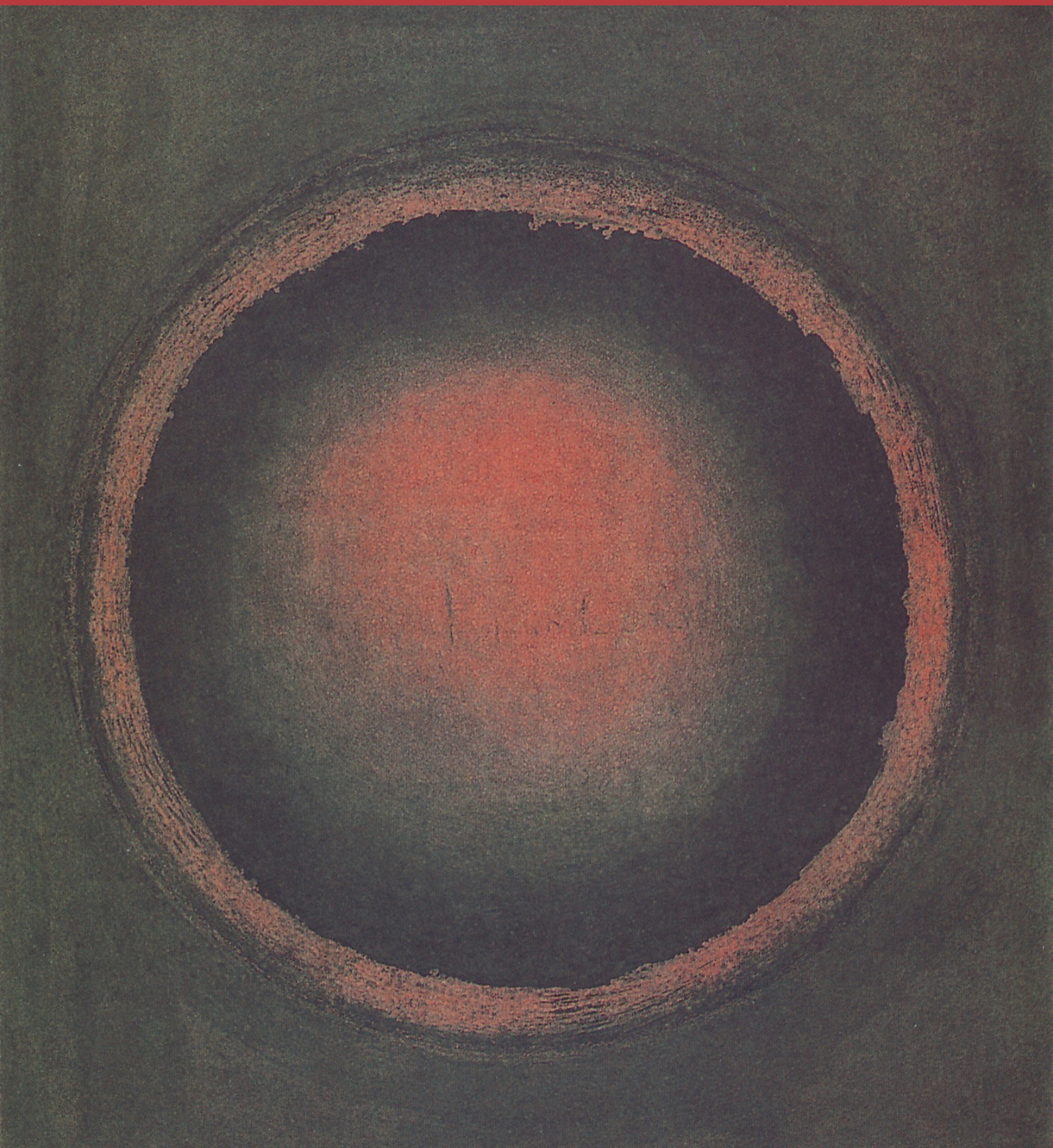
julio 2017-diciembre 2017
volumen (número)
10(2)
ISSN: 1988-7221

Revista de Paz y Conflictos



Revista de Paz y Conflictos
ISSN: 1988-7221

EDITA
Instituto de la Paz y los Conflictos. Universidad de Granada

CONTACTO
C/ Rector López Argüeta, C.P. 18071, Granada (España)
Tel. +34 958 244 142
Fax. +34 958 248 974
e-mail: revpaz@ugr.es
Sitio web: http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz

DISEÑO
Francisco Vega Álvarez

ILUSTRACIÓN DE PORTADA
Colección Estampas para la Paz

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

Equipo Editorial

DIRECTOR

Francisco Jiménez Bautista, Universidad de Granada, España.

SECRETARIO

José Antonio Esquivel Guerrero, Universidad de Granada, España

EDITORES ADJUNTOS

María Dolores Adam Muñoz, Universidad de Córdoba, España
Fanny T. Añaños-Bedriñana, Universidad de Granada, España
Matías Bédmar Moreno, Universidad de Granada, España
Rosa Ana Clemente Esteban, Universidad Jaume I, Castellón, España
Inés Cornejo Portugal, Universidad Autónoma Metropolitana, México
Agustín de la Herrán Gascón, Universidad Autónoma de Madrid, España
Guillermina Díaz Pérez, Universidad Autónoma del Estado de México, México
Tatyana Dronzina, Universidad de Sofía San Klemente de Ojrida, Bulgaria
Tania María García Arévalo, Universidad de Granada, España
Celeste Jiménez de Madariaga, Universidad de Huelva, España
Mario López Martínez, Universidad de Granada, España
José Ángel Ruiz Jiménez, Universidad de Granada, España
Sebastián Sánchez Fernández, Universidad de Granada, España
Juan Sánchez González, Universidad de Extremadura, España
Luis Sánchez Vázquez, Universidad Técnica de Loja-Ecuador, Ecuador

julio 2017-diciembre 2017
volumen (número)
ISSN: 1988-7221
Revista de Paz y Conflictos 10(2)

Sumario · *Contents*

Nota del Editor. *A Note from the Editor.*
Francisco Jiménez Bautista 5-8

Introducción. *Introduction*
Conflictos iberoamericanos: de las pedagogías sociales y escolares para la construcción de paz.
Francisco José del Pozo Serrano 9-11

Artículos Originales • Research Papers 13

Pedagogía Social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana. *Social Pedagogy and school pedagogy for peace construction in educational institutions and vulnerable communities in Colombian Caribbean Region.*
Francisco José del Pozo Serrano *et al.* 15-39

Educación en valores para una convivencia intercultural menos conflictiva: perspectivas morales y religiosas. *Education in Values for an Intercultural Coexistence with fewer Conflicts: Moral and Religious Perspectives.*
Tiziano Telleschi 41-63

Resolución de conflictos desde la resiliencia: El caso de los jóvenes extutelados en Colombia. *Conflict Resolution from the Development of Resilience: The case of Youth leaving Foster Care in Colombia.*
Teresita Bernal Romero · Miguel Melendro Estefanía 65-87

La continuidad del conflicto en la convivencia escolar: medidas de prevención e intervención del acoso. *The Continuation of Conflict in the School: Measures of Prevention and Intervention of Harassment.*
Santiago Yubero *et al.* 89-116

Conflicto-economía y postconflicto: evidencia para el caribe colombiano. *Conflict-Economy and Post-Conflict:Evidence for The Colombian Caribbean.*
José Luis Ramos-Ruiz *et al.* 117-142

Nuestra justicia es la alegría del corazón. Justicias indígenas e interculturales en el sur de México. *Our justice is the joy of the heart. Indigenous and intercultural justices in southern Mexico.*
Giovanna Gasparello 143-164

Ceuta y su hinterland desde la teoría de la frontera. El caso de las mujeres porteadoras. *Ceuta and its hinterland from the border theory. The case of* porteadoras.
Cristina Fuentes Lara 165-185

La Sostenibilidad de la paz en Colombia: Voces y Pensamientos de las juventudes. *Sustainability of Peace in Colombia: Voices and Thoughts from Youth.*
Mariela Inés Sánchez Cardona 187-205

Crisis económica, políticas sociales y desigualdades en salud. *Economic Crisis, Social Policies and Health Inequalities.*
Mª Ángeles Pérez-Morente 207-232

Trabajos de Investigación · PhD and Master Dissertation Summaries 233

Diagnóstico de factores de riesgo del rechazo social a inmigrantes en un municipio del Poniente Almeriense según un modelo Logit. *Diagnosis of Risk Factors for Social Rejection towards inmigrants in a Municipality of West of Almería according to a Logit Model.*
Sergio Moldes-Anaya 235-263

Mujeres por la paz. Metodologías noviolentas en movimientos pacifistas de mujeres: estudios de casos. *Women for Peace. Nonviolent methodologies in women peace movements: case studies.*
Inés Sánchez Díaz 265-282

La sinagoga de Sciacca, lugar de la memoria de la presencia judía en Sicilia. *The synagogue of Sciacca, memorial site of the jewish presence in Sicily.*
Rosa Barbera 283-303

Reseñas bibliográficas · Book Reviews 305

Diagnóstico de las amenazas a la paz en Oriente Próximo: El conflicto israelo-palestino y el terrorismo yihadista.
Sergio Moldes-Anaya 307-311

Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: un caso en el Caribe Colombiano.
Andrea Barrientos Soto 313-316

Sociología del conflicto en las sociedades contemporáneas.
Carmen Espinosa Luna 317-321

A Note from the Editor

The Journal or Peace and Conflicts is a scientific journal of the Institute of Peace and Conflicts of the University of Granada, Spain. Its main undertaking is to promote researches on Culture of peace, conflicts, education, and Human Rights, at the international, national, regional and local level.

The current issue is the Volume 10, Number 2, of 2017. All volumes close during months of June and December which allows us to respond efficiently to the constant increase of articles, research papers and book reviews that are received and, moreover, to attend to the Journal´s special issues on current topics which we consider of great interest for Peace and conflict studies.

The Journal aims to publish high quality works that help us understand the present world situation and encourages us *to transform conflicts to seek peace*, including the critical current affairs we believe that can shed light on. This Journal is an effort to establish the inter- and transdisciplinarity within the Peace research as one of its essential values and to face peace, conflicts, and violence, from academia as something to help us to improve and to institutionalize Peace research and Studies for peace.

We appreciate the editing and style corrections in Spanish and English made by José Antonio Esquivel Guerrero, Francisco Jiménez Aguilar, Matías Bedmar and Andrea Barrientos Soto. We highlight the valuable work of Francisco Vega Álvarez, whose technical knowledge allows the web page to work perfectly. My personal thanks to the Editorial Board and the collaborators for their work, perseverance and commitment to the quality of the Journal.

* * * * *

With this edition, we end a cycle on the part of the Directorate, Dr. Francisco Jiménez Bautista, and Secretary, Dr. José Antonio Esquivel Guerrero, and the Editorial Board of the Revista de Paz y Conflictos (RevPaz), which began in October of 2013 when we took over the Journal with much dedication and which has successfully completed in December 2017. Our main objectives were to increase the number of readers internationally, improve the quality of the content and increase the submission of international articles with the only goal that we set ourselves from the very first day: Establish and keep the RevPaz as an academic reference in the Studies for peace in the world.

When our editorial team assumed the direction of the journal in 2013, it had 5,729 isitors, concluding in 2017 with 25,906, an increase of 352%. The visits to the Journal´s web site increased from 25,938 to 89,408 visits, an increase of 244%. In 2013, the Journal was read in 92 countries. Currently, RevPaz is read in 112 countries, thus increasing

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

its coverage by 21%. And finally, in 2013 the Journal had registered about 20 articles submitted for publication and at the end of 2017, it had doubled the number of papers received, thus registering a maximum of 49 papers.

In just four years, the Journal has found a place of quality, scope and prestige in the field of Peace Research. We are proud to have taken the Journal to its greatest point in its history so that it can be read and referenced by thousands of readers around the world.

Francisco Jiménez Bautista, Ph.D.
Editor-in-Chief

Nota del Editor

La Revista de Paz y Conflictos es una publicación científica del Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada, España. Su principal tarea es promover las investigaciones sobre Cultura de paz, conflictos, educación y derechos humanos a nivel internacional, nacional, regional y local.

El presente número corresponde al Volumen 10, número 2 de 2017. Todos los números estarán terminados en los meses de junio y diciembre y permitirá a la Revista responder de forma eficiente: al aumento constante de artículos, de trabajos de investigación y de reseñas de libros que viene recibiendo y, por otra parte, a la propuesta de números especiales sobre temáticas de actualidad que consideramos de gran interés para la Investigación para la paz y los conflictos.

El enfoque primordial que tenemos desde la dirección de la Revista es la publicación de trabajos de alta calidad que nos ayuden a comprender la realidad actual en el mundo y nos estimulen a *transformar los conflictos para buscar la paz*, incluyendo aquellos temas de actualidad en los que creemos que podemos dar luz. Esta Revista pretende hacer un esfuerzo por concretar la inter y transdisciplinariedad dentro de la Investigación para la paz como uno de sus valores esenciales y enfrentarnos a las paces, los conflictos y las violencias desde la academia como algo que nos ayude a mejorar e institucionalizar los Estudios de/para la paz.

Agradecemos las lecturas y correcciones de estilo en español e inglés realizadas por José Antonio Esquivel Guerrero, Francisco Jiménez Aguilar, Matías Bedmar y Andrea Barrientos Soto. Resaltamos la valiosa labor de Francisco Vega Álvarez, cuyo conocimiento técnico ha permitido que el portal funcione a la perfección. Mi agradecimiento personal al Consejo Editor y a los colaboradores por su trabajo, constancia y compromiso con la calidad de la Revista.

* * * * *

Con esta edición, cerramos un ciclo por parte de la Dirección, Dr. Francisco Jiménez Bautista, y Secretario, Dr. José Antonio Esquivel Guerrero, y el Consejo Editor de la *Revista de Paz y Conflictos* (RevPaz) que con dedicación recogimos en octubre de 2013 y que hemos llevado a buen puerto hasta diciembre de 2017. Nuestros objetivos principales eran aumentar la cantidad de lectores internacionalmente, mejorar la calidad del contenido e incrementar la recepción de trabajos internacionales con la única meta que nos planteamos desde el primer día: Establecer y mantener a la RevPaz como referente académico en los Estudios para la paz en el mundo.

Cuando nuestro equipo editorial asumió la dirección de la Revista en el 2013, la misma contaba con unos 5.729 visitantes, concluyendo en el 2017 con unos 25.906, lo cual significa un incremento del 352%. Las visitas al portal incrementaron de unas 25.938 a unas 89.408 visitas, lo cual significa un aumento de un 244%. En el 2013, la revisa era leída en unos 92 países. Actualmente, RevPaz es leída en unos 112 países, aumentado así su cobertura en un 21%. Y finalmente, en 2013 la Revista había registrado unos 20 artículos presentados para publicación y al finalizar el 2017, había duplicado la cantidad de trabajos recibidos, registrando así un máximo de 49 trabajos.

En solo cuatro años, la Revista ha encontrado un sitial de calidad, alcance y prestigio en el ámbito de la Investigación para la paz. Estamos orgullosos de haber llevado a la Revista al mayor punto de su historia para que sea leída y referenciada por miles de lectores alrededor del mundo.

Dr. Francisco Jiménez Bautista
Director editorial

Introducción

Conflictos iberoamericanos: de las pedagogías sociales y escolares para la construcción de paz

Francisco José del Pozo Serrano
Doctor en Educación Social, Docente e Investigador del Instituto de Estudios en Educación (IESE), Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia

Este número monográfico Volumen 10(2) de la Revista de Paz y Conflictos de la Universidad de Granada, presenta tres énfasis a destacar en la creación de nuevo conocimiento, la transferencia del mismo y la apropiación social asociados con el Estudio de los conflictos y la construcción de paz. En este sentido, se plantea un monográfico que tiene en cuenta:

a) Énfasis educativo y socioeducativo para la Cultura de paz

Desde que Johan Galtung (1969) estudiara la tríada de las violencias principales, y posteriormente Francisco Jiménez Bautista (2016) -entre otras(os) relevantes investigadoras (es) de la Teoría de los conflictos, de las violencias y de las paces-, reconociera a partir de Johan Galtung, sus distintos conceptos de paces (paz negativa, paz positiva y paz neutra); ha supuesto con especial relevancia para la comunidad científica en el reto de *lo aplicado* (especialmente dentro de los campos de la intervención humana social y educativa), el ejercicio de las prácticas educativas y psico-socioeducativas para la paz en los entornos comunitarios, escolares o familiares. Este monográfico intenta abrir un espacio de diálogo entre estos temas, aborda algunos estudios sobre paz y conflictos, además, sin olvidarnos de violencia, desde la Pedagogía para la paz desde lo escolar (dentro de los contextos e instituciones educativas formales en relación con la resolución pacífica de los conflictos, la convivencia escolar o la interculturalidad), dando cierto protagonismo a lo curricular (Del Pozo, 2016).

Desde otros estudios, o complementarios con el abordaje anterior, se presentan investigaciones centradas en lo pedagógico-social. La Pedagogía Social, «favorece prácticas ciudadanas, relacionales, socio-afectivas o socioculturales para la paz, el bienestar y el progreso social con énfasis en la cotidianidad de las relaciones y de los procesos dialécticos, de acompañamiento o de encuentro. Al mismo tiempo, apoyan la participación sociocultural de la transformación política y ciudadana, en base a los Derechos Humanos con el compromiso de las instituciones sociales desde la transformación social» (Del Pozo, 2017: 106). Es en estas educaciones que se interviene en la neutralización de las violencias culturales (Jiménez, 2014) desde acciones comunitarias, se procura la mediación en las violencias directas o se participa desde la resistencia ciudadana por los cambios en

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

las violencias estructurales que vulneran los Derechos Humanos, como las personas más invisibles de nuestras sociedades.

b) Énfasis en el conflicto colombiano y el proceso de paz

El conflicto colombiano, supone a nivel internacional uno de los principales focos de estudio en relación con las violencias y la construcción de paz. El Premio Nobel de la paz, Juan Manuel Santos (Semana, 2016), presidente actual de Colombia, manifestaba en su discurso de recepción de dicho premio que «en Colombia […] sabemos que a través de la educación, […] podemos transformar la realidad». Desde esta premisa, la educación y la resolución pacífica de los conflictos para un cambio social, están fuertemente relacionadas.

Tras la aprobación e implementación de los acuerdos de la Habana (2016), nos encontramos con la necesidad, -desde la responsabilidad social que se le otorga a la investigación social y educativa-, de continuar dando profundidad a los análisis, a las comprensiones y a ciertas posibilidades con énfasis educativo, -además, de otros de corte jurídico o político-, que generen estudios sobre el conflicto colombiano o la paz territorial en Colombia a fin de supervisar, profundizar y ofrecer nuevo conocimiento a uno de los más completos e integrales acuerdos de Paz universales (University of Notre Dame, 2016).

Uno de los líderes espirituales y sociales más importantes en el siglo XXI, el Papa latinoamericano, Francisco, exhortó en su viaje apostólico a Colombia a la juventud con las siguientes palabras «Que sus ilusiones y proyectos oxigenen Colombia y la llenen de utopías saludables» (Santa Sede, 2017: 2). Es, en parte, que en la educación con la población infantil y juvenil supone la oxigenación de la nueva realidad sociocultural y educativa de los territorios. Este monográfico, plantea igualmente, escenarios de actuación con la población de las instituciones escolares o comunitarias como el estudiantado de comunidades educativas vulnerables o acosado; o con los jóvenes extutelados en los sistemas de protección estatales, como los protagonistas de algunas de las investigaciones socioeducativas contempladas.

c) Énfasis en la comunidad iberoamericana

Este monográfico, así mismo y desde el último énfasis desarrollado, supone un ejercicio de cooperación y colaboración en red desde el contexto científico iberoamericano. El número, es proyectado desde un compromiso internacional, a partir de las voces y las epistemologías del sur a través de estudios brasileños, colombianos y españoles. Esta contribución plantea diversos estudios impulsados por el *II Simposio Iberoamericano de Pedagogía Social en Colombia: La Educación social, retos para la transformación socioeducativa y para la Paz*, organizado por el Instituto de Estudios en Educación (IESE) celebrado los días 12 y 13 de Junio de 2017, en la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia) (SIPSC, 2017).

La intersectorialidad y la multi/transdiciplinariedad desde la comunidad iberoamericana, ha hecho posible que a partir de la participación de más de 20 Universidades e

instituciones científicas latinonamericanas, españolas y portuguesas y la sociedad civil; se proyecte por primera vez en el continente latinoamericano (y en el posconflicto colombiano), el foro más relevante de pedagogía social con énfasis en Educación para la paz con apoyo de Colciencias, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (SIPS) y el especial protagonismo del Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada, España.

Agradecemos cada una de las relevantes participaciones investigativas y académicas que han posible este número, y esperamos, haber contribuido a la mejora socioeducativa de un mundo más pacífico con rostro, también, iberoamericano.

Referencias bibliográficas

Del Pozo, Francisco (2016) Pedagogía social escolar en Colombia: el modelo de la Universidad del Norte en formación directiva y docente para la ciudadanía y la paz, *Revista Iberoamericana de Educación (RIE)*, Vol. 70, pp. 77-90.

Del Pozo, Francisco (2017) Pedagogía Social en Colombia: entre la experiencia de la Educación Popular y el reto de la investigación-acción en la profesionalización socioeducativa de un país en posconflito, *Ensino & Pesquisa*, Vol. 15(2), Suplemento, pp. 97-116.

Galtung, Johan (1969) Violence, peace, and peace research, *Journal of Peace Research*, Vol. 6(3), pp. 167-191.

Jiménez Bautista, Francisco (2014) Paz neutral: una ilustración del concepto, *Revista de Paz y Conflictos*, nº 7, pp. 19-52.

Jiménez Bautista, Francisco (2016) Paz intercultural. Europa, buscando su identidad, *Revista de Paz y Conflictos*, Vol. 9(1), pp. 13-45.

Santa Sede (2017) *Oficina de prensa de la Santa Sede. Bendición a los fieles desde el balcón del Palacio Cardenalicio*, Ciudad del Vaticano.

Semana (2016) *El discurso completo de Santos al recibir el Nobel de Paz* http://www.semana.com/nacion/articulo/discurso-completo-de-juan-manuel-santos-al-recibir-el-premio-nobel-de-paz/509062

SIPSC (2017) II Simposio Iberoamericano de Pedagogía Social en Colombia: La Educación social, retos para la transformación socioeducativa y para la Paz, Barranquilla, Universidad del Norte, en https://www.uninorte.edu.co/web/ii-sipsc

University of Notre Dame (2016) *Peace Accords Matrix*, Notre Dame, Kroc Institute for International Peace Studies/University of Notre Dame.

Artículos originales

Research Papers

Pedagogía Social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana

Social Pedagogy and school pedagogy for peace construction in educational institutions and vulnerable communities in Colombian Caribbean Region

Francisco José del Pozo Serrano
Universidad del Norte, Colombia
fdelpozo@uninorte.edu.co

Jairo Alberto Martínez Idárraga
Universidad Libre-Seccional Pereira, Colombia
jairo.martinez@unilibre.edu.co

María Asunción Manzanares Moya
Universidad de Castilla la Mancha, España
asuncion.manzanares@uclm.es

Ana Isabel Zolá Pacochá
Universidad del Norte, Colombia
azola@uninorte.edu.co

Abstract

The purpose of the research presented in this paper is to analyze the community and scholar conflict phenomenon in the Caribbean coast of Colombia and the formative needs of vulnerable educational communities. The research was made with a Mixed-Method approach, using and applying different techniques, instruments and strategies from qualitative and quantitative methods like surveys to a 344 sample (teachers and educational community), 7 focus groups and 35 interviews to families and social agents. The results and discussion shows a descriptive analysis linked to the main needs and problematic situations of (a) the social community linked to vulnerability: unemployment, violence and lack of social coverture (basic services covered by the government: supplies, housing, etc.) and (b) the educational community: social mediation in schools with the families and social entities; poverty and economic inequality and participation and engagement of public entities with education. The conclusions are focused on the action priorities and guidelines to develop proposals (based on the perceptions observed) to build a culture of peace in the Caribbean Region of Colombia. These Guidelines would turn into educational and sociocultural mediations (between the communities and the school).

Key words: Education for Peace; vulnerability; scholar and community conflict, violence.

Resumen

El *propósito* de la investigación es analizar el fenómeno de la conflictividad escolar y comunitaria en la región caribe colombiana para la construcción de cultura de paz. La *metodología* utilizada

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

es mixta (multimétodo) con una muestra de 344 docentes y comunidad educativa que fueron encuestadas (Análisis SPSS), complementada con 35 entrevistas a familias y agentes sociales y 7 grupos de discusión (Análisis NVIVO). Los *resultados* y la discusión plantean un análisis descriptivo vinculado con las necesidades percibidas y situaciones más problemáticas, que corresponden a dos tipos de entornos: 1) *comunidad social*: Aparece en primer lugar el desempleo, seguido de los diversos tipos de violencias (directas, estructurales y culturales); y por último, la falta de cobertura social (servicios básicos de atención social cubiertos por la Alcaldía y/o Gobernación: atención de servicios sociales, vivienda, suministros, etc.); 2) *comunidad educativa*: que aparece, en primer lugar la necesidad de mediación social de las escuelas con las familias y las instituciones sociales; en segundo lugar, la pobreza y desigualdad económica; y por último, la participación y el compromiso de las instituciones públicas con la educación. Las *conclusiones* se centran en las prioridades de acción y los lineamientos de propuestas desde las percepciones evidenciadas para la construcción de cultura de paz en el territorio del caribe colombiano, que se centrarían principalmente en algunas perspectivas de mediación educativas y socioeducativas (entre lo escolar y lo comunitario).

Palabras claves: Educación para la paz; vulnerabilidad; conflictividad escolar y comunitaria; violencias.

1. Introducción

La vulnerabilidad es consustancial ontológicamente a lo humano y a lo ambiental. La misma, aunque con muchos enfoques y conceptualizaciones referentes a diversas realidades (por dimensiones: histórica, económica, física, social, educativa; por ámbito: global, local; por población: personal, grupal, comunitaria; etc.), podemos entenderla como la disposición de afección, por amenaza por diversas condiciones y/o riesgos; así como la incapacidad o dificultad para superar las adversidades (CEPAL, 2002). Uno de los problemas principales vinculados con este fenómeno es que, debido a la misma, se hayan producido desigualdades y brechas que impactan de manera mayor en algunas regiones, grupos o personas; en relación a los principios de equidad, igualdad y bienestar o "buen vivir" y que, por tanto, afecte de forma negativa el desarrollo de los aprendizajes socioeducativos de los sujetos, colectivos o las comunidades, como derecho, experiencia, posibilidad de realización y socialización; así como construcción de potencialidades y capacidades personales, colectivas y ecológicas que favorezcan una mejor convivencia en la coexistencia eco-social.

La región caribe colombiana se encuentra integrada por ocho departamentos: Atlántico, Bolívar, Cesar, Sucre, Córdoba, La Guajira, Magdalena, y el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina; y a su vez cuenta con 183 municipios. Dicha región, ha presentado múltiples vulnerabilidades vinculadas a razones socioeconómicas, históricas, culturales o educativas, asociadas a la intensificación de la desigualdad del territorio caribe en relación a otros del propio estado colombiano y entre sus diversos departamentos.

Algunos de los grupos poblacionales en Colombia con mayor vulnerabilidad en relación a la atención y promoción socioeducativa, han sido las poblaciones étnicas, población con necesidades educativas especiales, población afectada por la violencia, infancia, adolescencia y juventud en riesgo social y con responsabilidad penal, población joven

y adulta iletradas, habitantes de frontera y población rural dispersa (MEN, 2005). En el proceso de paz del posconflicto, específicamente en los acuerdos de la Habana (Alto Comisionado para la Paz, 2016) se propusieron lineamientos y poblaciones de atención prioritaria para el conjunto del país, desde la capacitación, formación, intervención socioeducativa tales como las poblaciones étnicas e indígenas, desmovilizados y exguerrilleros, población penitenciaria, desplazados, mujeres y población LGTBI, población rural, infancia y primera infancia y ciudadanía en general.

Las condiciones y/o situaciones de vulnerabilidad (también, zona de vulnerabilidad) afectan a las personas y a los grupos para que puedan encontrarse o vivir más cerca de escenarios y de las circunstancias tendentes a la exclusión social (desde factores desfavorables) o la integración/inclusión (desde factores favorables) (Castel, 1997).

Uno de los grupos más vulnerables es la población infantil (niños y niñas), quienes necesitan especial protección, por su desarrollo, por la vulnerabilidad que experimentan durante todo el proceso de consolidación sociocultural, el desarrollo psicosocioeducativo y por su falta de madurez física y mental, vinculados en muchos casos a las condiciones especiales de indefensión en que se encuentran (Martínez, 2016).

La vulnerabilidad social y ecológica supone entender la Paz en la actualidad desde la conceptualización de Jiménez (2016) como el resultado de una ecuación que tiene en cuenta ese fenómeno (el de la vulnerabilidad) que vive la humanidad y el ecosistema, multiplicado por la dimensión de sostenibilidad participante; y ello dividido por todos los tipos de conflicto multiplicados por la resiliencia desarrollada. En nuestra contemporaneidad, la vulnerabilidad es un elemento fundamental que entra en juego en la posibilidad de la construcción de cultura de paz, que presenta como mejor aliada a la educación para la paz.

Aunque sería interesante rescatar de la ecuación lo vinculado a la investigación de la región caribe sobre la sostenibilidad y la resiliencia, este artículo se centra en un análisis de la paz, a partir de la vulnerabilidad (como amenaza o riesgo) de las comunidades educativas y sociales de la región caribe colombiana y la afectación o vulneración (conflicto), desde las complejas multiproblemáticas existentes en sus territorios y departamentos, atendiendo a los diversos tipos de conflicto (social, armado, familiar, escolar, etc.) - que desde una resolución negativa afectada por la vulnerabilidad-, produce o reproduce violencia (estructural o política, directa o física/relacional, cultural o simbólica) y otras problemáticas relacionadas.

En los últimos 30 años, la educación para la paz ha tenido un desarrollo relevante desde una perspectiva teórica, epistemológica y práctica, a partir de los marcos políticos y normativos internacionales (imbricados en los Derechos Humanos y desde ahí, en la promoción de la Educación para la Paz por la UNESCO). La planeación normativa y política nacional y regional de Colombia; ofrece una proyección en la educación formal y no formal en las instituciones educativas y otros ámbitos de aprendizaje como campo específico, pero también como enfoque transversal (Mayor, 2003) que dibuja escenarios de posibilidades en la construcción de cultura de paz desde la gestión y la acción comunitaria de las instituciones educativas.

Se puede entender, entonces, como «educación para el encuentro, el diálogo, la cooperación, la cesión de confianza y un lugar para desarrollar nuestras potencialidades» (Labrador, 2000: 47), uno de los retos fundamentales para la construcción de la cultura de paz pasa por una educación para la paz que promueva y fortalezca la responsabilidad para que los seres humanos tomen el protagonismo de sus propias vidas e historias de empoderamiento, sin que ello implique destrucción propia o ajena teniendo como premisa la sostenibilidad.

Tal y como reconoce la UNESCO la educación para la Paz, la encontramos como consustancial en la propia naturaleza de la formación de la ciudadanía vinculada a la pedagogía escolar (educación formal/curricular) y la pedagogía social (no formal e informal/relacional). En este artículo desarrollaremos un análisis de la vulnerabilidad social y escolar, vinculada a la conflictividad comunitaria y escolar, destacando algunas características y problemáticas principales desde una perspectiva educativa y socioeducativa.

La Educación para la paz surge en un momento medular del desarrollo histórico de Colombia, en general, y de la región caribe en particular. El Ministerio Nacional de Educación (MEN), mediante el Decreto 1038, reglamenta en Colombia, a nivel formal, la Cátedra de la Paz, de obligado cumplimiento a partir de la Ley 1732 de 2014, implicando a todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media del país a fin de desarrollar contenidos y prácticas relacionadas con memoria histórica, diversidad y pluralidad, resolución pacífica de los conflictos o prevención de riesgos, entre otros temas principales (Del Pozo, 2016) como una forma para ir educando en prevención de las violencias.

Según datos suministrados por el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forensis, en reciente análisis sobre la violencia política y social en Colombia, se observa como las muertes por conflicto armado han disminuido de manera contundente y significativa desde el inicio de los procesos con las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) primero (2002-2006), y luego con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia -Ejército del Pueblo (Farc-Ep) (2011-2016), indicando que, más allá de ideologías, se transita por el camino correcto. En donde de 2713 homicidios en 2002, se pasó a tan solo 210 en 2016. Esto significa 776,91 % menos de muertes por conflicto armado y violencia social en Colombia. Mejor resultado no se podía esperar (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2016:7).

En este sentido no se puede perder de vista la reflexión que los autores han hecho sobre el tema “Se puede observar, entonces, como la criminalidad juvenil va asociada a diferentes contextos y culturas, que marcan el desarrollo de las problemáticas delictivas de los adolescentes” (Martínez y Del Pozo; 2016:109).

Los anteriores referentes son un claro reflejo de cómo es necesario en tiempos de posacuerdos, desde la pedagogía social, trabajar por recomponer todo el tejido social, toda la situación de polaridad que vive el país, y educar a los niños y adolescentes para una Colombia en paz.

2. Metodología

2.1. Objetivo general

El propósito de este estudio se orientó a *investigar en la región caribe colombiana sobre el fenómeno de la conflictividad escolar y comunitaria, así como sobre las principales necesidades formativas y de acción de las comunidades educativas más vulnerables, a fin de formar en torno a la Cátedra de la Paz y proponer mejoras para la acción en torno a educación social para la paz.* Esta investigación se desarrolló desde una perspectiva mixta o multimétodo, dado el uso y la aplicación de diferentes métodos, técnicas, estrategias y procedimientos de recolección y análisis de información, propios del enfoque cualitativo y cuantitativo; para estudiar un mismo fenómeno, problema, hecho u objeto particular (Blanco y Pirela, 2016; Serrano, 2009).

2.2. Población y muestra

Constituida por comunidades educativas y sociales de la región caribe colombiana (en condición de riesgo, vulnerabilidad, discriminación y exclusión social). Particularmente, se decidió trabajar con rectores, coordinadores de convivencia, coordinadores académicos, docentes de instituciones educativas de carácter público y privado de toda la región caribe colombiana (Exceptuando las islas de San Andrés y Providencia por razones de desplazamiento), que se ven azotados por el fenómeno del conflicto social. Para efectos de la investigación, la participación y selección de la muestra se determinó desde los siguientes criterios de inclusión:

- Instituciones educativas pertenecientes a las zonas más vulnerables de la región caribe colombiana, por estrato socioeconómico o relevancia del conflicto social.
- Familias y comunidades afines en proximidad geográfica o relevancia social a los entornos de los colegios, y familias vinculadas al centro en las asociaciones, escuelas de padres o gestión comunitaria del centro.

2.3. Muestreo

El tipo de muestro empleado fue *no aleatorio intencionado*, en el que se definen elementos de interés que pueden ser reconocidos en la población elegida, dado que las características de dichos elementos son similares a las particularidades de los participantes. Se elige esta población porque puede proporcionar la información necesaria y adecuada para atender a los propósitos de la investigación (Hernández, 2001; McMillan y Schumacher, 2005; Tomás-Sábado, 2009). Finalmente, una vez reconocidas las comunidades educativas y sociales que cumplían con los criterios propuestos, se determinaron catorce (14) instituciones educativas pertenecientes a siete (7) departamentos de la región caribe colombiana (Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, Guajira, Magdalena y Sucre), que se

verían favorecidas por el proyecto. A continuación, se presenta un resumen de los *datos sociodemográficos* de la muestra vinculada al proyecto:

- Sexo: De los participantes que diligenciaron la encuesta, un 61% corresponde a mujeres, un 37% a hombres, y un 1% a otro sexo.
- Estrato socioeconómico: Un 83% de los participantes se encuentra estratificado, y pertenecen al estrato socioeconómico 2 y 3, con un 32% respectivamente.
- Etnia: Un 65% de los participantes pertenece a la etnia mestiza. Le siguen las etnias indígena y caucásico (blanco), con un 7% respectivamente.
- Nivel de formación: Es profesional con un 46%. Le siguen aquellos con nivel de especialista con un 35%; maestría con un 12%; y doctorado con un 1%.
- Localidad de origen: Un 19% de los participantes pertenecen al Departamento de Magdalena. Le siguen Cesar con un 17%; Sucre con un 13%; entre otras.
- Tradición religiosa: La gran mayoría de los participantes es católica, con un 54%, seguida de la tradición religiosa evangélica con un 16%.
- Institución educativa a la que pertenecen: El mayor número de participantes que diligenciaron la encuesta, hacen parte de la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre, con un 15%. Le siguen los participantes de la Institución Educativa Francisco José de Caldas y la Institución Educativa N° 11 El Carmen, con un 13% respectivamente.
- Tiempo de vinculación a la institución educativa: La mayoría de los participantes tienen más de 15 años de vinculación con la Institución Educativa donde laboran, con un 31%. Le siguen aquellos entre 1 y 5 años con un 27%; un 18% entre 5 y 10 años.
- Área al que pertenece la asignatura que orientan en la institución educativa: El área al que pertenece la asignatura que orienta la mayoría de los docentes, es lenguaje con un 17%. Seguidamente, encontramos las áreas de matemáticas, naturales y sociales con un 12% respectivamente. A su vez, mientras un 21% de los participantes indicó que orienta otras asignaturas (cátedra de la paz, ética y valores, inglés, educación artística, educación especial, educación física, religión, filosofía, física, humanidades, inglés, lengua extranjera, nutrición, orientación escolar, tecnología e informática). Un 3% no brindó información al respecto.
- Nivel educativo en el que laboran: la gran mayoría de docentes labora es en educación básica secundaria, con un 30%. Le siguen aquellos que laboran en el nivel de educación básica primaria con un 20%; la educación media y la básica secundaria con un 11%; entre otros.

2.4. Técnicas e instrumentos

Este estudio, enmarcado en el proyecto identificado con anterioridad, se centra en la fase de evaluación y diagnóstico inicial del mismo. En cuanto a las técnicas y los instrumentos de recogida de información aplicados en esta fase, se destacan: encuestas dirigidas a comunidad docente, directiva y de coordinación de las instituciones educativas, grupos

de discusión y entrevistas con madres, padres y/o cuidadores y a instituciones sociales; las entrevistas, encuestas y grupos de discusión se realizaron de febrero a mayo de 2017.

Es importante mencionar que para el tratamiento y el análisis de los datos cuantitativos obtenidos en campo, se empleó el software estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), a través del cual se pudo obtener información precisa y específica a partir de la recodificación de las variables. A su vez, para garantizar la confiabilidad de los datos recolectados, se contó con el apoyo del Observatorio de Educación del Caribe Colombiano (OECC) de la Universidad del Norte, quienes realizaron un análisis y medición de consistencia interna con la herramienta de Coeficiente de Alfa de Cronbach, definida por Oviedo y Campo (2005) como: "un índice usado para medir la confiabilidad del tipo consistencia interna de una escala, es decir, para evaluar la magnitud en que los ítems de un instrumento están correlacionados"(p.575). Las encuestas presentaban 82 ítems que hacían referencia a los siguientes temas 1) datos sociodemográficos de la comunidad educativa; 2) problemáticas comunitarias principales; 3) las problemáticas escolares principales; así como 4) las necesidades de formación docente para el desarrollo de la educación para la paz y la implementación de cátedra de la paz.

Los análisis cualitativos se han realizado a partir del programa NVIVO; y ellos, han complementado la información descriptiva a fin de comprender mejor la realidad del contexto que permita posteriormente (y que plantearemos en otros estudios), desarrollar la fase de acción a partir de la formación del *Diplomado de Educación para la Paz* (en esta fase no se centra en el presente estudio), para el conjunto de agentes educativos ajustado a las características encontradas en la fase diagnóstica, así como y conjunto de acompañamientos socioeducativos en las instituciones y comunidades, además de generar algunos lineamientos de propuestas de acción para la política públicas. Las entrevistas recogían en sus preguntas los siguientes temas: 1) datos sociodemográficos de la comunidad educativa escolar y social participante; 2) concepciones de paz y de educación para la paz; 3) problemáticas comunitarias principales; 4 las problemáticas escolares principales; así como 4) las necesidades de formación y participación para el desarrollo de la educación para la paz y la implementación de cátedra de la paz; 4) expectativas personales en la construcción de la cultura de paz. Este proyecto y su metodología de investigación fueron aprobados por el comité de ética de la Universidad del Norte el día 14 de marzo de 2016 bajo el Acta de Evaluación n°139 (Universidad del Norte, 2016).

3. Resultados y discusión: Vulnerabilidad y conflictividad escolar para la construcción de la Cultura de paz

A nivel político y social, Colombia desde el 1994 crea la Oficina del Alto Comisionado para la Paz (OACP); y tras la Ley 434 de 1998 y varios decretos (Decreto 3445 de 2010, Decreto 394 de 2012, Decreto 1649 de 2014), actualmente se denomina Alto comisionado para la Paz al organismo dependiente de la Presidencia de la República que trabaja por los diferentes procesos de paz que históricamente han flagelado al país, especialmente

desde los grupos armados al margen de la ley. Este organismo es el que ha tenido el protagonismo político para el desarrollo de las mediaciones y de los diálogos de la Habana que ha posibilitado el acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera que se publicó el 21 de Noviembre de 2016.

El acuerdo abrió una nueva etapa de reconciliación y construcción de país, y de sus regiones, y el texto jurídico, propone actuar sobre algunas de las mayores vulnerabilidades sociales que a nivel comunitario, familiar y escolar es necesario atender, en muchos de los casos, teniendo directa o indirectamente a la educación de carácter pedagógico-escolar y social.

En relación a las necesidades principales y situaciones más problemáticas que tiene la *comunidad social* (ver tabla 1), vinculados a la vulnerabilidad o vulneración de los municipios o corregimientos encontramos, tres situaciones principales a destacar, que son el desempleo, las violencias y la falta de cobertura social:

3.1. Desempleo

Un 98% de las personas encuestadas de toda la región caribe, valora que se da el fenómeno de la carencia de trabajo remunerado en sus comunidades, siendo el 75% de la población quienes perciben que esa problemática se da bastante o completamente; y el 92% la perciben como problemática que se da algo, bastante o completamente.

La población de la región caribe supone aproximadamente el 20% de la población nacional. A pesar de su gran actividad agropecuaria, de minería, de turismo e industria del país; y el crecimiento en algunas de estos sectores (especialmente en Barranquilla y Cartagena), no se contribuyó a bajar la pobreza en las últimas décadas (Aguilera Díaz, Reina Aranza, Orozco Gallo, Yabrudy Vega y Barcos Robles, 2013). La región caribe colombiana mantuvo un desarrollo económico vinculado a actividades delincuenciales relacionadas con el narcotráfico de marihuana (marimba) en los años 70 con participación de diversos actores y redes ilegales con amplia corrupción e impacto para su vulnerabilidad social hasta la actualidad. Actualmente, en algunas de sus subregiones sigue, existiendo por su ubicación geográfica (frontera de costa caribe, cercanía con Estados Unidos, frontera con Venezuela, una región vinculada al narcotráfico de cocaína (Trejos, 2017). La actividad de la economía informal acentúa algunas dificultades respecto al desarrollo de la región, como ocurre en el conjunto de la región latinoamericana, ya que la economía informal no agrícola de la región latinoamericana y el Caribe, correspondió en el año 2015 a un 46,8% (OIT, 2016).

En diversas comunidades analizadas, se destaca que el desempleo es una causa de gran peso que imposibilita el desarrollo humano y el progreso social. Una docente de la comunidad educativa, participante de un grupo focal de la Guajira, refería lo siguiente respecto al fenómeno comentado y su vinculación con la acción delictiva por razones socio-económicas:

> ese desempleo muchas veces lleva a hacer cosas que uno no debe hacer, porque uno ve a un hijo con una necesidad y uno hace lo que sea, entonces aquí hacen falta muchas fuentes de

empleo que le permitan a esos padres de familia tener una vida mejor, y al tener ellos una vida mejor la vida de los niños también cambia sustancialmente (GF_Guajira1).

Tabla 1. Situaciones más problemáticas de la comunidad social participante

Dimensión	Nada	Casi nada	Algo	Bastante	Completamente	Porcentaje desde Algo a Completamente
Desempleo	1%	6%	21%	62%	9%	92%
Violencia o delincuencia juvenil (pandillas violentas de jóvenes)	6%	10%	42%	38%	4%	90%
Violencia callejera e inseguridad (pandillas, robos, etc.)	3%	10%	33%	46%	8%	87%
Cobertura social (servicios básicos de atención social cubiertos por la Alcaldía y/o Gobernación: atención de servicios sociales, vivienda, suministros, etc.)	4%	18%	47%	26%	4%	77%
(Bullying (o violencia) hacia población LGTBI (Diversidad por orientación afectivo-sexual)	23%	21%	36%	16%	3%	55%
(Bullying (o violencia) hacia las mujeres)	23%	29%	34%	12%	0,5%	46,5%
Violencia sociopolítica (guerrilla, paramilitares, etc.)	30%	23%	35%	9%	0%	44%

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas.

El desempleo, parece afectar a la mayoría de las comunidades; y la carencia del trabajo remunerado, con contratación laboral y estabilidad sociolaboral para reducir los factores principales de exclusión, supone una de las mayores dificultades para los grupos o personas que presentan dificultades específicas para la inserción en itinerarios de inserción sociolaboral o, en otros casos, para la compleja reinserción. En relación a esta problemática, vinculada además a la resocialización de las personas desmovilizadas, el grupo focal de la comunidad social de la Guajira, aportó:

> La problemática que tenemos es la falta de empleo, es una de las causas que de pronto el gobierno tendría que tomar o detenerse a pensar cómo van hacer para solucionarle empleo a todas las personas que vivimos en la comunidad, antes éramos menos de lo que vamos a ver hoy porque los compañeros que se desmovilizaron la mayor parte va quedar aquí en la población, va engruesar más el número de desempleo. Nosotros estamos pensando qué puede suceder en nuestra comunidad con el desempleo porque vemos que las fuentes de

> empleo son mínimas, para los que estábamos desempleados que va ingresar más gente, esa situación nos tiene preocupados (GF_Guajira2).

En la Pedagogía Social, como disciplina vinculada a la mejora de la calidad de vida de personas, grupos y comunidades,—y desde su ámbito tradicional y enfoques de formación/ orientación sociolaboral para la inclusión—, se encuentra como una gran aliada para los procesos de acción comunitaria o especializada, a fin de "favorecer los aprendizajes directamente relacionados con el mundo del trabajo desde una triple perspectiva: la formación laboral inicial que pretende facilitar el acceso a una primera ocupación, la formación laboral dirigida a personas desocupadas que quieren insertarse en el mercado de trabajo y la formación laboral dirigida a personas ocupadas que quieren mejorar su cualificación y sus condiciones laborales. Entendemos que la Educación Social debe centrarse en los dos primeros subámbitos de la formación laboral (facilitar el acceso a una primera ocupación o favorecer la integración o reintegración al mundo del trabajo de las personas desocupadas), especialmente en lo que hace referencia a la inserción sociolaboral de personas o grupos que presentan necesidades o dificultades especiales; mientras que el trabajo con otros grupos de población presenta carácter inespecífico y es compartido con otras profesiones y áreas de la acción social (Gómez, 2003: 241).

3.2. Violencias

Si entendemos el conflicto (Galtung, 2003), como un conjunto de interacciones que se dan en o entre diversos niveles en la complejidad de lo humano atendiendo a lo interno o dimensión "dentro" (actitudes, valores), a lo externo o la dimensión "fuera" (comportamiento, conducta) y a las interacciones o "entre", podemos vislumbrar la dificultad para poder analizar y resolver los conflictos de forma adecuada afectando al bienestar personal, colectivo o eco-existencial. Es claro, respecto a todos los análisis realizados anteriormente, que existe un mayor condicionamiento o impacto de estas violencias, cuando el contexto presenta una mayor vulnerabilidad. En este sentido, las violencias que se dan en las sociedades, presentan diversas causas asociadas a tres tipologías principales (Galtung, 2003; Calderón, 2009):

a) Violencia directa como aquella que se expone por medio de la agresión de tipo físico, verbal, relacional o psicológica (presencial y/o digital) y que es la vinculada en las tipologías delictivas a la agresión, robo con violencia, homicidio, etc. y que se da en los microsistemas familiares (hogar), escolares (institución escolar) sociales (calle, barrio). Este tipo de violencia ha sido analizada en la investigación, principalmente a partir de la violencia callejera, la violencia juvenil y la violencia sociopolítica.

En lo que atañe a la Violencia callejera e inseguridad (pandillas, robos, etc.), el 95% de las personas encuestadas valoran que existe ese fenómeno en sus entornos comunitarios y un 61% de las mismas, a su vez, piensan que el grado es alto, ya que lo han señalado como bastante o completamente. Le sigue la *violencia o delincuencia juvenil* (pandillas violentas

de jóvenes) percibida como una realidad del 48% de las comunidades o localidades de la región caribe encuestadas.

Tal y como lo plantea el Boletín de Especial del Observatorio de la Niñez, "la situación creciente de jóvenes en conflicto con la ley es un fenómeno que nos debe ocupar a todos como sociedad. La familia, la escuela y la comunidad constituyen el primer entorno de protección y prevención. Sin embargo, la participación articulada de los entes del Estado (justicia, salud, educación, cultura, entre otros) también se hace apremiante" (ICBF, 2012:3). La corresponsabilidad interinstitucional y comunitaria, puede favorecer procesos de prevención de los diversos tipos de violencias planteadas.

Algunas investigaciones del caribe, relacionan la violencia social y la delincuencia de la región con la historia del conflicto armado en Colombia. El profesor Trejos (2017), indica:

> Si se tiene en cuenta que el bloque Norte de las AUC se desmovilizó en 2006 y la insurgencia fue derrotada estratégicamente en 2010, puede afirmarse que la región Caribe colombiana vive el posconflicto desde hace siete años. Sin embargo, esta situación no ha implicado el fin de la violencia insurgente-contrainsurgente, sino su mutación a una muy difusa violencia de tipo criminal, ligada al narcotráfico y la extorsión, con un alto poder corruptor y dirigida específicamente contra la sociedad civil. Las organizaciones criminales que despliegan esta nueva violencia son herederas de los grupos paramilitares, ya que operan en los mismos territorios y usan los mismos medios de coerción e intimidación contra la población civil (p. 13).

Es frecuente que en los registros cualitativos a familias y líderes o agentes sociales, a partir de las entrevistas y de los grupos focales, manifiesten sobre experiencias de violencia callejera y de inseguridad. A continuación, presentamos el siguiente fragmento:

> Aparte de la inseguridad por robos, atracos. Yo vivo en una calle principal y se congestiona mucho lo que son motos y si podemos ver hoy en un día en una moto se hacen muchas cosas (E_3Atlántico).

Como plantea la profesora Añaños (2012) la educación social se ha dedicado a la acción con personas o grupos que se encuentran en situaciones de conflicto social, muy vinculados a situaciones donde se ejerce la violencia directa. En este sentido, los educadores sociales comunitarios en instituciones educativas y en entornos comunitarios, en general, se convierten en figuras profesionales protagonistas para la reconstrucción de cultura de Paz.

Una persona de la comunidad social de Cartagena (Bolívar), plantea en este fragmento de la transcripción de la entrevista, el complejo entramado de las violencias (callejeras, sociopolíticas y de otros tipos) que afectación del fenómeno de la drogodependencia y el tráfico de sustancias psicoactivas que impactan en la vulnerabilidad social y escolar especialmente de la población infanto-juvenil:

> Las pandillas, la venta de drogas… en nuestras comunidades como en casi toda Colombia existe el pandillerismo, la venta de droga, es algo que también se ve en los colegios, se está tratando de luchar en los colegios, un flagelo que es duro y nos causa la muerte a muchos dirigentes cívicos, a muchos padres de familia que estamos aquí cuando denunciamos esos hechos hasta la vida nos cuesta, cuando uno denuncia esos hechos de venta de droga y por eso a veces nos abstenemos pero lo que luchamos por esto poco nos abstenemos así nos cueste la vida (E_Bolívar).

Esta problemática nos interroga sobre cómo se desarrolla la prevención y promoción con la población más joven de las comunidades escolares y sociales, sus posibilidades económicas, sociales, culturales y existenciales para el desarrollo activo, ciudadano que garantice y valore la calidad de vida de esta población de la región caribe. En este sentido, las políticas de juventud tendrían que ser una de las prioridades para el desarrollo de convivencia y la construcción de la cultura de paz.

En el ámbito de la Juventud, prácticamente no han existido políticas de prevención y promoción impulsadas por la política nacional. El Instituto Colombiano de Bienestar familiar (ICBF), presenta competencias hasta el nivel de desarrollo de la adolescencia. La política de juventud en Colombia está "en pañales" y debería constituir aquella política que genera programas de toma de conciencia sobre el ser, el estar y el actuar "capaces de desarrollar procesos integrados que genera un bucle en espiral por el que las simultáneas o sucesivas tomas de conciencia del sujeto —concientización— lo van dotando de recursos actualizados —empoderamiento— para ajustarse/adaptarse/integrarse en el entorno físico virtual y sociocultural en el que desenvuelve su vida" (Úcar, 2009:17).

La Dirección del Sistema Nacional de Juventud "Colombia Joven" es la dependencia del Departamento Administrativo de la Presidencia de la República que mediante el Decreto 1649 de 2014. Todo esto, dispuesto legalmente a través de la Ley 1622 de 2013 o Ley Estatutaria de Ciudadanía Juvenil y aunque la transversalidad de la política en materia de juventud se deja clara en el artículo 22 de la misma, no existen informes de efecto o impacto de esta política en el país y sus diversos territorios desde la Dirección de Juventud vinculada a la cultura, educación, salud o servicios sociales y no existe institucionalidad territorial en la región caribe desde las Secretarias departamentales a pesar de que la ley indica en el Art. 16 que es su competencia.

Habría que establecer en el nivel departamental y local una estructura organizativa con una dependencia (secretaría, dirección, oficina, etc.) con capacidad institucional, técnica, financiera y administrativa para coordinar y articular las acciones de política que garanticen el goce efectivo de los derechos de la juventud, y que además esté articulada al sistema de juventud" (Ley estatutaria 1622 de 2013). En los Departamentos de la región caribe únicamente existe una secretaría de juventud en el Departamento de Córdoba (Departamento del Atlántico, Gobernación de Bolívar, Gobernación de Sucre y del Cesar – que no presentan ni Secretaría de gestión social o desarrollo social (Gobernación del Departamento del Atlántico, 2017; Gobernación del Departamento del Cesar, 2017; Gobernación de Sucre, 2017; Gobernación de Córdoba, 2017; Gobernación del Magdalena, 2017; Gobernación del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, 2017).

En materia de justicia juvenil, también se cuenta con la Ley de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006, que regula el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, que empezó a regir en la región caribe el 1 de junio de 2009. Según información estadística del ICBF, desde el 1 de Junio de 2009 hasta el 30 de Agosto de 2016, por ejemplo el número de adolescentes que ingresaron al sistema en barranquilla fue de 7272, en donde los delitos con mayores niveles de ocurrencia fueron: Hurto (29%), fabricación, tráfico, fabricación o porte de armas de fuego o municiones (23%), hurto calificado (17%), lesiones personales (13%), daño en bien ajeno (7%), homicidio (3%). (Subdirección de responsabilidad penal Atlántico; 2017:6).

Como puede apreciarse el Departamento del Atlántico está en un nivel intermedio de criminalidad juvenil, ocupando el sexto lugar en el concierto nacional después de Bogotá, Antioquía, Valle del Cauca, Santander y Cundinamarca. Los demás Departamentos tienen un porcentaje muy por debajo de la media nacional, lo que no los hace tan visible a los datos estadísticos.

b) La violencia estructural se vincula a aquellas formas intrínsecas de agresión social, política, económica que sustentan y justifican los gobiernos, organizaciones o fuerzas armadas. En este sentido, los datos resultantes respecto a la percepción sobre los problemas (en un nivel registrado como algo, bastante o completamente) vinculados a la violencia sociopolítica (49%), son significativos. Sin embargo es más relevante destacar los efectos del desplazamiento forzado por un 73% con alguna, bastante o completa incidencia en sus sociedades. Desde el año 2005, algunas de las trayectorias más altas de desplazamiento declaradas del país eran las de la región caribe. Bolívar aparecía con el 13,9% del total de la población desplazada, lo que suponía la primera región del país en sufrir el fenómeno, por delante de Antioquía, que le sucedía. La región caribe fue, por tanto, según los registros analizados, la zona del país con más personas desplazadas (28,3%) del total de las regiones (Castillo, 2005).

La historia de conflicto armado en Colombia, de especial virulencia, dejó multitud de víctimas directas e indirectas, con consecuencias devastadoras para la recomposición de la construcción de paz de la región. En "los departamentos del Caribe se produjeron 455 masacres durante el periodo de 1980 - 2012. Esta cifra corresponde a un 23% del total de masacres que tuvieron lugar en el país durante el mismo periodo. En cuanto al origen de estas masacres se deduce que el 7% del número total de masacres en el Caribe fueron causados las FARC-EP; por cuanto mayoritariamente estas provienen (en el caso regional) de los grupos paramilitares (quienes causaron el 69% de las masacres de la región)" (Sarmiento y Lagos, 2016:11).

c) Las violencias culturales son "aquellos aspectos de la cultura, en el ámbito simbólico de nuestra experiencia (materializado en la religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y ciencias formales – lógica, matemáticas – símbolos: cruces, medallas, medias lunas, banderas, himnos, desfiles militares, etc.), que puede utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural" (Galtung, 2003: 7). Aunque íntimamente vinculada a las violencias estructurales y directas, - y en muchos casos, generadoras de las

mismas-, las violencias de tipo cultural en el Caribe son de gran incidencia por múltiples razones: alfabetización, machismo y sexismo, desigualdad social, etc. Es por razones culturales, vinculadas al patriarcado, al machismo y al sexismo, que las mujeres y la población LGTBI, sufre en algunos aspectos centrales más vulneraciones de derechos que en el resto del territorio colombiano. Por esta razón, por poner un caso, el caribe es la región con más amenazas de muerte denunciadas a población LGTBI del país en el año 2015, aunque hay que señalar que las "amenazas registradas en 2015 son aquellos en donde hay una fuerte presencia de grupos al margen de la ley y bandas criminales que retomaron las estructuras, áreas de influencia y estrategias de los grupos paramilitares desmovilizados" (Colombia Diversa, Caribe Afirmativo y Santamaría Fundación, 2016: 107). Por lo tanto, analizamos cómo se vuelven a imbricar los distintos tipos de la violencia.

Todas estas manifestaciones de violencia terminan repercutiendo en una forma de violencia muy cotidiana y es la violencia interpersonal, la violencia intrafamiliar y la violencia escolar: En el ámbito escolar, Cid, Díaz, Pérez, Torruella, y Valderrama (2008:217), revelan: "Un problema actual y creciente de salud en la comunidad escolar es la agresión y violencia observada entre los estudiantes, siendo de tal intensidad que ha provocado incidentes negativos en niños y adolescentes, como dificultad en el aprendizaje y abandono escolar, observándose esta problemática transversalmente en diversos contextos culturales y sociales".

Es por esto que hoy más que nunca cobran vigencia los procesos educativos, desde la Educación para la paz, que vengan a fortalecer los procesos de afianzamiento de conductas positivas, de valores. Es de vital importancia insistir que un detonante de estas conductas desadaptadas o inadecuadas está dada por la intolerancia, lo que exige proponer el dialogo como la principal herramienta de comunicación en la solución de las diferencias y conflictos interpersonales, que favorece la resiliencia y el empoderamiento. La Pedagogía social, en entornos comunitarios, familiares o escolares favorece dinámicas, procesos y estrategias que favorecen la resolución pacífica de conflictos en entornos y situaciones de vulnerabilidad (Añaños y Del Pozo, 2014).

3.3. Cobertura social (servicios básicos de atención social cubiertos por la Alcaldía y/o Gobernación: atención de servicios sociales, vivienda, suministros, etc.).

Un 95% de las personas encuestadas, como en el caso de la violencia callejera, piensan que existe esa problemática en sus comunidades. A pesar de que la desigualdad socioeconómica en términos macro-estructurales disminuyó de 2008 al 2015 en la región lationoamericana, se reconoce en el panorama de la vulnerabilidad social de la región y del Caribe, es un grave problema. La vulnerabilidad en la cobertura social está asociada a la precariedad de los empleos; la brecha laboral de género (con mayor tiempo y menor remuneración de las mujeres), además de dedicar mayor tiempo a los cuidados, así como la desigualdad de la población étnica (indígena y afrodescendiente) de menor estrato socioeconómico; la discriminación social, así como una utópica universalización de la

protección social a lo largo del ciclo de la vida (la infancia y adolescencia, la juventud, la edad adulta y la vejez) (CEPAL, 2017).

Uno de los líderes sociales de una comunidad del Departamento del Atlántico hacía una clara reflexión al respecto del abandono del Estado y la consecuente atención de los servicios sociales, educativos y de progreso social, a partir del siguiente fragmento:

> Es un problema de Estado, siendo el único responsable de la seguridad de un país, el microtráfico es un problema serio en la zonas marginada de estrato 1 y 2 se evidencia, pero hay muchos intereses es repito un problema delicado donde hay muchas personas implicadas con intereses y la gente no denuncia, donde el estado y la sociedad se va destruyendo cada día más. Existen muchas necesidades existe un problema principal relacionado con la falta de educación en los jóvenes, falta de servicios públicos, falta de espacios canchas, parques, para recrearse en su tiempo libre en algo productivo (E_4Atlántico).

En relación a la construcción de cultura de paz que desde la sociopedagógico encuentra algunas respuestas profesionales en Colombia, hay que hacer constar que "es apenas en el año 2016, que se establecen y proyectan de una manera más clara las nuevas licenciaturas para la enseñanza a grupos etáreos, poblaciones y proyectos (exceptuando la especial y la etnoeducación, que ya tenían cierta tradición en Colombia-especialmente en las regiones del Cauca y de la Guajira), de carácter especialmente no curricular y vinculadas a los ámbitos, campos y enfoques de la Educación social, entre las que están: Licenciatura en Educación Campesina y Rural, licenciatura en Educación Comunitaria, licenciatura en Educación para Adultos y licenciatura en Educación Popular" (Del Pozo, 2017:97-116).

En relación a *la vulnerabilidad del contexto escolar para la construcción de paz*, planteamos el siguiente marco (Ver tabla 2):

Colombia, reglamentó la *Cátedra de la Paz* para todas las instituciones educativas del país a partir de la Ley 1732 de 2014 y su Decreto Reglamentario 1038 del 25 de mayo de 2015, implicando al conjunto de las instituciones de preescolar, básica y media del país.

Los lineamientos políticos y académicos que se centran para la construcción de la cultura de paz en el ámbito escolar son la educación para la paz y desarrollo sostenible, a partir de los contenidos presentes en el decreto: Justicia y derechos humanos, uso sostenible de los recursos naturales, protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación, resolución pacífica de conflictos, prevención del acoso escolar, diversidad y pluralidad, participación política, memoria histórica, dilemas morales, proyectos de impacto social, historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales, proyectos de vida y prevención de riesgos (art. 4) (MEN, 2015).

En relación con las necesidades principales y las situaciones más problemáticas relacionadas con la *comunidad educativa* (ver tabla 2) y el ámbito del contexto escolar, encontramos: la mediación social de las escuelas con las familias y las instituciones sociales (ver tabla 2), la pobreza y la desigualdad económica que afecta al estudiantado y la comunidad educativa, así como la participación y el compromiso de las instituciones públicas con la educación.

3.4. *Mediación social con las familias y las instituciones sociales*

La institucionalidad social de Colombia como protección social del Estado a nivel político desde el Gobierno nacional es muy reciente, puesto que se crea un ministerio dedicado a tal fin en el año 2012 como Ministerio de Salud y protección social (aunque no exista un ministerio específico de desarrollo social como en otros países de la región, Perú por ejemplo), siendo Colombia una de las más recientes de 22 países de Latinoamérica y muy distante de Belice, Cuba o México que se fundaron en la década de los 90 y se crearon y/o impulsaron a partir de los fondos de inversión social (FIS) que tenían como objetivo la erradicación de la pobreza, inversión en infraestructura de servicios sociales, salud y educación (CEPAL, 2017).

El conflicto que afecta a la comunidad social, sin duda se refleja en el contexto escolar y en la necesidad de mediaciones reconciliadoras, pacíficas y socioeducativas con las comunidades y con las familias. Al respecto, y de forma contundente en este sentido, uno de los docentes participantes del Grupo focal de Valledupar (Departamento del César), nos dice

> Los tratados de paz, se resuelven los conflictos a nivel macro, pero si desde la escuela, la familia no se tratan esos problemas, estamos destinados a que esos problemas de guerra, llamase paramilitares, llámese guerrilla, la delincuencia común, van a repetirse si no se hace una mediación verdaderamente profesional (GF_Valledupar).

Es de especial relevancia entender como educadores escolares, que la misión no es únicamente a desarrollar los enfoques curriculares, sino un compromiso vocacional y profesional con la Pedagogía social escolar. La educación social escolar, derivada de la pedagogía social en y con las escuelas, "presenta una transversalidad –por ejemplo, en el desarrollo de competencias ciudadanas, de contextos democráticos, etc.–, pero además supone la acción en situaciones específicas tales como los problemas de convivencia, el absentismo o la deserción (y su mediación con agentes sociales, sociedad y familias), así como en la escuela de padres, madres, cuidadoras y cuidadores o en cualquiera de las otras instancias que el MEN propone para las licenciaturas" (Del Pozo, 2016:82).

Ello, a partir del posconflicto, se podrán neutralizar desde mediaciones socioeducativas, comportamientos y violencias de tipo estructural, directo y cultural que instrumentalizan la democracia para intereses particulares de fuerzas públicas corruptas o ilegales y que afectan a la administración pública; para lo que se necesita una educación social que impacte en las comunidades (Trejos, 2017; Del Pozo, 2017).

a) Pobreza y la desigualdad socioeconómica

El 65,2% de la población de esta región esta privada de algunas de las variables que miden el índice de pobreza multidimensional (condiciones educativas del hogar, condiciones de la niñez y la juventud, salud, trabajo, y acceso a los servicios públicos, domiciliarios y las condiciones de la vivienda) (Aguilera, Reina, Orozco, Yabrudy y Barcos, 2013).

Esta perspectiva supone poner de relieve que América Latina y el caribe es la región más desigual del mundo (CEPAL, 2016) y que la distribución de la economía no es justa por diversas razones (históricas, políticas, sociales, etc.).

Algunos de los registros cualitativos presentes en las transcripciones de entrevistas resaltan la pobreza como una de las dificultades más relevantes que afectan al adecuado desarrollo social, cognitivo y académico del estudiantado y del contexto escolar. Decía así un miembro de familia, asociando la causa principal de las problemáticas de la conflictividad:

"La causa más asociada es, como decía; la pobreza" (E_1Magdalena)

En este sentido, es necesario un amplio trabajo de educación social en las comunidades y en las escuelas, puesto que "parece que la mayor parte de las estrategias de Estado se enfocan en el discurso repetido de mitigar la pobreza y ampliar la cobertura en salud, pero sigue existiendo una brecha significativa entre éstos ideales y la realidad del contexto social y comunitario donde falta empoderamiento del ciudadano en su propia realidad para generar cambios" (Borja y del Pozo, 2017:220).

b) Participación y compromiso de instituciones públicas (Alcaldía, Gobernación en apoyo a la formación, visitas, etc.)

La paz positiva vinculada al fomento de la cultura de paz desde las políticas, las legislaciones y las apuestas institucionales del Estado y las administraciones regionales y locales de los Departamentos y Alcaldías, en beneficio de la mayor equidad, justicia y bienestar, son fundamentales para la calidad social y educativa. En este sentido, podemos entender que la educación para la convivencia ecológica e integral debe buscar la "participación como un proceso multidimensional entre las personas, las diversas organizaciones sociales y el entorno, promoviendo la democracia en la vida cotidiana, en todos los vínculos y en todos los espacios" (UNESCO, 2008: 22).

A nivel de región caribe, la educación presenta unas deficiencias en relación a la Educación formal: se encuentra rezagada en la incorporación de la juventud a la educación superior, con deterioro del César, Córdoba y la Guajira; los docentes tienen salarios muy bajos y menos preparación en el territorio nacional y existen verdaderas problemáticas de cobertura y calidad de la educación para todas y todos (OECC, 2017). El 96% de la población de las instituciones educativas encuestadas en la región caribe, plantea que existe un problema respecto a la participación y compromiso de las instituciones públicas en la educación de los colegios, a pesar de que "las interrelaciones y transiciones permanentes entre escuelas, familias y sociedad suponen una posibilidad de la institución escolar para formar en ciudadanía, a partir de las necesidades socioeducativas recogidas en la Ley 115 de 1994 y en la Ley 1404, normativa mediante la cual se crea en las instituciones de preescolar, básica y media el programa Escuela para Padres y Madres" (Del Pozo, 2016:82).

c) Participación y compromiso de instituciones sociales (Fundaciones, ONG, sociedad civil, instituciones religiosas, líderes comunitarios, madres comunitarias).

Es un dato a valorar, que un 93% de la población encuestada señale que la sociedad civil colabora y apoya las funciones socioeducativas de las instituciones escolares. Por un

lado, esta percepción, supone el enorme capital social que existe en las capacidades de la población y sociedad civil y que está especialmente vinculado a la potenciación de las relaciones de la infancia y de los jóvenes con su comunidad para que desde las capacidades y potenciales de los mismos, puedan generar desde los diversos espacios de socialización y participación (instituciones socioeducativas y no formales, instituciones no gubernamentales, movimientos sociales, políticos, culturales y religiosos; instituciones deportivas, de salud, culturales y artísticas; espacios públicos comunitarios, entornos laborales o espacios virtuales) (Soler, Trilla, Jiménez-Morales, y Úcar, 2017) una estrecha relación, mediación y procesos de promoción para el empoderamiento de la población y la construcción de cultura de paz.

Por otro lado, la falta de cobertura de apoyo público como Estado de Bienestar, que es percibido como un problema mayor aún que el apoyo social, condiciona que las intervenciones no sean profesionalizadas y permanentes en el tiempo, debido a muchos factores, pero donde el profesionalismo supone uno de los mayores retos del cambio que el país necesita en relación con la intervención socioeducativa en todas estas situaciones y contextos que hemos ido desarrollando en el estudio, y ello pasa, por la proyección e institucionalización de la pedagogía social y la educación social (Del Pozo y Astorga, in press).

Tabla 2. Situaciones más problemáticas de la comunidad educativa participante

Dimensión	Nada	Casi nada	Algo	Bastante	Completamente	Porcentaje desde Algo a Completamente
Pobreza y la desigualdad socioeconómica	3%	12%	33%	42%	6%	81 %
Participación y compromiso de instituciones públicas (Alcaldía, Gobernación en apoyo a la formación, visitas, etc.) Participación y compromiso de instituciones sociales	2%	19%	45%	23%	10%	78%
Mediación social con las familias y las instituciones sociales	6%	25%	47%	18%	1%	66%

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas.

4. Conclusiones

- *Primera*, disminuir las cifras de *desempleo* en la región caribe, supone realizar un trabajo interdisciplinario en el que se apunte a facilitar el acceso a una primera ocupación y a la integración o reintegración al mundo del trabajo a quienes se encuentran desocupados.

Va más allá de capacitar a las comunidades, de formarlos en un oficio o profesión, se requiere de un engranaje a oportunidades laborales estables con las prestaciones sociales requeridas que reduzcan los factores principales de exclusión, desde todos los actores corresponsables implicados. Favorecer los aprendizajes relacionados con el mundo del trabajo, podría darse desde la pedagogía social, específicamente, desde su ámbito tradicional y enfoques de formación/orientación sociolaboral para la inclusión, de modo que, la calidad de vida de las familias y las personas en condición de desempleo, mejore sustancialmente. Finalmente, es fundamental fomentar la pedagogía social y escolar para la paz como saberes y praxis en la comprensión y atención de las familias en Colombia, generando transformaciones sociales desde la propia cotidianidad. Desde una perspectiva socioeducativa y educativa, se hace necesaria como propuesta de acción, el favorecimiento de programas de orientación, formación e inclusión sociolaboral que mediaran en la promoción del empleo entre los contextos comunitarios, familiares y escolares.

- *Segunda*, es necesario priorizar las *políticas de juventud* en las diferentes gobernaciones y alcaldías, como elemento primordial para el desarrollo de convivencia y la construcción de la cultura de paz. Si bien, las pocas políticas existentes no son suficientes para atender las problemáticas de violencia callejera y sociopolítica, específicamente relacionadas con el fenómeno de la drogodependencia y el tráfico de sustancias psicoactivas, la prevención de conductas problemáticas y asociales de la juventud desde programas de calle y comunitarios que los vinculen con entornos socioculturales y favorezcan factores de protección desde acciones en red. Por lo cual, una respuesta a esta situación estaría en la construcción y el establecimiento de una estructura organizativa y de acción que coordine y articule, (así como actúe) desde acciones vinculadas a lo institucional, lo técnico, lo financiero y lo administrativo. Diseñar, implementar y evaluar programas de promoción y de prevención; así como de reeducación o prevención terciaria efectivos (con los adolescentes infractores) que sean pertinentes y adecuados teniendo en cuenta las necesidades y las potencialidades de la población infanto-juvenil, atraviesan la necesidad de promover educadores sociales especializados y comunitarios (licenciados en educación comunitaria, en pedagogía infantil, en pedagogía social para la rehabilitación), en las comunidades en pro de la mejora de la calidad de vida y favorecimiento de la reducción de las violencias callejeras y juveniles. Se hace especialmente significativo trabajar en cátedra de la paz, temas vinculados como prevención de riesgos o la resolución pacífica de los conflictos.

- *Tercera*, es prioritario visionar, diseñar, desarrollar y evaluar proyectos, estrategias, estudios, actividades pedagógicas y otras gestiones lideradas u orientadas por un equipo interdisciplinar en el que se involucran diferentes actores sociales comunitarios y sociales, dirigidos a poblaciones vulnerables que promocionen la igualdad de género a partir de la deconstrucción y neutralización de las violencias culturales del sexismo, machismo o agresiones y bullying por razón de género. Para ello, los manuales de convivencia de

las escuelas, y el trabajo de las escuelas en la gestión comunitaria con el estudiantado y las familias, debe centrarse en el enfoque diferencial de género (por razón de vulneración a mujeres y población LGTBI principalmente) desde el enfoque de Derechos Humanos; sin discriminar a estas poblaciones. Conviene fortalecer en cátedra de la paz a nivel curricular la pluralidad y diversidad como una necesidad prioritaria en el ámbito escolar para la paz.

- *Cuarta,* el fortalecimiento de la pedagogía social escolar, que transite y medie con las instituciones sociales y los entornos comunitarios, a fin de mejorar la convivencia social y escolar, la promoción y dinamización comunitaria, y la participación de la familias y las comunidades, con y desde sus escuelas; se convierte en un reto especialmente significativo para la construcción de la cultura de paz.

- *Quinta,* los problemas estructurales tales como la cobertura de servicios sociales y la pobreza percibida, suponen en la región caribe políticas de desarrollo social que favorezcan mecanismos emancipadores de autogestión, innovación social, emprendimiento, protección de los servicios sociales a situaciones de especial dificultad, apoyo a las poblaciones diferenciales, cobertura de la renta mínima, y muchos otros factores de riesgo vinculados. Sin ser la escuela su principal responsable, las administraciones públicas deben garantizar el efectivo reconocimiento del derecho de la ciudadanía reconocido en la constitución colombiana; para lo que se hace imprescindible la eliminación de la corrupción, el favorecimiento del desarrollo comunitario sostenible o el favorecimiento de procesos de ingreso y mantenimiento socioeconómico de las familias, desde educaciones y empleos que supongan, la inclusión y participación activa, en sus contextos y comunidades; siendo la acción comunitaria y la animación sociocultural, excelente aliadas sociopedagógicas, para ello. Se hace especialmente significativo, desde los datos percibidos, para el desarrollo de contenidos de cátedra de la paz en el ámbito escolar curricular, lo vinculado con la prevención de los riesgos, la participación política o los derechos humanos.

- *Sexta,* sin ser la violencia sociopolítica una problemática principal percibida en el momento histórico actual, sus efectos condicionan el resto de problemáticas comunitarias y escolares analizadas; y sin duda, en la región caribe tiene que ver con una gran incidencia del paramilitarismo (en primer lugar de víctimas) y de la guerrilla. La construcción de propuestas de reconciliación, de reintegración de las víctimas, o de promoción comunitaria, suponen fortalecer la educación comunitaria y para la rehabilitación social; así como promocionar en las instituciones educativas, una educación inclusiva de carácter más genérico que únicamente por situación de discapacidad; para atender en calidad a personas desmovilizadas y/o desplazados. Es de especial interés trabajar como necesidad en las escuelas desde esta perspectiva la memoria histórica, los acuerdos internacionales y nacionales de paz o la resolución pacífica de los conflictos.

5. Referencias Bibliográficas

Aguilera, María, Reina, Yuri, Orozco, Antonio, Yabrudy, Javier y Barcos, Rosemary (2013) Ensayos sobre economía regional (ESER) - Composición de la economía de la región caribe de Colombia-, *Estudios Económicos de Sucursales*, n°53, pp. 2-66.

Alto Comisionado para la Paz (2016) Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. *Documento final, edición electrónica.* [En línea]. Bogotá. Oficina del alto comisionado para la paz. https://goo.gl/CjvQcV [Consultado el 3 de Agosto de 2017].

Añaños-Bedriñana, Fanny (2012) Violencias y exclusiones en el medio penitenciario. Enfoque socio-educativo y de la paz, *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, volumen 19, n°59, pp. 13-41.

Añaños-Bedriñana, Fanny y Del Pozo Serrano, Francisco (2014) Espacios y fronteras sensibles: aproximación hacia la acción socioeducativa para la paz, Soulages, François y San Ginés Aguilar, *Fronteras, conflictos y paz*, Granada, Editorial Universidad de Granada-L'Harmattan, volumen 9, n°2, pp. 163-188.

Blanco, Neligia y Pirela, Johann (2016) La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social, *Espacios Públicos*, volumen 19, n°45, pp-97-111.

Borja González, Juana y Del Pozo Serrano, Francisco (2017) Educación para la salud con adolescentes: un enfoque desde la pedagogía social en contextos y situaciones de vulnerabilidad, *Salud Uninorte*, volumen 33, n°2, pp.213-223.

Calderón Concha, Percy (2009) Teoría de conflictos de Johan Galtung, *Revista Paz y conflictos,* n°2, pp. 60-81.

Castillo Ospina, Olga (2005) Poblaciones en situación de desplazamiento forzado en Colombia. Una revisión de las cifras del sistema de información 'RUT', *Cuadernos de Desarrollo Rural*, n°55, pp. 29-50.

Castel, Robert (1997) *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, Buenos Aires, Editorial Paidós.

CEPAL. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2002) Vulnerabilidad sociodemográfica: viejos y nuevos riesgos para las comunidades, hogares y personas. *Documento del periodo de sesiones, edición electrónica.* [En línea]. Santiago: CEPAL. http://repositorio.cepal.org/handle/11362/13053. [Consultado el 3 de agosto de 2017].

CEPAL. Comisión económica para América Latina y el Caribe (2016) Alicia Barcena y Winnie Byanyima. América Latina y el Caribe es la región más desigual del mundo. ¿Cómo solucionarlo? *Edición electrónica.* [En línea]. http://www.cepal.org/es/articulos/2016-america-latina-caribe-es-la-region-mas-desigual-mundo-como-solucionarlo [Consultado el 3 de agosto de 2017].

CEPAL. Comisión económica para América Latina y el Caribe (2017) Panorama social de América Latina. *Documento PDF, edición electrónica*. [En línea]. San-

tiago: CEPAL. http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/39965/4/S1600175_es.pdf [Consultado el 3 de agosto de 2017].

Cid, Patricia, Díaz, Alejandro, Pérez, María Victoria, Torruella, Matilde y Valderrama, Milady (2008) Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar, *Ciencia y Enfermería XIV*, n°2, pp. 21-30.

Colombia Diversa, Caribe Afirmativo & Santamaría Fundación (2016) *Cuerpos excluidos, rostros de impunidad. Informe de violencia hacia personas LGBT en Colombia*, Bogotá, Colombia Diversa, Caribe Afirmativo y Santamaría Fundación.

Del Pozo Serrano, Francisco (2016) Pedagogía social escolar en Colombia: el modelo de la universidad del norte en formación directiva y docente para la ciudadanía y la paz, *Revista Ibero-americana de Educação*, volumen 70, pp.77-90.

Del Pozo Serrano, Francisco (2017) Pedagogía Social en Colombia: Entre la experiencia de la educación popular y el reto de la investigación-acción en la profesionalización socioeducativa de un país en posconflicto, *Ensino & Pesquisa*, volumen 15, n°2, pp. 97-116.

Del Pozo Serrano, Francisco y Astorga Acevedo, Cinthia (in press). La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad Institucional, Académica y Profesional necesaria para la Transformación Social. *Foro de Educación*, xx(xx), x-x. doi: prefix: 10.14516/fde

Galtung, Johan (2003) *Violencia Cultural,* España, Gernika Gogoratuz.

Gobernación del Departamento de Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina (2017) en http://www.sanandres.gov.co/index.php?option=com_contact&view=category&catid=51&Itemid=174 [Consultado el 3 de Agosto de 2017]

Gobernación del Departamento del Atlántico (2017) en http://www.atlantico.gov.co/index.php/departamento [Consultado el 3 de Agosto de 2017]

Gobernación del Departamento de Bolívar (2017) en http://www.bolivar.gov.co/index.php/equipo-de-gobierno/secretarias-departamentales [Consultado el 3 de Agosto de 2017]

Gobernación del Departamento del Cesar (2017) en http://cesar.gov.co/d/index.php/es/ [Consultado el 3 de Agosto de 2017].

Gobernación del Departamento de Córdoba (2017) Secretaría de la Juventud en http://www.cordoba.gov.co/v1/sec_juventud.html [Consultado el 3 de Agosto de 2017].

Gobernación del Departamento de Magdalena (2017) en http://www.magdalena.gov.co/dependencias.shtml [Consultado el 3 de Agosto de 2017].

Gobernación del Departamento de Sucre (2017) en http://www.sucre.gov.co/informacion_general.shtml [Consultado el 3 de Agosto de 2017] .

Gómez Serra, Miguel (2003) Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social, *Pedagogía Social,* n° 10, pp. 233 – 251.

Hernández Blázquez, Benjamín (2001) *Técnicas Estadísticas de Investigación Social*, España, Díaz de Santos, S.A.

ICBF. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2012) Observatorio del Bienestar de la Niñez, *Revista SUIN (Sistema Único de Información de la Niñez),* n°1, pp. 5-75.

Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2016) Forensis, Datos para la vida, *Forensis*, volumen 18, n° 1, pp. 7.

Jiménez Bautista, Francisco (2016) Paz intercultural. Europa, buscando su identidad, *Revista Paz y Conflictos,* volumen 9, n°1, pp. 13 – 45.

Labrador, Carmen (2000) Educación para la Paz y la cultura de Paz en documentos internacionales, *Contextos Educativos*, n°3, pp. 45-68.

Ley Estatutaria 1622, Estatuto de Ciudadanía Juvenil (2013) Dirección del Sistema Nacional de Juventud, Colombia. Recuperado de http://www.colombiajoven.gov.co/atencionaljoven/Documents/estatuto-ciudadania-juvenil.pdf

Martínez Idárraga, Jairo Alberto (2016) Apuntes sobre Defensa Pública de Adolescentes. *Dirección Nacional de Defensoría Pública*. Imprenta Nacional de Colombia, pp.44.

Martínez Idárraga, Jairo y Del Pozo, Francisco (2016) Perspectivas sociológicas, jurídicas y políticas de la Justicia Juvenil en Colombia, *Revista Verba Juris,* volumen 11, n°35, pp. 103-115.

Mayor Zaragoza, Fernando (2003) Educación para la Paz*, Educación XX1*, 6, pp. 17-21.

McMillan, Jamez y Schumacher, Sally (2005) *Investigación Educativa,* España, PEARSON.

MEN. Ministerio de Educación Nacional (2005) *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*, Bogotá, MEN.

MEN. Ministerio de Educación Nacional (25 de Mayo de 2015) Cátedra de la Paz. [Decreto 1038 de 2015]. DO: 49522.

OECC. Observatorio de Educación del Caribe Colombiano (2017). Docentes de la región Caribe con salarios más bajos y menor preparación. [Entrada de blog]. Barranquilla: OECC, junio de 2017. https://goo.gl/4u9hwK. [Consultado el 3 de agosto de 2017].

OIT. Organización Internacional del Trabajo (2016) Panorama Laboral 2016. América Latina y el Caribe. *Documento PDF, Edición Electrónica.* [En línea]. Perú: Organización Internacional del Trabajo. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_537803.pdf. [Consultado el 3 de agosto de 2017].

Oviedo, Heidi y Campo, Adalberto (2005) Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach, *Revista Colombiana de Psiquiatría,* volumen 34, n°4, pp. 572-580.

Presidencia de la República de Colombia (17 de septiembre de 2010). Altas Consejerías. [Decreto 3445 de 2010] en http://wsp.presidencia.gov.co/Regiones/Consejeria/Documents/Decreto3445_17092010.pdf [Consultado el 3 de agosto de 2017].

Presidencia de la República de Colombia (17 de febrero de 2012). Estructura del Departamento Administrativo. [Decreto 0394 de 2012] en http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Decretos/2012/Documents/Febrero/17/dec039417022012.pdf [Consultado el 3 de agosto de 2017].

Presidencia de la República de Colombia (2 de septiembre de 2014). Modificación de la Estructura del Departamento Administrativo. [Decreto 1649 de 2014] en http://

es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/Decreto-1649-2014.pdf [Consultado el 3 de agosto de 2017].

Sarmiento, Juan Pablo y Lagos, Esteban (2016) *Caribe Visible. Los efectos del conflicto armado Colombiano en el Caribe, en números,* Barranquilla, Universidad del Norte.

Serrano Blanco, Alvira (2009) La investigación multimétodo. *Documento PDF, Edición Electrónica.* [En línea]. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, mayo de 2009. http://eprints.ucm.es/30034/1/araceli%20serrano%20articulacion_metodologica._serrano_blanco_alvira.pdf. [Consultado el 3 de agosto de 2017].

Soler Maso, Pere; Trilla Bernet, Jaume; Jiménez-Morales, Manel & Úcar Martínez, Xavier. (2017) La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n°30, pp. 19-32. DOI:10.7179/PSRI_2017.30.02.

Subdirección de Responsabilidad Penal Atlántico (2017) Sistema de Responsabilidad penal para adolescentes. *Presentación de Power Point. Edición Electrónica.* [En línea] Atlántico: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2009. http://icbf.gov.co/portal/page/portal/IntranetICBF/organigrama/Proteccion/CifrasSRPA/SRPA2016/ATLANTICO_7.pdf. [Consultado el 3 de agosto de 2017].

Trejos, Luis (2017) Narcotráfico en la región caribe. Análisis (1/2017). *Documento PDF, Edición Electronica.* [En línea]. Bogotá: Friedrich-Ebert-Stiftung. http://library.fes.de/pdf-files/bueros/kolumbien/13202.pdf. [Consultado el 3 de agosto de 2017].

Tomás-Sábado, Joaquín (2009) *Fundamentos de bioestadística y análisis de datos para enfermería*, España, Universitat Autónoma de Barcelona.

Úcar Martínez, Xavier (2009) *La comunidad como elección: teoría y práctica de la acción comunitaria,* Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.

UNESCO (2008) Convivencia democrática. Inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina. *Documento PDF.* [En línea]. Chile: UNESCO. http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf [Consultado el 3 de Agosto de 2017].

Universidad del Norte (2016) Comité de Ética en investigación de la división Ciencias de la Salud de la Universidad del Norte. *Acta de Evaluación n°139 del Proyecto Educación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la Región Caribe Colombiana,* Barranquilla, Universidad del Norte.

AGRADECIMIENTOS • ACKNOWLEDGEMENTS

Agradecimiento a Colciencias. Proyecto "Educación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región caribe colombiana convocatoria" 7402015 convocatoria proyectos de investigación en ciencias humanas, sociales y educación. Programa nacional de ciencia, tecnología e innovación en ciencias humanas sociales y educación, financiado con recursos provenientes del fondo nacional de financiamiento para la ciencia, la tecnología y la innovación "Francisco José de Caldas".

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO

Recibido: 07/11/2016 Aceptado: 19/12/2016

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Del Pozo Serrano, Francisco J., Martínez Idárraga, Jairo A., Manzanares Moya, María A. y Zolá Pacocha, Ana I. (2017) Pedagogía Social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 15-39.

SOBRE LOS AUTORES • ABOUT THE AUTHORS

Francisco José Del Pozo Serrano. Educador social y Doctor en Ciencias de la Educación con énfasis en Pedagogía Social. Docente e investigador Senior del Instituto de Estudios en Educación de la Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. Investigador principal del Proyecto 470/2015 de "*Educación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región caribe colombiana*".Presidente de la Asociación colombiana de Pedagogía Social y Educación Social. Sus líneas de investigación: énfasis en educación social en Pedagogía Social y Educación social en situaciones de riesgo y conflicto, medio penitenciario, Educación para la igualdad y Pedagogía social para la paz.

Jairo Alberto Martínez Idárraga. Abogado, Especialista en Educación, Magister en Derecho Procesal de la Universidad de Medellín, Doctorando en Derecho de la Universidad Libre Seccional Bogotá. Director de la Especialización y Maestría en Derecho Penal de la Universidad Libre Seccional Pereira. Sus líneas de investigación: énfasis en el ámbito penal, la justicia juvenil y la trata de personas.

María Asunción Manzanares Moya. Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora titular, investigadora y Directora del Dpto. de Pedagogía de la Universidad de Castilla la Mancha. Sus líneas de investigación son: orientación, formación e inserción sociolaboral; así como en gestión e instituciones educativas e innovación docente.

Ana Isabel Zolá Pacocha. Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. Normalista superior y bachiller con énfasis en educación de la Escuela Normal Superior del Distrito de Barranquilla. Investigadora del Instituto de Estudios en Educación de la Universidad del Norte y asistente de investigación del proyecto 470/2015. Énfasis en Educación Social y Pedagogía social para la paz.

Educación en valores para una convivencia intercultural menos conflictiva: perspectivas morales y religiosas

Education in Values for an Intercultural Coexistence with fewer Conflicts: Moral and Religious Perspectives

Tiziano Telleschi
Universidad de Pisa, Italia
tiziano.telleschi@cisp.unipi.it

Abstract

Intercultural conflicts, when they explode, are not limited to the sphere of the economy or traditions, but affect retroactively on cultural, political and religious ones. It is therefore imperative to intervene with long-term educational strategies, based on a mutual exchange of cultural values, rather than just the enjoyment of welfare system goods and services. For this purpose, the article introduces the worth as the "pull-factor" of the value, and from where it draws a new pattern of coexistence based on shared values addressed to both migrants and indigenous people. The model runs on a multidimensional approach: forming so that each person consciously seizes his own worth (Narrative Method); Identifying the rules of the social context that hamper or speed up the dialogue between holders of different worth (Ethno-methodological Method); Making each ones' worth "speak to each other", so that each individual comes into the viewpoint of the other while at the same time absorbs something from the other without losing his individuality (Dialogic Method); Moving up from the worthiness to the values of the other as a launching pad toward shared values (Ethno-methodological Method); Activating vertical bonds without frontiers (linking bonds) by developing competences to interact in divergent contexts (Conflict Management Method); and involving Educational Centers and local policy, which serve to provide ethical and participatory incentives in order to prevent dispersion of the outcome of otherness and the axiological mind that is forming in the classroom (Discursive Method).

Key Words: Interculturality; Values; Worth; Education in Values; Inclusion; Multidimensional Method; Discursive Ethics.

Resumen

Los conflictos entre culturas, cuando explotan, no se limitan al terreno de las costumbres o de la economía sino tienen efectos retroactivos en los culturales, políticos y religiosos. Esto hace que sea pertinente intervenir con estrategias educativas a largo plazo basadas en un intercambio mutuo hecho de valores culturales, más que basadas únicamente en el disfrutar bienes y sistemas del estado del bienestar. Como objetivo, el artículo introduce lo *valioso* como factor propedéutico del valor, y a partir de éste dibuja un nuevo modelo de convivencia fundado en valores compartidos dirigido a los migrantes como a los autóctonos. El modelo rueda sobre un método multidimensional: formar para que cada uno se apodere conscientemente de su propios valiosos (método narrativo); identificar las reglas del contexto social que estorban o agilizan el diálogo entre portadores de valiosos distintos (método etnometodológico); «hacer hablar» los valiosos

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

de los distintos actores entre ellos, así que cada uno entre en el punto de vista del otro y a la vez absorba algo del otro sin perder su propia individualidad (método dialógico); remontar de los valiosos a los valores del otro como plataforma de lanzamiento para valores comunes (método etnometodológico); activar lazos verticales sin fronteras (*linking bonds*) desarrollando la competencia para interactuar en contextos divergentes (método del manejo de los conflictos); comprometer los Centros educativos y la política local, que tendrán que poner a disposición incentivos éticos y participativos adecuados a fin de que el éxito de una mentalidad inclusiva y valórica que se va formando en el aula no vaya desperdiciándose (método discursivo).

Palabras claves: interculturalidad; educación; valores; valioso; inclusión; método multidimensional; ética discursiva.

1. Defectos y limitaciones del actual modelo de integración

No hace mucho, un periódico italiano («Antonio Polito en «Il Corriere della Sera» del 6 de diciembre de 2015) reportó un episodio que bien podría representar las dificultades encontradas en las diversidades culturales que están en contacto. El evento tuvo lugar en Milán, en el Instituto Técnico Comercial «Schiapparelli», entre niños italianos y migrantes. Ese día, se les pidió a los estudiantes que hablaran sobre ISI , el autoproclamado Califato islamista. Pero mientras que los jóvenes estudiantes musulmanes rehusaron discutir cualquier «verdad» que no estuviera contenida en el Corán (porque según ellos en el Corán se encuentra toda la verdad), los italianos, por el contrario, guardaban silencio segregandose a su vez: tal vez porque a oscuras de lo que está escrito en el Corán o incluso porque dudosos de lo que es la «verdad» o, más trivialmente, a oscuras de lo que vale la pena creer. Ciertamente, nuestros estudiantes no son totalmente culpables; basta pensar que nuestra cultura, nuestra sociedad, los medios de comunicación e incluso la escuela han perdido el interés por la búsqueda de la «verdad». En particular, la escuela dedica recursos físicos e intelectuales a la formación de un curriculum cada vez más capaz de satisfacer las necesidades del mercado laboral o de una organización menos costosa que los centros educativos, en lugar de aportar competencias transversales que den una formación ciudadana y sentido a la existencia; al mismo tiempo, la sociedad está en la búsqueda angustiosa de los medios más eficaces para mantener los empujamientos centrífugos y disipadores que agitan sus muchos subsistemas desatados más que tratar de fomentar un sentido moral de la acción. En fin, en el mundo de hoy, los jóvenes (y no sólo ellos) son inducidos y por lo tanto están dispuestos a aceptar muchas «verdades», a menudo contradictorias y siempre relativas, que se igualan entre sí y por lo tanto con un peso específico bajo y luego intercambiables casi infinitamente.

En cambio, a los que crecen en una familia islámica se les enseña – a través de una autoridad indiscutible, se supone - que la verdad es una y básicamente se revela en el Corán. A la necesidad de sentido e identidad, los chicos islámicos responden con un ¨Absoluto¨, algo que mal se ajusta al reconocimiento de la variedad de puntos de vista y el debate en el aula. Rechazan el terrorismo, pero también se niegan a hablar con nosotros y a exponer sus creencias (quizás también por una afinidad religiosa que subyace a la de

los terroristas). Nuestros chicos (los italianos y, por extensión los chicos del mundo occidental), por otra parte, rechazan al Absoluto, no saben nada del Dios del Corán y cada vez menos del Señor de los Evangelios. Sin embargo, no pueden explicar la razón de este rechazo y llegan a creer que son dogmas residuales de un pasado oscuro: rehenes de una secularización traviesa y no acostumbrados a reflexionar sobre el porqué de sus creencias y convicciones - y aun menos sobre los pilares de su propia cultura - se encierran en un orgulloso etnocentrismo pero, a prueba de los hechos, se ven incapaces de defender sus (muy pocas) certezas. Además, en la práctica, se ven mudos y vulnerables frente a quienes muestran que tienen una, cualquiera que sea, certeza y, al mismo tiempo, inhibidos en la comprensión del denso fundamento religioso de la modernidad.

Aunque es preciso andar con tiento en el episodio reportado, ello, sin embargo, es generalizable porque habla de nosotros, de todos nosotros, y de toda la diversidad cultural, más allá de la contingencia de los impetuosos flujos migratorios y de los inconfundibles problemas demográficos y económicos. Se centra en cuestiones que conciernen tanto a los migrantes como a los autóctonos, los grupos étnicos y las sociedades de acogida. Entre ellos, brilla por su ausencia el hecho de que el mundo político e intelectual no ha pensado en cómo asegurarse de que los huéspedes entendieran el sistema político y la cultura pública del país de llegada. Creímos que la integración-inclusión era suficiente para que los migrantes disfrutarán de los derechos sociales y culturales (escuela, salud, hogar, trabajo, etc.) y observaran algunas reglas cívicas generales. Al hacerlo, sin embargo, nos olvidamos que las reglas de conducta y los textos legislativos no son más que el reflejo de lo que piensa, cree y espera quienes vive en una sociedad, es decir derivan de algo moralmente vinculante, los valores culturales: por lo tanto, son los valores que juegan un papel esencial en el encuentro entre culturas. Ninguna ley puede dar a una persona el sentimiento de estar integrada en una sociedad, de modo que cualquier política de integración que atribuye a los valores un peso residual termina por dar impulso a sociedades paralelas de las frágiles relaciones recíprocas (también levantando revueltas, véase Inglaterra en 2005 y Banlieues francesas en 2010, así como contestaciones internas radicales como las de los miles de ciudadanos europeos que se han enrolado en las filas del autoproclamado califato ISI para luchar contra el mismo mundo en el que crecieron).

El mundo político-institucional e intelectual tampoco ha tenido en cuenta la realidad de las sociedades de acogida. De hecho, las políticas interculturales mencionadas se centran únicamente en la «diversidad» de migrantes y grupos étnicos, creyendo implícitamente que los autóctonos, por el contacto con «otras» culturas, no sufren de contragolpes y sobre todo poseen certezas consolidadas y, por definición, estén establemente integrados en una sociedad cohesiva e inclusiva; y quizás incluso apoyando la idea, sólo porque cristianos y blancos, que ellos son un paso más alto que los negros y los musulmanes. Inclusive, se ha descuidado que los autóctonos en las actuales sociedades segmentadas son «líquidos», viviendo en un universo social politeísta de diferentes esferas cada una connotada por sus códigos éticos casi auto-referenciales, y para esta condición están en la búsqueda angustiosa de una identidad estable y un horizonte positivo de sentido de vida y, por consiguiente, frágilmente integrados en su propia sociedad.

Por otra parte, se ha pasado por alto que el impacto masivo y repentino con culturas «diferentes» ha motivado fuertemente a los autóctonos a enfrentar cuestiones nunca planteadas concernientes a los presupuestos culturales que gobiernan sus propias vidas (de la formas habituales de ser y pensar a ciertas ideas abstractas como la dignidad, la democracia, la justicia,...) y la legitimidad de la pretensión de verdad de que su religión o creencias están avanzando sobre otros, encontrándolos desprevenidos y añadiendo así nuevas dosis de extravío. Debido a esto, por un lado los autóctonos (casi) desprecian o malinterpretan su cultura, y por otro se oponen a menudo a la promiscuidad con los «diversos» o buscan oportunidades de afiliación amoral (al grupo restringido, a los nuevos cultos, a los «sociales», a corporaciones de diversos tipos) de las cuales ganar protección de los derechos adquiridos y la identidad, incluso rebelarse con acciones violentas contra el mismo mundo en el que crecieron.

Públicamente, el modelo de integración actual les dice a los migrantes: éstos son nuestros valores, haganlos suyos. Pero no puede hacerlos manifiestos o incluso hacer seguir proyectos educativos que los hacen operativos. Así que aquello valores pedidos a gritos parecen mudos a quienes, llegando de «otra cultura», tienen su «mundo dado por sentado» (Schutz, 1977), a saber para aquellos que poseen unos «acervos culturales» hecho de valorizaciones, usos, costumbres, maneras obvias de pensar y sentir aceptados naturalmente por todo el grupo de origen pero que no encuentran consenso en el mundo para él nuevo. Por esa razón, esos valores genéricos y ambiguos no son plenamente explotables, terminando por obstaculizar la movilidad social, el camino principal de la integración. De acuerdo con David Riesman , sin embargo, debemos tomar la misma idea de integración «cum grano salis». En un ensayo sobre la marginalidad, anticuado pero con una fuerte carga teórica, Riesman señala que no debe entenderse como un ideal que alcanzar, un modelo ético y político hecho de elecciones biográficas precisas y predefinidas, una carrera directa y quizás una vida intensa de vecindario, sino una situación portadora de una coacción a la normalidad. Lo que parece obvio para Riesman es que la exaltación ideológica de la integración como ideal no tiene en cuenta la capacidad del individuo de tratar con las deficiencias de su sociedad (para los autóctonos) o de la de acogida (para el migrante), lo que en cambio dejaría un grado positivo de soltura en contacto con la «cultura otra» que puede resultar en un aumento de las posibilidades, así como dar conciencia del valor de las diferencias (Riesman, 1951: 126). O, como diría en los últimos tiempos Richard Sennett (2014), es importante mantenerse extranjero para integrarse mejor.

En definitiva, el mantenimiento de una identidad marginal (por ejemplo, Romero o musulmán) da algún reconocimiento con el que uno puede vivir y que también puede ser utilizado como poder de negociación de su propia diferencia cultural. Bajo otro perfil, vale el eslogan con el que el antropólogo Giménez Romero sintetiza la condición de los indios de varias poblaciones de América Latina: «Hoy el multiculturalismo, mañana la interculturalidad», en el sentido de que antes se debe fortalecer y guardar lo que se posee, después «se reconoce y se intercambia lo que se tiene en común» (Giménez, 2008: 154-155). Dicho esto, se plantean a la consciencia algunas preguntas indispensables: ¿Cómo hablar con otras comunidades (islámicas o de cualquier otra cultura «diferente») si noso-

tros, los autóctonos, somos incapaces de hablarnos a nosotros, si no tenemos las certezas necesarias para definir los valores sobre los que no estamos dispuestos a guardar silencio porque son esenciales para nuestras vidas? ¿Cómo dialogar con la cultura (y la religión) de los demás si sabemos poco o nada acerca de la nuestra?[1] ¿Cómo entender los valores de la cultura «otra» y entrar en la comunicación? ¿Cómo crear valores compartidos, especialmente cuando se trata de Educar para la paz?

Y finalmente: ¿se puede pensar un grado de tolerancia de la marginalidad y el conflicto? La puesta en juego trata de crear formas más activas de integración en la sociedad y en la cultura que respeten tanto la libertad de vivir de formas diferentes como la preservación de las peculiaridades de su propia cultura e identidad. Un desafío al cual se responde con la revisión teórica de las aproximaciones en auge, proponiendo un modelo de educación basado en valores culturales y dirigidos tanto a los migrantes como a los autóctonos, que mire al fin superior de crear valores compartidos. Que los valores juegan un papel esencial en el encuentro entre las culturas es bien sabido, pero los partidarios que hacen un fin de esta idea son unos pocos. Entre estos, quien rompe una lanza a favor es Jiménez Bautista (2011: cap. IV) abogando por un nuevo *paradigma pacífico* caracterizado por una Educación en valores.[2] En ausencia de este, al relegar los valores a una categoría residual, las políticas hacia la inmigración terminan por limitarse a la gobernabilidad de los flujos migratorios y a abordar las garras que afectan la cohesión de la sociedad de acogida casi exclusivamente con estrategias dirigidas a una mayor seguridad en términos de defensa (conservación de derechos adquiridos, protección contra la contaminación-hibridación).

2. Ciencia de los valores y Educación en valores

¿Existe una ciencia de los valores? y, en caso afirmativo, ¿cómo se relaciona con la educación? Las preguntas son bastante problemáticas. Y eso es porque la educación, sea cual sea el estatuto, siempre está inspirada en ideales estrictamente ligados a una concepción moral del hombre y de la sociedad y a la transmisión de un patrimonio cultural. Toda acción educativa – apunta el filósofo oxoniense de la educación Richard S. Peters - se basa en lo que asume ser digno de ser enseñado y transmitido: «abarca una familia de procesos que culminan en el mejoramiento de la persona […] cuando la persona adquiere un con-

1. Una pregunta similar viene de Amelia Valcárcel (2008: 105): «Sí, claro. Aceptemos que se necesita educación en valores. Es fácil estar de acuerdo, dicho así….Podemos exigir lo que casi ni poseemos?». Alguien ha pensado construir una tipología en que recobran valores de una vida digna (paz, libertad, igualdad, justicia, solidaridad), unos principios de una vida común (responsabilidad, tolerancia, diálogo, honestidad, civismo, etc.), y valores de los que se derivan normas, hábitos y actitudes que no plantean especial conflicto (Pérez Tapias, 1996). Tipologías de este tipo, sin embargo, podrían seguir al infinito porque arbitrarias del todo, sin criterio fundado. El criterio a seguir es lo de la neutralidad activa, como a la nota 3.

2. El interés científico hacia el papel de los valores en la construcción del individuo y la cultura ha encontrado una renovación poderosa bajo el impulso de nuevos temas como los conflictos de naturaleza étnica o religiosa y el declive del paradigma teórico de la elección racional, este último debido a no ser capaz de explicar por qué muchos comportamientos sociales e existenciales relevantes no están dentro del marco de maximizar el interés personal (Cfr.: Hitlin y Piliavin, 2004).

cepto y una forma de vida que es deseable de alguna manera» (Peters, 1977: 33). Más recientemente vuelve a recordar Victoria Camps que la educación apunta en «crear hábitos y costumbres, formar el gusto a fin de que acabe apeteciendo lo que consideramos bueno y repugnando lo que nos parece malo» (Camps, 1996). En definitiva, en su definición más general, el concepto de educación recuerda la idea de «cultivo [de] aquellos valores, formas de conocimiento y relaciones sociales que requiere la vida y participación activa en una sociedad democrática; no solo como socialización pasiva al orden establecido, sino fomentando el compromiso por una profundización y cambio moral» (Bolívar, 1998: 55). Cómo la cultura no puede ser formada y mantenida a través del tiempo sin un proceso educativo encaminado a incorporar efectivamente al individuo en ella, y hacerlo consciente de los valores y problemas que se animan en el contexto social, correlativamente la educación siempre refleja un orden cultural, tanto que no existe un sistema educativo que pueda sostenerse durante mucho tiempo sin ideales y objetivos colectivos definidos: a saber, es en su naturaleza que al transferir la cultura la educación transfiere a la sociedad. De esto se comprende porque, desde Platón hasta para los «filósofos» de la Ilustración (que definieron el '700 como el «siglo de la educación»), hasta para los estudiosos más cercanos a nosotros, la dimensión educativa fue el centro de muchas de las reflexiones sobre cultura y cómo, por las mismas razones, cualquier idea de educación en la historia de una sociedad ha abierto paso como dato de reflexión de la cultura sobre sí misma.

En el ámbito escolar, un importante problema en la educación en valores es cómo vertebrar e interrelacionar los valores en iniciativas y acciones integradas sin hacerles perder su potencial educativo: aquí la dimensión escolar de la educación encuentra un válido refuerzo en el principio de transversalidad según una «impregnación recíproca» bajo la égida de las líneas pedagógicas comunes del Proyecto del Centro educativo (Bolívar, 1998: cap. 8).

Más allá de esto, la tarea de educar en valores no concierne solo a los educadores y profesorado, sino toca directamente la política local, que tendrá que poner a disposición incentivos adecuados a fin de que el éxito de una mentalidad valórica que se va formando en el Centro no vaya desperdiciándose.

Si educar es ya una tarea moral, pues evoca procesos y desarrollos que pueden ser evaluados en relación con ideales que a su vez consisten - como advirtió Kant - en un mejor futuro humano concebible en términos universales, por lo tanto, en virtud de su universalidad y la relación connatural con fines ideales, la «bondad» de la educación debe ser examinada más allá de anclajes sociales y por lo tanto sobre la base de criterios formales y no sustantivos. De hecho, si pudiéramos definir el contenido de una cultura, sería como enumerar sus valores, luego delimitarlos a un repertorio finito, y sobre todo, evaluaríamos cada acción en referencia a formas de vida deseables, pero consideradas como el único posible y el mejor absoluto. Se debe subrayar que el acuerdo en los procedimientos de valorización *no* supone el acuerdo en los valores. En realidad, en el proceso educativo, cualquier unanimidad de juicios sobre lo que se debe entender por ideales o valores culturales no es tanto un consenso sobre el significado de ideal o de valor, sino sobre los criterios y procedimientos que confieren valor a *aquellos* ideales de humanidad o sociedad. Por otra

parte, los valores no pueden someterse a la verificación de la falsificación científica como si fueran «hechos» objetivos; ni se pueden separar del mundo de los mismos hechos de los que se alimentan y se empapan, como si entre los hechos y los valores hubiera una inconfundible «dicotomía» (Putnam, 2002). Si, por lo tanto, los valores no pueden ser sometidos a pruebas de «falacia» incuestionables, entonces ¿cómo se puede plantear una Educación en valores?

Para la respuesta nos ayuda Augusto Cecchini. El afirma que el principio de «falibilidad» puede y debe ser adoptado tanto en términos de ciencia como de experiencia. Si, de hecho, no es posible justificar con argumentos científicos cuáles son los valores «buenos» a transmitir y seguir y cuáles son los desvalores a rechazar, en cambio es posible someter a una evaluación científica las condiciones empíricas a través de las cuales surgen los valores, se forman y se transforman. Por lo tanto, es una cuestión de ciencia tratar las cuestiones fácticas relativas a los modos subjetivos y objetivos de la génesis de los valores y los criterios o medios de su viabilidad. En otras palabras, es competencia de la ciencia evaluar el papel de los medios por los cuales individuos o aparatos (educativos, etc.) pretenden perseguir valores, transformarlos o abandonarlos.[3] La indicación de cómo los medios operativos generan valores la encontramos en la *Ética* de Aristóteles donde se disputa y considera cosas tocantes a todas las virtudes, como es, de dónde ellas proceden, en qué materia consisten y cómo se alcanzan. Cada virtud (como cada arte) no nace en la naturaleza del individuo, por el contrario el individuo tiene la capacidad natural de entender la virtud y perfeccionarla: la virtud se alcanza o se destruye obrando primero, como en las demás artes. Porque lo que habemos de hacer después de doctos, esto mismo haciéndolo aprendemos, como edificando se hacen albañiles, y tañendo cítara tañedores de ella. De la misma manera, obrando cosas justas nos hacemos justos, y viviendo templadamente templados, y asimismo obrando cosas valerosas valerosos. En una palabra, los hábitos salen conformes a los actos de la misma naturaleza, el actuar axiológico *co-nace* con las mismas prácticas que los ejercen (rituales, rutinas, técnicas en general)[4] (Aristóteles, 2014: Libro II, Cap. primero, 1103a).

El argumento dual permite superar lo que Jerome Bruner ha llamado la «antinomia desconcertante» (*baffling antinomy*) en la que la educación (y especialmente la escuela)

3. El filósofo de la Universidad de Pisa argumenta con sutileza así: «Si no es posible una ciencia de los fines ideales (aunque es posible, en el caso, una ciencia de los valores vigentes, de los que están operando en la historia), y no es posible justificar con argumentos de ciencia las elecciones de valores (ya que justo las elecciones de valores son el presupuesto de la posibilidad de argumentos que valen), es posible, por el contrario, *una ciencia de las condiciones de nacimiento de los valores y sus formas de nacimiento;* y también es posible una *ciencia de las formas que ellos adquieren en virtud de aquellas elecciones que los despiertan a la existencia y de esa operatividad de los hombres que los afirman*» (Cecchini, 1972: 50-51; cursiva mía).

4. «Nos apoderamos de un modo propio de ser habiéndonos puesto previamente en obra,... Por ejemplo, llegamos a ser constructores construyendo casas y guitarristas tañendo la guitarra. De manera similar llegamos a ser justos ocupándonos con asuntos justos, ocupándonos con asuntos moderados llegamos a ser moderados, y ocupándonos con asuntos viriles llegamos a ser viriles,... pues a partir de tañer la guitarra se hacen tanto los buenos como los malos guitarristas, y comparativamente los constructores de casas y todos los demás: a partir de construir cumplidamente serán buenos constructores, y a partir de construir deficientemente serán malos constructores. De esta manera se sostiene lo relativo a los modos propios de ser,... Dicho en una palabra, los comportamientos se generan llevándose a partir de ejercer semejantes operaciones» (Aristóteles, 2014: Libro II, Cap. primero, 1103a).

basa su misión (Bruner, 1996): se le pide que actúe como facilitador de sabiduría individual, elección personal y pensamiento divergente, y al mismo tiempo como agente de conformismo (debido a la transmisión de valores objetivos e ya preparados). Por un lado, forma valores positivos como el espíritu crítico, la creatividad, la libertad y, en segundo lugar, los valores negativos. La adopción del criterio de falsificación y el reconocimiento de las prácticas generativas de los valores revitalizan plenamente la función moral.

3. Valor cultural y valioso

Si lo que hace valor son las prácticas que se le corresponden, implica que hay un *quid* preliminar sobre el cual el valor germina. Al mismo tiempo, significa que el valor no es el producto «objetivo» de una cultura que lo pone en una lista ya preparada y que se descubre o transmite en un momento dado, ni tampoco algo abstracto comparado con su «productor». Por el contrario, no existe «ley» social que garantice que la demanda de valores cree inevitablemente la oferta, ni siquiera el individuo es un mero receptor de modelos de experiencias, sino que es capaz de influenciar «la sociedad a través aportes individuales que van más allá del individuo mismo (Navarini, 2005: 98; Traducción del autor)» así contribuyendo a recrearla.

El papel desempeñado por el individuo en la formación de los valores ha sido tratado eficazmente por Georg Simmel (1989a: 25; cursiva en el texto). Simmel argumenta que expresando su propia individualidad, el individuo proyecta porciones de sí mismo en la uniformidad de los significados y por eso introduce discontinuidades, diferencias y jerarquías, es decir, cualidades distintivas y escalas de preferencia - *infinitas y variadas medidas* - instituyendo con los significados convencionales una relación nueva y original: mientras adquiere los significados vigentes a la vez introduce en ellos - en el curso de las relaciones diarias en situaciones concretas - un *quid* personal no previsto ni siquiera previsible que los refuerza y traiciona, al mismo tiempo que los enriquece con nuevos matices. Algo cobra valor si el individuo, al haber adquirido ya los significados convencionales y estándares, reconoce en esas cosas o actos una parte de sí mismo, unas emociones, deseos, sueños, juicios y motivaciones peculiares; así «the individual desires, or rather the individual impulses of desires, are the raw materials of what will become value» (Cantò, 2005: 147). Luego el valor, aunque público y anónimo, está vigente en cuanto el individuo singular descubre que en ello hay algo de sí mismo; si lo reconoce como algo público y superior que puede encuadrarse «naturalmente» en su proyecto de vida personal y, en este sentido, lo percibe como un hecho «objetivo». En otras palabras, la esfera del valor adquiere su estilo de existir con respecto al mundo de los significados - *un orden completamente autónomo* - sobre herramientas individuales. En ese orden autónomo, de «segundo nivel», los juicios, implícitos o manifiestos, cargan el actuar de un *plus* de significado. En otros términos, esas entidades que llamamos libertad, democracia, justicia, igualdad, solidaridad, altruismo, capacidades individuales, respeto del medio ambiente, etc, son fines simbólicos ya presentes en la vida social que, a partir de cierto momento, han sido

cargados de un *extra de significado* hasta entonces no previsto o latente, y luego colocado en una *esfera de mayor respeto,* a partir de la cual los calificamos como valores objetivos y los elevamos por encima de los significados convencionales. La esfera de mayor respeto es una esfera casi-sacra ya que la adhesión a los valores presenta los rasgos típicos de la conversión, en el sentido religioso del término. Dicha adhesión implica un fervor devocional que compromete a todo el ser y lo lleva de manera potente a reconocer como «sacros», es decir, de manera intangible e inviolable, a aquellos objetos, personas y maneras de actuar «que valen».

Dichas consideraciones llevan a confirmar el asunto de que el valor no nace de la nada, ni tampoco lo adquirimos sólo por un acto intencional o didáctico, sino que hay algo preliminar de donde nace y de donde se desarrolla. Este algo preliminar es un resorte natural a «ligarse» a la *cosa* (persona, objeto o evento) y a percibir que ese vínculo es «importante» y «vale», pues un lazo ético[5] espontáneo e irreflexivo con que el ser humano empapa la *cosa* de entusiasmo hasta encontrarla atrayente y estimable conferiéndole un cariño especial, y con lo cual él se apodera de todo o en parte de los objetos de experiencia. Un resorte relacional indefinido que se hace concreto bajo el modo en que se fija en los distintos «marcos» situacionales que lo hospedan: la relación se revela como propensión a sentir lo que es bueno/no bueno, adecuado/no adecuado, repetible/no repetible, símil/disímil.

La forma que el resorte relacional adquiere es lo que llamo *valioso*.

Lo valioso no puede definirse en su substancia de «qué es», porque sería como circunscribirlo a algo definido. A lo sumo podemos encontrar unas simetrías en la acepción de «cuidar» y «querer mucho», en el sentido de tener cariño de la cosa hasta no querer separarnos de ella pues es una parte constitutiva de nosotros (como ejemplarmente actúan hacia su propia obra el artesano, o a un nivel más alto, el artista o el creyente). Valioso es sentir «por dentro» la cosa, pero no cualquier cosa con la que entramos en relación, sino aquella - entre las muchas posibles - que trazamos y en la que proyectamos algo de nosotros mismos (sueños, miedos, esperanzas, expectativas etc.); y mientras «descubrimos» la cosa, mientras le damos consistencia de realidad y nos identificamos con ella, a la vez hacemos «importante» la relación cosa-y-nos-otros y le brindamos un cuidado auténtico, y la cosa se convierte en personal y nos vuelve inalienable.

El concepto designa aquello a lo que el individuo «da importancia», «lleva en el corazón», y «cree» (también en sentido religioso). Es un resorte natural e indefinido para «ligarse a» (personas, objetos, eventos, nociones), que se presenta bajo forma de un acto relacional en el cual «es una sola cosa» lo que pensamos, hacemos y lo que sentimos

5. El empuje ético a «ligarnos» a la *cosa* es llamado «religioso» por Simmel (Cfr.: Simmel, 1989b). El «religioso» es un *a priori* de la experiencia humana, por el cual las «cosas», también poseen una dimensión espiritual, más allá de la ordinaria. Según explica Simmel, el ser humano es *naturaliter* religioso, al igual que es bonito, inteligente, erótico, justo etc. La religiosidad no tiene un contenido correspondiente, es una gran intensidad emocional que llena todo el ámbito de la experiencia (y que, según la Teoría de las formas puede concretarse en los campos más distintos, entre los cuales la religión es uno de los posibles, pero también en otras formas culturales más, cómo la ciencia, el arte, la filosofía, la magia). Si se contextualiza en una religión particular, ésta lo refuerza y lo levanta – volviéndolo «sacro» – por encima de otras conductas culturales las cuales, sin embargo, guardan su propia connotación «laica»; significa que unas funciones de la religión se llevan adelante a través de otras formas culturales, y que lo «religioso» sigue manteniéndose despierto en esas formas mundanas.

(autenticidad, armonía), en el que no separamos lo que se vive - el fin - del modo de sentirlo y practicarlo - los medios, las reglas sociales - (necesidad íntima de hacer lo que es justo, coincidencia entre placer y deber) porque aquello que amamos lo queremos también perseguir en los hechos (transparencia de las intenciones, devoción). Desarrollamos nuestra sensibilidad para relacionarnos con algo o alguien cuando les brindamos un cuidado auténtico (como se daría en el episodio de domesticación referido a una rosa en *El Principito*: regarla, ponerla a la luz adecuada, protegerla en una campana de vidrio, escucharla, hablarle y a veces callarse, etc.: Saint-Exupéry, 1978). Y nos volvemos poco a poco responsables de la *cosa* hasta que, incluso en la dualidad irreducible cosa/nosotros, la *cosa* se nos presenta para nosotros tan digna de respeto que nunca quisiéramos menospreciarla o separarnos de ella, y cada vez que cuidamos algo o a alguien potenciamos nuestra sensibilidad a crear lazos hacia nosotros mismos y hacia los demás, lo que llega al final a constituir el embrión de lo que generalmente llamamos nuestra biografía o identidad.

Lo valioso tiene una génesis en los contextos diarios de la vida y representa el modo personal de aceptar y experimentar los valores públicos y generales. Una vez que los ingredientes de la dieta cultural, estándar y válidos para todos, son difundidos en los contextos de interacción, es aquí que el individuo, cada individuo singular, lo «cocina» según sus necesidades específicas, deseos y expectativas suscitadas en contextos determinados y después los vuelve a poner en circulación de forma más amplia en lo social, enriquecidos, ahora, de facetas íntimas de sentido creativamente «desviador». Sin embargo, generales y anónimos, los modelos simbólicos y las creencias del imaginario social son acogidos e influencian sobre el individuo sólo si éste reconoce una parte de sí, si se encuadran en algo de previo y personal, si él advierte una *consonancia* con algo éticamente importante experimentado ya preliminarmente, el valioso precisamente.[6] Al ser insertado en los contextos situacionales más minúsculos de la vida, el valioso no es inmediatamente reconocible - al contrario del valor - y se confunde con lo banal y no esencial, por eso lo encontramos anidarse en la vida diaria. El conjunto de los valiosos constituye el espacio personal de virtudes éticas (*civicness*) que es el núcleo base y verdadero de la existencia misma del individuo, tanto que la pérdida de algunos de ellos será advertida como una real discapacidad de la propia identidad.

Lo que busco evidenciar es que existe un inextricable nexo genético del valor de lo valioso, de modo que para comprender o apropiarse de aquello que para Alter es un valor, debemos remontar a sus raíces, los valiosos: la comprensión de los valores supone la compenetración «de» y «entre» respectivos valiosos. Comprendemos a los demás y nos entendemos a nosotros mismos no bajo símbolos y valores ya decididos en un repertorio predispuesto por la sociedad, sino a través del conjunto de valiosos que en tanto que individuos singulares construimos al vivir la vida en diferentes marcos situacionales. Dicho igualmente, el intercambio de valiosos es el terreno propedéutico para que cada uno comprenda-comparta los valores del otro, para que entre en sintonía con quienes entrelazan una «relación» ética confiándole importantes porciones de la propia identidad.

6. De lo valioso he tratado más detalladamente en Telleschi, 2004, 2010 y 2014.

4. ¿Cómo se configuran los valores?

La verdadera pregunta es: ¿Cómo se forma el valor desde lo valioso? Ante todo observamos que no todos los valiosos disponibles se vuelven valores. Y que el proceso, aún imponderable incluso para quien lo experimenta, se desarrolla a través de tres criterios según expresa Simmel: selección, tiempo, acumulación. De una manera abstracta e hipotética, vamos a mostrar un ejemplo de cómo podría construirse, pongamos por caso el valor cultural de «respeto del Otro». Este podría tomar principio, entre la miríada casi infinita de minúsculas prácticas de vida del mismo tipo, por el ritual del «dar pésame» que cada uno de nosotros puede haber 'mamado' del ambiente doméstico. Cuando la madre o el padre le dicen al hijo «*Oh, Carlitos, dile a la vecina que lamento mucho que se le haya muerto su gatito... ¿recuerdas? Tú lo llamabas y él venía a tu encuentro...jugabas a menudo con él y siempre te ronroneaba*», y lo dice en un tono dolorido y sumiso, su cuerpo sobresaliendo hacia él, los ojos fijos en los suyos y con cierto aire de contrición. En definitiva el pequeñito aprende de manera empática pero casi inconsciente, las maneras «típicas» de hacer o decir ciertas cosas, de relacionarse con una persona, de sentir cierto evento, de comprometerse con una tarea específica, etc. Este «ritual típico» («tipificación») para expresar las condolencias, Carlitos no tiene que averiguar por toda situación que surge porque es el contexto de la vida doméstica que posee en sí la llave para asumirlo y con la que clasificar las conductas y emociones referidas a un evento luctuoso ocurrido a un simple conocido y actuar acciones apropiadas y repetibles, otras inadecuadas e irrepetibles, buenas o no buenas. Generalizando, cada «contexto» de vida (ya sea la escuela, la familia, la cárcel o las Oficinas de inmigración como en el pub o el gimnasio, etc.) está estructurado en un «sistema de las relevancias» a saber, una especie de brújula que indica las «reglas» para vivirlo, comprenderlo e interactuar sin deber hallar cada vez la vía justa.

De manera que incorporamos un «modo típico» en nuestra experiencia diaria como «tipificación valiosa» cuando el círculo del entorno familiar reconoce que hemos observado el «sistema de las relevancias» que se refiere a esto. En este caso llegamos a apropiarnos de la idea del «buen vecino» que no es otra cosa que un «esquema de tipificación» utilizable válidamente con cualquier vecino (y, por extensión: con anónimos próximos a nosotros). En el tiempo a este «esquema de tipificación» pueden unirse, por contagio, unas «tipificaciones valiosas» de naturaleza *afín* (por resonancia emotiva o familiaridad, en el sentido de Ludwig Wittgenstein), por ej., en el ámbito del deporte: reconocimiento del triunfo del adversario sin buscar excusas por la derrota ni menospreciar las capacidades del vencedor; en los negocios: estipulación de un contrato sin engañar a la contraparte; en la familia: renuncia sin esfuerzo a una cita con los amigos para cortar la hierba del jardín de los abuelos; en los afectos: confortar con cariño al amigo que está sufriendo y compartiendo su dolor; o también, ¿por qué no?, en las relaciones anónimas, contribuir con placer a los gastos sanitarios de una persona extraña gravemente enferma, etc. Un «esquema de tipificación» puede unirse a otros «esquemas» (extendiéndose a otros Alter sean ellos conocidos, relaciones cercanas o lejanas) concurriendo formar – por agregación y selección - el valor /respeto del otro/. Algunos de estos «modos típicos» pueden combinarse con

otros «modos» sólo para unos cuantos rasgos, dando lugar a «esquemas» de diferentes géneros. La creación del valor no sigue un camino o una arquitectura predefinidos[7]: algunas «tipificaciones valiosas» pueden permanecer inertes a la fuerza del contagio porque han perdido algunas de sus propiedades originales (armonía, transparencia, autenticidad,...) o porque han recibido incrustaciones incompatibles o erosiones que menguan esa fuerza de atracción o debilitan la carga relacional hasta pararse inutilizados en la periferia de nuestra experiencia o perderse.

Todas estas «tipificaciones valiosas» podrían llegar a formar parte también de otro «esquema» y luego de otro valor o incluso quedarse como gustos privados no compartidos socialmente. En general, una agregación positiva ve que esto se enriquece con un suplemento de significado impredecible y se coloca en un área cultural de mayor respeto, casi sacro, el área de valor.[8] Cuando algo toma valor y se inscribe en un sentimiento compartido, dice Camillo Pellizzi (1953), no lo dejo más y no quiero perderlo, «no tanto porque me determina, sino porque soy *yo* quien determino en orden de aquel valor»: valor es lo que arrebata fuertemente a la acción porque en ello reconocemos algo de nosotros mismos, importante no sólo para nuestra vida, sino para el mundo en general, y tal «fe» nos dinamiza para realizarlo en la vida concreta. Y es en virtud de esta co-fusión entre lo que pensamos, decimos y sentimos que dedicamos al valor todos nuestros esfuerzos incluso sacrificar en su nombre porciones significativas de nuestra existencia. Con Weber: politeísmo de los valores y devoción heroica a la causa.

La práctica de los «esquemas» consolida los vínculos sociales y haciendo esto da a cada uno la certeza de haber hecho lo 'justo' o sea, infunde un sentimiento moral. Adherimos a un estándar de moralidad no tanto por obediencia pasiva a la norma, por miedo a la sanción o por mera utilidad, sino porque los «esquemas» son «modos colectivos de actuar o de pensar» - colectivos en cuanto reconocidos por el grupo y por lo tanto comunes a todos aquellos que le pertenecen; por esto mientras los realizamos, expresamos también respeto hacia el grupo, sus creencias, su sentido moral.

¿Cómo se pueden formar los valiosos dentro de nosotros (nuestros y de los demás) para luego ser transmitidos? La condición de base nos fue enseñada por Platón (1997). Es él quien en *Fedro* nos ilustra un útil recorrido en la conocida «Oración del sabio». Tendríamos que actuar como el filósofo usando el método dialógico junto a lo narrativo. El sabio, que ya ha realizado en sí mismo una estrecha congruencia entre lo que siente y lo que piensa («ser hacia dentro») con lo que dice y lo que actúa («ser hacia fuera»), es quien sabe mostrar a través de su testimonio concreto que una conducta valiosa, propedéutica

7. El camino de construcción de los valores no sigue un recorrido predefinido por la razón que los valiosos son partículas libres que se agregan de una manera parecida a como hace un imán con las partículas de hierro: unas bruñen sus asperezas y se unen, otras se agregan entrando, la una en la otra, en uno o más valores; otras más se desenganchan y pierden en ese tiempo el sentido de plenitud y armonía quedándose como simples rutinas, gustos privados o preferencias individuales. Pero tenemos que admitir que no conocemos la fuerza de este imán, ni tampoco cómo actúa en el concreto de los ilimitados contextos de las relaciones humanas y sociales (Cfr.: Telleschi, 2004b, 2010 y 2014).

8. Los conceptos de «mundo dado por previsto»', «contexto», «acervos culturales», «tipificación», «regla», «esquema de tipificaciones», «sistemas de las relevancias» los he sacados desde la Fenomenología sociológica (fundador Alfred Schütz) y la Etnometodología (padre reconocido: Harold Garfinkel). Para una introducción didáctica, véase: Muzzetto y Segre (2005).

del valor, es posible para todos y en cuanto posible, universal. Con el fin de transmitir lo valioso en la conciencia de los demás – «de acuerdo con lo que manda el arte de la agricultura» (*276b*) - el sabio «sembrará sus semillas donde debe», «con fundamento» (*277a*), a saber, preparará el terreno (el alma de los demás) arándolo en el tiempo propicio, para luego cultivarlo de modo que madure bien (desde ahora «alma adecuata»: *277a*). Es decir, volviendo al terreno de la conciencia esto supone transmitir lo valioso (plantar la semilla) cuando los demás se han acostumbrado ya a la propensión a «dialogar» por dentro consigo mismos, se han vuelto receptivos en hacer corresponder el actuar con aquello que ellos piensan, sienten y dicen. Con este proceso se llega a transmitir una «semilla inmortal» (*277a*):[9] establecido el hábito mental de vivir de una manera congruente, el interlocutor es capaz de reconocer lo que «vale», recibirlo por otros portadores e intercambiar con ellos sus valiosos. Bajo esta insignia, el diálogo recíproco se pone en marcha por *inferencia* (derivación de conocimiento adicional desde hechos ya conocidos, por abducción, deducción e inducción)[10] de valiosos tanto de los migrantes o grupos minoritarios, como de los autóctonos o grupos mayoritarios, que cada uno ha producido a lo largo del recorrido original de su biografía personal o de grupo.

De aquí toma forma la tarea de la educación: promover en los diversos individuos la comprensión-compartir del trayecto a través del cual cada uno de ellos ha generado los respectivos valores en el tiempo. Contando con el diálogo como recurso: dialogar no es anular las diferencias y aceptar las convergencias, sino que hacer vivir las diferencias al mismo título que las convergencias. El diálogo no respalda el consenso, sino un progreso mutuo, una contaminación fronteriza, la apertura de carreteras inexploradas. A nivel macro significa favorecer un camino conjunto entre grupos étnicos y culturales diversos en modo que cada uno se enamore de los espacios de crecimiento abiertos por los valores del otro (lo que significa construir un pensamiento común difundido).

5. Método multinivel de educación en valores

Un diálogo intercultural y pluralista basado en valores (entre individuos o entre grupos pertenecientes ya sea a distintas culturas ya sea a la misma) empieza con el compartir valiosos, construir puentes entre los valiosos de los diferentes actores (*bridging bonds*). Por eso, en primer lugar, el educador (el maestro de escuela, los padres, los profesionales del voluntariado, del sector social y de la salud,...) tiene que intentar que la inclinación al valioso no tienda a desperdiciarse, sino que se fortalezca hasta convertirse en hábito. Lo que requiere que la confianza en los otros «próximos» se potencie, al ser la confianza la

9. A la educación como perfeccionamiento de lo que potencialmente se es, con el fin de construir una conducta moral o sea vertebrada en valor, está dedicado el volumen de la Organización sin fin de lucro 'Bakeaz': véase Etxeberria, 2011).

10. Es importante destacar que la inferencia difiere del más conocido concepto de empatía. La inferencia es un procedimiento lógico por el cual - según explica Charles Sanders Peirce - se hace posible investigar una realidad desconocida, es decir, formular hipótesis y probarlas por deducción e inducción siguiendo un método intuitivo y asimismo racional, Cfr.: Coletti, 2004).

pre-condición de la apertura hacia otros cada vez más numerosos, lejanos y heterogéneos e incluso divergentes, de modo que -para decirlo con Niklas Luhmann (1988)- la disposición fiduciaria hacia los demás (*trust*) intrínseca en lo valioso se convierte en confianza de sistema (*confidence*).[11] Para ello, el educador tendrá que asegurarse de que cada actor relata sus creencias, esperanzas, sueños y ambiciones a los demás, a fin de establecer semejanzas entre ellos, pero dejando algunas diferencias intactas. Tan pronto como el entrelazamiento semejanzas/diferencias toma forma, emergen en los actores configuraciones nuevas y compuestas de valiosos y comienza a crearse un clima fiduciario común.

Si, como enseña Simon Harrison (2006), los actores están acostumbrados a romper la cadena de similitudes salvando algunas diferencias peculiares, entonces cada uno absorbe algo de las creencias, convicciones y fes del otro, amortigua malentendidos e incompatibilidades, así activando enlaces-puente (*bridging bonds*).

Este intercambio inicial permite a todos adquirir la conciencia de complementariedad con, e interdependencia de, Alter, un estilo de pensamiento que conduce a resultados sociológicos importantes: evita el temido comunitarismo aislacionista de migrantes y grupos étnicos que presagia una identidad monocultural a menudo sectaria; consolida la convivencia y fortalece la identidad «líquida» de los autóctonos. Al consolidar la interdependencia y la complementariedad, cada individuo se acostumbra a abrazar una red infinita de otros posibles tejiendo vínculos verticales con actores heterogéneos y disímiles por composición, ideología, cultura y territorio (*linking bonds*). Esto es el significado del intercambio intercultural: dar lugar a un continuo equilibrio entre semejanzas y diferencias que, por otra parte, produzca conexiones con Alter cada vez mayores y verticales y, por otro lado, preserve la individualidad de cada uno dentro de múltiples pertenencias (como teoriza «el universalismo sensible a las diferencias» de Jürgen Habermas: 1999).

El intercambio intercultural puede lograr un resultado más, que va más allá de «Conviértete en lo que eres» de Aristóteles y Nietzsche, una advertencia que implica extraer las habilidades latentes del sujeto, como si se trajera a la superficie con bomba hidráulica lo que ya hay, sin cambiar nada: al contrario, el fin educativo de la interculturalidad exalta el principio moderno de la individualidad si hace que sus receptores se den cuenta de que en virtud de sus potenciales (cognitivos, afectivos, cooperativos, de múltiple pertenencia) pueden convertirse en algo *nuevo* e *inédito*. Al cultivar el hábito de extender los principios de interdependencia y complementariedad, el modelo educativo basado en valores crea una mayor densidad relacional, a su vez, habilitada para liberar recursos valóricos disponibles también para círculos sociales más amplios y heterogéneos fuera de los centros educativos formales.

Compete a la política, especialmente la política local, comprometerse a fin de que la mentalidad inclusiva y valórica que se va formando a través de la educación no vaya desperdiciándose. Este paso se lleva a cabo principalmente a través de un doble camino: la gobernanza local, por la cual el sector público local refuerza el capital social, las redes sociales de ayuda interiores (como las parentales, de grupo, de vecindad etc.); y la parti-

11. La confianza permite mantener los pactos sin la carga costosa y nunca eficiente de un control exterior. La confianza es el punto de apoyo preliminar de todo «contrato» entre individuos y todas las formas de gobierno.

cipación ciudadana en la toma de decisiones por dicha gobernanza cuyos instrumentos son la ética discursiva y a la democracia deliberativa (planteadas por Habermas, 2004). La doble acción hará de manera que se integren entre sí los diferentes individuos, grupos e instituciones intermedias del territorio (familia, escuela, asociacionismo, parroquia, lugares de trabajo, organizaciones de la sociedad civil etc.) (Berger y Luckman, 1997). La estrategia involucra discusiones abiertas en los ámbitos públicos. Estos diálogos multifacéticos y amplios -que Amitai Etzioni (2000) llama «megálogos»- se vuelven morales porque involucran a los actores en una constante reflexión sobre las razones de su adhesión a lo que consideran valioso y porque ahora dotados de mayor autonomía y claridad de propósitos - pedirán al sistema político local una gestión y planificación moral de los recursos materiales y simbólicos del territorio. Basándonos en estos diálogos múltiples, aquello que nos hace «tener cariño» y que sentimos que «vale» - que experimentamos como valioso en los contextos de la primera socialización[12] - puede volverse el núcleo de valores colectivos si es discutido deliberativamente en otros contextos de la socialización secundaria: en el grupo-clase, en las reuniones de barrio, en las asociaciones de tiempo libre, en el lugar de trabajo, etc. De tal manera, la política local instila en los diferentes individuos y grupos, la conciencia moral por la cual cada uno comparte con los demás un lazo hecho de «algo» *superior* a sus propios valiosos e intereses personales que termina por considerar un bien común inalienable, logrando al fin y al cabo que la *esfera de mayor respeto* donde se alimenta el *plus* de significado (el aspecto casi-sacro) mantenga su validez y legitimación.

Tal conjunto de acciones genera un espacio pragmático para la adaptación recíproca y la expansión de los grados de libertad de los actores y, como *beneficio adicional,* más allá de la gestión de los conflictos, genera los primeros pasos de una moral de una nueva proximidad.

6. Perfil del educador intercultural[13]

Para alcanzar sus altos objetivos, el educador intercultural (ahora el maestro o el profesor de escuela), no puede sino hacerse mediador intercultural intentando que los alumnos se encariñen con los contenidos didácticos, para luego implícitamente instilar en ellos la susceptibilidad hacia el valioso, ayudarles a inferir sus mismos valiosos y los de los demás. Habrá de sistematizar lo que es implícito o que pertenece a los sentimientos y sensibilidades de cada individuo singular, y plantearlo como *paideia.*

12. Entre otros, discutir públicamente en torno, p.ej., el cuidado hacia los animales como si fueran hermanos menores; la vigilancia hacia el agotamiento del agua y del medio ambiente; el orden en su propia cosa y el cuidado hacia su persona; el sentarse en torno la mesa familiar y hablar y dialogar; el sentirse partícipes de la desgracia que ha perjudicado a la vecina de casa; el amar lo que se está estudiando y atesorar estas nociones dentro sí; el cariño hacia la intimidad sexual y la relación de pareja; el sentido de autoridad y responsabilidad; las relaciones alumno-a/maestro-a o hijo-a/padres; conseguir con sacrificio los bienes que se necesitan; las condiciones favorables a la eutanasia o los límites de las biotecnologías, etc.

13. Las líneas generales de este recorrido están puestas en Telleschi (2004a 2004b y 2015).

El/la maestro/a sabe que en el proceso formativo, a través de los ritos comunes y las técnicas didácticas y de modo histriónico («efecto Pigmalión»), está alertando en el alumno, a veces de manera involuntaria, la disposición a sentir intensamente lo que está haciendo y aprendiendo. Partiendo de esta premisa, el/la maestro/a - con cuidado y afecto, y con las técnicas descritas a continuación - habrá de tratar de inducir en los distintos alumnos el hábito de ponerse al servicio de sí mismos con sus obras, a profundizar en sus sentimientos y a amar lo que hacen y piensan: en otras palabras, el/la maestro/a identifica y refuerza las tipificaciones valiosas. Luego lleva los distintos alumnos a *reflexionar* y justificar sus afirmaciones y opiniones y a ser capaces de *relacionarse* con los valiosos de los demás e incluso de «expresar sus desacuerdos» sobre los contenidos experienciales que él/ella propio/a ayudará a madurar en la clase.[14]

Primero, este ejercicio de sacar a la luz las tipificaciones valiosas en cada uno, justificarlas y compararlas aumenta en todo individuo el sentido de confianza hacia sí mismo, y a la vez produce una tonalidad emocional que se propaga, por contagio, a los individuos de todo el colectivo. Dicha energía da lugar a 'objetos devocionales comunes' que se ponen como aglutinante que une a todos los compañeros/as y a ellos y ellas con el/la educador/a. Se crea una comunidad de sentido donde las emociones ligadas a lo valioso le parecen a cada individuo como «verdaderas» pues es el propio individuo el que las puede identificar incluso en los demás. Una vez que los alumnos están puestos en este estado, como en todos los estados puramente interiores, toda emoción surge potenciada al máximo (y cada 'cosa' valiosa será más poderosamente sentida). Promovido dicho *ethos* común, donde las emociones suscitadas en individuos distintos acaban coincidiendo y tomando la misma seña, aquí el/la educador/a lleva a los alumnos a *reflexionar* sobre los «sistemas de las relevancias» que los inducen a tener un cierto comportamiento (o elegir cierto conjunto de «tipificaciones valiosas» y «esquemas») en la clase, incluso dándoles una justificación dentro el marco de las líneas generales de la cultura: tras el dispositivo de la *interferencia*,[15] los «sistemas de la relevancias» se remiten a un principio superior, el código cultural, que fija los significados dentro de los cuales tipificaciones y esquemas se consideran importantes y dignos de ser practicados a exclusión de otros.

Por todo lo expuesto hasta ahora, la formación del curriculum del educador deberá acoger las competencias culturales y éticas que forman el bagaje del conflictólogo y del etnometodólogo ya que, a la par de estos investigadores, el maestro pretende «entrar» en otra cultura además de la propia, comprender paso a paso las llamadas referencias (tipificaciones, sistemas de relevancia, reglas del contexto, creencias, símbolos, tabúes, valores

14. *Reflexividad* y *relacionalidad* son los recursos típicos de las sociedades modernas. Cf. Coleman (1990); Giddens (2002).

15. El intercambio cultural actúa en analogía al intercambio lingüístico: el contacto entre idiomas distintos genera traslados de elementos, integración de préstamos, abandono de sentidos consolidados, mutaciones de sentidos, aunque conservando un núcleo básico: Cf. Weinreich (1953).

positivos y negativos[16]) y gestionar un diálogo entre diversos transformando en positivo los conflictos que se presentan.

En breve, el educador deberá dotarse de un método pluridimensional:[17]

A. *Método demostrativo* (didáctica tradicional: lección frontal, actividad de laboratorio, lecturas). El maestro deberá transmitir conocimientos explícitos, dosificándolos sabiamente en relación a los currículos escondidos en el diverso bagaje psico-cultural de los alumnos.

B. *Método dialógico*. El maestro estimula a los alumnos a narrar sobre ellos mismos. Cada narración - una historia de vida pero también una fábula o una novela - no es otra cosa que una puesta en escena de un conflicto (o una «situación-límite» en los términos de Paulo Freire (1975: 106) en función de su superación. El recontar mueve desde unos «temas generativos», de donde nace un problema, después da origen a la ruptura de una estabilidad y busca un nuevo destino: dos mundos o dos sistemas de valores se encuentran, se abre una brecha en el perímetro de un asunto, de forma tal que tras una problematización y la consecuente primera toma de conciencia (la «conciencia real efectiva» de Freire) el educando inicia un viaje «argonáutico» hacia la conquista de un nuevo equilibrio conflictivo y una «conciencia máxima posible»[18] de ello. El método dialógico utiliza Historias de vida,[19] Genograma,[20] Análisis Transaccional, *Aprendizaje cooperativo*, Técnicas de descentralización y gestión de los conflictos. Juegos (como estimuladores autobiográficos).

C. *Método etnometodológico*. Con esto el educador aprovecha las «reglas» del contexto (escolar o de vida) puestas en auge por el método dialógico y por la narración, entran en el punto de vista de Alter acogiendo otros marcos de significado hasta ese momento excluídos.

---

16. La homología entre el núcleo central de la actividad del educador y del etnógrafo ha sido planteada agudamente por Bohaman (1973); cfr. la integración del método etnográfico con la sociología fenomenológica y la etnometodología delineada por Telleschi (2011).

17. Un manual escolar sensible a una multidimensionalidad de competencias y tareas del educador (en lo especifico, del mediador escolar) es elaborado por Carme Boqué para el «Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz» (Boqué y Torremorell, 2005). A pesar de éste, la pedagoga de la Universidad Ramón Llul de Barcelona llama la atención hacia una amplia casuística de situaciones en conflicto, pero cuya «resolución» desgraciadamente falta de relacionar con la construcción de valores.

18. Los conceptos de problematización [*problematização*], dialogidad [*dialogicidade*], conciencia real efectiva [*consciência real efetiva*], conciencia máxima posible [*consciência máxima possível*], investigación temática [*investigação temática*], temas generadores [*temas generadores*] son tomados críticamente de la concepción freiriana de educación (Freire, 1975).

19. Se subraya que en el «Modelo Circular» de Sara Cobb (1993), la Historia de vida personal viene utilizada para hacer emerger *historias alternativas* a través del *protagonismo* de las partes en juego para restituir la capacidad de negociar (Cfr.: Frisina, 2008: 202-203).

20. El Genograma es una forma de representación que registra la relación de los miembros de una familia en el curso de al menos tres generaciones. Los asuntos se ven en el significado que pueden tener en el presente, ya sea en modo diacrónico (de forma de adecuarlos a la dinámica cultural de uno o más sitios geográficos en los cuales los miembros han vivido) que evolucione, o sea, recuperando el sentido que los recorre y proyectándolos en expectativas para el futuro.

C1. Investigación temática.[21] Observación participante.[22] Clima situacional.
C2. Negociación de la definición del significado de la situación (las «reglas» implícitas y explícitas del contexto social de la clase).[23]

D. *Gestión de las condiciones asimétricas y del conflicto*: permite distribuir conocimientos y competencias entre las diferentes partes, construir horizontes comunes (vínculos *bridging* y *linking* impregnados en valores) y, además de eso, como «plus adicional», posicionar las partes en un escenario más amplio, la *sociedad ideal que querríamos.*

Para el objetivo del Punto D, el maestro no dispone del poder de influir directamente sobre la configuración de una sociedad. Pero tiene no obstante dos importantes cartas en sus manos. En el plano educativo, ejerciendo el método pluridimensional incrementa en los alumnos la capacidad de realización personal (que valoriza la libertad de identificar un camino de vida). Posee además un poder relacional, aquel que instaura conexiones entre actores *similares* (entre el educador, los alumnos y las familias de diferente origen cultural) y entre actores *diferentes* (entre los precedentes, la escuela y las otras instituciones): entrelazando tales competencias y fines puede contribuir a una descentralización de las decisiones, o sea, a la creación de espacios públicos donde alumnos, maestros, familias, escuela, instituciones e entidades políticas puedan abrirse a discusiones colectivas – megálogos - que lleven a concretar los primeros pasos en las direcciones de un horizonte común sin fronteras.

Con el objetivo de inducir didácticamente una «forma mentis» dialógica, el educador deberá transmitirla *indirectamente* a través de su conducta y en modo ejemplar.[24] Buscará transmitir un modelo de conducta no de modo enunciativo y abstracto, sino ostensivamente a través de la conversación por *metáforas* y *parábolas.*[25] Propondrá modelos de

21. En la pedagogía de Paolo Freire la investigación temática sigue un camino en cinco etapas. En la primera los investigadores registran el modo de pensar reconstruyendo a través de conversaciones informales las condiciones materiales y simbólicas que están vigentes en el ambiente de vida del sujeto. Emergen los «temas generadores» (*temas generadores*), y a esta etapa de codificación siguen aquellas de decodificación y problematización hasta llegar a construir una máxima concientización posible o sea el pasaje de un pensamiento ingenuo de si a la percepción que el contexto de vida puede ser acercado y modificado en modo personal y autónomo (cfr.: Galieta Nascimento y von Linsingen, 2006).

22. La observación participante aprovecha las «reglas» de funcionamiento de la clase y de la escuela en los detalles más recónditos y significativos para recomponer la especificidad de sus características distintivas (la «cultura», el «clima» escolar).

23. El maestro tiene la preocupación cotidiana de mantener el orden de la clase y una participación estructurada de todos los alumnos en las actividades en acto, cuyos modos y tiempos no se dan de una vez por todas, sino que vienen negociados constantemente entre él mismo y los alumnos. Al lado de convenciones negociadas existen improvisaciones espontáneas que nacen de las diversas dinámicas internacionales por lo cual en la clase existen reglas que no valen en todos los casos y con todos los educadores.

24. La filósofa Húngara Ágnes Heller indica el trayecto de como transmitir una conducta orientada en valores culturales: siguiendo la línea ideal que conjuga la transmisión pre-moderna de los valores y la moderna, que ella define la última utopía (Heller, 1990).

25. La parábola es la figura retórica capaz de expresar a través de mecanismos ordinarios de la conversación y del texto escrito, un pensamiento superabundante que de la misma manera no encontraría plenitud de expresión. Se sirve no de consejos didácticos o de alegorías moralizadoras sino de la paradoja. La paradoja, con sus acontecimientos

conducta - extraídos de la literatura o de la historia pasada y reciente - mostrando actos y episodios ejemplificativos o aplicables, de modo que el destinatario escogiendo entre los ejemplos para actuar, tome la conducta más congenial para situaciones análogas a las mostradas y pueda salvaguardar las aspiraciones personales y los rasgos íntimos de la propia individualidad - los contenidos del valioso, en mi terminología.

Este método de multinivel mira hacia el futuro. Al ser el futuro por antonomasia siempre incierto, ¿cómo controlar los resultados impredecibles? Hanna Arendt, citando a Nietzsche, indica el camino: la memoria de la voluntad, es decir, una memoria no dirigida al pasado sino al futuro, que se mantiene fiel a la promesa y asume la responsabilidad de las consecuencias por venir (Arendt, 2002). Específicamente, el proyecto educativo que propongo aquí requiere que el educador mantenga el empuje ético y sus contenidos, los refuerza y extienda a los contextos más amplios y distantes.

Con este método de multinivel el educador: a.- cultiva en los alumnos del origen cultural diverso la disposición a revelar a sí mismos los propios «credos» individuales, o sea «hacer valioso» (atrayente, importante) lo que piensan, sienten y estudian (a través de la inferencia) transformándolo en «forma mentis»; b.- hace que el ejercicio de la inferencia produzca una tonalidad emocional que se propague por «contagio» a los otros alumnos de la clase: el contenido didáctico (nociones, habilidades) y la experiencia relacional con la clase y con el educador se conviertan en «objetos devocionales comunes» para la clase entera; tal compenetración permite a cada uno, con el tiempo, remontarse de los valiosos a los valores del otro; c.- desarrolla en los diversos actores el sentido de autonomía al perseguir el propio plan de vida; d.- intensifica la frecuencia de los contactos de «comunión» y de «conocimiento» entre los alumnos y entre las respectivas familias (relaciones *bonding*) y de los contactos entre estos actores y las instituciones: uniendo ámbitos *similares* y ámbitos *disímiles* construye nuevos y originales networks de interacción (relaciones *bridging*); e.- desarrollada la costumbre de inferir, lleva a los alumnos a justificar las propias «tipificaciones valiosas» y «esquemas» (a preguntarse: ¿por qué son importantes? ¿cuáles son negociables y cuáles no?) y confrontarlas con las de los demás (la confrontación exige que cada uno comprenda los sistemas de relevancia propios y ajenos: relaciones *bridging*, por *interferencia*);[26] f.- facilita a los actores de la parte minoritaria y mayoritaria el intercambiarse los respectivos valores manteniendo cada uno la propia unicidad como fuente potencial de una identidad múltiple y flexible; g.- hace que los alumnos lleven a sus casas las competencias para interactuar en contextos múltiples y divergentes; h.- produce una integración entre la parte minoritaria y autóctonos (contribuyendo a la cohesión de la sociedad); i.- induce la inclinación a activar vínculos de proximidad sin fronteras (relaciones *linking*).

«extravagantes», conecta ex abrupto campos semánticos hasta ese momento inconexos que ahora cambian de sentido. Por eso desorienta para «reorientar», sorprende para intrigar a buscar entre los sentidos múltiples escondidos que vienen aludidos a lo que más se adapta a las necesidades y aspiraciones del interlocutor: por esto inspira más que instruye, no implica la voluntad pero estimula la imaginación, crea algo de nuevo en el interlocutor (Ricoeur, 1975).

26. Compete a Woolcock y Narayan (2001: 13), en los estudios sobre el capital social, haber ampliado los tipos de vínculos sociales evidenciados por Hilary Putnam (2000: 20-24) a la trilogía aquí mencionada.

7. Conclusiones: estrategia transaccional de la moral a doble vía

Al final del artículo, como colofón, esta reflexión se ceñirá a pergeñar una «caja de herramientas» en cómo construir principios generales de valor y ejercitar un sentido moral de la acción, para ir capacitando al alumno sea migrante que autóctono a adoptar un tipo de conductas personales inclusivas y cooperativas que hará posible una convivencia en el espacio público. La cuestión no es baladí, supuesto que en los últimos años hemos podido detectar muchas ambigüedades en las propuestas para una convivencia «buena», y así mismo hemos podido constatar las contradicciones y dificultades de implantación de los variados modelos de integración y el aumento de la indiferencia hacia lo ajeno junto al aumento de los conflictos de baja intensidad. La causa principal está en la tendencia actual de un vaciamiento de la ética, transformada en un pragmatismo expeditivo dado el creciente desajuste – *lack of fit* – entre el sistema político-económico y lo educativo que ha terminado para confinar la ética a ámbitos circunscritos de nuestras sociedades.

La educación escolar (y el Centro educativo) es el ámbito operativo en condiciones de enfrentar estos fenómenos desagregativos y promover, hoy en día, la reflexión en torno a nuevas formas de interculturalidad y de moral vivida y vigente. Todo esto es precisamente el reto al cual se intenta responder, al dibujar un modelo formativo multifacético por la paz apoyado en una estrategia transaccional de la moral a doble recorrido:

- Recorrido desde el lado del educador (método multidimensional): a.- *Método demostrativo* (lecciones frontales, laboratorios, lecturas); b.- *Método narrativo* (Narración, Genograma, Análisis Transaccional, Aprendizaje cooperativo, Descentralización y Técnicas de Gestión de Conflictos,...); c.- *Método etnometodológico* (recoger las reglas del «contexto-clase», comprender el fondo cultural al que se refiere un determinado contexto-clase); d.- *Método dialógico* (ayudar a los alumnos a entrar en el punto de vista del compañero de clase para remontar sus valores y construir un pensamiento común en el aula).
- Recorrido desde el lado del Centro educativo y del entorno político-social (ética discursiva, participación ciudadana): Las entidades públicas y los Centros educativos promueven oportunidades de encuentro (múltiples *agoras* discursivos) en apoyo de las experiencias éticas despertadas en el aula. Diferentes actores y grupos de interés (maestros, padres, funcionarios públicos, asociaciones, profesionales, ciudadanos) discutirán contenidos valiosos relevantes en estos múltiples *agoras* para consolidar el habitus cooperativo y pasar de la experiencia personal de los valiosos a los valores públicos, de relaciones intra-grupales a relaciones inter-grupales.

8. Referencias bibliográficas

Arendt, Hanna (2002) *La vida del espíritu*, Barcelona, Paidós.

Aristóteles (2014) *Ética a Nicómaco*, Libro II, Capitulo primero (trad., introd. y notas de Cristián De Bravo Delorme), *Ápeiron. Estudios de filosofía*, 1, pp. 382-412.

Berger, Peter y Luckman, Thomas (1997) *Modernidad, pluralismo y crisis del sentido. La orientación del hombre moderno,* Barcelona, Paidós Ibérica.

Bohaman, Paul J. (1973) Field Anthropologists and Classroom Teachers, en Ianni, Francis A.J. and Storey, Edward (eds.), *Cultural Relevance and Educational Issues. Readings in Anthropology and Education*, Boston, Little, Brown & Co.

Bolívar Botía, Antonio (1998) *[Educar en valores]. Una educación de la ciudadanía*, Sevilla, Junta de Andalucía.

Boqué y Torremorell, María Carme (2005) *Tiempos de mediación*, Barcelona, CEAC.

Bruner, Jerome (1996) *The Culture of Education*, Cambridge-Mass, Harvard University Press.

Camps, Victoria (1996) *El malestar de la vida pública*, Barcelona, Grijalbo.

Cantó Milá, Natália (2005) *A sociological theory of value. Georg Simmel's Sociological Relationism*, Bielefeld.

Cecchini, Augusto (1972) *Scelta e valutazione*, Pisa, Giardini.

Cobb, Sara (1993) Empowerment and Mediation: A Narrative Perspective, *Negotiation Journal*, July, Vol. 9(3), pp.245-255.

Coleman, James (1990) *Foundations of Social Theory*, Cambridge-Mass, Harvard University Press.

Coletti, Silvia (2004) L'abduzione: un'inferenza logica, *Filosofia della mente*, XII, 12.

Etxeberria Mauleo, Xabier (2011) *Virtudes para la paz*, Bilbao, Bakeaz, Disponible en: http://www.escueladepaz.org/es/publicaciones)

Etzioni, Amitai (2000) Creating Good Communities and Good Societies, *Contemporary Sociology*, Vol. 29(I), pp. 188-195.

Freire, Paulo (1975) *Pedagogia do oprimido,* Rio de Janeiro, Paz y Tierra.

Frisina, Annalisa (2008) L'approccio narrativo e la mediazione, en Mantovani, Giuseppe, a cura, *Intercultura e mediazione. Teorie ed esperienze*, Roma, Carocci, pp. 181-210.

Galieta Nascimento, Tatiana y von Lisingen, Irlan (2006) Articulacoes entre o enfoque CTS e a pedagogia de Paulo Freire como base para o ensino de ciencias, *Convergencia*, XIII, n. 42, septiembre-diciembre, pp. 95-116.

Giddens, Anthony (2002) *Modernidade e Identidad*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

Giménez Romero, Carlos (2008) Interculturalismo, en Mantovani, Giuseppe (Ed.) *Intercultura e mediazione. Teorie ed esperienze*, Roma, Carocci, pp. 43-71.

Habermas, Jürgen (1999) *La inclusión del Otro,* Barcelona, Paidós Ibérica.

Habermas, Jürgen (2004) *La Ética del discurso*, Barcelona, Paidós Ibérica.

Harrison, Simon (2006) *Fracturing resemblances: identity and mimetic conflict in Melanesia and the West*, New York/Oxford, Berghahan Books.

Heller, Ágnes (1990) *A Philosophy of Morals*, Oxford, Basil Blackwell.

Hitlin, Steven y Piliavin, Allyn Jane (2004) Values: Reviving a Dormant Concept, *Annual Review of Sociology*, nº. 30, pp. 359-93.

Jiménez Bautista, Francisco (2011) *Racionalidad pacífica: Una introducción a los Estudios para la paz*, Madrid, Dykinson.

Luhmann, Niklas (1988) Familiarity, Confidence and Trust: problems and alternatives, en Gambetta, Diego (Ed.) *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations*, Oxford, Basil Blackwell.

Muzzetto, Luigi y Segre, Sandro (2005) *Prospettive sul mondo della vita. Sociologia fenomenologica ed Etnometodologia: materiali per un confronto*, Milano, Angeli.

Navarini, Giammarco (2005) Georg Simmel: azione reciproca e forme sociali, en *Teoria dell'azione sociale: i classici*, Roma, Carocci.

Pellizzi, Camillo (1953) *La struttura elementare del comportamento consapevole*, Bologna, Il Mulino.

Pérez Tapias, José Antonio (1996) *Claves humanistas para una educación democrática*, Madrid, Anaya/Alauda.

Peters, Richard S. (1977) Los objetivos de la educación: investigación conceptual, en *Filosofía de la educación*, México, F.C.E.

Platón (1997) Fedro, en *Dialógos. Vol. III* (trad. por E. Lledó), Madrid, Editorial Gredos.

Polito, Antonio (2015) Se abbiamo paura di dire chi siamo, *Il Corriere della Sera*, 6 de diciembre.

Putnam, Hilary (2002) *The Collapse of the Fact/Value Dichotomy and Other Essays*, Cambridge-Mass, Harvard University Press.

Putnam, Robert (2000) *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, New York, Simon & Schuster.

Ricouer, Paul (1975) *La métaphore vive*, Paris, Ed. du Seuil.

Riesman, David (1951) Some Observation concerning Marginality, *Philon*, Vol. 12(2), pp. 113-127.

Saint'Exupéry, Antoine de (1978*) El Principito*, México City, Editores Méxicanos Unidos.

Schütz, Alfred (1977) *Las estructuras del mundo de la vida*, Buenos Aires, Amorrortu.

Sennett, Richard (2014) *El extranjero. Dos ensayos sobre el exilio,* Barcelona, Anagrama.

Simmel, Georg (1989a) *The Philosophy of Money*, New York, The McGraw-Hill Co (1907, 7th ed.).

Simmel, Georg (1989b) Die Religion, en *Gesammelte Schriften zur religionssociologie* (herausgegeben und mit einer Einleitung von Horst J. Helle), Berlin, Duncker & Humblot (orig. 1906).

Telleschi, Tiziano (2004a) *Educazione permanente alla Pace, Democrazia e 'local governance'. Un modello di formazione e di progetto-intervento*, Pisa, Plus Pisa University Press.

Telleschi, Tiziano (2004b) *Per una cultura del conflitto e della convivenza. Itinerari di pace dalla scuola al mondo*, Pisa, Pisa Plus University Press.

Telleschi, Tiziano (2010) Lo «valioso» : apuntes para un modelo de integración en valores, en Muñoz, Francisco A. y Bolaños Carmona, Jorge (Eds.) *Los Habitus de la Paz*, Granada, Editorial Universidad de Granada, pp. 123-146.

Telleschi, Tiziano (2011) L'ABC dell'integrazione, en *Presente e futuro delle migrazioni internazionali,* Pisa, Pisa Plus University Press

Telleschi, Tiziano (2012) Inter-culturalidad, poder y cambio social: el desafio del Mediador escolar, *Ra Ximhai,* nº. 3, pp. 129-171.

Telleschi, Tiziano (2015) Developing an Intercultural Value-based Dialogue, *Scienza e Pace/Science and Peace*, VI, 3.

Touraine, Alain (1973) *La production de la societé*, Paris, Puf.

Valcarcel, Amelia (2002) *Ética para un mundo global. Una apuesta por un humanismo frente al fatalismo*, Madrid, Temas de hoy.

Weinreich, Uriel (1953) *Languages in contact*, La Haya, Mouton & Co.

Woolcock, Michael y Narayan, Deepa (2001) The Place of Social Capital in Understanding Social and Economic Outcomes, *ISUMA*-Canadian Journal of Policy Research, Vol. 2(1), pp. 11-17.

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO
Recibido: 25/10/2017 Aceptado: 10/12/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Telleschi, Tiziano (2017) Educación en valores para una convivencia intercultural menos conflictiva: perspectivas morales y religiosas, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 41-63.

SOBRE LOS AUTORES • ABOUT THE AUTHORS
Tiziano Telleschi, ex Profesor-Investigador en Sociología en la Universidad de Pisa, Italia. Entre los fundadores del CISP-Centro Interdisc. «Ciencias por la Paz» en la misma Universidad, ha sido Profesor contratado en la Universidad de Pisa, Jaume I-Castellón, European School of Economics-Lucca. Sus líneas de investigación: los fenómenos cohesivos y desociativos de la sociedad (conflictos sociales/guerra, democracia deliberativa, intercultura, educación en valores, mediación escolar). Advisor en 7^ Conf. on EDULEARN, España. Volumenes: Gli immigrati extracomunitari in un Distretto Industriale. Studio di comunità (2000); Per una cultura del conflitto e della convivenza (2004); Educazione permanente alla Pace. Democrazia e local governance (2004); Espacio y Tiempo en la Globalización (co-coord) (2007); Presente e futuro delle migrazioni internazionali (2011); L'officina della Pace. Potere, conflitto e cooperazione (2011).

Resolución de conflictos desde la resiliencia: El caso de los jóvenes extutelados en Colombia

Conflict Resolution from the Development of Resilience: The case of Youth leaving Foster Care in Colombia.

Teresita Bernal Romero
Universidad Santo Tomás, Colombia
teresitabernal@usantotomas.edu.co

Miguel Melendro Estefanía
UNED, España
mmelendro@edu.uned.es

Abstract

At the moment of their exit from the protection system, the youth face a number of conflicts. This helps to develop ways to resolve them, which in some cases, results in the appearance of the resilience. This study's goal was, precisely, to identify the degree, the factors, and the characteristics and sources of resilience used to face conflicts by Colombian youth leaving the foster care system.

A mixed design was used with a concurrent triangulation strategy. A total of 53 youth, which had been under protection for at least two years and had left the system being of legal age, took part of the study. The instruments used were the resilience scale RS-25 and the phenomenological interview. The data from the scale was processed from descriptive statistics through SPSS and the data from the interview from open and axial coding through Atlas Ti.

The results showed how this group presented a moderately high level of resilience, getting the best score on the factor of personal competence and features such as: independence, self-trust and persistence. They used sources as reflection and change, network building, spiritual life, work and education and the support from professionals to resolve problematic situations. The findings are key for interventions, which can be developed by professionals for this youth group and others with similar characteristics.

Keywords: Conflict, Resilience, Youth, Leaving Care, Protection.

Resumen

Los jóvenes extutelados enfrentan en su egreso del sistema de protección diversos conflictos, desarrollando formas de resolverlos que, en algunos casos, generan la emergencia de la resiliencia. Precisamente, este estudio tuvo como objetivo identificar el grado, los factores, las características y las fuentes de resiliencia que jóvenes extutelados colombianos usaron para enfrentar los conflictos.

Se usó un diseño mixto con estrategia concurrente de triangulación. Participaron 53 jóvenes extutelados que habían estado en protección al menos durante dos años y que habían egresado

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

del sistema por mayoría de edad. Como instrumentos se utilizaron la escala de resiliencia RS-25 y la entrevista fenomenológica. Los datos de la escala fueron procesados desde la estadística descriptiva a través de SPSS y los de la entrevista desde la codificación abierta y axial mediante el programa Atlas Ti.Los resultados mostraron cómo este grupo de jóvenes presentó una resiliencia moderadamente alta, obteniendo las mejores puntuaciones en el factor de competencia personal y en las características de: independencia, confianza en sí mismo y perseverancia. Usaron, para resolver las situaciones problema, fuentes como la reflexión y el cambio, la construcción de redes, la vida espiritual, el trabajo y la educación y el apoyo de los profesionales; todas ellas se constituyen en claves para las intervenciones que pueden desarrollar los profesionales con estos grupos de jóvenes y otros de características similares.

Palabras clave: conflicto, resiliencia, jóvenes, extutelados, protección.

1. Antecedentes

Los jóvenes que egresan de los sistemas de protección han enfrentado durante su vida diversos conflictos ocasionados por negligencia familiar, maltrato físico y psicológico, abusos y abandono o muerte de sus padres biológicos, pobreza, el ingreso a una institución y el no tener un cuidador único en su proceso de desarrollo, entre otros (González, Ampudia y Guevara, 2012 y Zamora y Ferrer, 2013). Por otra parte, ante el egreso, éstos jóvenes siguen enfrentando otro tipo de conflictos en diferentes dimensiones. Primeramente en lo educativo, pues no poseen los niveles esperados para continuar estudios universitarios o no tiene los ingresos necesarios o requieren trabajar para poder sostenerse (Montserrat y Casas, 2010; López, Santos, Bravo y Del Valle, 2013 y Casas y Montserrat, 2015). Por otra parte, algunos presentan diversos problemas de salud (López, Santos, Bravo y Del Valle, 2013 y Delgado, Fornieles, Costas y Brun-Gasca, 2012); otros tienen dificultades para ubicarse laboralmente por sus bajos niveles educativos o se ubican pero con salarios mínimos y poca estabilidad, dados sus perfiles ocupacionales (Storø, 2012, Sala-Roca, Villalba, Jariot y Arnau, 2012 y Jariot, Sala y Arnau, 2015). Y también pueden presentar dificultades en la construcción de redes (Stiving, 2012; Soldevila, Peregrino, Oriol y Filella, 2012; Hiles, Moss, Thorne, Wright y Dallos, 2014 y Sulimani-Aidan, 2014).

Estas dificultades y conflictos hacen que, día a día, estos jóvenes se enfrenten a situaciones complejas que requieren solucionar para poder seguir adelante con su proyecto de vida. Precisamente cuando las personas se enfrentan a situaciones traumáticas, logran solucionarlas y además aprenden de ellas, se considera que emerge la resiliencia.

La resiliencia como una categoría interdisciplinaria que explica cómo las personas son capaces de enfrentar conflictos, ha sido estudiada desde diferentes perspectivas. Algunas se han centrado en las características que tienen los sujetos para protegerse de las situaciones difíciles (factores protectores) y otras en las disposiciones que tienen los sujetos para

poder enfrentar situaciones traumáticas y salir exitosos de ellas (Gaxiola, 2013). Otras propuestas señalan que la capacidad para enfrentar situaciones traumáticas se relaciona también con factores sociales, aunque mayoritariamente se centran en componentes intra-subjetivos, como la propuesta de Rutter (1999), quien plantea que la resiliencia se construye, es decir es un proceso.

Sin desconocer las anteriores perspectivas, desde un modelo ecosistémico dar cuenta de la resiliencia implica identificar los factores y características propias de los sujetos que les permiten enfrentar problemas. Al mismo tiempo también es necesario describir los referentes sociales que facilitan que emerja la cualidad de ser resiliente, constituyéndose en fuentes de resiliencia (Vaquero, 2013 y García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013). Desde este modelo se entiende la resiliencia como un concepto multidimensional, de forma que un solo elemento no hacer que emerja la resiliencia, sino la combinación de ellos (Gaxiola, 2013).

En cuanto a los factores y características del sujeto resiliente, se han identificado la actitud positiva, la perseverancia, la autoeficacia, las orientaciones a metas (Gaxiola, 2013), el sentido del humor y el optimismo (Omar, 2013; Gaxiola, 2013; Torres y Ruíz, 2013 y Frank, 2014), la espiritualidad (Torres y Ruíz, 2013; Gaxiola, 2013), la autonomía y la resolución de problemas (Rodríguez, 2009), la autoestima (Romero Barquero y Saavedra Guajardo, 2016), la inteligencia emocional (Omar, 2013) y la motivación al logro (Torres y Ruíz, 2013).

Como fuentes de resiliencia se ha identificado a la familia, especialmente a los cuidadores de la infancia, como fuentes de resiliencia primaria (Barudy y Dantagnan, 2005 y Lietz, Julien-Chinn, Geiger, y Hayes Piel, 2016, Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Ros, Fernández-Zabala y Revuelta, 2016, Barrientos, 2016). Lo mismo ha ocurrido con la escuela (Lázaro, 2009), los pares (Navarro, Pérez y Perpiñan, 2015) y las instituciones (March, 2007 y Silva, Lemos y Nunes, 2013). Y en general cualquier figura que pueda hacer las veces de tutor de resiliencia (Navarro, Pérez y Perpiñan, 2015).

Específicamente frente a procesos de institucionalización, varios estudios han identificado algunas fuentes relacionadas con la emergencia de esta cualidad. Por ejemplo, a nivel personal la autoestima, la creatividad, la inteligencia emocional y la autonomía han sido fundamentales (Carreño y Gutiérrez, 2012). Igualmente la empatía y el humor (Gianino, 2012). Bustos (2012) identifica como factores resilientes la identidad, la satisfacción, el pragmatismo, las redes, las metas, la autoeficacia y el aprendizaje. Otras investigaciones han puesto acento en los tutores de resiliencia secundaria (Bernal y Melendro, 2014 y Morelato, 2014). Y en general en las relaciones significativas con personas de las instituciones (De Carvalho, 2015).

A partir de estas consideraciones este estudio se trazó como objetivo identificar si los jóvenes egresados de protección son resilientes y cuáles son los factores, características y fuentes de resiliencia que utilizan para resolver los conflictos.

2. Método

2.1. Diseño

En el presente estudio se usó un diseño mixto de Tipo VII (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), también llamado de estrategia concurrente de triangulación o tan sólo de triangulación (Pereira, 2011; Creswell y Plano, 2011), en el que se reconoce la importancia de los enfoques tanto cuantitativos como cualitativos en el abordaje de problemas de investigación. Para éste caso específicamente, el enfoque cuantitativo supuso un diseño exploratorio, descriptivo y no experimental (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), mientras que en el cualitativo se utilizaron elementos de la fenomenología y de la teoría fundamentada (Martínez, 2010, Marí, Bo y Climent, 2010).

2.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por jóvenes que estuvieron en el sistema de protección en Bogotá, Colombia. En el enfoque cuantitativo se llevó a cabo un muestreo de tipo no probabilístico intencional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) y en el cualitativo se utilizaron elementos del muestreo teórico (San Martín, 2014).

Participaron 53 jóvenes que habían estado del sistema de protección de Colombia, específicamente de la ciudad de Bogotá, durante por lo menos dos años bajo la modalidad de acogimiento residencial (centros de atención especializada o instituciones de protección). En su proceso de protección habían sido tutelados (declarados en adoptabilidad, de acuerdo a la denominación de esta medida en Colombia) y su egreso del sistema fue por cumplir la mayoría de edad. Sus edades en el momento de la investigación estaban entre los 18 y los 28 años y como requisito fundamental su participación en la investigación fue voluntaria. La muestra quedó conformada así por un 66% de jóvenes de sexo masculino frente a un 34% de jóvenes de sexo femenino,

2.3. Instrumentos de investigación

Se utilizaron dos instrumentos de investigación: la escala de resiliencia RS-25 y la entrevista fenomenológica.

La Escala de resiliencia RS -Versión en castellano de Heilemann, Lee y Kury (2003), elaborada por Wagnild y Young (1993), consta de 25 ítems y mide dos factores de la resiliencia: la competencia personal (17 ítems) y la aceptación de la vida y de sí mismo (8 ítems). La escala, además, mide 5 características: la confianza en sí mismo, la satisfacción personal, la ecuanimidad, la perseverancia y la independencia (Wagnild y Young, 1993). Una resiliencia moderadamente alta está dada por puntajes mayores a 145, moderadamente baja por puntajes entre 125 y 145, y una baja capacidad de resiliencia supone puntajes de 140 o menos. En el caso de esta investigación la escala obtuvo una alta con-

sistencia interna con un Coeficiente alfa de 0,852 y alfa de Cronbach basada en elementos tipificados de 0,868.

La entrevista, por su parte, tuvo como objetivo identificar los conflictos y las fuentes de resiliencia que usaron los jóvenes para resolverlos, en un formato flexible, compuesto por dos apartados: el primero se centraba en los conflictos que se habían presentado en el proceso de protección y el segundo hacía énfasis en las formas de enfrentarlos, valorando cuáles realmente resolvieron y cuáles no. La validez de la entrevista estuvo dada por el nivel de saturación, de acuerdo a los criterios de la teoría fundamentada (Ardila y Rueda, 2013).

2.4. Procedimiento

El procedimiento se llevó a cabo con cada joven de manera individual. En un primer momento se les explicaron los objetivos de investigación, el procedimiento y el uso de los resultados. A partir de ello los jóvenes leyeron el consentimiento informado y quienes lo aceptaron formaron parte de la muestra.

Después del proceso de consentimiento informado, se les solicitó cumplimentar la Escala de Resiliencia RS25, finalizando con el proceso de entrevista, que fue grabada en audio previo consentimiento. La entrevista se realizó teniendo en cuenta las preguntas directrices; con cada joven se hicieron las precisiones necesarias según el caso y se solicitaron aclaraciones y detalles que permitieran profundizar en la información obtenida.

Los resultados de la escala fueron procesados a través de estadísticos descriptivos mediante el programa SPSS. Por su parte la información de las entrevista fue procesada a través de un proceso de categorización axial en el programa Atlas Ti. Después de clasificar los resultados, estos se triangularon aprovechando la riqueza de los dos enfoques.

3. Resultados

Los resultados se dividieron en dos apartados. En el primero se presentan los resultados cuantitativos sobre el grado de resiliencia alcanzado por los jóvenes, los factores y las características resilientes. En el segundo se abordaron los resultados cualitativos sobre las fuentes de resiliencia que más utilizaron los jóvenes para enfrentar los conflictos que se les presentaron en su egreso del sistema de protección.

3.1. Resultados cuantitativos

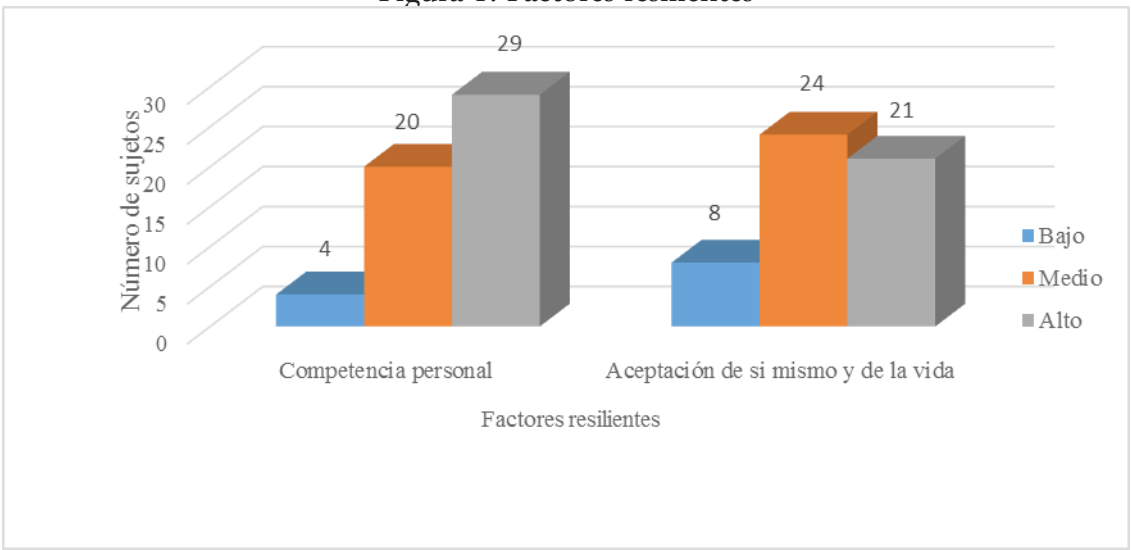
3.1.1. Grado de resiliencia

Se midió el grado de resiliencia a través de la Escala de Resiliencia RS25. El promedio del puntaje total de la escala fue de 145,23 y con una desviación típica de 17,74, lo que sitúa a los jóvenes extutelados en un nivel de resiliencia moderadamente alto.

3.1.2. Factores resilientes

La escala mide también dos factores resilientes: la competencia personal y la aceptación de la vida y de sí mismo. En el primer factor, 29 jóvenes de 53 se situaron en un alto nivel, 20 en un nivel medio y tan sólo 4 tuvieron un puntaje bajo en este factor. Estos puntajes mostraron que más de la mitad de estos jóvenes presentaron disposiciones fundamentales en la emergencia de la resiliencia, como independencia, dominio y perseverancia. Por otra parte, sobre el factor de aceptación de sí mismo y de la vida, que mide la adaptación y la flexibilidad ante situaciones cotidianas, 24 jóvenes obtuvieron puntajes medios, 21 puntajes altos y 8 puntajes bajos. Es muy interesante comprobar cómo los puntajes bajos en los dos factores fueron obtenidos por un número mínimo de jóvenes: 4 jóvenes en competencia personal y 8 en aceptación de la vida y de sí mismo, como se muestra en la figura siguiente.

Figura 1. Factores resilientes

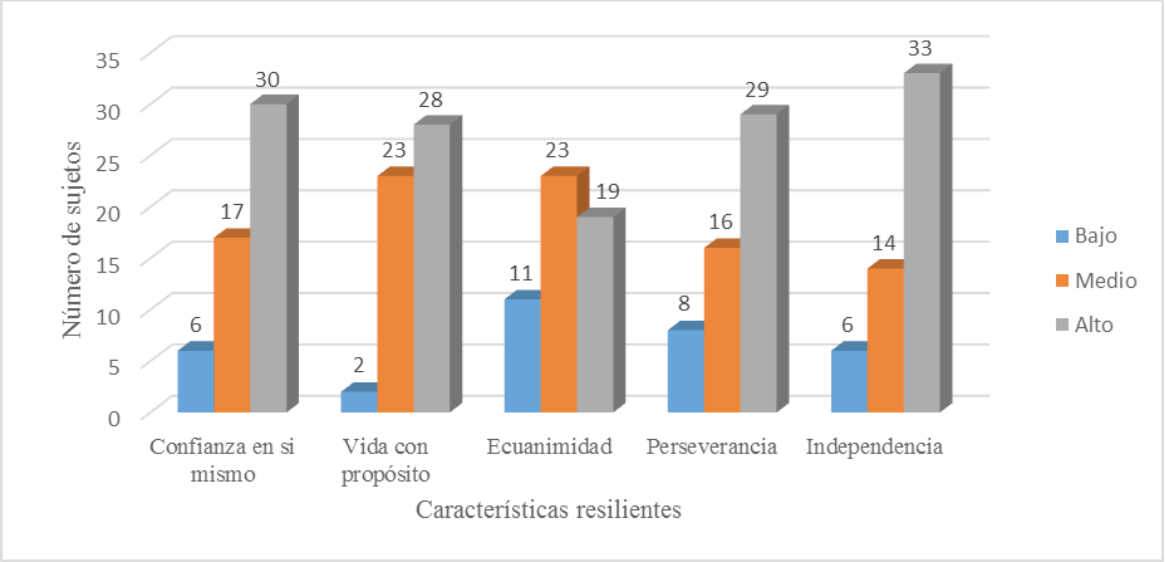


Fuente: Elaboración propia de nuestras entrevistas.

3.1.3. Características resilientes

La escala también mide 5 características resilientes: independencia, perseverancia, ecuanimidad, vida con propósito y confianza en sí mismo. La *independencia* fue precisamente la característica con más sujetos con puntajes altos, 33 en éste caso, lo que significa que la mayoría de éste grupo de jóvenes fueron capaces de sentirse bien solos. A ésta característica le siguió la *confianza en sí mismo* con 30 jóvenes con puntajes altos, lo que indica cómo este grupo creía en sí mismo y en sus capacidades. Les siguen la *perseverancia,* con 29 jóvenes con puntajes altos, dando cuenta de la capacidad de centrarse en logros y tratar de alcanzarlos y la característica de *vida con propósito*, con 28 jóvenes que tuvieron puntajes altos que describen la capacidad que tuvieron para comprender el sentido de la vida. En último lugar encontramos la característica de *ecuanimidad*, con tan sólo 19 jóvenes, indicando que estos jóvenes fueron capaces de asumir la vida equilibradamente, de tal manera que pudieron manejar situaciones difíciles. Precisamente en *ecuanimidad* se ubicó el mayor número de jóvenes con puntajes bajos (11), seguido por *perseverancia* (8), *confianza en sí mismo* (6) e *independencia* (6), como se muestra en la Figura 2:

Figura 2. Características resilientes



Fuente: Elaboración propia de nuestras entrevistas.

3.2. Resultados cualitativos

Los jóvenes, a través de la entrevista, relataron las formas en que enfrentaron los conflictos, describiendo algunas fuentes que usaron para resolverlos de manera exitosa. Las fuentes identificadas de acuerdo al proceso de categorización, se muestran en la tabla siguiente.

Tabla 1. Fuentes de resiliencia

Fuentes de resiliencia	Número de citas	Porcentaje
Reflexión y cambio	52	34,7
Construcción de redes	40	26,7
Trabajo y educación	26	17,3
Vida espiritual	19	12,7
Apoyo de los profesionales	13	8,7
Total	150	100,0

Fuente: Elaboración propia de nuestras entrevistas.

3.2.1. Reflexión y cambio

La reflexión sobre las situaciones difíciles y el deseo de cambiarlas constituyeron un grupo de fuentes muy importantes para enfrentar los conflictos. En total fueron 52 ci-

tas de 155, es decir el 34,7%. La reflexión les llevó en primera instancia a reconocer el conflicto, inclusive a identificar las emociones que éste generaba como tristeza o rabia y, además, a partir de ese reconocimiento generaron cambios, por lo que éstas fueron consideradas fuentes de resiliencia.

Los jóvenes reflexionaron sobre sus propias experiencias y las de otros pares que habían vivido conflictos parecidos. La reflexión les permitió estudiar la situación desde diferentes perspectivas, reconociendo las posibles consecuencias de tomar una u otra acción, y además les facilitó tomar decisiones aplicando estrategias similares o nuevas para evitar que «cometieran los mismos errores», como lo muestran las citas a continuación.

> Joven 3(B): «… ella sí una de mis mejores amigas se llama A, cuando salió le gustaba era la rumba y siempre me decía a mí, vamos a bailar, y yo le decía no es que yo tengo muchos trabajos, y me decía. «Usted siempre con sus trabajos» y yo le decía no es que primero lo primero…Y ella tanto que iba a bailar, hasta que preciso quedó embarazada y con un tipo que ni siquiera le ayuda, y era lo que yo pienso. Yo pienso que uno tiene que estudiar y no repetir la misma historia…» (P40: BJTRES1.rtf - 40:19).

> Joven 3(A): «Llegó un momento en que me pregunté, ¿Yo qué estoy haciendo con mi vida?, ese fue el momento que me marcó mucho, pues fue muy positivo porque yo me puse a pensar muchas cosas y llegó un momento donde yo senté cabeza. Me dije bueno yo de verdad qué estoy haciendo con mi vida,… debía ser diferente» (P49: AJTRES1.rtf - 49:32).

También la reflexión les permitió evidenciar los aspectos positivos de los conflictos y aprender de ello; es decir, generaron una comprensión desde los recursos. Según ellos, a través de los conflictos aprendieron a ser más tolerantes, a trabajar, valorando el estudio. Este tipo de lecturas desde el recurso muestra cómo aceptaron el proceso pero, además, lograron aprender de él, lo cual es de nuevo un indicador de resiliencia.

> Joven 3(A): «Entonces eso me ayudó muchísimo (refiriéndose a estar sin trabajo), pude ver otras cosas y aprendí a ser más responsable y seguí adelante. Si no hubiera pasado, tal vez no sería juicioso» (P49: AJTRES1.rtf - 49:20).

Por otra parte, la reflexión facilitó que los jóvenes fueran capaces de proyectarse en el futuro formulando escenarios exitosos. Así, llegaron a plantear metas a corto y mediano plazo como el poder adquirir ciertos objetos o a largo plazo como culminar los estudios, tener una propia empresa y estudiar otro idioma, entre otros. El proyectar metas también los condujo a esforzarse y a trabajar disciplinadamente para alcanzar los resultados propuestos. La reflexión en estos casos operó así como un dispositivo que generó la necesidad de crear estrategias de cambio, de hacer algo diferente frente al conflicto.

> Joven 17(A): «No tenía nada… Pensé, tú vas a ser alguien, tú vas a llegar a ser ese abogado que precisamente por eso fue que escogí también la carrera (los estudios) era por la misma experiencia de vida. Estoy estudiando ahorita Derecho, siempre ha sido como ese empuje, esas ganas, con ese esfuerzo» (P26: AJDIESCISIETE1 .rtf - 26:40).

Por ejemplo frente al dolor de los conflictos familiares, como el abandono de la familia o el recuerdo de situaciones de maltrato y de abuso, los jóvenes plantearon una estrategia que llamaron *«romper los ciclos»,* es decir comprendieron la necesidad de cambiar las pautas de relación.

> Joven(A): «Pero lo que pasa es que uno tiene que romper con esos ciclos de vida y el hecho de seguir...» (P26: AJDIESCISIETE1.rtf - 26:28).

Las reflexiones sobre las situaciones sufridas les llevaron a cambios y a aprender cómo habían enfrentado el conflicto, lo que forma parte del sentido mismo de la resiliencia. Por ejemplo, uno de los jóvenes cambió su actitud al realizar una evaluación de su vida, otro consideró que debía ser un padre diferente, por las situaciones que él vivió.

> Joven 8(A): «Sí, pues en el modo de tratar a mis hijos si, a mí me gustaría que mis hijos no llegaran a tener una situación como la que yo tuve, trata uno de enfocarlos por ese camino… y que aprovechen que me mandaron para enseñarle a mis hijos de donde salí yo, poderlos formar bien pues ya aprendí cómo hacerlo». (P30: AJOCHO1.rtf - 30:16).

Finalmente, como se observa, la reflexión y el cambio fueron dos fuentes de tipo individual que operaron en conjunto. Siendo la segunda consecuencia de la primera. La reflexión puede considerarse desde aquí como un dispositivo de cambio que motivó a los jóvenes extutelados a generar metas y a realizar acciones para conseguirlas.

3.2.2. Construcción de redes

Los jóvenes reconocieron la construcción de redes de apoyo como una fuente de resiliencia en el egreso. De esta categoría se identificaron 40 citas, es decir el 26,7%. Estas redes fueron de carácter informal y se constituyeron como un soporte ante situaciones que los jóvenes consideraron conflictivas en su egreso, como por ejemplo la soledad, la búsqueda de empleo o de vivienda.

Durante el proceso de protección, algunos jóvenes pudieron tener un padrino o una madrina. Esas figuras proporcionaron apoyo a los jóvenes ya fuera económico, o a través de visitas y de la creación de escenarios de uso del tiempo libre (salidas los fines de semana al cine, al parque y a la casa de los padrinos, entre otros). Algunos de estos padrinos y madrinas se mantuvieron como fuente de apoyo ante el egreso de los jóvenes, brindando consejos, soporte económico o emocional e inclusive en algunos casos hasta un lugar de vivienda. Según los jóvenes, fueron una fuente muy importante, porque al egreso no sabían a veces a quién acudir cuando se les presentaba un conflicto. Más aún en el caso

colombiano, en que sólo existe como dispositivo de acompañamiento a los jóvenes extutelados un seguimiento de seis meses a través de algunas visitas domiciliarias que desarrollaban las trabajadoras sociales para verificar las condiciones de los jóvenes.

> Joven 1(B): «Mi madrina es muy linda, ella también me ayudó, cuando mi hija nació. Me ayudó con pañales, con ropa, todo con mi chiquita, o sea ella ahorita es más la madrina de mi hija que mía (risas)..., me da muchos consejos» (P41: BJUNO1.rtf - 41:30).

> Joven 1(D): «…él iba a las reuniones por mí (el padrino), a las reuniones de padres de familia a la fundación, cuando él podía entonces estábamos como ahí como en el proceso él me estaba acompañando en el proceso. Cada ocho días yo iba a la casa de él o cada quince días, cuando se daba la oportunidad, pasaba un fin de semana muy rico, muy delicioso, es más cuando me tocaba regresarme a la fundación los domingos, no quería» (P43: DJUNO1.rtf - 43: 5).

Las madrinas o padrinos, en algunos casos también se constituyeron como un mecanismo para generar nuevas redes y para solucionar conflictos como el desempleo, como se muestra a continuación.

> Joven 7(A): «… luego conseguí trabajo en un *Call Center*; otra vez una madrina de un niño de la fundación A. tenía un Centro de contacto, ese Centro de contacto tenía un contrato para atender una línea de atención. Y ahí había una posibilidad y la gerente de esa campaña era la madrina de este niño, podía conseguir ese trabajo, fui, todo les gustó, mi hoja de vida…» (P33: AJSIETE2.rtf - 33:51).

Después del egreso, algunos jóvenes fueron construyendo nuevas relaciones que, en algún momento, se constituyeron en una fuente de apoyo ante los conflictos: vecinos del espacio donde vivían, o la persona que les arrendaba la habitación o las parejas que constituyeron. De estas nuevas relaciones rescataron el apoyo económico, también ofrecido a través de alimentos o por un lugar donde vivir y los consejos que les brindaban cuando enfrentaban un conflicto.

> Joven TVI 1(B): «Ella (la persona que le alquiló la habitación) se convirtió para mí como si fuera una mamá, sí o sea uno a veces sale apegado a las personas. Uno sale tan solo. Esa señora era muy buena conmigo, entonces me encariñe de ella y ella también de mí, la hija de ella ya murió entonces, entonces ella me dijo que me quería como una hija…» (P41: BJUNO1.rtf - 41:24).

Por otra parte, un dato interesante es que en la mayoría de los jóvenes la familia de origen no fue referenciada como una fuente de apoyo. Cuando egresaban de protección varios de estos jóvenes ya no tenían contacto con sus familias pues habían sido tutelados (declarados en adoptabilidad). Algunos lograron contactar nuevamente a sus familias,

pero éstas continuaban teniendo conflictos, de tal manera que no podían constituirse en una fuente de ayuda para los jóvenes. Inclusive en dos casos, los jóvenes se constituyeron en el apoyo de sus sistemas de origen, ayudando a resolver las situaciones que se presentaban.

> Joven 3(B): «Sí, yo llame a una tía y ella me dio el número, y llamé a mi mamá y en este momento estoy hablando con ella, hace como cinco meses fui a la casa que no había ido hace como seis años, y tengo muchos sobrinos que no conocía. Y mis hermanas. Estoy ahí apoyándolas diciéndole que uno tiene que salir adelante» (P40: BJTRES1.rtf - 40:63).

> Joven 3(I): «Él estaba en la cárcel (el padre), nosotros lo visitábamos y él decía que obviamente quería cambiar, que se sentía muy solo y al ver a tu padre recoger cartón o ver comer cosas de la calle es doloroso… decidimos irnos a vivir allá (con el padre cuando salió de la cárcel), le ayudamos, estamos con él (con el padre)» (P47: Joven TVI 2(I): y IJTRES1.rtf - 47:14)

En definitiva, las redes, que usaron estos jóvenes como fuentes de resiliencia fueron de carácter informal. Algunas, como los padrinos, eran consecuencia del sistema de protección; otras las constituyeron en el egreso en la vida cotidiana, en las relaciones nuevas que establecieron, dando cuenta de la habilidad de éstos jóvenes para establecer relaciones. También es interesante ver cómo algunos pudieron convertirse en redes de apoyo de su sistema familiar de origen, constituyéndose posiblemente en fuentes de resiliencia de sus familias.

3.2.3. Trabajo y educación

El tener un trabajo y poder continuar los estudios se constituyeron en fuentes de resiliencia. En total se identificaron 26 citas (17,3%).

La ocupación laboral fue un elemento importante. A través de ella los jóvenes lograran lo necesario para auto-sostenerse, resolviendo así conflictos de la vida diaria como poder tener el dinero necesario para pagar un lugar donde vivir, alimentarse y transportarse, entre otros. Pero también generó en ellos motivación y autosatisfacción. Algunos de los jóvenes relataron cómo conseguir el trabajo que deseaban se había convertido en un estímulo que los llevó a realizar diferentes acciones, como en el caso de la joven que deseaba ser secretaria. En este sentido obtener el puesto de trabajo que deseaban era el fin y no solamente el medio que los llevaba a resolver conflictos y a emprender diferentes estrategias.

> Joven 3(B): «Y eso también me sirve porque ahorita saqué una nevera y un televisor a crédito y lo estoy pagando con eso, lo de salud» (P40: BJTRES1.rtf – 40:14)

> Joven 3(A): «…nosotros éramos voluntarios con sueldo porque hay un reglamento a nivel nacional que dice que cada municipio debe proveer un cuerpo de bomberos y luego

> cuando ingresé a nómina fue cuando empezaron, fue cuando empecé a vivir muy bien» (P49: AJTRES1.rtf - 49:33).

> Joven 3(B): «… me decían usted no tiene experiencia, usted no tiene un curso de sistemas. Yo quería trabajar como secretaria y ese era mi sueño… y lo logré» (P40: BJTRES1.rtf - 40:60).

En las empresas donde trabajaban algunos empleadores brindaron apoyo a los jóvenes, constituyéndose en figuras importantes para resolver conflictos, pues les brindaban un soporte económico para lograr otras metas como estudiar.

> Joven 1(B): «No, pues yo, donde trabajo el dueño, el dueño de la empresa me está pagando la carrera» (P37: BJDOS1.rtf - 37:17).

> Joven 7(A): «Porque en ese momento lo que hicieron los socios fue, te vamos a ayudar con una parte, no vas a pagar todo, te vamos a ayudar con una parte y yo feliz, esos detallitos para mí, en mi corazón fueron muy buenos e importantes, porque te dan importancia te llenan. Eso es grande, a mí me ayudaron entonces yo feliz, más encima en la firma me trataban como un hijo los socios» (P33: AJSIETE2.rtf - 33:40).

La posibilidad de dar continuidad a los estudios también se constituyó en una fuente de resiliencia. En Colombia existe un programa que apoya económicamente los procesos de educación profesional para extutelados, en convenio entre el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). En el caso de esta investigación, ninguno de los sujetos participaban en el programa mencionado, por ello la oportunidad de continuar los estudios estaba más dada por el esfuerzo que los jóvenes podían hacer.

> Joven 3(B): «… porque voy en sexto semestre, porque sí la he guerreado (luchado), porque usted misma se ha dado cuenta yo estoy estudiando, trabajando y que soy juiciosa» (P40: BJTRES1.rtf - 40:36).

> Joven 7(A): «… así fue que lo hice, entonces no di lo mejor, y a pesar de no dar lo mejor, pues era de los mejores, modestia aparte, y no me esforzaba, al principio del semestre fueron notas muy altas, por eso fue que pude acceder a una beca en la Fundación M., hice mi esfuerzo para entrar a la Universidad (P33: AJSIETE2.rtf - 33:37).

Es importante mencionar la relación entre estudio y trabajo. El trabajo fue también un medio no sólo de satisfacción de necesidades básicas, como se mencionó, sino también de obtener otras metas que se habían trazado como poder continuar sus estudios; pero igualmente el estudio se constituyó en un medio para lograr un mejor trabajo. En éste sentido trabajo y estudio se relacionan de manera recursiva.

> Joven 7(A): «Y cambié de área (de trabajo), ascendí por empezar a estudiar… y entonces hubo una oportunidad. Era ya en el Centro de Información que era la Biblioteca, la persona se fue…Una vez un socio entró a la firma y un día un socio me vio leyendo un libro yo estaba leyendo un libro sobre bienes y me dijo: «muy bien». Como que todos van viendo eso y me dieron esa oportunidad, de pasar a la Biblioteca, Centro de Información, que era administrarla, buscar documentos, ayudarles en las investigaciones a los abogados, sí y todo eso me ayudó» (P33: AJSIETE2.rtf - 33:41).

3.2.4. Vida espiritual

La espiritualidad fue otra fuente de resiliencia para los jóvenes. Se identificaron 19 citas (12,76%). Algunos de los jóvenes atribuyeron sus éxitos a la existencia en su vida espiritual de un «ser superior». Plantearon entonces que a través de ésta lograron obtener un trabajo o tener una vida sana o inclusive continuar sus estudios.

> Joven 1(D): «¿Cómo lo he logrado? Yo creo que mi compañía es el Espíritu Santo, en el momento que estoy triste que no quiero hacer las cosas pero me impulsa a hacerlo» (P43: DJUNO1.rtf - 43:27).

Otros plantearon como la espiritualidad les había cambiado la forma de comprender la vida, pues a partir de ella entendieron el propósito y su sentido existencial. Consideraron que ese «ser trascendente» les brindó elementos importantes para su proyecto de vida como: dinero, trabajo, estabilidad, esperanza, cuidado y tranquilidad.

> Joven 7(A): «Sí dije me voy a ir porque es más económico pago una habitación, y me voy a trabajar, pero pasó algo, porque Dios siempre tiene un propósito y también es una ayuda, saber que Dios tiene su vida en sus manos, un propósito para mí, un propósito bueno, lo que pasaba con los muchachos incluso yo les decía yo creo que mi vida está escrita, Dios tiene escritas nuestras vidas y vamos a cumplir eso es clave» (P33: AJSIETE2.rtf - 33:35).

La vida espiritual se constituyó en estos jóvenes, entonces, en la forma de tener otro apoyo para la resolución de conflictos. Al sentir éste tipo de apoyo comprendieron algunas de las situaciones que tenían que enfrentar y realizaron acciones para resolverlas.

3.2.5. Apoyo de los profesionales.

En el sistema de protección colombiano, el proceso de acompañamiento a los extutelados se facilita durante los seis meses siguientes a su egreso, como ya se había mencionado. Sin embargo los jóvenes, además de a éste proceso, recurrieron a los profesionales con los que tuvieron algún vínculo significativo en el sistema de protección. Al respecto se hallaron 13 citas (8,7%)

Este tipo de apoyo, al igual que el de las redes, fue de carácter informal. Los jóvenes después del egreso acudieron a los profesionales de los centros de acogimiento ante dos

situaciones: la soledad y los conflictos. Durante la entrevista ellos manifestaron que uno de los principales problemas que se les presentaban era la soledad pues, como se plantearon varios de ellos, no tenían contacto con la familia al egreso. Además su cotidianidad, hasta ese momento, había transcurrido en el interior de una institución, por lo que tenían escasas o ninguna fuente de apoyo externo recién egresaron. Ante esta sensación de soledad, los jóvenes buscaron los profesionales más significativos con los que habían tenido contacto en la institución: cuidadores, psicólogos o trabajadores sociales. Volvieron al centro a hablar con ellos; según los propios jóvenes, deseaban sentirse escuchados.

> Joven 3(B): «Yo hace como un año (fui a la institución) pues también estaba muy deprimida, muchísimo, y yo pues vine a buscarla a ella (profesional del centro de acogimiento) y ella me puso una cita. Ellos lo apoyan a uno, pero cuando uno las busca» (P40: BJTRES1.rtf - 40:38)

> Joven 4(B): «A veces yo vengo mucho acá (institución de protección).... yo voy es al taller, de la casa 2 a visitar a P. (el instructor de arte) porque con él siempre habló. Con él siempre tuvimos una amistad muy chévere, si era como si fuera mi papá, digámoslo así, con él siempre compartimos mucho» (P36: BJCUATRO1.rtf - 36:19).

Por otra parte, como ya se ha planteado, los jóvenes egresados presentan dificultades a veces para encontrar un trabajo. Cuando se quedaban sin trabajo, acudían nuevamente al centro de acogimiento con el fin de que les ofrecieran ayuda en la búsqueda de un nuevo puesto de trabajo. Formalmente, dentro del sistema de protección no existe un programa para ubicación laboral después del egreso; sin embargo los profesionales de los centros procuraron brindarles apoyo desde contactos o información sobre posibles puestos de trabajo.

> Joven 16(A): «La señora encargada acá de Casa de Egreso, que ella es la que nos ayuda a conseguir hay veces los trabajos, con gente que ella conoce, entonces a uno le ayuda a conseguir trabajo...» (P25: AJDIESCISEIS2.rtf - 25:6).

Los profesionales se constituyen, así, en otra fuente de apoyo informal para la resolución de conflictos de los jóvenes extutelados, generada por los vínculos que habían construido en su proceso de protección.

4. Discusión y conclusiones

La resiliencia es un proceso fundamental para la resolución de conflictos en poblaciones vulnerables, como es el grupo de los jóvenes extutelados. Por ello, en este estudio se identificaron grado, factores, características y fuentes de resiliencia utilizadas por éste grupo.

En cuanto al grado de resiliencia, los datos indicaron cómo los jóvenes de la muestra son resilientes, pues obtuvieron un promedio del puntaje total de la escala RS25 de 145,23 y con desviación de 17,74, ubicando al grupo en una resiliencia moderadamente alta. Este dato es interesante pues contrasta con resultados de investigaciones con otros tipos de jóvenes también colombianos. Uno de estos estudios midió la resiliencia en jóvenes en extraedad escolar, encontrando en ellos un nivel moderado de resiliencia, pero en el límite superior bajo con un puntaje RS de 143,3 (Bernal, Daza y Jaramillo, 2016). Igualmente, el grado de resiliencia del grupo de jóvenes de la presente investigación también superó a la muestra de jóvenes estudiantes universitarios, los cuales obtuvieron un RS de 134,9 (Quiceno, Vinaccia, Barrera, Latorre, Molina y Zubieta, 2013). Estos datos son muy interesantes porque demuestran cómo los jóvenes extutelados poseen un grado de resiliencia que les permite resolver los conflictos. Posiblemente ante éstos tuvieron que fortalecer algunas características resilientes que condujeron a la emergencia de esta cualidad, como lo han planteado Montserrat, Casas, Malo y Bertran (2011).

En cuanto a los factores de resiliencia, los jóvenes tuvieron puntajes más altos en la competencia personal, dando cuenta de la independencia, dominio y perseverancia que presentan estos jóvenes ante la resolución de conflictos. En las características de resiliencia medidas por la misma prueba, más jóvenes tuvieron puntajes altos en independencia y confianza en sí mismos, lo que muestra cómo estos jóvenes son capaces de sentirse bien solos y cómo confían en sí mismos para resolver los problemas. Estos resultados evidencian cómo los jóvenes tuvieron una valoración positiva de sus capacidades, lo cual es característico de las personas resilientes (Barudy y Dantagnan, 2011). También es interesante ver cómo a veces se sentían solos, pero fueron capaces de resolver esta sensación.

Frente a las fuentes resilientes es interesante como la fuente más usada fue la reflexión y el cambio. Esta hizo referencia a recursos propios de los sujetos, lo que fue evidenciado también en la escala RS25 a través de los altos puntajes en el factor de competencia personal y en las características de independencia y confianza en sí mismos.

La reflexión y el cambio facilitaron que los jóvenes se trazaran metas que los impulsaron a resolver los problemas y a proyectarse en escenarios positivos. La orientación hacia metas es un factor resiliente, como han planteado Haas y Graydon (2009) y Torres y Ruíz (2013). Este hallazgo permite plantear la importancia de desarrollar intervenciones durante y después del proceso de protección, centradas en procesos autoreflexivos que faciliten el análisis de los conflictos ante los cuales los jóvenes se enfrentan y que les permita revisar diferentes estrategias de solución y de proyección hacia el futuro.

En la reflexión y el cambio se evidenció también una visión positiva sobre las situaciones, pues los jóvenes fueron capaces de reconocer otras posibilidades para poder resolver el conflicto y trazarse metas. Omar (2013) ha denominado este proceso como optimismo y Gaxiola (2013) como actitud positiva. Es decir, la tendencia a ver lo positivo sobre lo negativo. Ambos autores coinciden en que es un proceso que facilita la emergencia de la resiliencia. Barudy y Dantagnan (2011) además plantean que mantener una visión positiva de las situaciones, a pesar de la dificultad y el dolor que representan, lo que no significa ignorar los conflictos, es un elemento central en la emergencia de la resiliencia.

Otra fuente de resiliencia fundamental fue la construcción de redes de apoyo. Como se evidenció, los jóvenes no acudieron a redes formales, sino que fueron construyendo su propia red integrada por personas significativas en el proceso de protección y otras que conocieron después del egreso, como vecinos, amigos, nuevas parejas y los empleadores, entre otros. En la literatura al respecto (Delgado, Oliva y Sánchez-Queija 2011; Spencer, Collins, Ward y Smashnaya 2010; Sulimani-Aidan, 2014) se ha señalado como éstos jóvenes carecen de redes o tienen dificultades para establecer relaciones. El presente estudio no alcanza a identificar si las redes que tiene son escasas o suficientes, pero sí logra describir que los jóvenes tienen la posibilidad de ir construyendo relaciones consistentes para ir conformando su propia red. En este sentido es fundamental promover y fortalecer en los procesos de protección estrategias para continuar y ampliar estas redes, que resultan fundamentales en la resolución de conflictos. Igualmente es importante fortalecer competencias para identificar redes formales que pueden brindarles otro tipo de apoyos, pues les pueden facilitar referentes sobre oportunidades que les ofrecen el propio Estado o algún tipo de organización.

Junto a las redes, se resalta también que la familia de origen no se constituyó en estos casos en una fuente de resiliencia ante el egreso, contrariamente a los estudios de Singer, Cozner y Hokanson (2013), Nesmith y Christophersen (2013) y Bender, Yang, Ferguson y Thompson (2015). Más bien los propios jóvenes extutelados se configuraron como un apoyo de las familias, dando cuenta de cómo han logrado estrategias para resolver conflictos y poder ayudar a otros.

Por otra parte, se constata cómo el trabajo y la educación fueron dos fuentes de resiliencia fundamentales para éstos jóvenes. El trabajo se constituyó no solamente en una forma de resolver conflictos de ingresos económicos, sino también en una fuente de motivación extrínseca. Melendro (2010, 2011) y Villa (2015) ya habían planteado cómo el trabajo es un factor protector para este tipo de jóvenes, especialmente la estabilidad en el trabajo. Igualmente, continuar los estudios como una meta importante también fue otro factor de motivación para estos jóvenes. Ambas fuentes estuvieron fuertemente relacionadas. Los jóvenes deseaban trabajar para poder darle continuidad a sus estudios, pero igualmente deseaban estudiar para encontrar un mejor trabajo. A partir de ello es necesario plantear políticas y programas específicos para la inserción laboral de los jóvenes extutelados, programas que aún no son evidentes en las agendas sociales de Colombia y, posiblemente, se debe ampliar con su incorporación al programa de becas ASCUN-ICBF, que brindan apoyo en la continuidad de los estudios a nivel profesional.

Algunos mencionaron la vida espiritual como una fuente de ayuda; cuando tenían dificultades y se sentían solos, rezaban y se sentían acompañados. Si bien no fueron muchos los que identificaron ésta como fuente de ayuda, se trata de una fuente que ya habían identificado Gaxiola (2013) y Torres y Ruíz (2013) con otras poblaciones de jóvenes.

Los profesionales fueron, para los jóvenes extutelados, otra fuente de resiliencia para resolver conflictos. Algunos estudios como Melendro (2010) y Oliveira (2015), muestran la importancia del apoyo de los profesionales en los procesos de protección. Barudy y Dantagnan (2011) precisamente han planteado cómo los niños que han sufrido algún

tipo de maltrato requieren de figuras secundarias que se constituyan como tutores de resiliencia. Singer, Cozner y Hokanson (2013) hallaron también que los jóvenes buscan ayuda en los profesionales del centro. En el caso de la presente investigación requerían sentirse apoyados, como lo ha planteado Lázaro (2009). Los profesionales a los cuales acudieron podrían ser considerados tutores de resiliencia, pues les brindaron apoyo y fueron sensibles a sus necesidades, algo ya planteado en los trabajos de Melendro y Cruz (2013) y Bernal y Melendro (2014). En el caso de la presente investigación requerían sentirse apoyados, como lo ha planteado Lázaro (2009). Los profesionales a los cuales acudieron podrían ser considerados tutores de resiliencia, pues les brindaron apoyo y fueron sensibles a sus necesidades, algo ya planteado en los trabajos de Melendro y Cruz (2013) y Bernal y Melendro (2014). Un apoyo en la línea de la acción socioeducativa para el empoderamiento que plantean Soler, Trilla, Jiménez-Morales y Úcar (2017)

Finalmente, los resultados presentados en este artículo permiten evidenciar cómo los jóvenes egresados del sistema de protección en el caso de la presente investigación fueron resilientes y acudieron a diferentes fuentes para resolver los conflictos. Los factores, características y fuentes identificados se constituyen en claves fundamentales para trabajar en pro de los procesos resilientes en el sistema de protección y en el egreso de los jóvenes de él. Esto implica generar escenarios de intervención centrados en competencias personales, independencia, autoconfianza, reflexión, proyección de metas, construcción de redes y relaciones de apoyo y fortalecimiento de los vínculos con los profesionales. También el enriquecimiento de políticas y programas de apoyo a la inserción laboral y educativa de este grupo.

5. Referencias bibliografícas

Ardila Suárez, Erwin E. y Rueda Arenas, Juan F. (2013) La saturación teórica en la teoría fundamentada: su delimitación en el análisis de trayectorias de vida de víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, *Revista Colombiana de Sociología*, Vol. 36(2), pp. 93-114.

Barrientos Soto, Andrea (2016) Alternative Education and the Development of Resilience in You Who have Abandoned School in Puerto Rico, *Revista de Paz y Conflictos*, Vol. 9(2), pp. 223-243.

Barudy, Jorge y Dantagnan, Maryorie (2005) *Los buenos tratos de la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*, Barcelona, Gedisa.

Barudy, Jorge y Dantagnan, Maryorie (2011). *La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil*. Barcelona, Gedisa.

Bender, Kimberly; Yang, Jessica; Ferguson, Kristin y Thompson, Sanna (2015) Experiences and needs of homeless youth with a history of foster care, *Children and Youth Services Review*, Vol. 55, pp. 222-231.

Bernal Romero, Teresita (2016) *El tránsito a la vida adulta de jóvenes egresados del sistema de protección en Colombia: Trayectorias, fuentes de resiliencia e intervencio-*

nes socioeducativas. Madrid, UNED. [En línea]. http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Tlbernal [Consultado el 10 de noviembre de 2017].

Bernal Romero, Teresita; Daza Pinzón, Cinthia y Jaramillo Acosta, Paula K. (2016) Satisfacción con la vida y resiliencia en jóvenes en extraedad escolar, *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología,* Vol. 8 (2), pp. 43-53.

Bernal Romero, Teresita y Melendro Estefanía, Miguel (2014) Fuentes de resiliencia en jóvenes institucionalizadas, *Psicología y Educación,* Vol. 9(1), pp. 151-172.

Bustos Vargas, Mariela P. (2013) Factores de resiliencia en adolescentes residentes en un centro de protección de Valparaíso, *Revista de Psicología,* Vol. 2(4), pp. 85-108.

Carreño Espinoza, Loreto y Gutiérrez Maldonado, Valeska (2012) *Resiliencia: Factores Protectores Individuales en niños/as institucionalizados*, Chile, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. [En línea]: http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/2564/tpsico495.pdf?sequence=1 [Consultado el 10 de Noviembre del 2016].

Casas, Ferrán y Montserrat, Carme (2015) Data availability about adolescents and young people at risk, educational pathways and risk of social exclusión, en Carneiro, Roberto (ed.) *Youth, offense and well–being, can science enlighten policy? 2015,* Lisboa, Universidad Católica Portuguesa, pp. 255-272.

Creswell, John W. y Plano Clark, Vicki L. (2011) *Designing and conducting mixed methods research,* Washington, Sage Publications Inc.

De Carvalho Inácio, Sandra M. (2015) *Indicadores de Resiliência em adolescentes institucionalizados: O Papel da Vinculação aos Pares, aos Professores e aos Funcionários da Instituição*. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga. [En línea]. http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/570/1/Indicadores%20de%20resili%C3%AAncia%20em%20adolescentes%20institucionalizad.pdf [Consultado el 10 de Noviembre de 2017].

Delgado, Lorena; Fornieles, Albert; Costas, Carmes y Brun-Gasca, Carme (2012) Acogimiento residencial: problemas emocionales y conductuales, *Revista de Investigación en Educación,* Vol. 10(1), pp. 158-171.

Delgado Gallego, Irene; Oliva Delgado, Alfredo y Sánchez-Queija, Inmaculada (2011) Apego a los iguales durante la adolescencia y la adultez emergente, *Anales de Psicología,* Vol. 27(1), pp. 155-163.

Frank, Sofía I. (2014) *Resiliencia y satisfacción con la vida en la adversidad: las catecolaminas del nuevo paradigma,* España, Universidad de Extremadura. [En línea]. http://dehesa.unex.es/handle/10662/1553 [Consultado el 10 de Noviembre de 2016].

García-Vesga, Maria C. y Domínguez-de la Ossa, Elsy (2013) Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud,* Vol. 11(1), pp. 63-77.

Gaxiola Romero, José (2013) Aportaciones conceptuales al estudio de la resiliencia, en Gaxiola Romero, José y Palomar Lever, Joaquina (Eds.) *Estudios de resiliencia en América Latina 2013,* Vol. 2, México, Pearson, pp. 1-18.

Gianino Gadea, Lorena (2012) La resiliencia en niños institucionalizados y no institucionalizados, *Avances en Psicología Latinoamericana,* Vol. 20(2), pp. 79-90.

González Fragoso, Claudia; Ampudia Rueda, Amada y Guevara Benítez, Yolanda (2012) Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados, *Acta Colombiana de Psicología,* Vol. 15(2), pp. 43-52.

Haas, Michael y Graydon, Kelly (2009) Sources of resiliency among successful foster youth, *Children and Youth Services Review*, Vol. 31(4), pp. 457-463.

Heilemann, Marysue; Lee, Kathryn A. y Kury, Felix S. (2003) Psychometric properties of the spanish version of the Resilience Scale, *Journal of Nursing Measurement,* Vol. 11(1), pp. 61-72.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2014) *Metodología de la investigación,* México, Mc Graw-Hill.

Hiles, Dominic, Moss, Duncan; Thorne, Lisa, Wright, John y Dallos, Rudi. (2014) «So what am I?»—Multiple perspectives on young people's experience of leaving care, *Children and Youth Services Review,* Vol. 41, pp. 1-15.

Jariot Garcia, Marcé; Sala Roca, Josefina y Arnau Sabatés, Laura (2015). Jóvenes tutelados y transición a la vida independiente: indicadores de éxito, *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía,* Vol. 26(2), pp. 90-103.

Jones, Loring (2011) The first three years after foster care: a longitudinal look at the adaptation of 16 youth to emerging adulthood. *Children and Youth Services Review*, Vol. 33(10), pp. 1919-1929.

Lázaro Visa, Susana (2009) Resiliencia, factores protectores y necesidades en niños y adolescentes acogidos en centros de protección. Referentes para el diseño de estrategias de intervención psicoeducativa en contextos residenciales, en Bravo, Amaia y Del Valle, Jorge F. (Coords.) *Intervención socioeducativa en acogimiento residencial 2009,* Gobierno de Cantabria, Consejería de Empleo y Bienestar Social, Dirección General de Políticas Sociales, pp. 53-73.

Lietz, Cynthia A; Julien-Chinn, Francie J; Geiger, Jennifer M y Hayes Piel, Megan. (2016) Cultivating Resilience in Families Who Foster: Understanding How Families Cope and Adapt Over Time, *Family Process*, Vol. 55(4), pp. 660-672.

López, Mónica; Santos, Iriana; Bravo, Amaia y Del Valle, Jorge F. (2013) El proceso de transición a la vida adulta de jóvenes acogidos en el sistema de protección infantil. Revisión de la investigación y respuestas, *Anales de Psicología*, Vol. 29(1), pp. 187-196.

March, Rafael (2007) Claves para la intervención con menores acogidos en recursos residenciales, que presentan conductas problemáticas, *Intervención Psicosocial*, Vol. 16(2), pp. 213-227.

Marí, Ricard; Bo Bonet, Rosa M. y Climent, Cristina I. (2010) Propuesta de análisis fenomenológico de los datos obtenidos en la entrevista. *Universitas Tarraconensis, Revista de Ciències de l'Educació,* nº 1, pp. 113-133.

Martínez Miguélez, Miguel (2010) *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación,* México, Trillas.

Melendro Estefanía, Miguel (Dir.) (2010) *El tránsito a la vida adulta de los jóvenes en dificultad social,* Madrid, UNED.

Melendro Estefanía, Miguel (2011) *Estrategias educativas con adolescentes y jóvenes en dificultad social. El tránsito a la vida adulta en una sociedad sostenible*, Madrid, UNED.

Melendro Estefanía, Miguel y Cruz López, Laura (2013). Los escenarios de la intervención, en Melendro Estefanía, Miguel y Rodríguez Bravo, Ana E., (Coords.) *Intervención con menores y jóvenes en dificultad social 2013,* Madrid, UNED, pp. 85-140.

Montserrat Boada, Carme y Casas Aznar, Ferrán (2010) Educación y jóvenes extutelados: revisión de la literatura científica española. *Educación XXI*, Vol. 2(13), pp. 117-138.

Montserrat Boada, Carme; Casas, Ferrán; Malo, Sara y Bertran, Irma (2011) *Los itinerarios educativos de los jóvenes ex-tutelados,* Madrid, Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad/Centro de Publicaciones.

Morelato, Gabriela S. (2014) Evaluación de factores de resiliencia en niños argentinos en condiciones de vulnerabilidad familiar, *Universitas Psychologica*, Vol. 13(4), pp. 1473-1488.

Navarro Pérez, José J; Pérez Cosín, José V. y Perpiñan, Silva (2015) El proceso de socialización de los adolescentes postmodernos: entre la inclusión y el riesgo. Recomendaciones para una ciudadanía sostenible, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n° 25, pp. 143-170.

Nesmith, Ande y Christophersen, Kaitlin (2013) Smoothing the transition to adulthood: Creating ongoing supportive relationships among foster youth, *Children and Youth Services Review,* Vol. 37, pp.1-8.

Oliveira, Ana (2015) Affiliation, identity and competence: a route towards the inclusion of at risk youth, en Carneiro, Roberto (Ed.) *Youth, offense and well – being, can science enlighten policy? 2015*, Lisboa, Universidad Católica Portuguesa, pp. 255-272.

Omar, Alicia G. (2013) Predictores de resiliencia en jóvenes y adolescentes, en Gaxiola Romero, José y Palomar Lever, Joaquina (Eds.) *Estudios de resiliencia en América Latina 2013,* Vol. 2, México, Pearson, pp. 19-35.

Pereira Pérez, Zulay (2011) Métodos mixtos de investigación en sistemas organizacionales. *Information Technology, Learning, and Performance Journal,* Vol. 21(1), pp. 19-29.

Soler, Pere; Trilla, Jaume; Jiménez-Morales, Manel y Úcar, Xavier (2017) La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n° 30, pp.19-34.

Quiceno, Japcy M.; Vinaccia, Stefano; Barrera, Yamile A.; Latorre Guapo, Richard; Molina Machado, Diana C. y Zubieta Díaz, Felipe A. (2013) Resiliencia, felicidad, depresión suicida y afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios colom-

bianos, en Gaxiola Romero, José y Palomar Lever, Joaquina (Eds.) *Estudios de resiliencia en América Latina 2013,* Vol. *2*. México, Pearson, pp. 71-88.

Rodríguez Piaggio, Ana M. (2009) Resiliencia, *Revista Psicopedagogía*, Vol. 26(80), pp. 291-302.

Rodríguez-Fernández, Arantzazu; Ramos-Díaz, Estibaliz; Ros, Iker; Fernández-Zabala, Arantza y Revuelta, Lorena (2016) Bienestar subjetivo en la adolescencia: el papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido, *Suma Psicológica*, Vol 23(1), pp. 60-69.

Romero Barquero, Cecilia E. y Saavedra Guajardo, Eugenio (2016) Impacto de un programa recreativo en la resiliencia de estudiantes de 7° grado de un colegio primario, *Revista Liberabit*, Vol. 22(1), pp. 43-56.

Rutter, Michael (1999) Resilience concepts and findings: implications for family therapy, *Journal of Family Therapy,* Vol. 21(2), pp. 119-144.

Sala-Roca, Josefina; Villalba Biarnés, Andreu; Jariot García, Mercé y Arnau Sabates, Laura (2012) Socialization process and social support networks of out-of-care youngsters, *Children and Youth Services Review*, Vol. 34(5), pp. 1015-1023.

San Martín Cantero, Danie (2014) Teoría fundamentada y Atlas-ti: recursos metodológicos para la investigación educativa, *Revista Electrónica de Investigación Educativa,* Vol. 16(1), pp. 104-122.

Silva, Conceição; Lemos, Ida y Nunes, Cristina (2013) Acontecimentos de vida stressantes, psicopatologia e resiliência em adolescentes institucionalizados e não-institucionalizados, *Psicologia, Saúde e Doenças,* Vol. 14(2), pp. 348-355.

Singer, Erin R; Cozner Berzin, Stephanie y Hokanson, Kim (2013) Voices of former foster youth: supportive relationships in the transition to adulthood, *Children and Youth Services Review,* Vol. 35, pp. 2110-2117.

Soldevila Benet, Anna; Peregrino, Antonio; Oriol, Xavier y Filella, Gemma (2012) Evaluation of residential care from the perspective of older adolescents in care. The need for new construct: optimum professional proximity, *Child & Family Social Work,* Vol. 18(3), pp. 285-293.

Spencer, Renée; Collins, Mary E; Ward, Rolanda y Smashnaya, Svetlana (2010) Mentoring for youth people leaving foster care: promise and potential pitfalls, *Social Work,* Vol. 55(3), pp. 225-234.

Stiving, Nicole T. (2012) *Needs assessment for emancipating foster youth.* Sacramento: Universidad del Estado de California. [En línea]. http://studylib.net/doc/16515591/needs-assessment-for-emancipating-foster-youth-a-project [Con6 sultado el 10 de Noviembre de 2017].

Storø, Jan (2012) Apoyar a los jóvenes institucionalizados en la transición hacia la autonomía, en n Asociación Civil Doncel. *Transición: del sistema de protección a la autonomía, Hacia un modelo integral de acompañamiento para jóvenes 2012,* Buenos Aires, FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) Argentina–Colegio Universitario de Ciencias Aplicadas de Oslo–Akershus–UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) Argentina.

Sulimani-Aidan, Yafit (2014) Care leavers' challenges in transition to independent living, *Children and Youth Services Review*, Vol. 46, pp. 38-46.

Torres, María de Lourdes y Ruíz, Armando (2013) Habilidades de resiliencia en estudiantes con educación media, en Gaxiola Romero, José y Palomar Lever, Joaquina (Eds.) *Estudios de resiliencia en América Latina 2013, 2*. México, Pearson, pp. 53-71.

Vaquero Tió, Eduard (2013) *Estudio sobre la resiliencia y las competencias digitales de los jóvenes adolescentes en situación de riesgo de exclusión social*. Lleida: Universitat de Lleida. [En línea]. file:///C:/Users/Samsung/Dropbox/11924-43383-1-SM.pdf [Consultado el 10 de noviembre de 2017].

Villa, Ana (2015) Jóvenes extutelados: el reto de emanciparse hoy, *Debats Catalunya Social. Propuestas desde el Tercer Sector*, n° 41, pp. 1-36.

Wagnild, Gail M. y Young, Heather M. (1993) Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale, *Journal of Nursing Measurement*, Vol. 1(2), pp. 165-178.

Zamora Jerez, Sandra y Ferrer Cervero, Virginia R. (2013) Los jóvenes extutelados y su proceso de transición para la autonomía: una investigación polifónica para la mejora, *RES-Revista de Educación Social*, n° 17, pp. 1-14.

AGRADECIMIENTOS

Este artículo presenta algunos de los resultados de la Tesis Doctoral: Bernal Romero, Teresita (2016) *El tránsito a la vida adulta de jóvenes egresados del sistema de protección en Colombia: Trayectorias, fuentes de resiliencia e intervenciones socioeducativas,* Madrid, UNED. [En línea]. http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Tlbernal [Consultado el 10 de noviembre de 2017].

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO

Recibido: 07/11/2017 Aceptado: 19/12/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER

Bernal Romero, Teresita y Melendro Estefanía, Miguel (2017) Resolución de conflictos desde la resiliencia: El caso de los jóvenes extutelados en Colombia, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 65-87.

SOBRE LOS AUTORES • ABOUT THE AUTHORS

Teresita Bernal Romero. Doctora en Teorías de la Educación y Pedagogía Social y Máster en Investigación e Innovación Educativa de la UNED, Madrid, España. Magíster en Psicología Clínica y de Familia y Psicóloga de la Universidad Santo Tomás, Colombia.

Sus investigaciones se han centrado en la infancia y la juventud; sobre todo en poblaciones en vulneración de derechos. Entre los estudios se encuentran: El tránsito a la vida adulta de jóvenes egresados del sistema de protección en Colombia, vínculos y resiliencia de niños, niñas y adolescentes reintegrados a las familias de origen, fuentes de resiliencia en adolescentes institucionalizadas, Vínculos de adolescentes en protección y Resiliencia y satisfacción con la vida en jóvenes en extraedad escolar, entre otros.

Otro grupo de investigaciones se ha focalizado en comprender los significados de profesores, niños y niñas y de sus padres sobre la familia, la infancia y la escuela en el marco de los procesos globalización; con el fin de dar cuenta de los cambios y los nuevos retos que tienen que asumir las diferentes instituciones sociales. Igualmente ha desarrollado investigaciones en pensamiento matemático en niños y niñas de primaria.

Ha trabajado en instituciones como el Servicio Nacional de Pruebas (ICFES), la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, la Universidad Manuela Beltrán y la Universidad de la Salle, entre otras. Actualmente se desempeña como docente de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás; en donde lidera la línea Subjetividad e Identidades, del grupo de investigación Psicología, Ciclo Vital y Derechos.

Miguel Melendro Estefanía. Doctor en Educación por la UNED. Profesor del Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Facultad de Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Director del Máster en Acción socioeducativa con colectivos vulnerables: familia, infancia, adolescencia y juventud.

Cuenta con más ciento cincuenta publicaciones, entre ellas nueve libros, en el ámbito de la Pedagogía y la Educación social, la intervención socioeducativa con infancia, adolescencia y juventud en dificultad social, la educación ambiental, ecosocial y para el desarrollo sostenible, el pensamiento complejo y la teoría de sistemas aplicados al ámbito educativo.

Ha participado en diversos proyectos internacionales relacionados con la intervención educativa en contextos sociales y ha sido profesor invitado en la Université de Liège (Bélgica), la Université de Québec à Montréal (UQAM, Canadá), la Universidad de Sonora (Hermosillo, México), la Universidad de Comahue (Argentina), las Universidades Uninorte y la USTA (Barranquilla y Bogotá, Colombia).

La continuidad del conflicto en la convivencia escolar: medidas de prevención e intervención del acoso

The Continuation of Conflict in the School: Measures of Prevention and Intervention of Harassment

Santiago Yubero
Universidad de Castilla-La Mancha
Santiago.Yubero@uclm.es,

Elisa Larrañaga
Universidad de Castilla-La Mancha
Elisa.Larranaga@uclm.es,

Raúl Navarro
Universidad de Castilla-La Mancha
Raul.Navarro@uclm.es

Abstract

The emergence of the Information Technologies and Communication have led to a profound structural change involved new ways to engage in peer conflict behaviors. This article presents a review of bullying and cyberbullying, and the relationship between them, from a psycho-socio-educational perspective. With the aim of studying the continuity of processes of cyberbullying, we present the first results from three descriptive studies. The first, analyzes the origin of the cyberbullying from primary education, providing comparative data on 2197 students aged 10 to 18 years of primary education and secondary education. The second, studies the continuity of the cyberbullying from school to University, presenting the results of incidences in a sample of 243 students. The third study, analyzes the situation in college students in a sample of 154 future educators. The results suggest that cyberbullying behavior is occurring since primary education and can persist until the university. The consequences of the harassment and the measures of prevention and intervention being taken in various countries are presented.

Keywords: Bullying; Cyberbullying; Elementary Students; University; Future Teachers.

Resumen

La irrupción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación han provocado un cambio estructural muy profundo que conlleva nuevas formas de relacionarse también en los comportamientos conflictivos entre iguales. En este artículo se presenta una revisión sobre el bullying y el cyberbullying y la relación entre ellos, desde una perspectiva psico-socio-educativa. Con el objetivo de estudiar la continuidad de los procesos de cyberbullying, presentamos los resultados iniciales de tres estudios descriptivos. En el primero, se analiza el origen del cyberbullying desde la Educación Primaria, proporcionando datos comparativos de 2197 alumnos de entre 10 y 18 años, estudiantes de Educación Primaria y de Educación Secundaria. El estudio segundo, se centra en la continuidad del cyberbullying desde la escuela a la universidad, presentando los

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

resultados de incidencia en una muestra de 243 estudiantes universitarios. El tercero analiza la situación en los estudiantes universitarios del grado de Educación en una muestra de 154 futuros educadores. Los resultados indican que los comportamientos de cyberbullying se están produciendo ya en los estudiantes de Educación Primaria y que pueden mantenerse hasta la universidad. Por último, se revisan las consecuencias del acoso y las medidas de prevención e intervención que se están llevando a cabo en diversos países.

Palabras clave: Bullying; cyberbullying; estudiantes Primaria; universidad; futuros docentes.

1. Concepto de bullying

El bullying, traducido al castellano como maltrato entre iguales (Ortega, 2000), es una conducta de intimidación clasificada dentro de los comportamientos agresivos, dado que se trata de una forma de actuación física, verbal o psicológica, cuya intención es provocar un daño a la víctima. Olweus (1978), considerado el primer investigador del bullying, se refiere a este como conductas de agresión repetitiva realizadas por un solo sujeto o un grupo de niños o jóvenes sobre una víctima, que resulta ser el blanco de sus agresiones.

Existe un consenso internacional sobre la descripción de los criterios básicos que comprenden estas conductas de acoso (Swain, 1998). Se trata de:

- Ataques o intimidación física, verbal, o psicológica, que están destinados a causar miedo, dolor o daño a la víctima.
- Abuso en una relación de poder asimétrica del más fuerte hacia el más débil.
- Ausencia de provocación por parte de la víctima.
- Repetidos incidentes entre los mismos niños o jóvenes, a través de un prolongado y sostenido período de tiempo.

A estos criterios, Smith y Brain (2000) añaden dos aspectos esenciales para entender la naturaleza del bullying: el miedo de la víctima a hablar de su situación y la existencia de una serie de consecuencias para los implicados, como son el bajo autoconcepto y la tendencia a la depresión de las víctimas.

Aquellos que acosan o intimidan a sus compañeros en edad escolar, tienen entre sus propósitos la promoción de su propia imagen dentro del grupo de iguales. De alguna manera, buscarían una presentación asertiva de sí mismos. El acosador escolar toma como víctimas a personas vulnerables y, normalmente, realiza sus ataques en presencia de otros o dentro de una estructura grupal en la que hay otros estudiantes que le animan, ayudan o refuerzan. Para el acosador, dominar a la víctima es un logro, un modo de mostrar poder, estatus o determinación hacia sí mismo y hacia sus iguales.

El informe sobre violencia entre compañeros en la escuela realizado por el Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia, define el acoso como «un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima» (2005: 11). Olweus (1993), por su parte, describe estas conductas como comportamientos agresivos intencionalmente dañinos que se producen

dentro de una relación interpersonal caracterizada por un desequilibrio real o imaginario de fuerza o poder, sin que exista una provocación previa por parte de la víctima. Esta conducta no solo incluye la violencia física y la agresión verbal, sino también el rechazo, la propagación de rumores y la exclusión del grupo de iguales.

2. Aspectos psico-socio-educativos del bullying escolar

2.1. El bullying como un fenómeno sociocultural

Bajo esta perspectiva se explicaría la intimidación entre escolares como el resultado de la existencia de grupos sociales con diferentes niveles de poder; de manera que estaría producido histórica y culturalmente por el género, la raza, la étnica o la clase social.

La cuestión de género ha recibido mayor énfasis a la hora de explicar estas diferencias, que darían lugar a relaciones de poder desiguales. Los estudios sobre intimidación entre iguales ofrecen la posibilidad de estudiar la forma en que la socialización basada en el género puede ser uno de los factores que desencadenen formas de agresión en los centros escolares y, específicamente, cómo las pautas de masculinidad y feminidad pueden influir en la utilización de diferentes formas de agresión y en la representación que se posee acerca de las mismas. Para la explicación de este aspecto, los investigadores parten, en la mayoría de los casos, de la idea de que vivimos en una sociedad patriarcal, por la que el hombre posee un rol más preponderante y dominante que las mujeres. Uno de los resultados más repetidos en los estudios es que los hombres la utilizan con mayor frecuencia y de forma más grave que las mujeres; relacionándose este hecho con los estereotipos masculinos tradicionales, en los que se asocia el valor del hombre con el dominio y el control (Cowie, 2000). Del mismo modo, otras investigaciones han encontrado relaciones entre la ideología masculina tradicional y la conducta agresiva (Japupcak, Tull y Roemer, 2005; Ramírez, Andreu y Fujihara, 2001). La identificación con el estereotipo masculino tradicional incrementa el riesgo de convertirse en agresor de tus propios compañeros, tanto en chicos como en chicas (Morales, Yubero y Larrañaga, 2016; Navarro, Larrañaga y Yubero, 2011).

Aunque, en general, la incidencia de las conductas de intimidación entre pares de distinto sexo son menos habituales que aquellas que se producen entre pares del mismo sexo, diferentes investigaciones han constatado que la mayoría de las conductas de intimidación que sufren las chicas son perpetradas por chicos (Olweus, 1993; Rigby, 1997). Tal y como afirma Duncan (1998), la identidad de género durante la adolescencia parece jugar un importante papel en el desarrollo de los comportamientos hostiles y antisociales y, entre ellos, debe considerarse el bullying, en el que no solo se sitúan formas de agresión contra las chicas, sino también el uso de un lenguaje con connotaciones sexuales para herir a chicos que, a priori, no poseen las características estereotípicamente masculinas.

Dentro de esta perspectiva sociocultural, además del género, los estudios han indagado sobre la asociación entre bullying y aspectos relacionados con la raza y la pertenencia ét-

nica. Algunos estudios se han dirigido a conocer la prevalencia de agresores y victimas de acuerdo a las diferentes razas y etnias, pero no se han encontrado diferencias significativas. Lo que parece más preocupante es conocer cómo las dinámicas raciales influyen en el volumen de intimidación, teniendo en cuenta que determinados grupos étnicos poseen un mayor estatus y tienden a intimidar a los grupos con menor poder, dentro de los propios centros escolares (Espelage y Swearer, 2004).

Otro de los análisis realizados dentro de esta perspectiva, sugiere que los chicos provenientes de familias con alto estatus social emplean este poder para intimidar a aquellos que son menos privilegiados (Olweus, 1993). Sin embargo, los estudios están bastante lejos de mostrar que los chicos provenientes de las clases más favorecidas están más predispuestos a verse envueltos en dinámicas de intimidación, que aquéllos que provienen de clases más desfavorecidas (Ortega y Mora-Merchan, 1999).

2.2. El bullying desde una perspectiva ecológica

El bullying también ha sido conceptualizado desde una perspectiva ecológica, dado que la naturaleza de estas conductas responde a un complejo juego de variables relacionadas con el individuo, pero también a las que tienen que ver con su contexto como son el grupo de iguales, la familia, la escuela y los medios de comunicación. Diferentes estudios han documentado claramente que las acciones de los iguales, de los profesores y de otros adultos en la escuela, unido a determinadas características de los centros escolares, están implicados en el desarrollo y mantenimiento del bullying.

En cuanto al centro escolar, parece que a mayor tamaño del centro y de las aulas el problema de acoso aumenta, aunque no parece haber evidencia científica de ello, lo que sí se ha constatado es que determinados factores escolares pueden actuar moldeando positivamente la conducta de los alumnos, como sería una mayor participación e implicación de los padres y una relación más directa con el profesorado. No debemos olvidar que la escuela es un espacio de interacciones significativas entre los iguales y también entre los profesores y los alumnos, y que el comportamiento agresivo se produce en esa interacción (Aronson, 2000). Demaray y Malecki (2003) han investigado las relaciones entre el apoyo social y las conductas de bullying en la escuela, encontrando que los alumnos que reciben las agresiones perciben niveles más bajos de apoyo social. Chang (2003) confirma la influencia de la afectividad del profesor en relación con los comportamientos agresivos en el aula. Además, las relaciones de intimidación afectan gravemente a las relaciones interpersonales de profesores y de alumnos (Cava, Musitu y Murgui, 2006).

Los datos acerca de la zona geográfica, muestran que, si bien los índices de intimidación no tienen por qué ser más altos en zonas urbanas que en zonas rurales (Olweus, 1993), sí que existe mayor concienciación sobre el problema en las grandes ciudades; se ha encontrado una mayor relación entre el tamaño del municipio y la mayor presencia de bullying, junto a aquellas zonas más deterioradas y de menor nivel socioeconómico.

Aunque no existen datos específicos que confirmen una relación directa entre las escenas violentas vistas en televisión y la conducta agresiva de los jóvenes, las investigaciones realizadas apuntan hacia una posibilidad de «contagio» de estas situaciones y, sobre todo, a que el visionado de imágenes violentas produce una desensibilización hacia este tipo de situaciones. Lo que parece claro es que las imágenes violentas en los medios de comunicación están mostrando la agresión como el método más eficaz para solucionar conflictos (Hernández *et al*., 2002).

2.3. El bullying como proceso grupal

Desde que Salmivalli, Huttunen y Lagerspetz (1996) comenzaron a indagar sobre los diferentes roles que juegan los estudiantes dentro de las dinámicas de intimidación y cómo estos influyen en el desarrollo de las relaciones agresivas, comenzó a entenderse el bullying como un fenómeno grupal, no limitado a la relación entre agresor y víctima. Así debemos entender el bullying como una conducta colectiva (Sutton, Smith y Swettenham, 1999), ya que, aunque los agresores pueden ser un individuo o un grupo de ellos, hay otras personas que actúan como observadores y con su actitud están apoyando la situación violenta, si no tratan de defender a la víctima.

Si hacemos referencia a la Teoría de la Identidad Social (Tajfel, 1978; 1982), el bulllying debe estudiarse como una estrategia que puede ser utilizada por determinados grupos de estudiantes para aumentar la distancia intergrupal y la diferenciación con los otros, considerando la intimidación como la expresión de comportamientos competitivos con los que se trata de aumentar el prestigio y el estatus de un determinado grupo de alumnos. Los primeros hallazgos de cómo la Teoría de la Identidad Social opera sobre el bullying, muestran la influencia de las normas grupales y la diferencia percibida con otros grupos en la modificación de las actitudes hacia el bullying. De acuerdo con ello, los estudiantes mostrarán una actitud más positiva hacia el bullying si perciben que puede servir como medio para incrementar su diferenciación con otros grupos. Aquellos estudiantes que deseen pertenecer a un determinado grupo de iguales, mostrarán actitudes hacia el bullying de acuerdo con las que posee su grupo de referencia.

Por otra parte, cuando la pertenencia al propio grupo (pertenencia endogrupal) no está suficientemente satisfecha, se incrementan las probabilidades de problemas sociales (Chen, Chang, Liu, y He, 2008) y de conductas agresivas y violentas en las escuelas (Monks, Ortega-Ruiz y Rodríguez-Hidalgo, 2008). Las víctimas se caracterizan por una situación social de aislamiento y, como ya sabemos, perciben niveles más bajos de apoyo social que otros alumnos (Demaray y Malecki, 2003). Se ha observado que tener amigos protege contra la victimización, ya que las relaciones con el entorno son fundamentales y marcan nuestro bienestar (Fernández del Valle y Bravo, 2000). Es, por ello, por lo que uno de los principales factores psicosociales del contexto que guarda relación con la prevención del acoso es el apoyo social (Yubero, Larrañaga y Navarro, 2016).

2.4. Procesos de socialización y bullying

La socialización parental y el contexto escolar poseen una enorme influencia sobre el desarrollo de dinámicas de intimidación. Debe tenerse en cuenta que, si bien en la adolescencia está claro que el grupo de iguales puede ser la llave para mantener o evitar el comportamiento antisocial, en el caso de los chicos más jóvenes es la familia el contexto clave para analizar los problemas de intimidación.

Los trabajos actuales investigan la relación entre la agresión entre iguales y determinados aspectos relacionados con la familia. En concreto, la falta de control parental, la utilización de modelos autoritarios, el rechazo, la escasa implicación y las pobres relaciones familiares, serían variables a tener en cuenta en la utilización de la violencia en la adolescencia y en la edad adulta (Estévez, Murgui, Moreno y Musitu, 2007; Ozer, 2005; Yubero, Larrañaga y Martínez-Sánchez, 2013). Además, las relaciones con los iguales durante los años de la adolescencia están vinculadas con las relaciones establecidas con sus progenitores en el entorno familiar (Sánchez-Quejido y Oliva, 2003). Curtner (2000) señala que una mala relación con los padres se vincula con comportamientos agresivos, mientras que una comunicación no problemática influye en la actitud hacia la escuela y hacia el profesorado (Cava, Musitu y Murgui, 2006). Podemos afirmar que, aunque su incidencia no sea directa por encontrarse fuera del entorno escolar, su relación es indirecta y relevante en relación con los hechos que ocurren dentro de la escuela.

Las propias dinámicas de intimidación son un elemento de socialización dentro del contexto escolar, con especial importancia entre el grupo de iguales. Si el bullying es percibido como normativo por los estudiantes y lo observan como una conducta habitual y no penalizada, puede terminar siendo un ejemplo para los compañeros, que podrían comportarse de la misma forma para ganar poder y estatus entre los iguales. En este sentido, hay que promover cambios en la cultura escolar, de manera que estos comportamientos agresivos no sean aceptables. Conseguir que tengan un bajo respaldo social ayudará a reducir su incidencia.

3. Internet y el cyberbullying

Durante los últimos años han aparecido múltiples noticias sobre distintos episodios de acoso, humillación y violencia protagonizados por escolares haciendo uso de las nuevas tecnologías de la comunicación, sobre todo Internet y teléfonos móviles, terminando algunos de ellos incluso con el suicidio de la víctima. De hecho, la generalización en el uso de estas dos tecnologías ha hecho posible el nacimiento de un nuevo fenómeno, el del cyberbullying.

Con la aparición de las nuevas tecnologías muchos jóvenes y adolescentes, y también cada vez más niños, han pasado a utilizarlas para acosar a otros, fundamentalmente por la facilidad que tales medios dan para atacar sin ser conocidos (anonimato), Todo esto se ve facilitado por otra de las características del acoso cibernético: al no ver a la víctima y al

no ver tampoco el dolor y sufrimiento que causan sus conductas de acoso, a los acosadores les es más fácil desconectarse moralmente de sus víctimas, con lo que tendrán menos remordimientos y menos reparos morales a la hora de hacerle daño a la otra persona.

Como dice Manuel Castells (2001: 20): «la elasticidad de Internet hace que este medio sea especialmente apropiado para acentuar las tendencias contradictorias de nuestra sociedad. Internet no es ni una utopía ni una distopía, es el medio en que nosotros nos expresamos –mediante un código de comunicación específico que debemos comprender si pretendemos cambiar nuestra realidad». Por ello, en una sociedad violenta se utilizará Internet para agredir y acosar a otras personas, mientras que en una sociedad solidaria y altruista se utilizará para ayudar a otros. El mal o bien no está en Internet, sino en cómo sea utilizada.

El *Pew Internet Research Center* (Pew, 2009) informa que el 93% de los adolescentes de Estados Unidos utiliza Internet y, en su gran mayoría, las redes sociales. Por tanto, no es raro que cada vez más profesores y especialistas en educación se preocupen por los efectos de la comunicación electrónica. De hecho, el ciberacoso solo puede ser entendido si lo enmarcamos dentro de ese contexto tecnológico en el que los jóvenes pasan ahora gran parte de su tiempo (Festl y Quandt, 2013; Walrave y Heirman, 2011). Cuanto más se utiliza Internet más frecuentes son los casos de acoso cibernético (Staksrud, Ílafsson y Livingstone, 2013). Así, en Estados Unidos entre un 20 y un 40% de los jóvenes que lo usan han experimentado cyberbulling al menos alguna vez en su vida (Tokunaga, 2010), mientras en Europa el 6% de los escolares que usan Internet, entre los 9 y los 12 años, han sido cibercacosados alguna vez durante el año anterior (Livingstone, Haddon, Görzig y Olafsson, 2011).

Los estudios han encontrado correlación en la participación entre el bullying y el cyberbullying (Hemphill *et al*., 2012; Jang, Song y Kim, 2014), de manera que los alumnos que son agresores de la forma tradicional también pueden serlo mediante las TIC, mientras que las víctimas de bullying también suelen ser víctimas de cyberbullying (MacDonald y Roberts-Pittma, 2010; Smith *et al*. 2008; Sontag, Clemans, Graber y Lyndon, 2011; Ybarra y Mitchell, 2004).

Las víctimas, tanto de acoso tradicional como de cyberbullying, pueden ser a su vez acosadores cibernéticos (König, Gollwitzer y Steffgen, 2010; Smith *et al*., 2008; Sontag *et al*. 2011; Ybarra y Mitchell, 2004). Esta relación se ha explicado pensando que se trata de represalias (Willard, 2006), o un acto de venganza aprovechando el anonimato y la distancia que permiten las TIC (König *et al*., 2010).

4. La continuidad del cyberbullying, de Primaria a la universidad: análisis preliminares de tres estudios

La mayoría de los estudios se han centrado en adolescentes. Durante un tiempo se creyó que los comportamientos relacionados con bullying y cyberbullying eran exclusivos de Educación Secundaria. Sin embargo, cada vez son más los estudios que coinciden en

que los comportamientos de ciberacoso se inician en las primeras etapas educativas (Garaigordobil, 2015; Monks, Mahdavi y Rix, 2016; Navarro, Larrañaga y Yubero, 2016). Los niños y niñas viven en un contexto tecnológico de forma natural, estando en riesgo de tener que enfrentarse con conductas de cyberbullying a edades muy tempranas (Smith *et al.*, 2008). Para entender mejor los orígenes del acoso y la influencia de los procesos de desarrollo en estas conductas, las investigaciones más recientes están examinado el cyberbullying en las primeras etapas educativas.

Por otra parte, diversos estudios muestran que la participación en los procesos de bullying y cyberbullying en el instituto tiene continuidad en la universidad (Faucher, Jackson y Cassidy, 2014; Paulet y Pinchot, 2014; Zalaquett y Chatters, 2014). Zacchilli y Valerio (2011) informaron también de la relación del cyberbullying en la universidad con haber estado implicado en bullying en los primeros años de escolarización. En estudiantes universitarios, MacDonald y Roberts-Pittman (2010) encontraron correlación entre las conductas de cyberbullying y bullying, con rangos entre .22 y .65. Tomsa, Jenaro, Campbell y Neacsu (2013) informaron que un 31.5% de las cybervíctimas sufrían también bullying; respecto a la agresión, un 10.9% de los agresores de cyberbullying también llevaban a cabo comportamientos de bullying. Caravaca *et al.* (2016) en una muestra de universitarios españoles, encontraron que el 40.7% de las víctimas de bullying eran también víctimas de cyberbullying.

Parece que se produce una continuidad en los comportamientos de cyberbullying y que su origen puede encontrarse en las primeras etapas educativas. Presentamos a continuación, brevemente, los primeros resultados de tres investigaciones que estamos llevando a cabo, la primera con estudiantes de entre 10 y 18 años, las otras dos con estudiantes universitarios. Se trata de estudios transversales, estadístico-descriptivos y con muestra de conveniencia.

4.1. Estudio 1: El inicio del cyberbullying, cyberbullying en la etapa de Educación Primaria

Los estudios evidencian que la tendencia a sufrir o realizar cyberbullying ha aumentado considerablemente a lo largo de estos años en edades tempranas como consecuencia directa de la evolución tecnológica (velocidad y conexión a Internet, dispositivos móviles de alta capacidad, normalización de la tecnología en la sociedad, etc.) y el acceso cotidiano de los más jóvenes a la tecnología (Smith *et al.*, 2008). Los docentes, verdaderos testigos tanto dentro como fuera de las aulas, perciben esta realidad en los cursos de 5º y 6º de Educación Primaria.

El informe realizado por Save de Children (Calmaestra *et al.*, 2016), deduce la necesaria implantación de un modelo de prevención del ciberacoso en los centros educativos, llegando a sensibilizar a los más jóvenes de los riesgos derivados del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Los estudios realizados en el País Vasco (Garaigor-

dobil, 2015), junto a otros estudios nacionales, como es el caso de la región de Murcia (Giménez *et al.*, 2013) de edades comprendidas entre los 10 y 12 años de edad (5º y 6º de Educación Primaria) muestran un porcentaje de ciberagresores del 12,3% y de cibervictimización del 17,8%.

En una investigación con 2197 alumnos españoles, el 51,4% (1130) de Educación Primaria y el 48,6% (1067) de Educación Secundaria, hemos llevado a cabo la comparación en la intervención sobre los comportamientos de bullying y cyberbullying.

Se ha aplicado una adaptación del *Bullying Harassment, and Agression Receipt Measure* (Hall, 2016). Consta de 14 ítems que describen los comportamientos de acoso (físico, verbal y exclusión) y de cyberbullying. El alumno debía informar sobre la frecuencia en que había recibido y/o realizado durante el último mes los diversos comportamientos de acoso de que consta la escala. La escala de respuesta es una escala tipo Likert de cuatro anclajes: *0*- No me ha ocurrido, *1*- Me ha ocurrido 1 o 2 veces, *2*- Me ha ocurrido al menos 1 vez a la semana, *3*- Me ha ocurrido 2 o más veces a la semana. La fiabilidad en la escala de victimización, según el alfa de Cronbach, es $\alpha = 0,87$ y en la escala de agresión es $\alpha = 0,81$.

Como puede apreciarse en la tabla 1, los comportamientos de bullying y cyberbullying se incrementan ligeramente de Primaria a Secundaria, pero todos los comportamientos tienen su aparición en el periodo analizado de Educación Primaria. En la comparación de la victimización, se producen diferencias significativas solamente en el cyberbullying. Al analizar el comportamiento de agresión, solamente son equivalentes en los comportamientos de exclusión, en las demás categorías la incidencia es superior en los alumnos de Secundaria.

Tabla 1. Comparación de medias entre Educación Primaria y Educación Secundaria

Ítems	E. Primaria *M (DT)*	E. Secundaria *M (DT)*	*t*	*p*
Víctimización acoso físico	0.28 (0.42)	0,31 (0.44)	-1.92	.055
Víctimización acoso verbal	0.44 (0.66)	0.43 (0.62)	0.52	.604
Víctimización exclusión	0.37 (0.61)	0.38 (0.59)	-0.76	.448
Víctimización cyberbullying	0.04 (0.21)	0.09 (0.32)	-3.98	.000
Agresión acoso físico	0.13 (0.27)	0.19 (0.36)	-4.72	.000
Agresión acoso verbal	0.21 (0.39)	0.26 (0.42)	-2.74	.006
Agresión exclusión	0.09 (0.26)	0.07 (0.22)	1.95	.051
Agresión cyberbullying	0.02 (0.13)	0.03 (0.18)	-2.16	.031

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados coinciden con las investigaciones previas (Garaigordobil, 2015; Pérez y Vicario-Molina, 2016) confirmando que el cyberbullying es un problema que aparece en Educación Primaria y no es exclusivo de Secundaria.

4.2. Estudio 2: Continuidad del cyberbullying, cyberbullying en universitarios

En la revisión realizada por Kiriakidis y Kavoura (2010) se muestra que el empleo del cyberbullying se incrementa con la edad. Walrave y Heirman (2011) explican estos hechos por la menor supervisión de los padres en el empleo de Internet de sus hijos. Además, los estudiantes de los últimos años de instituto y los universitarios son la población que realiza mayor uso de internet y de las redes sociales incluyendo email, teléfono móvil, mensajería instantánea y chats (Palfrey y Gasser, 2008). Como afirman Baldasare, Bauman, Goldman y Robie (2012), los estudiantes universitarios de hoy son nativos digitales (Prensky, 2001), que tienen integrada la tecnología digital en todos los aspectos de su vida. Prácticamente todos disponen de smartphones, llevando Internet en su mano de modo continuo. Los estudiantes universitarios acaban de salir del instituto, contexto en el que conviven con el cyberbullying, emplean habitualmente los recursos de Internet y, cada vez, son más independientes de la tutela de sus padres. Estas circunstancias incrementan la relevancia del análisis del cyberbullying en el entorno universitario.

Sin embargo, aunque los estudiantes universitarios reconocen que en la universidad se producen comportamientos de cyberbullying, consideran que se trata de comportamientos infantiles más propios de las etapas educativas previas (Baldasare, Bauman, Goldman y Robie, 2012; Crosslin y Golman, 2014). Los universitarios señalan que el cyberbullying depende de la intención de la persona que emite el mensaje (Baldasare *et al.*, 2012; Kota, Schoohs, Benson y Moreno, 2014); y, en muchos casos, consideran que solo se trata de una broma que ha ido demasiado lejos. También le quitan importancia al tema de la repetición (Kota *et al.*, 2014). De hecho, la mayoría de los universitarios no cree que el cyberbullying sea un problema grave para ellos porque, además, creen que poseen más habilidades para afrontarlo (Baldasare *et al.*, 2012; Crosslin y Golman, 2014; Kota *et al.*, 2014).

La mayoría de los estudios se han realizado en Estados Unidos. El primero fue realizado por Finn en el año 2004, cuyos resultados revelan que entre un 10 y un 15%, de los 339 estudiantes universitarios de New Hampshire que formaron parte de su estudio, habían tenido experiencias de bullying a través de e-mail y mensajería instantánea. Más tarde, a partir del 2009 y principalmente el 2010, se incrementan los estudios de cyberbullying en las diversas universidades de Estados Unidos por el fallecimiento de dos estudiantes, Phoebe Prince y Tyler Clementi, que acabaron con su vida como consecuencia de las agresiones que estaban recibiendo vía internet. Los índices de victimización que señalan los diversos estudios, cuando se pregunta sobre el sentimiento de victimización, van desde el 9% (Molluzo y Lawler, 2011) al 27.4% (Mateus, Veiga, Costa y das Dores, 2015), y llega hasta el 60% si se les pregunta a los alumnos sobre si conocen a alguien que haya sido víctima de cyberbullying (Turan *et al.*, 2011). Respecto a la temporalidad, también se da una variabilidad muy amplia, que va desde el 53% (Dilmac, 2009) al

81% (Akbulut y Eristi, 2011) cuando se les pregunta sobre la experiencia a lo largo de su vida; del 8.7% (Tomsa, *et al*., 2013) al 36.7% (Aricak, 2009) a lo largo del último año; o cuando se habla del momento actual, un 9% en el estudio de Paullet y Pinchot, 2014.

En un estudio piloto realizado en nuestra universidad con 243 estudiantes (Yubero, Navarro, Elche, Larrañaga y Ovejero, 2017), se analizó la incidencia del bullying y del cyberbullying. Para este trabajo se aplicó la *Escala de Victimización a través del Teléfono Móvil y de Internet* (*CYB-VIC;* Buelga, Cava y Musitu, 2010). La escala ha sido validada por Buelga *et al*. (2012) y mide el acoso experimentado a través del teléfono móvil e internet a partir de 10 ítems (p. ej. me han insultado o ridiculizado, han contado mentiras o rumores falsos sobre mí, se han metido en mis redes sociales o en mis cuentas privadas sin que yo pueda hacer nada). Se ha agrupado en el enunciado el uso de móvil e Internet, estableciendo los ítems de manera general para los dos casos. Se ha medido con un rango de respuesta de *1* (nunca) a *4* (muchas veces) el cyberacoso experimentado durante el último año. La fiabilidad de la escala para este estudio alcanzó un valor en el alpha de Cronbach de .87.

La victimización que sufren con más frecuencia, un 46%, es la difusión de mentiras y rumores a través de la red; un 9.1% lo ha sufrido bastantes y muchas veces en el último año (Tabla 2). No se ha encontrado diferencia en la cybervictimización que informan hombres y mujeres. Solamente en el ítem 8, 'me han dicho o enviado cosas para molestarme', los hombres informaron con mayor frecuencia de haberlo sufrido. De hecho, un 2% informó que lo ha sufrido muchas veces y un 5.9% bastantes veces, frente a las mujeres, en las que solamente un 1.4% se ubicó en estos niveles de respuesta, $\chi 2 = 10.00$, $p < .019$.

Tabla 2. Porcentajes de los comportamientos de cybervictimización

	Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces
1. Me han insultado o ridiculizado	81	15.3	2.9	0.8
2. Me han obligado a hacer cosas que no quería con amenazas	93.8	4.5	1.2	0.4
3. Me han llamado y no han contestado	75.5	16.2	6.2	2.1
4. Han contado mentiras o rumores falsos sobre mí	64	26.9	4.1	5
5. Han compartido mis secretos con otros	72.2	24.9	2.5	0.4
6. Han pasado y/o manipulado fotos o videos de mi o de mi familia sin mi permiso	93.4	5	1.2	0.4
7. Me han amenazado para meterme miedo	91.3	7.9	0.4	0.4
8. Me han dicho o enviado cosas para molestarme	82.2	13.6	3.3	0.8
9. Se han metido en mis redes sociales o en mis cuentas privadas sin que yo pueda hacer nada	92.6	5.4	1.2	0.8
10. Se han hecho pasar por mí para decir o hacer cosas en internet	91.7	6.6	-	1.7

Fuente: Elaboración propia.

Solamente se percibió víctima de cyberbullying un 10.5%. Un 8.2% de los hombres informó sentirse víctima y un 12.1% de las mujeres, no alcanzando la diferencia significación estadística, $\chi 2 = 0.89$, $p = .235$. Respecto a la persona que les acosa, un 4% informó que es un/a amigo/a, un 3.5% recibió el acoso de un/a desconocido/a, un 2.6% de su pareja y un 1.3% de un/a compañero/a de clase.

Respecto al sentimiento de cyberagresión, informó un 4.4%. De ellos, el 3.5% se percibía también como cybervíctima; fueron los que consideramos en el grupo mixto. El 0.9% se percibía exclusivamente como cyberacosadores y un 7% exclusivamente como cybervíctima. Un 88.6% se percibía fuera de la participación en los procesos de cyberbullying.

4.3. Estudio 3: Los futuros educadores ante el cyberbullying

Kochenderfer-Ladd y Pelletier (2008), ya indicaron que la concepción del profesorado sobre el acoso es un relevante predictor de las estrategias de intervención que podrán en marcha. En muchos casos, los profesores consideran que la responsabilidad es del equipo directivo, debiendo organizar actividades contra el cyberbullying (Beringer, 2011; Li, 2008). Cuando los alumnos comunican su problema a los docentes y cuando los incidentes se producen en horario escolar dentro del recinto de la escuela su intervención es mayor (Novick y Isaacs (2010).

Los profesores en activo están preocupados tanto por la existencia y extensión del bullying y cyberbullying como por el grave impacto que tienen en la vida de sus implicados (Bradshaw, Sawyer y O´Brennan, 2007; Cassidy, Brown y Jackson, 2012; Eden, Heimann y Olenik-Shemesh, 2013; Li, 2008). Las mujeres docentes (Eden *et al.*, 2013; Nicolaides, Toda y Smith, 2002) y los profesores de niveles superiores (Bradshaw *et al.*, 2007) son más conscientes de la existencia del bullying y del cyberbullying.

En España, tres de cada cuatro profesores afirman sentirse muy preocupados por el bullying (Serrano y Pérez, 2011), siendo mayor entre los estudiantes universitarios de profesorado (Alonso, 2009). El nivel de formación en España es aún escaso, lo que lleva a que la satisfacción con la formación recibida sea baja (Álvarez *et al.*, 2010; Rodríguez, 2008). Los resultados de Benítez, Berbén y Fernández (2006), con 373 estudiantes de Educación, señalan que más del 30% no saben definir el bullying.

Respecto al cyberbullying, no existen estudios específicos de futuros maestros en España. Dentro del proyecto I+D+i del Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación orientada a los retos de la sociedad, del Ministerio de Economía y Competitividad de España, *La protección de las víctimas del cyberbullying: un estudio de las variables familiares y de género* (PSI2015-70822-R), disponemos de los resultados de un estudio piloto desarrollado con futuros maestros. Han participado 154 estudiantes de 1º a 3º de grado en Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha, de 18 a 36 años, 95% entre 18 y 25 años, media de 20.62 años, *Sd* = 3.03, con un 75,3% de mujeres. El cyberbullying se midió con la misma escala que habíamos empleado para alumnos universitarios. Las

estrategias de afrontamiento fueron evaluadas siguiendo el estudio de Fenaughty y Harré (2013).

Un 13,6% de los futuros profesores informó que había sido víctima de cyberbullying en el último mes. Un 3.2% había participado en algún comportamiento de cyberbullying. Respecto a la valoración de las estrategias de afrontamiento, consideran más adecuado el apoyo social (*M*= 3.89, *Sd*= 1.68), pero sitúan en primer lugar 'hablar con los padres' (79%). Casi el 25% considera como una estrategia correcta ignorar lo que le está pasando, un 12% dejar de ir a clase y cerca del 10% no hacer nada.

4.4. Conclusiones

Aunque los comportamientos de cyberbullying se incrementan en la etapa de la adolescencia, su inicio se produce en la Educación primaria. Los resultados muestran que algunos niños son acosadores hacia sus iguales desde una temprana edad. Lo que ocurre durante el primer período escolar puede ser el comienzo del desarrollo posterior del acoso. Por ello es importante que desarrollemos trabajos de intervención y prevención para abordar esta cuestión con los niños desde edades tempranas. Ha de considerarse que el trabajo de prevención e intervención funciona mejor desde el principio, cuando se aborda esta cuestión con los niños antes de que tales conductas se conviertan en parte de su repertorio normal o que sean consideradas como conductas aceptables por sus iguales.

A su vez, la finalización de la Educación Secundaria no implica la finalización de los comportamientos de cyberbullying. Algunos estudiantes continúan sufriendo cyberbullying en el contexto universitario y de parte de sus parejas. Este hecho está condicionando que se incrementen los estudios en la universidad y en las relaciones de pareja. Es necesario continuar investigando en esta línea para entender qué variables están en la base del asentamiento de las agresiones online.

Como vamos a ver, la continuidad del cyberbullying se está considerando cada vez en mayor medida para la intervención, aunque es imprescindible analizar en profundidad los resultados de los diversos programas para poder tomar medidas eficaces desde el comienzo de la escolaridad que consigan frenar el acoso entre iguales.

Sin ninguna duda, las medidas de prevención e intervención sobre el acoso tienen que considerar el rol de los docentes. Necesitamos profesores concienciados y muy bien formados para intervenir frente al cyberbullying. En los planes de formación de los futuros docentes es imprescindible insertar contenidos y competencias para la convivencia escolar.

Como vamos a ver, las consecuencias del bullying y el cyberbullying son graves para las personas que las sufren. Acabar con el acoso entre iguales es tarea de todos, las universidades tienen que responsabilizarse también en la lucha contra el cyberbullying, tanto de los procesos que se producen entre sus alumnos como de la formación de los futuros profesionales de la intervención social.

5. Efectos del conflicto en la convivencia escolar

Los efectos del maltrato escolar son muchos y muy graves, y afectan sobre todo a las víctimas, pero también a los demás protagonistas de este fenómeno e incluso a la sociedad en su conjunto. El bullying destroza a la víctima paulatina y progresivamente, pero también deteriora muy peligrosamente el clima escolar del aula e incluso de la escuela entera. Como señalan Kowalski, Limber y Agatson (2010), el acoso escolar puede afectar seriamente a la salud mental y física de los menores, así como a su rendimiento académico, llegando a producir fracaso escolar. Se ha encontrado, por ejemplo, que haber sufrido acoso escolar incrementa la probabilidad de tener dolores de cabeza, sentirse decaídos, padecer problemas de sueño, dolores de estómago, tensión, cansancio y pérdida del apetito, teniendo también más probabilidades de manifestar ansiedad, depresión, así como de padecer una baja autoestima, manifestando igualmente mayores sentimientos de soledad. Estos efectos negativos se producen tanto si el acoso escolar es de tipo directo, como si la víctima experimenta situaciones de acoso indirecto o relacional. También tienen más probabilidades que otros menores de pensar en quitarse la vida.

La relación del acoso escolar, tanto con la depresión como con las ideas de suicidio, es más alta en el caso de formas indirectas como la exclusión social, lo que se explica por la gran necesidad que los menores tienen de integrarse y de ser aceptados. Las víctimas tienen también porcentajes más elevados de absentismo escolar, con las consecuencias que ello tiene para su rendimiento escolar. Además, algunos de estos efectos sobre las víctimas suelen mantenerse durante mucho tiempo. Por ejemplo, en un estudio con adultos jóvenes, Dan Olweus encontró que los chicos que habían sido acosados durante el primer ciclo de secundaria tenían más probabilidades de padecer baja autoestima y depresión una década después de que el acoso hubiera terminado (Olweus, 1993); encontrándose, también, que los sujetos que habían sido humillados frecuentemente durante la infancia tenían más probabilidades de sufrir depresión y ansiedad en la vida adulta (Roth, Coles y Heimberg, 2002).

Las consecuencias para quienes ejercen la violencia son también muy negativas, sobre todo cuando se trata de violencia directa. En estos casos destaca el alejamiento de las tareas escolares y la bajada del rendimiento escolar, así como el rechazo de los compañeros y un progresivo deterioro social relacionado con el desarrollo de problemas de conducta, que les puede llevar posteriormente a implicarse en conductas delictivas (Ortega, 1997). Más específicamente, si una persona ve reforzada su conducta agresiva y violenta aprenderá a comportarse así también en otros ámbitos de la vida. De hecho, ya Olweus (1998) concluía en sus estudios longitudinales que el ser agresor en los casos de acoso escolar actuaba como predictor de delincuencia futura.

El maltrato escolar tiene efectos negativos también para los testigos, como es el dolor interior por ver sufrir a otro y no hacer nada, lo que, a su vez, puede crearles sentimientos de culpa. Con el tiempo, y como forma de racionalizar lo anterior, suele producirse en

ellos una desensibilización progresiva y peligrosa hacia el sufrimiento de los demás; su autoestima puede verse dañada precisamente por ser conscientes de no haber actuado en defensa de una víctima inocente; estas situaciones producen a veces en los testigos miedo a que ellos puedan ser acosados, lo que les podría producir algunos de los síntomas propios de las víctimas (estrés, síntomas depresivos, miedo, angustia, etc.).

Por último, el acoso puede tener también consecuencias graves para la escuela y para la sociedad en su conjunto. Si no se toman en la escuela las adecuadas medidas antibullying, los acosadores, animados y apoyados por el grupo de afines (cómplices) e, incluso por el resto de la clase (indiferentes), van aprendiendo a no tener empatía por el dolor de los demás, lo que puede terminar convirtiéndoles en personas antisociales. Además, con gran probabilidad los acosadores escolares de hoy podrán ser los acosadores laborales del mañana, con lo que la violencia en la sociedad se multiplica si no tomamos en la escuela las medidas tempranas imprescindibles para atajar este problema. Pero la cosa es más grave aún si tenemos en cuenta que el maltrato entre iguales incrementa también la probabilidad de que las propias víctimas se hagan más violentas. López-Atxurra y Caba-Collado (2011) encontraron que, en escolares de entre 11 y 14 años, preguntados qué harían si eran acosados cibernéticamente, un 25 por 100 elegían la opción de «pagar con la misma moneda». De hecho, Aceves y Cookston (2007), encontraron que los adolescentes que habían sufrido algún tipo de violencia eran más proclives a cometer con posterioridad una acción violenta, en comparación con quienes no habían sido víctimas de actos de violencia.

Las consecuencias del cyberbullyng son similares a los producidas por el acoso tradicional, aunque más dañinos y de más larga duración, hasta el punto de que aquí es más probable el suicidio (Bonanno y Hymel, 2013). Por otra parte, los efectos sufridos por las víctimas del cyberbullying son más o menos severos en función de una serie de factores situacionales como, por ejemplo, que haya o no anonimato o en relación con el número de observadores (Dredge *et al*., 2014).

Sin embargo, como apunta Özdemir (2014), la cibervictimización no influye en todas las víctimas de la misma manera, dependerá de factores como el género, la cantidad y calidad del apoyo social que posean, el tipo de relación que tengan con sus padres, la edad o el tiempo que pasan utilizando medios electrónicos de comunicación. Según algunos estudios, alrededor de la mitad de las víctimas dicen no haber tenido ningún impacto en sus vidas el ciberacoso sufrido, lo que tal vez se explique porque muchas víctimas desprecian a los acosadores y les tachan de estúpidos, tipos aburridos que no tienen otra cosa mejor que hacer (Burgess-Proctor, Pachin y Hinduja, 2009).

En estudiantes universitarios, como afirman Zalaquett y Chatters (2014), el cyberbullying puede tener una naturaleza más emocional que para los estudiantes de secundaria, siendo superiores los efectos psicológicos. Diversas investigaciones (Dilmac, 2009; Lindsay y Krysik, 2012, Zacchilli y Valerio, 2011) indican que el cyberbullying en la etapa universitaria puede ser el detonante de la aparición de problemas de salud mental.

6. Intervención y prevención

Las acciones para reducir el acoso en los centros educativos pueden ser, por un lado, estrategias proactivas diseñadas para disminuir la probabilidad de que el acoso tenga lugar dentro del centro y, especialmente, en el patio de recreo. Por otro lado, encontramos las estrategias reactivas que serían aquellas que trabajan sobre el acoso una vez que ya ha ocurrido. Una mezcla de ambas estrategias la encontramos en los sistemas de ayuda entre iguales.

Las estrategias proactivas incluyen políticas de intervención globales para tratar el acoso en el centro educativo, la supervisión eficaz en los patios de recreo y la inclusión de medidas curriculares dentro del aula. Este tipo de medidas han sido ampliamente desarrolladas en el caso del bullying tradicional y, actualmente, también están siendo adaptadas en el trabajo contra el cyberbullying. En relación a este último, se ha desarrollado en Europa un manual de formación en lucha contra el cyberbullying (CyberTraining – A Research-based European Training Manual on *Cyberbullying*) que está disponible online en http:// www.cybertraining-project.org.

En los sistemas de ayuda entre iguales algunos estudiantes son formados como «ayudantes de sus iguales», para manejar los conflictos interpersonales, la exclusión social y el acoso a través de formas proactivas, no violentas, de resolución de conflictos. En los centros de Educación Primaria, el sistema de ayuda entre iguales incluye lo que se conoce como «colegas» (buddies) y también iguales, encargados de entablar amistad (befrienders). Estas personas, por lo general, están pendientes durante los periodos de recreo de los alumnos solitarios o aquellos que parecen afligidos. Existen también iguales que se encargan de organizar juegos en el recreo para involucrar en actividades grupales a estas personas. En la Educación Secundaria los «ayudantes», que provienen en su mayoría de los cursos superiores, pueden servir para apoyar a estudiantes más jóvenes en la transición del colegio al instituto y ofrecer orientación individualizada para los estudiantes acosados. Aspectos importantes de estos programas son: la selección y formación de los «ayudantes», el reclutamiento tratando de que haya tanto chicos como chicas en los equipos de ayuda (normalmente las chicas se ofrecen más como voluntarias para ser ayudantes, sobre todo en la Educación Secundaria), la supervisión continua y adecuada por un miembro del personal del centro que se muestre accesible a los alumnos, una eficaz promoción del programa de ayuda y, también, asegurarse de que los «ayudantes» se sienten bien en el desempeño de su rol.

La revisión realizada por Cowie y Smith (2013) mostró que los centros que utilizan programas de ayuda entre iguales son valorados muy positivamente, porque con este sistema demuestran estar más preocupados del bienestar de sus estudiantes. Además, los «ayudantes» en general también indican que obtiene beneficios a nivel personal de su participación en el programa. Hay evidencias de que algunos de los estudiantes que están sufriendo acoso y utilizan los sistemas de ayuda entre iguales, sienten que están siendo ayudados y que se preocupan por ellos. No obstante, los estudios sobre su eficacia no han

mostrado que estos programas reduzcan significativamente los niveles de acoso en los centros en los que se han implantado.

La organización del Reino Unido, *Beatbullying*, lanzó en 2009 una nueva forma de apoyo virtual entre iguales llamada «CyberMentors». Dentro de este programa los estudiantes son formados para atender las demandas y consultas que los estudiantes pueden plantear a través de Internet. En el caso de que alguno de estos estudiantes no pueda hacer frente a alguna de las consultas, existe la posibilidad de contactar con otros estudiantes con mayor experiencia dentro del programa y, también, orientadores más preparados. Actualmente, este tipo de ayuda entre iguales se está poniendo en práctica en diversos países de la Unión Europea.

Las estrategias reactivas son las respuestas dadas a incidentes de acoso, que ya se han producido. Abarcan medidas como las sanciones, acciones para restaurar el daño ocasionado y otras aproximaciones más indirectas y no punitivas. Las sanciones directas incluyen reprimendas verbales del director, reuniones con padres o cuidadores, cambios de clase, retirada de privilegios, castigos como limpiar o recoger las papeleras, y la expulsión permanente o temporal. Las acciones que tratan de restaurar el daño persiguen mejorar las relaciones entre los iguales más que castigarlos. Incluyen una serie de respuestas que abarcan desde conversaciones informales con los implicados a reuniones o charlas donde se habla de la importancia de mantener buenas relaciones, cómo resolver los conflictos y reparar el daño causado. La aproximación no punitiva incluye el método Pikas y el método de apoyo grupal. Estos métodos no se dirigen directamente al agresor como responsable del acoso, sino que tratan de cambiar las conductas problemáticas activando la presión de los iguales para que estos fomenten respuestas prosociales y sean conscientes del daño ejercido a la víctima. Existe una continua controversia acerca de cómo deberían alternarse este tipo de medidas (Rigby, 2010).

Si el acoso hace tanto daño a las víctimas, es evidente que el principal objetivo de las investigaciones sobre este tema debería ser prevenir las conductas de acoso para evitar todo el daño posible; prevención que debe venir de la propia familia, de la escuela o de la comunidad, pero sabiendo que la psicología y la educación pueden ser de gran ayuda a la hora de diseñar e implementar los programas de prevención, en los que será esencial el fomento de unas buenas relaciones familiares. Y si, el haberse implicado anteriormente en casos de bullying es el factor de riesgo más importante para implicarse en cyberbullying, entonces es evidente que los programas antibullying conseguirán prevenir también el cyberbullyingo (Salmivalli, Kärnä y Poskiparta, 2011).

Todo programa de prevención y/o intervención que quiera ser eficaz en el campo del acoso debe incluir factores escolares, familiares y psicosociales:

1) *Intervención escolar*: el papel de la escuela en el acoso es importante (Mora-Merchán, Ortega, Calmaestra y Smith, 2010), lo que exige enseñar al personal escolar a hacer frente a este fenómeno. Por ejemplo, dado que el mayor anonimato que dan las nuevas tecnologías es un factor crucial en el incremento del ciberacoso, los programas escolares de prevención deberían mostrar a los potenciales ciberacosadores que el teléfono móvil e Internet no aseguran el anonimato y que pueden ser pillados en cualquier momento.

Es más, en un estudio realizado con 308 directivos de escuelas primarias y secundarias de Flanders (Bélgica), Vandebosch y Poels (2014) encontraron que la mayoría de ellos consideran que el cyberbullying es un serio problema y que su deber es informar a los estudiantes sobre este tema y ayudar a buscar soluciones; pero, a la vez, pedían ayuda a los expertos, tras afirmar que les gustaría disponer de programas de intervención científica y empíricamente avalados.

2) *Intervención familiar*: en la prevención de ambos tipos de acoso, el trabajo que se realiza en los centros escolares debe continuarse en el hogar de los alumnos. En este campo, como en tantos otros, es imprescindible la cooperación entre la escuela y la familia. Es imprescindible que los padres vigilen el uso que hacen sus hijos de las tecnologías de la información y de la comunicación. Igualmente, deberían estar alerta a los cambios de humor de sus hijos cuando reciben un mensaje o una llamada de teléfono o cuando están en Internet, pues podrían ser indicio de problemas de cyberbullying. Más en concreto, todo programa de prevención del cyberbullying debería incluir una intervención familiar dirigida a mejorar las relaciones entre padres e hijos, sobre todo las comunicativas, y a mostrar a los padres la importancia de su papel en este campo, de cara tanto a prevenir el acoso como a mitigar los efectos negativos de este cuando ya han sido acosados.

3) *Intervención psicosocial*: aunque se conocen los efectos negativos tan serios que el acoso tiene en la salud de niños y adolescentes; sin embargo, como ya hemos dicho, no todas las víctimas de acoso sufren efectos negativos. Sería interesante, por ejemplo, aclarar cuáles son los factores que hacen a algunos adolescentes inmunes a los efectos negativos del acoso. Ello nos permitiría ayudar a los adolescentes a ser resilientes a los efectos del acoso. Todo parece indicar que la resiliencia depende ante todo de factores como el apoyo social, los sentimientos de autoeficacia, el capital social que tengan las víctimas, su empatía y conexión moral, y su autoestima, a las que habría que añadir otro factor más individual como el ser capaces de utilizar técnicas de afrontamiento centradas en el problema.

a) *Incremento y mejora del apoyo social*: uno de los factores más importantes, tanto para prevenir el acoso como para mitigar sus efectos, es precisamente el fomento del apoyo social, máxime cuando sabemos que los adolescentes acosados suelen pedir ayuda a sus amigos, pero no a sus padres y menos aún a sus profesores.

b) *Incrementar los sentimientos de autoeficacia*: uno de los efectos del acoso con más consecuencias negativas a medio y largo plazo es que fomenta en las víctimas indefensión aprendida, lo que produce en ellas fuertes sentimientos de fatalismo y síntomas depresivos. Ambas cosas, además de hacerles sufrir, les dificulta mucho el que puedan realizar un esfuerzo para superar su situación. De ahí la importancia de potenciar sus sentimientos de autoeficacia.

c) *Mejorar la red de conexión social*: un rasgo fundamental para prevenir el acoso consiste en ayudar a los adolescentes a tener una buena red de relaciones sociales. Sin embargo, hay que tener en cuenta también qué tipo de conexión social se tiene. Así, Hinduja y Patchin (2013) encontraron que los adolescentes que creían que sus amigos estaban implicados en casos de ciberacaso, tenían muchas más probabilidades de ciberacosar ellos mismos a otros. Mientras que los adolescentes que creían que los adultos relacionados con

ellos (sobre todo sus padres) desaprobaban su implicación en casos de ciberacoso, tenían menos probabilidades de participar en este tipo de conductas.

d) *Fomentar la empatía y la conexión moral*: si la desconexión moral es un factor de riesgo en el bullying y en el cyberbullying, entonces la conexión moral y la empatía hacia los demás serán importantes factores de prevención. En el ciberacoso, dado que no son visibles las señales verbales y no verbales que emite la víctima y que podrían inhibir su conducta violenta, es menos probable que el agresor empatice con ella y desconecte moralmente.

e) *Mejorar la autoestima*: resulta imprescindible fomentar este rasgo dada su importancia en el acoso. Un estudio de Modecki, Barber y Vernon (2013) mostró que la disminución de la autoestima en los adolescentes predecía su implicación futura en el acoso, bien como acosadores o bien como víctimas.

f) *Técnicas de afrontamiento*: las víctimas del cyberacoso utilizan diferentes respuestas, que Perren *et al.* (2012) engloban en cuatro categorías: 1) las que se dirigen al propio ciberacosador, como es el hecho de tomar represalias; 2) las que implican ignorar al agresor; 3) las que buscan apoyo (por parte de los compañeros, de los padres o de los profesores); y 4) las que intentan soluciones cibernéticas técnicas, como conseguir el bloqueo de la cuenta del acosador. Sin embargo, algunas de esas estrategias son eficaces mientras que otras no lo son (Livingstone *et al*., 2011). Así, son eficaces las que consiguen bloquear la cuenta del agresor o las que buscan apoyo social, mientras que las respuestas de enfrentamiento directo con el agresor, que suelen ser poco utilizadas, no suelen ser eficaces, y tampoco las que consisten en no hacer nada o ignorar la situación, que sí son más utilizadas. Quienes utilizan estrategias de afrontamiento centradas en el problema (enfrentándose a la situación) suelen conseguir adaptarse mejor a la situación estresante que quienes utilizan estrategias centradas en la emoción (por ejemplo, huyendo de la situación). En un estudio sobre cyberbullying en chicas de 11-17 años, Lodge y Frydenberg (2007) observaron que las que usaban estrategias de afrontamiento centradas en la emoción, como era una preocupación excesiva, la autoacusación o la huida de la situación (por ejemplo, ocultándosela a los demás o no buscando ayuda) empeoraban su bienestar psicológico. Sin embargo, los adolescentes suelen utilizar estrategias de afrontamientos poco eficaces e incluso contraproducentes.

Los datos existentes en este campo nos llevan a subrayar la importancia de enseñar a los niños a defenderse y a emplear estrategias de afrontamiento eficaces para hacer frente al acoso. Estrategias que deben basarse en una gran autoconfianza y deben estar centradas en el problema y no en la emoción. Los sentimientos de inutilidad y de indefensión aprendida es lo peor que les puede pasar a las víctimas, pues transmiten la debilidad de las víctimas y esto anima aún más al acosador a seguir con sus ataques.

En estudiantes universitarios, el estudio de Crosslin y Golman (2014) informa que consideraban que la falta de responsabilidades claras en este contexto facilita que se produzcan comportamientos de cyberbullying. En la misma línea informaron las víctimas de cyberbullying que entrevistó Rivituso (2014), sintiéndose frustradas al ver que las autoridades universitarias no tomaban en serio su problema. Además, los estudiantes

universitarios se preocupan por la afectación a largo plazo en su carrera profesional, ya que esa información de Internet pudiera ser vista por futuros empleadores (Kota, Schoohs, Benson y Moreno, 2014). Es imprescindible que todas las universidades amplíen sus protocolos de acoso, incluyendo los comportamientos de cyberbullying. Protocolo que debe contener actuaciones específicas cuando se detecten situaciones de ciberbullying incipientes, para evitar su consolidación, y actuaciones cuando se trata de situaciones consolidadas, para minimizar el impacto sobre las víctimas. Incluyendo tanto el apoyo terapéutico y la protección a las víctimas, como control y medidas punitivas a los agresores. Constituyéndose en un marco legislativo que aclararía y facilitaría las actuaciones desde las defensorías y/o los servicios de inspección universitarios.

El *Brief Internet Ciberbullying Prevention Program* (Doane, 2011), desarrollado con estudiantes universitarios en Canadá, ha demostrado experimentalmente que disminuye el ciberbullying y las actitudes positivas hacia este comportamiento. En función de los resultados encontrados, los programas de prevención y tratamiento dirigidos a estudiantes universitarios deben tener un peso importante en el fortalecimiento las redes sociales de apoyo entre iguales. Se debe dar cabida a la intervención en los Servicios de Atención al Estudiante de todas las universidades.

7. Referencias bibliográficas

Aceves, M.J. y Cookston J.T. (2007) Violent victimization, aggression and parent-adolescent relations: Quality parenting as a buffer for violently victimized youth. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 36, pp. 635-647.

Akbulut, Y. y Eristi, B. (2011) Cyberbullying and victimization among Turkish university students. *Australasian Journal of Educational Technology,* Vol. 27, pp. 1155-1170.

Alonso, P. (2009) El acoso escolar: Análisis desde la perspectiva de profesores en formación y profesores en activo. *Bordón,* Vol. 61(3), pp. 7-18.

Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J. C. y Álvarez, L. (2010) La formación de los futuros docentes frente a la violencia escolar, *Revista de Psicodidáctica,* Vol. 15(1), pp. 35–56.

Aricak, O.T. (2009) Psychiatric symptomatology as a predictor of cyberbullying among university students. *Eurasian Journal of Educational Research*, Vol. 34, pp. 167-184.

Aronson, E. (2000) *Nobody left to hate: Teaching compassion after columbine,* New York, Freeman and Co.

Baldasare, A., Bauman, S., Goldman, L. y Robie, A. (2012) Cyberbullying? Voices of college students. *Technologies in Higher Education,* Vol. 5, pp. 127-155.

Benítez, J.L., Berbén, A.G. y Fernández, M. (2006) El maltrato entre alumnos: conocimientos, percepciones y actitudes de los futuros docentes, *Revista de Investigación Educativa,* Vol. 24(2), pp. 329-352.

Beringer, A. (2011) *Teacher's perceptions and awareness of cyberbullying among middle school students,* State University of New York, Counselor Education Theses.

Bonanno, R.A. y Hymel, S. (2013) Cyber bullying and internalizing difficulties: Above and beyond the impact of traditional forms of bullying, *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 42(5), pp. 685-697.

Bradshaw, C.P., Sawyer, A.L. y O´Brennan, L.M. (2007) Bullying and peer victimisation at school: Perceptual differences between students and school staff, *School Psychology Review*, Vol. 36(3), pp. 361-382.

Buelga, S., Cava, M.J. y Musitu, G. (2010) Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de internet, *Psicothema,* Vol. 22, pp. 784–789.

Buelga, S., Cava, M.J. y Musitu, G. (2012) Validación de la Escala de Victimización entre Adolescentes a través de Teléfono Móvil y de Internet, *Pan American Journal of Public Health,* Vol. 32(1), pp. 36-42.

Burgess-Proctor, A., Patchin, J. y Hinduja, S. (2009) Cyberbullying and online harassment: Reconceptualizing the victimization of adolescent girls, en Garcia, V. y Clifford, J. (Eds.) *Female crime victims: Reality reconsidered,* Upper Saddle River, NJ, Prentice Hall, pp. 1-30.

Calmaestra, J., Escorial, A., García, P., Del Moral, C., Perazzo, C. y Ubrich, T. (2016) *Yo a eso no juego*. Madrid, Save the Children, Recuperado de: https://www.savethe€children.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf

Caravaca, F., Falcón, M., Navarro-Zaragoza, J., Luna-Ruiz-Cabello, A.L., Rodriges, O. y Luna-Maldonado, A. (2016) Prevalence and patterns of traditional bullying victimization and cyber-teasing among college population in Spain, *BMC Public Health,* Vol. 16, pp. 176-185.

Cassidy, W., Brown, K. y Jackson, M. (2012) «Under the radar»: Educators and cyberbullying in schools, *School Psychology International*, Vol. 33(5), pp. 520-532.

Castells, M. (2001) *La Galaxia Internet: reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad,* Madrid, Areté.

Cava, M.J., Musitu, G. y Murgui, S. (2006) Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional, *Psicothema*, Vol. 18(3), pp. 367-373.

Cowie, H. (2000) Bystanding os standing by: Gender issues in coping with bullying in schools, *Aggressive Behavior*, Vol. 26, pp. 85-97.

Cowie, H. y Smith, P.K. (2013) La ayuda entre iguales como un medio para la mejora de la seguridad en los centros educativos y para la reducción del *bullying* y la violencia, en Ovejero, A.; Smith, P.K. y Yubero, S. (Eds.) *El acoso escolar y su prevención: Perspectivas internacionales,* Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 261-283.

Crosslin, K. y Golman, M. (2014) «Maybe you don't want to face it»–College students' perspectives on cyberbullying, *Computers in Human Behavior*, Vol. 41, pp. 14-20.

Curtner, M. E. (2000) Mechanism by which family processes contribute to school-age boys's bullying, *Child Study Journal,* Vol. 30(3), pp. 169-186.

Chang, L. (2003) Variable effects of children's aggression, social withdrawal and prosocial leadership as functions of teacher beliefs and behaviors, *Child Development*, Vol. 74(2), pp. 535-548.

Chen, X., Chang, L., Liu, H. y He, Y. (2008) Effects of the peer group on the development of social functioning and academic achievement: A longitudinal study in Chinese children, *Child Development*, Vol. 79(2), pp. 235-251.

Demaray, M.K y Malecki, C.K. (2003) Perceptions of the frequency and importance of social support by students classified as victims, bullies and bully/victims in an urban middle school, *School Psychology Review*, Vol. 32(3), pp. 471-489.

Dilmac, B. (2009) Psychological needs as a predictor of cyber bullying: A preliminary report on college students, *Educational Sciences: Theory and Practice*, Vol. 9, pp. 1307-1325.

Doane, A.N. (2011) *Testing of a brief Internet cyberbullying Prevention program in college students,* Thesis, Old Dominion University.

Dredge, R., Gleeson, J. y Garcia, X.P. (2014) Cyberbullying in social networking sites: An adolescent victim's perspective, *Computers in Human Behavior,* Vol. 36, pp. 13-20.

Duncan, N. (1998) Sexual bullying in Secondary schools, *Pastoral Care in Education,* Vol. 16*,* pp. 27-31.

Eden, S., Heimann, T. y Olenik-Shemesh, D. (2013) Teachers' perceptions, beliefs and concerns about cyberbullying, *British Journal of Educational Technology,* Vol. 44(6), pp. 1036-1052.

Espelage, D.L. y Swearer, S.M. (2004) *Bullying in American schools: A social-econological perspective on prevention and intervention,* Mahwah, Lawrence Erlbaum.

Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D. y Musitu, G. (2007) Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela, *Psicothema*, Vol. 19*,* pp. 108-113.

Faucher, C., Jackson, M. y Cassidy, W. (2014) Cyberbullying among university students: Gendered experiences, impacts, and perspectives, *Educational Research International.* Recuperado de: http://dx.doi.org/10.1155/2014/698545

Fenaughty, J. y Harré, N. (2013) Factors associated whit Young people's successful resolution of distressing electronic harassment, *Computers & Education*, Vol. 61, pp. 242-250.

Fernández del Valle, J. y Bravo, A. (2000) Estructura y dimensiones de apoyo en la red social de los adolescentes, *Anuario de Psicología*, Vol. 31(2), pp. 87-105.

Festl, R. y Quandt, T. (2013) Social relations and cyberbullying: The influence of individual and structural attributes on victimization and perpetration via the internet, *Human Communication Research*, Vol. 39(1), pp. 101-126.

Finn, J. (2004) A survey of online harassment at a university campus, *Journal of Interpersonal Violence*, Vol. 19, pp. 468-483.

Garaigordobil, M. (2015) Cyberbullying en adolescents y jóvenes del País Vasco: cambios con la edad, *Anales de Psicología*, Vol. 31(3), pp. 1069-1077.

Giménez, A.M., Arnaiz, P. y Maquilón, J.J. (2013) *Cyberbullying, la nueva cara de la violencia escolar. Experiencias en una muestra de estudiantes de Educación Primaria de la Región de Murcia,* Madrid, Editorial Académica Española.

Hall, W.J. (2016) Initial development and validation of the Bullyharm: The Bullying, Harassment, and Aggression Receipt Measure, *Psychology in the Schools,* Vol. 53(9), pp. 984-1000.

Hemphill, S.A., Kotevski, A., Tollit, M., Smith, R., Herrenkohl, T.I., Toumbourou, J.W. y Catalano, R.F. (2012) Longitudinal predictors of cyber and traditional bullying perpetration in Australian secondary school students, *Journal of Adolescent Health*, Vol. 51(1), pp. 59-65.

Hernández de Frutos, T. *et al.* (2002) Incidencia de variables contextuales discretas en la violencia «bullying» en el recinto escolar, *Psicothema*, Vol. 14(Supl.), pp. 51-62.

Hinduja, S. y Patchin, J. (2013) Social influences on cyberbullying behaviors among middle and high school students, *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 42, pp. 711–722.

Jakupcak, M., Tull, M.T. y Roemer, L. (2005) Masculinity, shame, and fear of emotions as predictors of men's expression of anger and hostility, *Psychology of Men and Masculinity,* Vol. 6, pp. 275-284.

Jang, H, Song, J. y Kim, R. (2014) Does the offline bully-victimization influence cyberbullying behavior among youths? Application of general strain theory, *Computers in Human Behavior*, Vol. 31, pp. 85-93.

Kiriakidis, S.P. y Kavoura, A. (2010) A review of the literature on harassment through the internet and other electronic means, *Family and Community Health*, Vol. 33(2), pp. 82-93.

Kochenderfer-Ladd, B. y Pelletier, M.E. (2008) Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and student's coping with peer victimization, *Journal of School Psychology*, Vol. 46, pp. 431-453.

König, A., Gollwitzer, M. y Steffgen, G. (2010) Cyberbullying as an act of revenge? *Australian Journal of Guidance & Counselling*, Vol. 20(2), pp. 210–224.

Kota, R., Schoohs, S., Benson, M. y Moreno, M.A. (2014) Characterizing cyberbullying among college students: Hacking, Dirty Laundry, and Mocking, *Societies*, Vol. 4(4), pp. 549-560.

Kowalski, R., Limber, S. y Agatston, P. (2010) *Cyber Bullying: El acoso escolar en la er@ digit@l,* Bilbao, Desclée de Brouwer.

Li, Q. (2008) Cyberbullying in schools: An examination of preservice teachers' perception. *Canadian Journal of Learning and Technology*, Vol. 34(2), Recuperado de: https://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/26420/19602

Lindsay, M. y Krysik, J (2012) Online harassment among college students, *Information, Communication, & Society*, Vol. 15, pp. 703-719.

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. y Ólafsson, K. (2011) *Risks and safety on the internet: The perspective of European children: Full findings*. Recuperado de: http://eprints.lse.ac.uk/33731/

Lodge, J. y Frydenberg, E. (2007) Cyber-bullying in Australian schools: profiles of adolescent coping and insights, *Australian Educational and Developmental Psychologist*, Vol. 24, pp. 45–58.

López-Atxurra, R. y Caba-Collado, M.A. de la (2011) Actitudes ante el cyberbullying en estudiantes de primaria y secundaria, en Román, J.M., Carbonero, M.A. y Valdivieso, J.D. (Eds.) *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural,* Valladolid, Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología y Educación, pp. 161-175.

MacDonald, C.D. y Roberts-Pittman, B. (2010) Cyberbullying among college students: prevalence and demographic differences, *Procedia: Social and behavioral Sciences*, Vol. 9, pp. 2003-2009.

Mateus, S., Veiga, A.M., Costa, P. y das Dores, M.J. (2015) Cyberbullying: The hidden side of college students, *Computers in Human Behavior*, Vol. 43, pp. 167-182.

Modecki, K.L., Barber, B.L. y Vernon, L. (2013) Mapping developmental precursors of cyberaggression: Trajectories of risk predict perpetration and victimization, *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 42(5), pp. 651–661.

Molluzzo, J.C. y Lawler, J.P. (2011) A study of the perceptions of college students on cyberbullying, *Information Systems Educators Conference,* Recuperado de: http://proc.isecon.org/2011/pdf/1633.pdf

Monks, C.P., Mahdavi, J. y Rix, K. (2016) The emergence of cyberbullying in childhood: Parent and teacher perspective, *Psicología Educativa*, Vol. 22, pp. 39-48.

Monks, C.P., Ortega-Ruiz, R. y Rodríguez-Hidalgo, A. (2008) Peer victimization in multicultural schools in Spain and England, *European Journal of Developmental Psychology*, Vol. 5, pp. 507-535.

Morales, J.F., Yubero, S. y Larrañaga, E. (2016) Gender and bullying: Application of a Three-Factor Model of gender stereotyping, *Sex Roles*, Vol. 74(3), pp. 169-180.

Mora-Merchán, J., Ortega, R., Calmaestra, J. y Smith, P.K. (2010) El uso violento de la tecnología: el cyberbullying, en Ortega, R. (Ed.) *Agresividad injustificada, byllying, y violencia escolar*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 189-209.

Navarro, R., Larrañaga, E. y Yubero, S. (2011) Bullying-victimization problems and aggressive tendencies in Spanish secondary school students: The role of gender stereotypical traits, *Social Psychology of Education*, Vol. 14, pp. 457-473.

Navarro, R., Larrañaga, E, y Yubero, S. (2016) Differences between preadolescent victims and non-victims of cyberbullying in cyber-relationship motives and coping strategies for handling problems whit peers, *Current Psychology,* preview on-line:

Nicolaides, S., Toda, Y. y Smith, P.K. (2002) Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers, *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 72, pp. 105-118.

Novick, R.M. y Isaacs, J. (2010) Telling is compelling: the impact of student reports of bullying on teacher intervention, *Educational Psychology,* Vol. 30(3), pp. 283-296.

Olweus, D. (1978) *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys,* Washington, DC, Hemisphere Press.

Olweus, D. (1993) Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. En Rubin, K.H. y Asendorpf, J.B. (Eds.) *Social Withdrawal, Inhibition and Shyness in Childhood*, Hillsdale, N.J., Erlbaum.

Olweus, D. (1998) *Conductas de acoso y amenaza entre escolares,* Madrid, Morata.

Ortega R. y Mora-Merchán J. (1999) Spain, en Smith, P.K., Morita. Y., Jurgen-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R. y Slee, P. (Eds.) *The nature of school bullying: a cross-national perspective,* Londres, Routledge, pp. 157-174.

Ortega, R. (2000) *Educar la convivencia para prevenir la violencia*, Madrid, Antonio Machado Libros.

Özdemir, Y. (2014) Cyber victimization and adolescent self-esteem: The role of communication with parents. *Asian Journal of Social Psychology*, Vol. 17, pp. 255-263.

Ozer, E.J. (2005) The impact of violence on urban adolescents: Longitudinal Effects of perceived school connection and family support, *Journal of Adolescent Research*, Vol. 20(2), pp. 167-192.

Palfrey, J. y Gasser, U. (2008) *Born digital: Understanding the first generation of digital natives*, New York, Basic Books.

Paullet, K. y Pinchot, J. (2014) Behind the screen where today´s bully plays: Perceptions of college students on cyberbullying. *Journal of Information Systems Education*, Vol. 25(1), pp. 63-69.

Pérez, B. y Vicario-Molina, I. (2016) Ciberbullying en la Educación Primaria: análisis de la incidencia de la victimización y la búsqueda de apoyo, en Castejón, J.L. (Coord.) *Psicología y educación: presente y futuro*, Madrid, Asociación Científica de Psicología y Educación, pp. 2421-2429.

Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D.J., Mc Guckin, C., ... y Völlink, T. (2012) Tackling cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents, and schools, *International Journal of Conflict and Violence*, Vol. 6, pp. 283-292.

Pew (2009) *Home broadband adoption*. Recuperado de: http://pewinternet.org/Reports/2009/10-Home-Broadband-Adoption-2009.aspx

Prensky, R. (2001) Digital natives, digital inmigrants, *On the Horizon, 9.* Recuperado de: http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Nati%ves,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

Ramírez, J., Andreu, J.M. y Fujihara, T. (2001) Cultural and sex differences in aggression: A comparison between Japanese and Spanish students using two different inventories, *Aggressive Behavior*, Vol. 27, pp. 313-322.

Rigby, K. (1997) Attitudes and beliefs about bullying among Australian school children, *Irish Journal of Psychology*, Vol. 18, pp. 202-220.

Rivituso, J. (2014) Cyberbullying victimization among college students: An interpretive phenomenological analysis, *Journal of Information Systems Education,* Vol. 25, pp. 71-75.

Rodríguez, J.M. (2008) Los docentes ante las situaciones de violencia escolar, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 11(3), pp. 32-39.

Salmivalli, C., Huttunen, A. y Lagerspetz K.J.M. (1996) How do victims respond to bullying? *Aggressive Behavior*, Vol. 22, pp. 99-109.

Salmivalli, C., Kärnä, A. y Poskiparta, E. (2011) Counteracting bullying in Finland: The KiVa Program and its effects on different forms of being bullied, *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 35, pp. 405-411.

Sánchez-Quejida, I. y Oliva, A. (2003) Vínculos de apego con los padres y relaciones con los iguales durante la adolescencia, *Revista de Psicología Social,* Vol. 18(1), pp. 71-86.

Serrano, M. y Pérez, M.D. (2011) Formación del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria sobre el bullying, *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía,* Vol. 22(1), pp. 58-68.

Smith, P.K. y Brain, P. (2000) Bullying in schools: Lessons from two decades of research, *Aggressive Behavior,* Vol. 26, pp. 1-9.

Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. y Tippett, N. (2008) Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 49, pp. 376-385.

Sontag, L., Clemans, K., Graber, J. y Lyndon, S. (2011) Traditional and cyber aggressors and victims: A comparison of psychosocial characteristics, *Journal Youth Adolescence*, Vol. 40, pp. 392-404.

Staksrud, E., Olafsson, K. y Livingstone, S. (2013) Does the use of social networking sites increase children's risk of harm? *Computers in Human Behavior*, Vol. 29(1), pp. 40-50.

Sutton, J., Smith, P.K. y Swettenham, J. (1999) Social cognition and bullying: social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, Vol. 17, pp. 435-450.

Swain, J. (1998) What does bullying really mean? *Educational Research*, Vol. 40(3), pp. 359-364.

Tajfel, H. (1978) *Differentiation between social groups. Studies in the social psychology of intergroup relations*, Londres, Academic Press.

Tajfel, H. (1982) *Social Identity and intergroup relations*, Cambridge, Cambridge University Press.

Tokunaga, R.S. (2010) Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyber bullying victimization. *Computers in Human Behavior*, Vol. 26, pp. 277-287.

Tomsa, R., Jenaro, C., Campbell, M. y Neacsu, D. (2013) Student's experiences with traditional bullying and cyberbullying: Findings from a Romanian simple, *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, Vol. 78, pp. 586-590.

Vandebosch, H. y Poels, K. (2014) Schools and cyberbullying: Problem perception, current actions and future needs, *International Journal of Cyber Society and Education*, Vol. 7, pp. 29-48.

Walrave, M. y Heirman, W. (2011) Cyberbullying: Predicting victimization and perpetration, *Children & Society*, Vol. 25, pp. 59-72.

Willard, N. (2006) *Cyberbullying and cyberthreats. Effectively managing Internet use risks in schools*. Recuperado de: http://new.csriu.org/cyberbully/docs/cbctpresentation.pdf

Ybarra, M.L. y Mitchell, K.J. (2004) Online aggressor/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 45(7), pp. 1308-1316.

Yubero, S., Larrañaga, E. y Martínez-Sánchez, I. (2013) Familia, comunicación y conductas de acoso, en Ovejero, A., Smith, P.K. y Yubero, S. (Eds.) *El acoso escolar y su prevención: Perspectivas internacionales,* Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 207-223.

Yubero, S., Larrañaga, E. y Navarro, R. (2016) El apoyo social como factor de protección ante el cyberbullying, en Yubero, S., Larrañaga, E. y Navarro, R. (Eds.) *La violencia en las relaciones humanas: contextos y entornos protectores del menor,* Cuenca, Ediciones de la UCLM, pp. 93-114.

Yubero, S., Navarro, R., Elche, M., Larrañaga, E. y Ovejero, A. (2017) Cyberbullying victimization in higher education: An exploratory analysis of its association with social and emotional factors among Spanish students, *Computers in Human Behavior*, Vol. 75, pp. 439-449.

Zacchilli, T.L. y Valerio, C.V. (2011) The knowledge and prevalence of cuberbullying in a college simple, *Journal of Scientific Psychology.* Recuperado de: http://www.psyencelab.com/images/The_Knowledge_and_Prevalence_of_Cyberbullying_in_a_College_Sample.pdf

Zalaquett, C.P. y Chatters, S.J. (2014) Cyberbullying in college: Frequency, characteristic, and practical implications, *Sage Open,* Vol. 4, pp. 1-8.

AGRADECIMIENTOS • ACKNOWLEDGEMENTS
Esta investigación forma parte del Proyecto I+D+i PSI2015-70822-R, «La protección de las víctimas del cyberbullying: un estudio de las variables familiares y de género»

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO
Recibido: 19/10/2017 Aceptado: 12/12/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Yubero, Santiago; Larrañaga, Elisa y Navarro, Raúl. (2017) La continuidad del conflicto en la convivencia escolar: medidas de prevención e intervención del acoso, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 89-116.

SOBRE LOS AUTORES • ABOUT THE AUTHORS
Santiago Yubero. Doctor en Psicología, Licenciado en Pedagogía, Catedrático E.U. de Psicología Social de la Educación. Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad de Castilla-La Mancha. El objetivo de la investigación se dirige principalmente hacia la violencia, desde sus orígenes como aprendizaje de conducta hasta su manifestación a través del maltrato en diversos contextos.
Elisa Larrañaga. Licenciada en Psicología, Doctora en Psicopedagogía, Titular de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad de Castilla-La Mancha. Su formación hace que el campo psicológico y educativo interaccionen constantemente en la labor de investigación. El objetivo de investigación de sus trabajos incluye el género, el sexismo y el cyberbullying.
Raúl Navarro. Doctor en Psicología, Máster en Educación Social por la Universidad Pablo de Olavide, Profesor Contratado Doctor de la Universidad de Castilla-La Mancha, acreditado Titular Universidad. Su investigación se centra en las relaciones entre bullying y el género, agresión y ajuste escolar, factores del cyberbullying y mediación parental.

Conflicto-economía y postconflicto: evidencia para el caribe colombiano

Conflict-Economy and Post-Conflict: Evidence for The Colombian Caribbean

José Luis Ramos-Ruiz
Universidad del Norte, Barranquilla
jramos@uninorte.edu.co

José Luis Polo-Otero
Universidad del Norte, Barranquilla
lpoloj@uninorte.edu.co

Gustavo Rodriguez-Albor
Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla
Gustavo.Rodriguez51@uac.edu.co

Nestor Juan Sanabria-Landazábal
Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla
nestor.sanabria@uautonoma.edu.co

José Luis Moreno-Cuello
Universidad del Norte, Barranquilla
jmoreno@uninorte.edu.co

Abstract

For more than fifty years, Colombia experienced an internal conflict armed with guerrillas and paramilitaries. This, according to some studies, contributed to reduce the opportunities for economic growth. Given the consolidation of a peace agreement with the guerrilla group, the FARC, expectations and fears have been raised about the country's course in a post-conflict environment, especially in the regions where the armed actions of the conflict made them more vulnerable. This article analyzes the impact of the conflict in the Colombian Caribbean, relating the criminal acts in function of the regional Gross Domestic Product [GDP]. It also reflects on the problems of institutionality derived from the conflict. It is found that for each attack carried out by the guerrillas, the regional GDP decreases by 0.3%; and if the attacks are caused by the paramilitaries, this is reduced by 0.1%. The article presents a review of the strategies and policies implemented in some countries with post-conflict agreements. The results and reflections point to the need to think post-conflict beyond the cessation of the use of weapons with a search for positive peace in order to assume the new risk implemented in the current ways in which the new civilizing spaces are built.

Keywords: Conflict, Postconflict, Gross Domestic Product.

creative commons | Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

Resumen

Durante más de cincuenta años Colombia vivió un conflicto interno armado con guerrilla y paramilitares. Este, de acuerdo con algunos estudios, contribuyo a mermar las oportunidades de crecimiento económico. Ante la consolidación de un acuerdo de paz con el grupo gerrillero, las FARC, se han generado expectativas y temores acerca del rumbo del país en un ambiente de postconflicto, especialmente en las regiones a donde el accionar armado del conflicto las hacía mas vulnerables. Este artículo analiza el impacto del conflicto en el Caribe colombiano, relacionando los actos delictivos en función del Producto Interno Bruto [PIB] regional. También se reflexiona acerca de los problemas de institucionalidad derivados del conflicto. Se encuentra que por cada ataque realizado por la guerrilla, el PIB regional disminuye en un 0,3%; y si los ataques son ocasionados por los paramilitares este se reduce en un 0,1%. El artículo presenta una revisión de las estrategias y políticas implementadas en algunos países con acuerdos de postconflicto. Los resultados y reflexiones apuntan a la necesidad de pensar el posconflcito mas allá de la cesación del uso de las armas con una búsqueda de paz positiva a fin de asumir el nuevo riesgo implemetado en las actuales formas en que se construye los nuevos espacios civilizatorios.

Palabras claves: Conflicto, Postconflicto, Producto Interno Bruto.

1. A manera de introducción

El conflicto interno armado es uno de los factores que han incidido en el desarrollo económico y social de Colombia. Esto se refleja en el reconocimiento de costos tangibles e intangibles que impactan el desarrollo, la institucionalidad y, en general, los modos de vida en las diferentes regiones, en lo que Darlauf (2004, capítulo 50) describe como efecto vecindario, refiriéndose a hechos que impactan más allá del entorno inmediato de ocurrencia.

Generalmente, la literatura especializada reconoce la existencia de una relación inversa entre crecimiento económico y conflicto armado, en la medida en que este último constituye un factor obstaculizador para la promoción de la inversión privada extranjera, además de los daños que causa a la infraestructura de servicios públicos de los territorios (sistema de transporte, redes de generación eléctrica, escuelas y puestos de salud, entre otros). Adicionalmente, Sánchez-Torres & Díaz (2005) señalan que el conflicto armado destruye capital humano, genera incertidumbre para consolidar la inversión en los territorios y desvía el gasto del gobierno hacia actividades menos productivas, incrementándolo en defensa y seguridad en detrimento de la inversión de los sectores sociales.

Para Schelling (1964: 15-17) el conflicto puede concebirse desde dos ópticas. En la primera lo considera un estado patológico y trata de investigar sus causas y establecer un tratamiento. La segunda, acepta el conflicto como un hecho consumado, analizando los comportamientos a que da lugar. En este sentido, analiza en su complejidad a quienes participan de forma racional, consciente y elaborada, asumiendo el conflicto como un tipo de competencia en la que todos los participantes tratan de ganar. Este último elemento es distintivo en Colombia en los últimos 50 años, donde son reconocibles grupos al margen de la ley con intereses definidos.

Williamson (1985: 272), por su parte, afirma que el oportunismo y la racionalidad limitada de los individuos puede conducir a la generación de conflicto en la medida que algunos pretenden —a partir de la cooptación del Estado, captura de rentas, expropiación y corrupción— maximizar sus decisiones afectando a otros dadas las limitadas opciones con que se cuenta para mejorar las condiciones de vida. Parafraseando a Coase (1937: 388), el conflicto conduce a la existencia de costos de transacción en los mercados, inestabilidad institucional y bajo nivel de desarrollo.

Otras vertientes como la expresada por Elías (1989) al analizar grandes lapsos, permiten apreciar la evolución social sobre la base de las transformaciones culturales. En términos de método de análisis esto implica:

> Un elevado grado de exposición a los peligros de un proceso que incrementa el aspecto emocional de las reacciones humanas. Una actuación poco realista inducida por emociones intensas reduce la oportunidad de adquirir dominio sobre el proceso crítico que implicará un modelo procesual... que entraña una ruptura con la tradición […] que presenta […] al sujeto de conocimiento [...] como una cadena de generaciones entrelazadas (Elias, 1994: 182-183).

Beck (2017) señala, no obstante, que la perspectiva evolutiva que subyace en autores como Elías, no es suficiente para entender los cambios hoy, en tanto que, no hay características culturales que se transmitan en los espacios de la sociedad, como fue hasta la emergencia de la alta velocidad de circulación de la información, sino que se asiste a una gran ruptura asimilable a la metamorfosis en la cual no aparece claramente delimitado que es el bien ni que es el mal. En este sentido, conflicto y, el posconflicto, pueden ser aparentemente entendidos dentro de una misma la lógica. Se puede interrogar sólo de manera hipotética: si hay paz, la entrada en la competencia de las zonas con fuerte influencia de los actores ilegales, va a tener la capacidad de competir con las maneras y modos de la industria agrícola. Ha existido siempre la solución cooperativa pero, en general, esta conduce a la misma pobreza que define el actor ilegítimo como origen de su accionar armado. Así, aunque la paz sea un bien, también trae incognitas difíciles de superar. Es el mismo problema establecido con la postverdad y su construcción: se deforma la realidad pero, ¿eso al menos no es una verdad así sea falsa? ¿porqué verdad y realidad debe ser igual si la verdad es una colección de mítos construidos sobre heurísticas de disponibilidad como lo presentan los hoy Premios Nobel Tversky & Kanehman)?

Es en este sentido que las hipótesis de este artículo se orientan a mostrar como el acumulado social tiene como una de sus aristas las negociaciones de paz, pero sólo como una y, solo es representativa de una pequeña fracción de la historia social de Colombia. Y, desde una perspectiva de largo plazo se ingresa al posconflicto no como resultado de parar el accionar armado, sino porque este, frente a los cambios derivados, principalmente de las TIC´s y los escenarios globalizados, no solo lo hace obsoleto, sino abiertamente negativo a la posibilidad de alcanzar el ejercicio del poder del Estado. Se reconoce entonces con ello, el interés estrategíco de los grupos participantes en las negociaciones.

Es en este marco que es explicable el impacto del accionar armado en el PIB. Adicionalmente permite evidenciar la complejidad presente en las relaciones entre el conflicto y la economía regional. Para ello, en primer lugar, se elabora una aproximación cuantitativa sobre el costo del conflicto armado en el Caribe colombiano. Igualmente, se examinan los hallazgos de investigaciones realizadas recientemente sobre la relación conflicto armado y crecimiento económico en Colombia. Entre los resultados más importantes se destaca que la tendencia del conflicto en el Caribe colombiano guarda similitud con la presentada a nivel nacional. Un resultado derivado de la utilización del modelo econométrico, señala que por cada ataque de la guerrilla (FARC - ELN), el PIB regional disminuye en un 0.3% y, si los ataques son realizados por los paramilitares (AUC o BACRIM), el PIB regional se reduce en un 0.1%. Estos resultados son producto de la conducta basada en la competencia entre grupos que rivalizan sobre recursos limitados (vgr. tierras) que conciben como suyos, al margen de la institucionalidad y las leyes sobre la propiedad.

A partir de esos hallazgos se revisan algunos aspectos de la perspectiva neoinstitucional. Al escudriñar en esta perspectiva, las cifras del delito hicieron factible entender cómo el accionar ilegal de los grupos armados no es significativo en su impacto directo, sino en la consolidación de una cultura de la intolerancia y del manejo inadecuado del conflictos por fuera de los espacios legalmente definidos para su eventual solución. Posteriormete se presentan las conclusiones más importantes derivadas de la relación conflicto armado y economía de los territorios y desde el contraste con otros trabajos se revisan los planteamientos sobre el posconflicto propuestos desde el subsistema político.

2. Algunos referentes en torno al conflicto

En Colombia, los estudios realizados para cuantificar relación conflicto y economía han tenido dificultades debido a problemas de conformación de bases de datos periódicas y de largo aliento, subregistros en fuentes, agregación de variables sin un fuerte marco teórico que permita una clara interpretación y, en algunos casos, problemas de recolección y clasificación. Al respecto, agregan Ibáñez & Jaramillo (2006: 94), que *pese a las consecuencias que puede haber significado el prolongado conflicto colombiano para la economía, pocos estudios han explorado este tema. Las investigaciones sobre el conflicto se han centrado sobre sus causas y no sobre sus consecuencias.*

En la relación economía y conflicto existen investigaciones recientes que aportan resultados significativos desde el ámbito de la ciencia económica. En la cronología de los últimos cuatro quinquenios se destacan, a nivel internacional, los estudios de Raknerud & Hegre (1997), Collier & Hoeffler (1998), Hegre (2000), Ross (2004), Elbadawi & Hegre (2008), Martin, Mayer & Thoenig (2008), Collier & Duponchel (2010) y Maystadt, De Luca, Sekeris & Olimwengu (2014).

Raknerud & Hegre (1997) proponen analizar la relación entre paz y democracia entre países haciendo uso de un modelo *Cox* tiempo-calendario. Esto permite tener en cuenta aspectos que modifican la duración de la guerra a través de la intervención de otros paises

que han vivido iguales eventos en tiempos pasados. Es decir, estos autores sustentan que la contigüidad y la convergencia política y económica, podrían aumentar la posibilidad de mayores conflictos entre países.

Por su parte, ante el interrogante ¿*Son las guerras civiles causadas por aspectos económicos*? Los economistas Collier & Hoeffler (1998), con una muestra de noventa y ocho países respoden positivamente al interrogante. En efecto, tres de cada diez países estudiados presentaron guerras civiles durante el periodo de análisis (1960-1992) producto de la distribución del ingreso. Concluyen que las guerras civiles se dan principalmente en los países de ingreso percápita bajo, con el agravante de que éste aumenta la probabilidad de prolongación de la guerra. Igualmente sucede con la posesión de recursos naturales en los territorios. Si un país posee recursos naturales la probabilidad de aparición de guerras civiles es de 56%, mientras que en aquellos que no poseenla probabilidad solo asciende a un 12%. Adicionamente, el tamaño poblacional y la diversificación etno-lingüística se constituyen, a juicio de estos investigadores, en factores determinantes en la generación y duración de este tipo de guerras.

Al estudiar la relación entre comercio internacional y la paz, Hegre (2000), teniendo en cuenta un modelo gravitacional de la teoría del comercio internacional (Krugman & Obstfeld, 2006, 13-20) y, considerando un período de más de cuatro décadas, encuentra que el aumento del comercio internacional favorece la paz entre los países. Adicionalmente, el nivel de desarrollo también afecta positivamente la consecución de la misma. Así pues, países con un nivel de desarrollo bajo, tienden a no mantener la paz liberal. En esta misma dirección, Bayer & Rupert (2004), a través de un *pooled* de 120 países entre 1950-1992, analizan los efectos que tienen las guerras civiles en el comercio internacional. El autor, utilizando regresiones de Minimos Cuadrados Ordinarios y organizando los países en diadas, observa que la existencia de guerra civil, disminuye en un 40% el comercio entre los dos países. También encuentra que la negociación entre las partes en conflicto puede generar un aumento en el comercio internacional.

Como ocurre en el caso de la distribución de la riqueza, los aportes de Ross (2004) muestran que la dotación de recursos naturales en un territorio es potencialmente generador de conflictos armados internos. Este autor encuentra que los recursos naturales, en conjunto, no establecen una relación directa y robusta con las guerras civiles. Sin embargo, la existencia de petróleo en un territorio determinado tiene relación con la aparición de guerras internas en razón a la existencia de concepciones nacionalistas en el manejo de los recursos. Concluye con dos aspectos importantes. El primero indica que si el país es rico en diamantes y productor de narcóticos, el conflicto tiende alargarse. El segundo aspecto señala que la producción de bienes agrícolas no es generadora de guerras civiles. El acicate del primer aspecto se puede ubicar en los altos rendimientos de los mercados ilegales, narcotráfico y en lo escaso de bienes como los diamantes.

Por su parte, Elbadawi & Hegre (2008) estudian la relación existente entre conflictos internos y comercio internacional desde una óptica distinta a la de Bayer & Rupert (2004). Esos autores analizan si las aperturas de las economías a los mercados internacionales y los *shocks* en los términos de intercambio aumentan el riesgo de que existan

conflictos internos en una nación. Utilizando la metodología propuesta por Raknerud & Hegre (1997), es decir haciendo uso del modelo de *Cox* tiempo-calendario, encuentran que no existe evidencia de que la apertura económica y las variaciones en los términos de intercambio incrementen el riesgo de guerras civiles internas

Así, al analizar la relación existente entre globalización y guerras, Martin, Mayer & Thoenig (2008) muestran, a partir de un modelo teórico, que la probabilidad de conflictos globales disminuye; sin embargo, la probabilidad de un conflicto bilateral en un marco de globalización aumenta. Este resultado se debe principalmente a la baja dependencia entre los dos países que se vean involucrados en dicho conflicto. Para comprobar empíricamente el planteamiento de su modelo, los autores hacen uso del modelo gravitacional, reseñado atrás, y encuentran que los resultados se dan tal cual como ellos lo proponen.

En ese mismo orden de ideas, Collier & Duponchel (2010) estudian las consecuencias de la guerra civil en Sierra Leona durante el periodo 1991-2002. El estudio fue realizado desde una perspectiva microeconómica, mediante los efectos que tuvo la guerra en las empresas. Este autor asume hipotéticamente que la guerra genera reversión en la técnica y reducen la demanda, a causa de la carencia o poca disponibilidad de insumos productivos y de la disminución en los ingresos de los residentes. Sin embargo, este efecto no difiere entre zonas donde el conflicto fue más intenso y las que no lo fue o no se presentó conflicto. Mediante estimaciones por minimocuadráticas probit y logit, confirman las hipótesis de la existencia de reversión técnica en las empresas y disminución de la demanda. En consecuencia y para revertir las consecuencias de las guerras civiles, esos autores sugieren que en épocas de postconflicto el Gobierno debe fortalecer el capital humano del país debido a que este se ve fuertemente afectado durante el conflicto.

Con un estudio para 48 países productores de petróleo, Ramsay (2011), en el periodo 1968-2002, revisa si es plausible la externalidad negativa que, desde una orilla ideológica se le imputa a los recursos naturales y el papel que juegan las instituciones políticas en el cumplimiento de esta hipótesis. Mediante el uso de variables instrumentales y su impacto en los cambios en el precio de petróleo, encuentra que, cambios en la riqueza generado por cambios en el precio del petróleo influyen en los cambios de las instituciones y políticas para favorecer la explotación de los recursos naturales. Igualmente encuentra que los factores dinámicos del mercado influyen en los ingresos petroleros pero esta variación no es clara para los formuladores de políticas. Una solución a esta controversia se da desde la perspectiva de la denominada enfermedad holandesa de la economía[1]

En la misma línea de investigación, Maystadt, De luca, Sekeris & Olimwengu (2014) a través de minimos cuadrados en dos etapas analizan si, en la República del Congo durante el periodo de 1997-2007, se observan externalidades negativas, lo que se conoce como la maldición de los recursos naturales. Es decir, si las concesiones mineras generan conflictos en la República. Para ello se tienen en cuenta aspectos territoriales y datos georreferenciados. A nivel nacional encuentran que no hay un efecto sobre los conflictos causados por las concesiones mineras. Sin embargo a nivel distrito petrolero, un aumento

1 Para una buena referencia teórica véase: Corden (1984) y Bresser-Pereira (2008), entre muchos de los autores que tocan este tema.

de 10% en las concesiones mineras aumentan en un 29% la probabilidad de que se de una guerra local. Para mostrar formalmente estos resultados, los autores plantean un modelo de equilibrio micro-fundamentado.

También se han elaborado un conjunto de teorías económicas que permiten estudiar comportamientos y *intentional actions* de los agentes; como delitos, crímenes, guerras y violencias, entre otras (Becker, 1974: 1-54, Aumann, 2005). Se desarrollan conceptos que posibilitan comprender la conducta y los efectos que tienen sobre el crecimiento económico las acciones conflictivas. Al respecto, Valencia (2006: 144) señala que sólo a principios del siglo XX, con Pareto (1946, cap. II), es cuando se logra introducir el conflicto en el estudio de la economía. Para Valencia, Pareto ve el conflicto *como una pugna por la distribución de la producción cuyo efecto es desviar recursos de actividades productivas, hacia actividades improductivas*.

Otros aportes significativos a este debate, fueron realizados en la década de 1930 por Alchian y Demsetz (1981: 319). Estos explicaron el desarrollo de los derechos de propiedad exclusivos sin modelar las instituciones políticas y sociales, lo que a juicio de otros autores representó una limitación del concepto (Krier, 2009: 143). A este debate, se agrega la interpretación del concepto de conflicto desde el enfoque materialista bajo la premisa de que *los cambios históricos en los derechos de propiedad eran resultado de la combinación del avance tecnológico y del deseo del hombre de subordinar la naturaleza* (Ramos, 2012: 93). Con esto, los derechos de propiedad no resultan de la libre interacción de individuos maximizadores de su utilidad. Esto es, si las estructuras institucionales existentes no permiten proteger o dar expresión adecuada a los nuevos requerimientos, se genera una presión espontánea de los individuos con el objeto de modificar las reglas de juego, para dar cabida a las nuevas condiciones donde cada uno de los agentes busca obtener los mayores beneficios de la transacción.

En la línea de investigación relacionada con conflicto – postconflicto los estudios se han direccionado a mostrar las políticas y estrategías diseñadas para los procesos de paz y el mantenimiento del statu quo, como se puede colegir de los esquemas expuestos. Esto implica que, se parte del supuesto que los derechos de propiedad y, en genral los espacios macro y las instituciones, así como las demás variables están en equilibrio, por algúna razón se ha salido de este estadio y se busca como volver a él. Sobre esta base el problema de las negociaciones no implican cambiar el statu quo, como se enunció atrás, sino solucionar hechos cercanos en el tiempo y síntomas, denominando a esto el posconflicto[2].

Se quiere decir, en la perspectiva teórica de este artículo, que los métodos desarrollados para comprender la realidad de la sociedad industrial y su búsqueda de uniformidad fueron muy importantes en la construcción de la historia de la humanidad a partir del siglo XIX y hasta el siglo XX. Estos métodos harán la diferencia con las expresiones artesanas propias de la sociedad agraria y a la cual amplios segmentos de población desarrollaron sus compresiones de la vida. En lo mas desarrollado de las sociedades se transformó a los micro y pequeños productores en asalariados, generándose permanente conflico y lo que traería aparejado: su correspondiente posconflicto como solución. Así, lo agrícola y

2 Este esquema se asemeja al modelo de comprensión de la economía IS-LM desarrollado por Hicks (1985)

lo industrial moderno, en lo correspondiente al siglo XX, se encontrarán en la búsqueda de la disminución de riesgos e incertidumbres como la estrategia de construcción de la sociedad (Aguilar, 2004).

En la actualidad los esfuerzos apuntan a ubicarse en los espacios de un nuevo riesgo, definido en alcances mayores que los problemas financieros, por ejemplo los riesgos medioambientales. Con estos riesgos, se puede comprender la búsqueda de la captura de rentas ilegales, al margen de un balance institucional y legítimante equilibrado, como pueden entenderse las modernas versiones del narcotráfico y la corrupción. Se debe tener en cuenta, entonces, que el nuevo riesgo no tiene implicación sustantivas sobre la solución de lo pasado. Y, este se asume como dato necesario para darle continuidad en la construcción social en T0 de lo que se alcance a imaginar, vía creatividad, en T1….n., como se predica en las escuelas neoinstitucionales, por ejemplo de la economía evolutiva (Nelson & Winter, 1982, entre muchos autores de esta importante vertiente de la comprensión del cambio técnico y social)

En esta perspectiva, no se desprecia ni los alcances de la era agrícola-industrial ni de la agraria, pero se asume que el posconflicto está generado en la abierta contradicción entre unas concepciones y modelos de sociedad como los descritos, agrarios versus agrícola e industrial, eficaces pero no eficientes para la apuesta de futuro y lo que parece ser la llamada cuarta revolución (Schwab, 2016) y su cambio en las maneras y modos de ver, aprender y construir.

De esta manera el problema de la paz abandona el prejuicio de callar las armas y adquiere características complejas entre diferentes formas de entender la sociedad. Algunos de los autores que más literatura han provisto en los últimos tiempos ha sido Galtung (1964, 1996), y Galtung & Fischer (2013), quienes incluyen el concepto en un esquema más amplio. Este involucra el fin de un conflicto pensado alrededor de la justicia social, equidad y bienestar económico. En lo que ha denominado Paz positiva, Galtung construyó una teoría acerca del conflicto, afirmando que este es obvio en toda sociedad. En general, sus estudios enfatizan en dos tipologías de paz: la paz positiva y la paz negativa. Galtung concibe la paz negativa como *la ausencia de violencia, la ausencia de guerra*, mientras que define la paz positiva como *la integración de la sociedad humana* (Galtung, 1964: 2).

Desde la perspectriva teórica enunciada, los aportes de Galtung adquieren mayor trascendencia cuando deja interrogantes por resolver en cuanto a la integración social… ¿qué? ¿cómo? ¿cuándo? ¿dónde? La búsqueda de las respuestas brinda mayor relevancia al análisis de los impactos de los conflictos en la construcción de riqueza y, si esa construcción de riqueza y la solución de los conflictos sigue la lógica, comúnmente aceptada de la evoluación o asistimos a una ruptura con cardinalidades diferentes, como se presentó de manera hipotética, que todos los conflictos tienen raíces históricas de muy largo aliento y, la consolidación de la fase actual de la globalización va a remitir el posconflicto a los linderos establecidos del entorno global a través de sus institucionalidades, desde ONU hasta CPI, las maneras y modos de aceptar los límites de los conflictos y los nuevos constructos de la ciencia y la manera de apostarle a un desarrollo disruptivo.

Metodológicamente se procede así:

El análisis econométrico tiene como objeto identificar el impacto generado por los ataques sobre el crecimiento económico, comparando entre los ataques perpetuados por los grupos involucrados (guerrilleros y paramilitares). En consideración con lo anterior, las ecuaciones que explican los resultados entre conflicto armado y economia en su forma funcional se pueden describir como:

$$\ln(PIB)_t = f[\ln(ataques)_{\text{generales, guerrilla, paramilitares}}, D_t, \varepsilon]$$

En la cual *PIB* corresponde al Producto Interno Bruto, *D* es una variable dicotómica temporal y ε es error estadístico.

Con miras a estimar el impacto sobre el crecimiento económico se han realizado regresiones en primeras diferencias, donde la variable endógena se obtiene de la diferencia entre los logaritmos del PIB en el periodo «t» y el periodo «t-1», es decir:

$$Ln(PIB)_t - Ln(PIB)_{t-1}$$

,

Esta diferencia representa el crecimiento económico, cabe resaltar que al estimar el modelo en primeras diferencias, se cancela el efecto de las variables dicotómicas temporales (Dt) y el efecto generado por éstas es absorbido por la diferencia en la variable exógena. Al calcular la primera diferencia encontramos también, la variación en los ataques de los grupos alzados en armas, por tal motivo, estamos analizando un modelo en crecimiento. Las nuevas ecuaciones[3] son:

$$\Delta\ln(PIB)_t = \beta_1 \Delta\ln(Ataques\ Generales)_t + \varepsilon_t$$

$$\Delta\ln(PIB)_t = \beta_1 \Delta\ln(Ataques\ Guerrilla)_t + \varepsilon_t$$

$$\Delta\ln(PIB)_t = \beta_1 \Delta\ln(Ataques\ Paramilitares)_t + \varepsilon_t$$

Como se mencionó, se realizó una regresión de mínimos cuadrados ordinarios, en el que los coeficientes de las variables de interés se interpretan como cambios porcentuales respecto a la variable a explicar.

Posteriormente y recurriendo a datos conslidados del conflicto se reflexiona sobre el alcance del mismo y se orienta el trabajo a mostrar la viabilidad de la interpretación teórica enunciada.

3. Conflicto armado en Colombia

En Colombia, la violación de los derechos de propiedad por parte de actores armados —guerrilla, paramilitares o cuerpos militares legítimos o con el respaldo de alguno de

3 Se dejan como supuestos que las variaciones en la balanza de pagos, principalmente en su subcuenta de errores y omisiones a donde se registra la entrada de capitales no registrados en la contabilidad nacional, no afectan ni al accionar armado ni al PIB. Un estudio mas detallado debe asumir estas variaciones. Una buena aproximación se encuentra en Steiner (1997).

estos— se ha traducido en la obtención de riquezas con intimidación, propias de los períodos coloniales y esclavistas de la civilización occidental. Igualmente, el proceso de desplazamiento forzado es un claro ejemplo de la contravención a las reglas de juego colectivas del bienestar, generando una ampliación de la brecha social y convirtiéndose en una de los principales causas de la espiral caótica del conflicto y en un factor obstaculizador para el desarrollo económico de las regiones colombianas.

Como se muestra en la literatura sobre el conflicto armado de Colombia, algunos trabajos puntualizan su atención en los actores armados y sus participaciones (fuerzas armadas, guerrillas, y paramilitares), otros analizan las causas y los móviles de las confrontaciones, mientras que otros trabajos hacen hincapié en la incidencia transversal que tiene el conflicto sobre la mayoría de las variables económicas. De estos últimos se resalta que comparten la cuantificación de aspectos comunes como los costos por daños a la infraestructura física, las transferencias ilegales generadas por el secuestro y la extorsión, el gasto militar, la pérdida de productividad, los costos sociales, la inadecuada asignación de recursos y la contracción de la actividad económica, entre otros aspectos.

Uno de los trabajos pioneros sobre los costos económicos del conflicto armado en Colombia fue desarrollado por Rubio (1997: 12). En este, se presentan algunos factores difícilmente medibles económicamente, pero con alta incidencia en materia de políticas públicas. En esta misma dirección, aparece el estudio de Guerrero & Londoño (1999: 78). Estos autores, concluyen que «*Colombia sería un 15% ó 20% más rico de lo que es si no hubiese vivido un conflicto interno armado en los últimos 20 años*». Expresado de otra manera, Colombia perdió entre 1980–1999 la oportunidad de crecer un 0,5% adicional en promedio anual (Álvarez y Rettberg, 2008: 22).

Por su parte, Cárdenas (2001: 16) desarrolló un estudio en el que concluyó que el país perdió en dos décadas (1980–2000) el sendero de crecimiento económico en parte debido a la intensificación del conflicto armado que alejó sin duda alguna la inversión extranjera, particularmente en sectores promisorios como la explotación minera y la industria de capital pesado.

Algunos economistas y sociólogos han presentado una gama de resultados sobre crecimiento económico y conflicto armado para la última década del siglo pasado (1990-2000), que bien lo resume Álvarez y Rettberg (2008: 23), citando a otros autores, así:

> los costos del conflicto armado han aumentado sustancialmente a través del tiempo. Así, para el período entre 1990 y 1998, los costos representaron aproximadamente entre 1,5% y 4% del Producto Interno Bruto (PIB) anual (Castro, Wartenberg y Celis, 2000:25); (Trujillo y Badel, 1998: 18) y (Granada y Rojas, 1995: 124). Posteriormente, entre 1999 y 2003, los costos derivados del conflicto fueron estimados en 7,4% del PIB, es decir, $16,5 billones (Pinto, Vergara y Lahuerta, 2005: 38). Por su parte, Otero (2007: 82) plantea que en el período 2005 y 2006» […] se llega a gastos y costos por el conflicto cercanos a 9,0% del PIB» (Otero, 2007: 369).

De otra parte, en el trabajo realizado por Bourguignon, Núñez & Sánchez (2002) en las siete principales ciudades de Colombia, los autores defienden que*, sólo una parte concreta de la distribución de la renta, y no ésta de forma global, tal como la recogen las medidas de desigualdad comúnmente utilizadas, afecta al índice de criminalidad (robo) de una sociedad.* De su análisis para las siete principales ciudades de Colombia entre 1986–1996, mediante un análisis de datos de panel concluyen que una gran proporción de los actores de la delincuecia común en el país se encuentran en los hogares donde la renta per cápita es inferior al 80% de la media. De forma que, los cambios en la distribución de los hogares por encima de ese umbral, no tendrían efectos sobre el índice de criminalidad; es decir que ningún incremento en la renta de los hogares por encima de este límite no disminuiría el índice de criminalidad. Este resultado es coherente con la constatación de que los individuos al establecer comparaciones no lo hacen con aquellos segmentos de la sociedad cuyos estilos de vida consideran totalmente fuera de su alcance, sino con aquellos otros más próximos que actúan como punto de referencia de su posición social.

En otra dirección de estudio, aparentemente contradictorio con los anteriores autores, Durán (2011: 39), utilizando un modelo de panel de diferencias en diferencias entre 1988–2008, para el conjunto de municipios del país, concluye que *el conflicto armado ha tenido un impacto negativo sobre el crecimiento económico per cápita en los municipios colombianos.* Este autor concluye que los verdaderos costos generados por estos grupos se encuentran a largo plazo, puesto que se destinan cantidades de dinero a inversiones no productivas —Armamento y mayor vinculación de personal a las Fuerzas Militares de Colombia, entre otros—, que podrían destinarse para educación o mejoramiento de la calidad de vida; así como la pérdida del capital humano y físico que obstruye en gran medida el desarrollo de los ambientes propicios para el crecimiento económico, sumado a la imagen negativa que recibe el país a nivel mundial, que lo hace menos llamativo para inversiones e incrementa las calificaciones de riesgo.

Igualmente Alvarez y Rettberg (2008: 22) concluyen que *moverse en un entorno impregnado de violencia representa en sí costos sustanciales y reales que la sociedad se ve obligada a asumir*. Para ello, y basados en el estudio realizado por Trujillo y Badel (1998: 24), los anteriores autores presentan una clasificación de los costos directos e indirectos derivados del conflicto armado. Para ellos, los primeros costos generan pérdidas de capital físico, natural y humano; mientras que los segundos no implican movimiento de gastos en efectivo, pero representan la utilización del tiempo de los afectados que se traduce en costos de oportunidad o uso alternativo perdido de bienes o factores de producción. El cuadro 1 reúne los principales costos directos e indirectos del conflicto armado en Colombia que afectan significativamente el desarrollo económico de los territorios.

A nivel monetario, el conflicto armado representa grandes erogaciones para el Estado colombiano y para aquellas personas que se ven sometidas o amenazadas por algún grupo al margen de la ley. Por ejemplo, se evidencia a partir del trabajo de Alvarez y Rettberg (2008: 31) que, los costos de la destrucción de infraestructura física, principalmente la

utilizada para el transporte de petróleo, se incrementó entre 1999 y 2003 un 59% (Véase, Figura 1).

Cuadro 1. Costos directos e indirectos del conflicto armado en Colombia

COSTOS DIRECTOS	COSTOS INDIRECTOS
Costos generados por daños a la infraestructura física	Pérdidas de productividad
*Eléctrica (atentados a torres y líneas de conexión eléctrica) *Petrolera (atentados contra oleoductos) *Telecomunicaciones (ataques a redes de comunicación) *Sector de producción de carbón (atentados a las vías férreas) *Estructura vial (ataques a puentes, peajes y vías férreas)	*Alteración en la administración eficiente de los negocios y las empresas en general. *Pérdida de capital humano y productividad por inasistencia laboral *Pérdida de productividad de tierras *Disminución o desvío de la inversión *Fuga de capitales *Disminución en la inversión de tecnología y capital físico *Inadecuada asignación de recursos (representan un costo de oportunidad para la economía) *Seguridad privada *Pago por incapacidades e indemnizaciones *Seguros relacionados con la seguridad *Aumento de los costos de transacción *Incertidumbre sobre las reglas de juego, intercambios y contratos. *Impacto sobre la distribución del ingreso y la riqueza (propiedad privada) * Impacto sobre la pobreza
Costos generados por el secuestro y el abigeato Pago de rescates Gastos del Estado para controlarlo y prevenirlo Robo de ganado y pago de extorsiones	
Costos generados por el desplazamiento forzado Gastos del Estado (asistencia económica a la población desplazada)	
Costos generados por el uso de minas antipersonas Gastos del Estado (indemnizaciones a población afectada y gastos para destruir las minas antipersonas).	
Gastos en defensa y seguridad Gastos del Estado Remuneraciones y asignaciones a personal militar, adquisición de nuevos equipos, operaciones y mantenimiento	

Fuente: Tomado de Álvarez y Rettberg (2008, p. 22).

De igual manera, en el periodo comprendido entre 1993-2003, la infraestructura eléctrica del país fue afectada. Los costos asumidos por reparación de torres eléctricas y de telecomunicaciones se incrementaron sustancialmente. Adicionalmente, durante este mismo periodo, el conflicto armado generó menor dinámica en el transporte de carga y pasajeros. Los grupos al margen de la ley dinamitaron once peajes y un puente, cuyos efectos directos derivados de la falta de infraestructura; se vieron reflejados en el abastecimiento de alimentos hacia algunos territorios dependientes del comercio de bienes agrícolas.

Otros costos directos derivados del conflicto armado lo constituyen el secuestro, abigeato y pago de extorsiones. Con respecto al primero, se reveló un comportamiento creciente entre 1996 y 2003, (Véase, Cuadro 2), siendo la tasa de crecimiento de 9.3%.

Asi mismo, en otros años se presentaron incrementos significativos de este fenómeno, por ejemplo en 1998 fue de 46.2% y en el 2000 de 37.2% (Pinto y Lahuerta, 2004: 29).

Cuadro 2. Cuantificación de algunos Costos directos e indirectos del conflicto armado en Colombia, 1996 – 2003 (En millones de pesos de 2003)

TIPO DE COSTOS	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	TOTAL
Costos directos									
Gasto del Estado colombiano en la lucha contra el secuestro y la extorción	25.019	30.289	27.776	31.272	47.197	36.442	57.552	63.257	318.809
Pago de Rescates	30.634	16.507	35.703	23.338	20.150	12.765	18.574	5.035	162.709
Costos indirectos									
Pérdida de capital humano asociada con el tiempo de cautiverio de secuestrados	3.989	15.197	27.799	20.133	39.796	15.617	12.043	3.308	137.886
Pérdida de capital humano asociada con muerte temprana de secuestrados	1.756	21.152	30.246	19.202	21.753	14.220	10.606	9.867	128.805
GRAN TOTAL	61.401	83.147	121.527	93.947	128.897	79.045	98.777	81.467	748.211

Fuente: Tomado de Álvarez y Rettberg (2008, p. 22).

Como medida para contrarrestar la alta tasa de secuestro, el gasto del Estado colombiano en la lucha contra este problema de seguridad, se incrementó durante 1996–2003 un 14%. Estas acciones generaron una diminución en el pago por rescate de secuestrados un 29% durante el periodo señalado anteriormente. Adicionalmente, el incremento en el gasto de lucha contra el secuestro y la extorsión, también se vió reflejado en la disminución de la tasa de secuestro entre 2000 y 2005 (Vergara & Lahuerta, 2004).

En síntesis, los estudios avalan la existencia de una conexión inversa entre crecimiento económico y conflicto armado y que el delito se soporta en lo político-cultural. Se puede aceptar, teóricamente, que esto es posible en la medida en que este último aspecto se convierte en un factor obstaculizador para la promoción de la inversión privada nacional y extranjera, además de los daños que causa a la infraestructura de servicios públicos de los territorios. Sin embargo los datos estadísticos (Concha & Gómez, 2016) no permiten establecer unos indicadores concluyentes en razón a que la la inversión efectivamente si creció, pero no se tiene registro en las zonas a donde el conflicto es agudo.

Relacionado con lo anterior, Durán (2011: 39) señala que el conflicto armado destruye capital humano y capital físico, genera incertidumbre para consolidar la inversión en los territorios y desvía el gasto de gobierno hacia actividades menos productivas, incrementándose el gasto en defensa y seguridad en detrimento de la inversión de los sectores sociales (Díaz & Sánchez, 2008: 83 – Citado por Durán, 2011: 39). También en este caso se pueden abrir interrogantes en tanto que las actividades de inteligencia militar requieren de formación de recursos humanos, así como la infraestructura para la guerra. Se puede admitir, pero desde perspectivas ideológicas, que el gasto en rubros diferentes hubiera podido retornar mas beneficios, pero este tipo de simulaciones para comparar los efectos no son tan claras. Este interrogante puede admitirse cómo valido si se revisa que el tremendo avance de las telecomunicaciones y otros muchos aspectos científicos fueron resultados de la catástrofe humana llamada Segunda Guerra.

Un dato aquí es importante de resaltar. Los altos precios del petróleo de la década pasada indujo lo que en economía se denomina «enfermedad holandesa». El hecho puede ser discutible, pero la caída de los precios implicó para Colombia un agudo desequilibrio en la estructura interna de la balanza de pagos que impacto la economía. También es importante recordar que, concordante con la negociación y la cesación del conflicto se aumentó el área cultivada de cocaína y otros estupefacientes como la heroína. Curiosamente estos productos en el principal mercado, Estados Unidos, han incrementado su precio y su comportamiento se puede pensar como si fuera un bien giffen: a mayor precio, mayor demanda. El resultado de esto es que por la vía ilegal, se contribuye a sostener la economía y sin este recurso la crisis sería mayor como lo atina a presentar López-Caballero (2017). Se puede entonces comprender el nuevo riesgo planteado por Beck (2017) en el que el cambio, hoy, desnuda partes positivas y negativas del mismo.

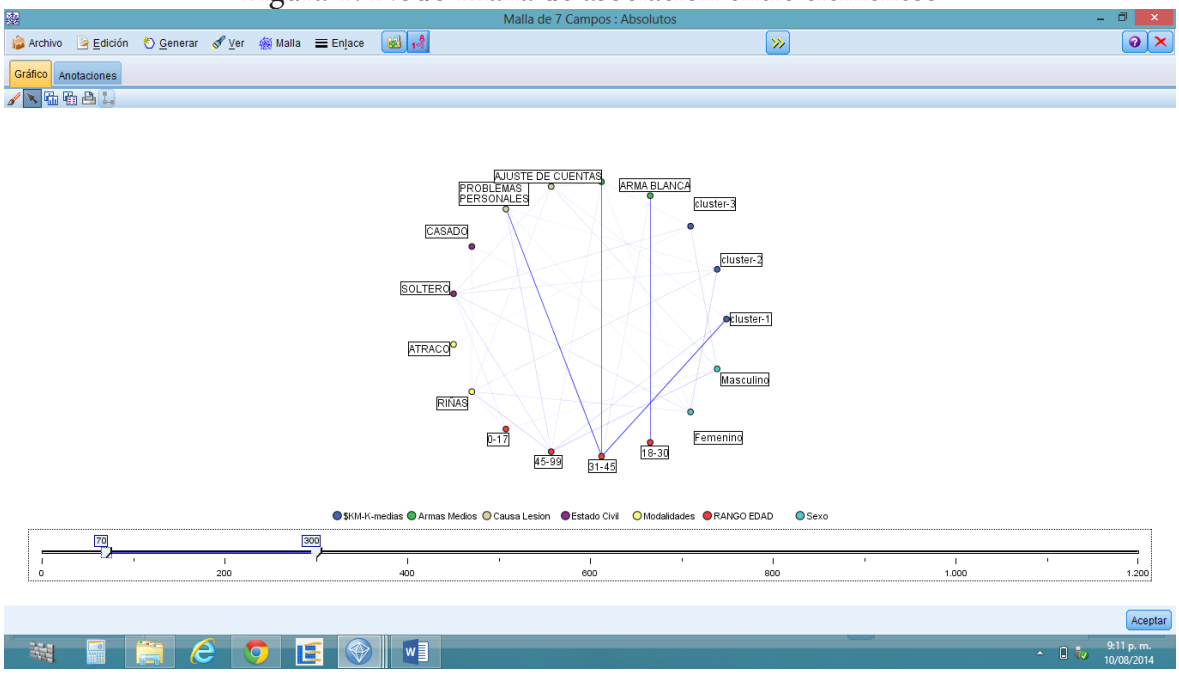
En este escenario, el posconflicto no está mediado por el conflicto en los términos definidos por el accionar militar de corto plazo. En Sanabria, Cárdenas & Contreras (2016) se muestra para la realidad del Distrito Capital Bogotá, incluida su zona rural y los municipios conurbados, cómo el delito con arma de fuego presenta la siguiente estadística: el 54.5% es la venganza la mayor motivación de delito, seguido por la discusión o riña 15%. En cuanto a la ubicación geográfica del delito, el 52.9%, se ejecuta con habitantes del mismo sector de residencia del agresor. Y, para el año 2012, el 83.1% es asociable a formas extremas de resolver los conflictos en los espacios sociales legales.

Así, la complejidad del fenómeno no descarta la hipótesis de las causas materiales eficientes imputadas a la economía. Sin embargo, lo presentado permite sustentar teóricamente también la no dependencia estricta de las condiciones económicas, lo cual permite entender el 0,5% de impacto en el producto regional presentado en el cuadro 4. También controvierte para todo el escenario nacional el que sean las organizaciones armadas las mayores productoras de hechos delictivos con armas de fuego y que, como se presenta en la Figura 1[4], la venganza y la riña pueden ser interpretadas como propias de una cultura incapaz de solucionar sus conflictos por la vía del diálogo o paz positiva en los términos de Galtung. También es importante señalar la no representatividad de la variable des-

4 Construida con RNA (Redes Neuronales Adaptables en Modeler)

empleados en los delitos de agresión con arma de fuego y que las condiciones materiales de grandes espacios del Distrito Capital son muy parecidos en las variables sociales a lo existente en los municipios del Atlántico. Esto niega la asociación en los imaginarios urbanos con pobreza y delincuencia. La gráfica muestra esa realidad y añade un dato nuevo: la mayor parte de los individuos agresores tienen una edad entre 31 y 45 años de edad.

Figura 1. Nodo Malla de asociación entre elementos



Fuente Policía Nacional. Cálculos: Sanabria, Cárdenas & Contreras (2015)

En resumidas cuentas, a la luz del planteamiento teórico que orienta este escrito, a nivel nacional macroagregado, no es concluyente que, en el corto en el largo plazo, como se presenta atrás, se pueda llegar a posturas incuestionables. Podría argumentarse que la cantidad de muertos en la segunda guerra mundial es el único balance de esta guerra? Y, el tremendo desarrollo tecnológico que va a implicar el esfuerzo de guerra y que llega a nuestros días no se contabiliza? El saldo de ese comportamiento brutal es lo que somos hoy. En el caso colombiano, se puede probar que estadísticamente existe correlación entre el incremento del número de hectáreas cultivadas de coca y la disminución del conflicto como resultado de las negociaciones de paz. Igualmente que la reducción del área de la selva del amazonas, pulmón del mundo, es inversa con la cesación de las acciones armadas por parte de la insurgencia.

4. El conflicto armado en el caribe colombiano

El Caribe colombiano, ubicado al norte del país, posee una extensión de 132.288 km^2, equivalente al 11,6% del territorio nacional. Se extiende de occidente a oriente desde los límites con el Urabá antioqueño hasta los limites con Venezuela y, hacia el sur, fija

su extensión con la frontera de los departamentos de Antioquia, Santander y Norte de Santander. Incluye, el archipiélago de San Andrés y Providencia, por lo que la región tiene además una frontera marítima con países de la cuenca del Caribe, tales como Costa Rica, Nicaragua, Jamaica, Haití y República Dominicana.

El Caribe colombiano esta integrado por ocho departamentos: Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, La Guajira, Magdalena, San Andrés y Providencia y Sucre. Conta con 183 municipios. Según datos estimados por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), para 2015 residen en esta región 10.226.146 habitantes, que representan el 21,5% de la población total del país. Aproximadamente, tres cuarta partes de la población se concentra en las áreas urbanas y una cuarta parte en zonas rurales, y su densidad poblacional es de 77 habitantes por km2.

La estructura económica de la región Caribe para el año 2013 está distribuida así: (1) el sector primario, conformado por la agricultura y minería, representan el 19.4% del PIB regional; (2) el sector secundario, integrado por la actividad industrial, la construcción y las obras públicas, representan aproximadamente el 22.3% del Pib del Caribe colombiano; y finalmente, (3) el sector terciario, representado por comercio, transporte, banca financiera y servicios del gobierno, entre otros, corresponden al 58.3% de la producción regional.

Particularmente, al estudiar el fenómeno del conflicto armado y su incidencia en el crecimiento económico del Caribe colombiano, se observa que esta región no es ajena a los efectos que causa en los territorios del país. Reyes-Posada (1987) afirma que

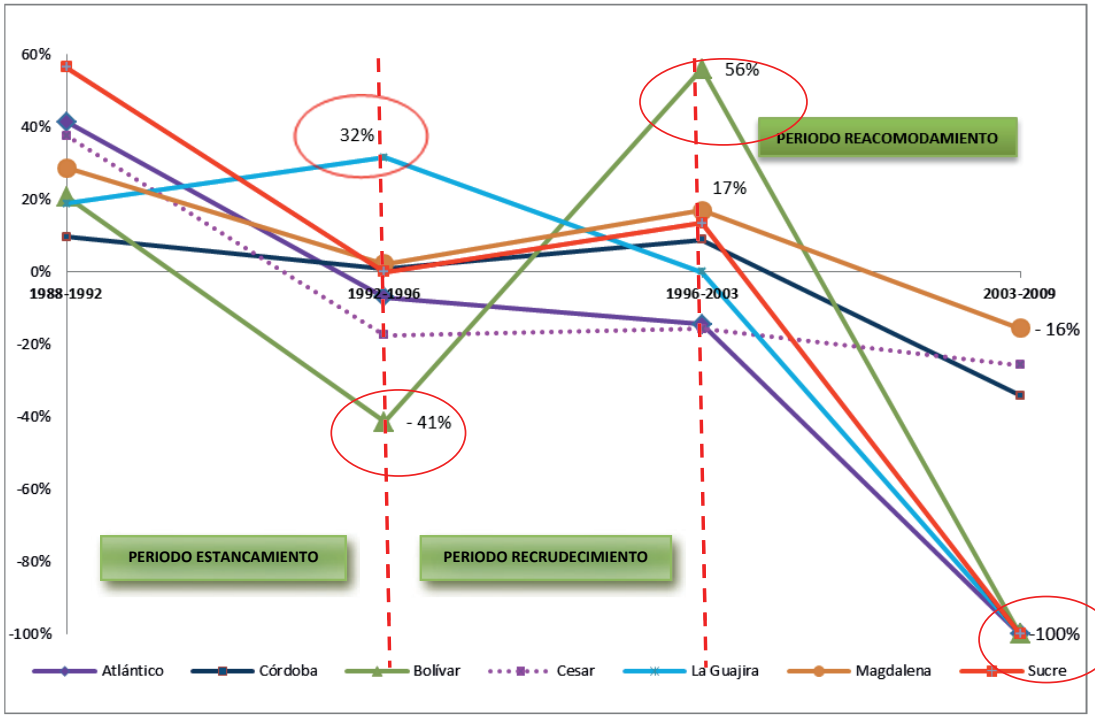
> la Costa Atlántica es la región con mayores conflictos por la tierra, De los 155 municipios que la integran, hay 55 con conflictos abiertos por la tenencia de la tierra, 24 con alta presión campesina y 5 de colonización. Los conflictos se presentan en 11 de los 26 municipios de Córdoba, en los 23 municipios de Sucre, en 2 de los 30 de Bolívar, en 6 de los 21 municipios del Magdalena, 10 de los 23 del Cesar y 3 de los 9 de La Guajira.

En este norte y con la información del Centro de Recursos para el Análisis de Conflicto (CERAC), se presentan dos tipos de análisis. El primero, de tipo descriptivo, donde se estudian para el periodo 1988 y 2009 los eventos violentos, las muertes violentas y los combates sucedidos entre la fuerza pública contra la guerrilla y paramilitares y entre estos dos últimos. El segundo análisis, de orden econométrico, se presenta con el objeto de relacionar como los actos del conflicto armado afectan el crecimiento económico del Caribe colombiano [PIB regional].

Con respecto al primer análisis, el CERAC considera que un evento debe cumplir dos condiciones: primero, debe partir de un hecho de violencia y, segundo, debe ser reportado por una o varias fuentes de información. En la perspectiva de Durán (2011), con datos de CERAC, se aprecian cuatro periodos del conflicto entre 1988-2009: Periodo de Ajuste (1988-1991); Periodo de Estancamiento (1992-1995); Periodo de Recrudecimiento (1996-2002); y, Periodo de Reacomodamiento (2003-2009), lo cual hace referencia a la no estabilidad del conflicto.

El periodo que resultó con mayor número de *eventos violentos* fue el de reacomodamiento; particularmente en el Departamento de Bolívar, donde se registraron 275 en el año 2004 y 270 eventos violentos en el año 2007. Pero no solo este Departamento resultó con un aumento significativo en el número de eventos violentos en comparación con los otros tres periodos. Cinco departamentos que conforman el Caribe colombiano, evidenciaron eventos violentos, así: Atlántico con 55 eventos; Córdoba 79; La Guajira 46; Magdalena 73 y Sucre con 117 eventos en promedio durante 2003-2009.

Figura 2. Crecimiento promedio de los combates realizados en el Caribe colombiano (1988-2009)



Fuente: Los autores con base en estadísticas del Cerac, 2012

A pesar de presentar el mayor número de eventos violentos durante los tres primeros periodos del conflicto entre 1988-2009, el departamento del César, fue el único que en el periodo de reacomodamiento no registró un crecimiento en este indicador; de hecho, este disminuyó en 88%, contado desde 1997, año en el cual se registraron 214 eventos violentos, con respecto a los 27 registrados en el 2009.

Otro indicador importante es el número de *muertes violentas* ocurridas a partir de los enfrentamientos de guerrilleros, paramilitares, civiles, soldados y policías. Podemos observar que la época donde hubo más muertes reportadas, fue el periodo de recrudecimiento de los grupos armados, especialmente en los departamentos del Magdalena y Bolívar, donde se generaron en sus puntos máximos, 340 y 312 muertos, respectivamente.

Al igual que los *eventos violentos*, las *muertes violentas* se generaron en el periodo de reacomodamiento, en el cual se presentaron incrementos significativos en todos los departamentos. Siendo Bolívar, el departamento que mayor muertes violentas registró entre

2003 y 2009 (114 en promedio); seguidamente aparece Magdalena (70 en promedio), Córdoba (62 en promedio), César (59 en promedio), Sucre (56 en promedio), La Guajira (52 en promedio) y el Atlántico (25 en promedio).

A partir del año 1996 hasta el 2003 (Recrudecimiento), se incrementó aceleradamente la cantidad de combates de la fuerza pública (Ejercito Nacional – Policía Nacional) contra las Farc y Autodefensas Unidas de Colombia (Auc), como también entre estos grupos armados, particularmente en los departamentos de Bolívar y Magdalena, y en menor medida Córdoba y Sucre.

Cuadro 3. Gastos Público Militar de Colombia, 1990 – 2014. Cifras en millones de dólares constantes de 2011

PAISES	AÑOS									Crecimiento prom. anual 1990 - 2014	% del PIB (2014)
	1990	1995	2000	2005	2010	2011	2012	2013	2014		
Colombia	2,661	4,727	6,077	8,011	11,072	10,307	11,031	12,489	13,061	6.9%	3.4%
Chile	2,266	2,734	3,329	4,335	5,131	5,440	5,347	5,255	5,545	3.8%	2.0%
Mexico	2,643	3,468	4,131	4,081	6,203	6,471	7,106	7,456	8,255	4.9%	0.7%
Peru [*]	54	1,491	1,509	1,632	2,074	2,026	2,198	2,724	2,621	4.0%	1.4%
Argentina	2,519	2,513	2,170	2,028	3,606	4,052	4,578	5,607	6,083	3.7%	1.0%
Brasil	19,490	22,856	25,178	26,505	38,132	36,936	37,647	37,948	37,290	2.7%	1.4%
Venezuela [*]	*n.d.*	2,662	2,611	3,615	2,552	2,385	4,101	4,400	2,921	0.5%	1.1%
Estados Unidos	527,097	411,631	394,097	579,768	720,220	711,338	670,897	617,687	577,511	0.4%	3.5%
[*] El crecimiento promedio anual de Perú se midió desde el año 2000 y el de Venezuela desde 1995.											

Fuente: Stockholm International Peace Research Institute - SIPRI Military Expenditures Database, 2014

Por otro lado, las estadísticas del CERAC, registran que en algunos departamentos del Caribe colombiano no se dieron combates en el periodo de reacomodamiento, tal es el caso de Atlántico, Bolívar, La Guajira y Sucre. Los otros tres departamentos, a pesar de registrar combates, exhiben una tasa de crecimiento decreciente (César, Magdalena y Córdoba). Si analizamos el desarrollo de los combates en la región durante los cuatros periodos del conflicto armado, es trascendental resaltar que el periodo de recrudecimiento, fue el periodo con las tasas de crecimiento más elevadas: Por ejemplo, Bolívar registró una tasa de crecimiento de 56%, luego de exhibir una tasa negativa de 41% en el periodo de estancamiento (1992-1995). (Ver Figura 2). También cabe resaltar que la tasa de crecimiento registrada en el departamento de La Guajira, que luego de registrar la más alta (32% promedio) en el periodo de estancamiento, finalizó en el 2009 con uno de los registros más bajos en la historia del conflicto armado.

Este crecimiento en el conflicto colombiano y particularmente en la región Caribe, se ha visto reflejado en un mayor gasto público militar ejecutado entre 1990 al 2014. En efecto, Colombia en el periodo señalado tuvo un crecimiento promedio anual de 6.9%;

cifra superior en más de 6 puntos porcentuales al gasto militar ejecutado en Estados Unidos y Venezuela, y superior en más de 4% al de Brasil. Por otro lado, con respecto al PIB, el gasto público militar colombiano llegó a representar el 3.4%; cifra muy similar al de Estados Unidos, con la salvedad de que esté último, es la primera potencia mundial y el país que tiene un mayor presupuesto militar en valores absolutos [US$577 miles de millones], el cual equivale 1.35 veces el Pib total de Colombia. Con respecto a los otros países de América Latina que invierten un monto representativo en gasto público militar, Colombia gasta 1.4 puntos porcentuales más que Chile; 2.7 más que México; 2 puntos porcentuales más que Perú y 2.4 más que Argentina.

En relación con el segundo análisis, se utilizó la base de datos del CERAC, del periodo 1988 al 2009 y datos del PIB departamental suministrados por el Dane. Al ejecutar las estimaciones consignadas en la metodología se obtuvieron resultados para la relación conflicto armado (por grupos involucrados) y economía regional.

Cuadro 4. Efecto Conflicto Armado sobre Crecimiento Económico Caribe colombiano, 1988 – 2009

Ataques (*)	Crecimiento del Pib
General (Farc/Eln + Auc)	—0,0052
Guerrilla (Farc/Eln)	—0,0032
Paramilitares (Auc)	—0,0015
Periodo: 1988 – 2009 Departamentos: Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, La Guajira, Magdalena y Sucre. Variable Dependiente: Crecimiento del Pib (medida de desarrollo económico) Método de estimación: Mínimos Cuadrados Ordinarios. Observaciones: 104 Significativo al: 95%	
(*)Ataques = Se considera como una acción unilateral a todo acto contra personas o infraestructura en el que usualmente se recurre al uso de la fuerza y que no tiene necesariamente respuesta armada.	

Fuente: Los autores con base en estadísticas del CERAC, 2012

Los resultados para el PIB regional son los siguientes: por cada ataque general realizado en los departamentos del Caribe colombiano, el crecimiento del PIB regional disminuye en un 0.5% sumando a los tres actores considerados. Si los ataques provienen de la guerrilla (Farc –Eln) el crecimiento del Pib regional decrece 0.3%. Finalmente, si los ataques son ocasionados por los paramilitares (Auc), el crecimiento del Pib regional se reduce en un 0.1% (Véase, Cuadro 4).

Este último resultado en el Caribe colombiano, esta en dirección con los principios que sustentan la aparición de los paramilitares en el país. Es decir, son los que menos afectaciones le generan al aparato productivo de los territorios, dado que su razón política aparente es defender la actividad legal en los departamentos de la región. Asi mismo, estos

resultados contradicen los obtenidos por Durán (2011:39), cuando revela en su estudio, que:

> los paramilitares fueron quienes mayor impacto negativo han generado», siendo para este autor contraintuitivo, puesto que éstos se constituyen como organizaciones ilegales con una ideología aparentemente pro Estado y, en muchas zonas del país, se profesan como defensores del capital económico y terrateniente.

Según Schelling (1964), se evidencia que los actores del conflicto armado en el Caribe colombiano participan de forma racional, donde el conflicto es una especie de competición en la que cada uno de ellos tratan de ganar espacio a través de la intimidación bélica. Como consecuencia surge el oportunismo de los individuos participantes del conflicto (guerrilla y paramilitares), los cuales terminan maximizando sus beneficios a partir de la captura de rentas y expropiación de la propiedad privada, afectando el ciclo normal de las economías departamentales, destruyendo la institucionalidad necesaria a la expansión del mercado y el crecimiento económico, como lo expresa Williamson (1985, 269-296).

En esta misma dirección, la evidencia empírica concuerda con lo formulado por Boulding (1973, 440-449), quien afirma que el conflicto es una forma de conducta competitiva entre grupos y tendría lugar cuando dos grupos rivalizan sobre objetivos o recursos limitados que conciben como suyos. En Colombia, según lo expresa Amaya (2001:612) se generaron disputas y conflictos entre los grupos paraestatales, guerrilleros y paramilitares, por la ausencia del Estado y la falta de gobernabilidad y legitimidad en los distintos territorios apartados del centro del poder. El interrogante que no se resuelve claramente es si esos grupos se representan solo a sí mismos, o tienen bases sociales que garantizan su continuidad, es decir si representan a una parte de la sociedad en conflicto.

5. Conclusiones

Un aspecto en común referenciado en todos los estudios de conflicto armado y crecimiento económico, es que la pérdida de capital humano y pérdida de vidas ajenas al accionar militar en el conflicto tienen su impacto negativo en el mediano y largo plazo en la economía nacional. Otros autores adicionan que entre otros, estos factores estructurales generan pobreza y que el conflicto armado, alimenta el círculo intergeneracional de la misma.

La sociedad que no participa directamente en el accionar militar, pero reside en una amplia cercanía a las zonas de conflicto se ve afectada en el sentido de que los sentimientos generados por los hechos violentos se pueden incorporar en la manera de relacionarse los individuos y, de allí, a las culturas en los cuales se termina por identificarse, en el sentido teórico presentado con Darlauf (2004). Este no es un proceso de corto plazo sino de acumulación de sensaciones y sentimientos constitutivos de las heurísticas de disponibilidad (Kahneman, 2003). que están en la base de las culturas. Si se revisan las historia de las regiones en Colombia, se puede encontrar que existen diferencias en el manejo del

conflicto y que no existen claras relaciones causales mas allá de los mitos recreados en las diferentes culturas. En suma, en el conjunto de la nacionalidad, agregando estas «guerras regionales» se puede también admitir que mas es tiempo en que ha habido de conflicto que de construcción de una paz positiva (Galtung, 1996).

En esta misma dirección, las conclusiones derivadas de este artículo apuntan a que los ataques violentos hacia la infraestructura productiva y/o gubernamental, afectan negativamente el crecimiento económico de los territorios. El caso regional objeto de estudio, no escapa a este comportamiento, en la medida que queda evidenciado una disminución en el crecimiento del PIB regional y, adicionalmente, disminuye la capacidad futura de desarrollo de las localidades debido a que ocasionan la muerte a personas civiles y contribuye a desinstitucionalizar y, con ello, generar una repetición de los hechos en los imaginarios sociales. No importa el tamaño del daño, sino la forma en que estos hechos son constitutivos de los factores relevantes que impiden la integración social.

Puede interpretarse que ese 0,5% de afectación del PIB regional puede ser deleznable. Sin embargo al golpear de manera sostenida a lo largo de la historia en dos sectores específicos: uno, los sectores en los cuales se apoyan los accionares de guerrilla y paramilitares, principalmente rural y en zonas de bajos ingresos, con permanencia en estado de pobreza y, dos, el sector urbano asociado a lo agrícola y la industria. A los ubicados en el grupo uno no les alcance claramente el efecto económico de la confrontación, en tanto que los residentes en estas geografías son, generalmente pobres, atrapados en un esquema de producción con bajas capacidades de competir. En las zonas urbanas[5], o grupo dos, el estrato 1 es asimilable a los sectores pobres del campo y buena parte de ellos son resultado de migraciones forzosas. A los sectores medios, estratos 2, 3 y parte del 4, les golpea la inflación -20% en 2017 para el rubro de alimentación y bebidas no alcohólicas- por la no existencia de mayor oferta de alimentos. Así, su posibilidad de construir riqueza se relantiza o estanca.

Como se mostró, el conflicto armado interno puede tener sus efectos negativos sobre el crecimiento económico de la Región Caribe colombiana. Los impactos se presentan a través de la pérdida de infraestructura y capital humano y, con las cifras del delito presentadas atrás, contribuir al clima de inseguridad. Así, las negociaciones de paz con estos grupos pueden ubicarse como una importante oportunidad de pensar el posconflicto en términos de posibilitar el acceso a la sociedad del nuevo riesgo o posmoderna a los sectores ubicados en las amplias zonas geográficas rurales pobres y sectores urbanos deprimidos. Puede ser entendido como una apuesta más allá de industrialización clásica que, hoy ha dado paso a otras formas de establecimiento de relaciones sociales y que se constituyen en lo mas avanzado de la civilización en términos de Elías (1989).

Desde el punto de vista señalado, entonces, el posconflicto se puede definir si se aboca desde una perspectiva muy amplia de lo consolidado como historia y se busca avanzar hacia las experiencias de las sociedades desarrolladas en sus alcances de conocimiento y consolidación de bienestar. No será posconflicto la repetición de los escenarios en que se

5 En términos de estratos la población se ubica en 2014, según DANE, en: 10.4% estrato 1, 41,3% estrato 2, 36% estrato 3, 7,8% estrato 4, 2,6% estrato 5 y 1.9% estrato 6.

formó el conflicto. Las experiencias de paramilitares transformadas en bandas, de guerrilleros cambiando de organización y fortaleciéndose en el mediano y largo plazo, como son los casos colombianos, son las pruebas palpables de que el posconflicto requiere, además de la dejación de las armas, un escenario y clima donde no sea necesario estar discutiendo salidas, como la distribución de la riqueza, que ya han demostrado su incapacidad para resolver los conflictos, sino la búsqueda de consensos fuertes para construir riqueza y una paz positiva que integre las sociedades en términos de respeto a los acumulados sociales.

6. Referencias bibliográficas

Aguilar-González, Fernando (2004) Teoría de la desición e incertidumbre: modelos normativos y descriptivos. *Empiria,* 8, 139-160. DOI: http://dx.doi.org/10.5944/empiria.8.2004.982

Alchian, Armen A. & Demsetz, Harold (1981) El paradigma de los derechos de apropiación (1973). *Hacienda pública española*, nº 68, pp. 318-324.

Alvarez, Stephanie y Rettberg, Angelika (2008) Cuantificando los efectos económicos del conflicto: una exploración de los costos y los estudios sobre los costos del conflicto armado colombiano. *Revista Colombia Internacional,* nº 67, pp. 14-37. En: https://colombiainternacional.uniandes.edu.co/datos/pdf/descargar.php?f=./data/Revista_No_67/02_Analisis_1.pdf [Consultado el 10 de septiembre de 2016]

Amaya-Pulido, Pedro (2001) *Colombia un país por construir: Problemas y retos presentes y futuros. Una propuesta para el análisis, la controversia y la concertación*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia/Editorial Unibiblos.

Aumann, Robert J. (2005) *War and Peace*. En: http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/economic-sciences/laureates/2005/aumann-lecture.pdf [Consultado el 11 de mayo de 2010]

Bayer, Resat & Rupert, Mathew C. (2004) Effects of Civil Wars on International Trade, 1950-92. Vol. 41(6), pp. 699-713.

Beck, Ulrich (2017) *La metamorfosis del mundo*, Barcelona, Paidos.

Becker, Gary S. (1974) Crime and Punishment: An Economic Approach. En: Becker, Gary S. y Landes, William M. (eds.) *Essays in the Economics of Crime and Punishment*. NBR: http://www.nber.org/books/beck74-1

Boulding, Kenneth (1973) *Peace and the War Industry*, Nueva York, Transaction Books.

Bourguignon, Francois; Nuñes, Jairo & Sánchez, Fabio (2002) A Structural Model of Crime and Inequality in Colombia, *Journal of the European Economic Association*, Vol. I(2-3), pp. 440-449.

Bresser-Pereira, Luiz C. (2008) The Dutch disease and its neutralization: a Ricardian approach. *Revista de economia política*, Vol. 28(1), pp. 47-71.

Cárdenas, Mauricio (2001) Economic Growth in Colombia: A Reversal of 'Fortune? *Working Paper,* nº. 83, Center for International Development, Harvard University, Cambridge-MA, pp. 1-41.

Castro, Manuel, Wartenberg, Jorge & Celis, Andrés (2000) El conflicto armado: la estrategia económica de los principales actores y su incidencia en los costos de la violencia 1990-1998, *Archivos de Economía*, Departamento Nacional de Planeación, Bogotá, pp. 21-63.

Coase, Ronald H. (1937) The nature of the firm. *Economica,* Vol. 4(16), pp. 386-405.

Collier, Paul & Duponchel, Marguerite (2010) The economic legacy of civil war: firm-level evidence from Sierra Leone. *UNU-WIDER Working Paper 2010/90*.

Collier, Paul & Hoeffler, Anke (1998) On economic causes of civil war, *Oxford Economic Papers*, Vol. 50(4), pp. 563–573.

Collier, Paul (1999). On the Economic Consequences of Civil War, *Oxford Economic Papers, Vol.* 51(1), pp. 168-183.

Concha, José R. & Gómez, Oscar A. (2016) Análisis de atracción de inversión extranjera a países de la Alianza del Pacífico, *Estudios Gerenciales*, Vol. 32(141). En: https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/estudios_gerenciales/rt/printerFriendly/2330/html

Corden, Warner M. (1984) Booming sector and Dutch disease economics: survey and consolidation, O*xford Economic Papers*, Vol. 36(3), pp. 359-380.

Darlauf, Steven (2004) Neighbordhood effects. En: Henderson, J. Vernon & Thisse, Jacques-François, *Handbook of Regional and Urban Economics*, nº 4, pp. 2174-2242.

Demsetz, Harold (1980) Hacia una teoría general de los derechos de propiedad, *Información Comercial Española. Revista de Economía*, nº 557, pp. 59-66.

Durán-Pabón, Iván M. (2011) *Conflicto armado y crecimiento económico municipal en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia, pp. 1-64. En: http://www.bdigital.unal.edu.co/3575/1/TesisIMD_%28PlantillaUnal%29.pdf [Consultado el 15 de febrero de 2017]

Elbadawi, Ibrahim; & Hegre, Håvard (2008) Globalization, Economic Shocks, and Internal Armed Conflict. *Defence and Peace Economics*, Vol. 19(1), pp. 37-60.

Elias, Norbert (1989) *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas,* México, F.C.E.

Elias, Norbert (1994) *La teoría del símbolo,* Barcelona, Península.

Galtung, Johan (1964) An editorial. *Journal of Peace Reseach*, Vol. 1(1), pp. 1-4.

Galtung, Johan (1996). *Peace by peaceful Means: Peace and conflicto, Develoment and civilization*, Oslo, London, International Peace Research Institute/Sage publications.

Galtung Johan & Fischer, Dietrich (2013) Positive and Negative Peace. En: *Johan Galtung. Pioneers in Science and Practice*, Vol. 5, pp. 173-178.

Granada, Camilo & Rojas, Leonardo (1995) Los costos económicos del conflicto armado en Colombia: 1990-1994, *Revista de Planeación y Desarrollo,* Vol. 26(4), pp. 119-151

Guerrero, Rodrigo & Londoño, Juan Luis (1999) Violencia y sus costos en América Latina, *Coyuntura Social,* nº 21, pp. 73-105.

Hegre, Håvard (2000) Development and the Liberal Peace: What Does it Take to be a Trading State? *Journal of Peace Research*, Vol. 37(1), pp. 5-30.

Hicks, Jhon (1985) *Métodos de economía dinámica*, México, F.C.E.

Hoeffler, Anke & Reynal-Querol, Marta (2003) Measuring the Costs of Conflict, Oxford, Centre for the Study of African Economies, Oxford University. En: http://users.ox.ac.uk/~ball0144/research.htm pp. 1 – 25.

Ibañez Ana & Jaramillo, Christian (2006) Oportunidades de desarrollo económico en el posconflicto: propuesta de política, *Coyuntura Económica,* Vol. XXXVI(2), Bogotá- Colombia, Fedesarrollo, pp. 93-127.

Kahneman, Daniel (2003) Maps of Bounded rationality: Psychology for Behavioral Economics, *The American Economics Review,* pp. 1449-1475.

Krier, Jamnes E. (2009) Evolutionary theory and the origin of property rights, *Law & Economics Working Papers,* nº 95, pp. 139-162.

Krugman, Paul R. & Obstfeld, Maurice (2006) Economía Internacional, Teoría y Política. Madrid, Pearson Educacion.

López-Caballero, Juan M. (2017) De la enfernedad holandesa y otras enfermedades, *Dinero,* nº 520, 96.

Maystadt, Jean-François, De Luca, Giacomo, Sekeris, Petros & Ulimwengu, John (2014) Mineral resources and conflicts in DRC: a case of ecological fallacy? *Oxford Economic Papers*, Vol. 66(3), pp. 721-749.

Nelson, Richard R. & Winter, Sidney G. (1982) *An evolutionary theory of economic change,* Massachusetts, Harvard University Press.

Otero-Prada, Diego (2007), Las cifras del conflicto colombiano, Bogotá, Colombia, Publicado por Indepaz.

Pareto, Wilfredo (1946) *Manual de Economía Política,* Buenos Aires, Atalaya.

Pinto Borego, Maria E., Vergara, Andrés & Lahuerta-Percipiano, Yilberto (2005) Costos generados por la violencia armada en Colombia: 1999-2003, *Archivos de Economía,* nº 277, Departamento Nacional de Planeación, Bogotá, pp. 1-65.

Ramos Ruiz, José L. (2006) *Modalidades organizativas de los encadenamientos productivos en países de economías emergentes: El caso del sector lácteo en el Caribe colombiano*. Tesis doctoral presentada en la Universidad Politécnica de Valencia (España). En: https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/1876/tesisUPV2453.pdf

Ramos Ruiz, José L. (2012) La escuela de los derechos de propiedad: Análisis crítico de la teoría Naïve de los derechos de propiedad, *Revista ICE–Separata Nuevas corrientes de pensamiento económico*, nº 865, 91-105.

Ramsay, Kristopher W. (2011) Revisiting the Resource Curse: Natural Disasters, the Price of Oil, and Democracy. *International Organization,* nº 65, pp. 507-529.

Reyes-Posada, Alejandro (1987) La violencia y el problema agrario en Colombia, *Revista Análisis Político*, nº 2. En: https://es.scribd.com/document/80965689/La-Violencia-y-El-Problema-Agrario-en-Colombia [Consultado el 5 de octubre de 2016]

Ross, Michael L. (2004) How Do Natural Resources Influence Civil War? Evidence from Thirteen Cases, *International Organization,* Vol. 58(1), pp. 35-67.

Rubio, Mauricio (1997) Los costos de la violencia en Colombia. *Documento de trabajo CEDE* 11, Bogotá, Universidad de los Andes, pp. 1-23.

Sanabria-Landazábal, Néstor J., Cárdenas-Beltrán, Jesus M. & Contreras-Capella, Jairo A. (2015) El delito y la fundamentación de la política criminal, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 8(2), pp. 53-74.

Sánchez-Torres, Fabio & Díaz, Ana M. (2008) Los efectos del conflicto armado en el desarrollo social colombiano. *Documento CEDE*. En: https://economia.uniandes.edu.co/components/com_booklibrary/ebooks/d2005-58.pdf [Consultado el 9 de octubre de 2016].

Schelling, Thomas C. (1964) *La estrategia del conflicto*, Madrid, Tecnos.

Schwab, Klaus (2016) *La cuarta revolución industrial,* Barcelona, Debate.

Steiner, Roberto (1997) Los dólares del narcotráfico, *Cuadernos de Fedesarrollo*, nº 2. En: http://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/1899 [Consultado del 20 de mayo de 2017].

Tversky, Amos & Kahneman, Daniel (1983) Extensional versus Intuitive reasoning. The Conjunction Fallacy in probability judgment, *Psychological Review*, Vol. 90(4), pp. 293-315.

Trujillo-Ciro, Edgar & Badel-Rueda, Martha (1998) Los costos económicos de la criminalidad y la violencia en Colombia: 1991-1996, *Archivos de Economía*, nº 76, Departamento Nacional de Planeación, Bogotá, pp. 1-44.

Valencia-Agudelo, Germán D. (2006) La economía frente al conflicto armado colombiano, 1990-2006, *Perfil de Coyuntura Económica*, nº 8, pp. 141-174.

Williamson, Oliver E. (1985) *The Economics Institutions of Capitalism,* New York, The Free Press, New York.

INFOGRAFÍA

CERAC (Centro de Recursos para el Análisis de Conflictos) http://www.cerac.org.co/es/

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO
Recibido: 07/11/2017 Aceptado: 19/12/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Ramos Ruiz, José Luis *et al.* (2017) Conflicto-economía y postconflicto: evidencia para el caribe colombiano, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 117-142.

SOBRE LOS AUTORES • ABOUT THE AUTHORS

José Luis Ramos-Ruiz. Doctor en Economía y Sociología. Profesor del Instituto de Estudios Económicos del Caribe [IEEC], Director del Doctorado en Ciencias Sociales. Investigador asociado al Grupo de investigación GRANECO, http://scienti.colciencias.gov.co:8080/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=00000000001450 Correo: jramos@uninorte.edu.co

José Luis Polo-Otero. Doctor en Economía. Profesor del Instituto de Estudios Económicos del Caribe [IEEC] e Investigador asociado al Grupo de Análisis Económico GRANECO, de la Universidad del Norte. Correo: lpoloj@uninorte.edu.co

Gustavo Jesús Rodriguez-Albor. Doctor en Ciencias Sociales. Docente investigador de la Universidad Autónoma del Caribe, Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables y del Centro de Altos Estudios para la Paz. Miembro del Grupo de investigación INCATUR, http://scienti.colciencias.gov.co:8080/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=00000000003774 Correo: Gustavo.rodriguez51@uac.edu.co

Néstor Juan Sanabria-Landazábal. Docente investigador Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla, Colombia. Phd en Estudios Latinoamericanos, Magister en Economía y Política Internacional, Sociólogo. Grupo de investigación INCATUR, http://scienti.colciencias.gov.co:8080/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=00000000003774 Correo: nestor.sanabria@uautonoma.edu.co

José Luis Moreno-Cuello. Magister en Administración de Empresas. Profesor del Instituto de Estudios Económicos del Caribe de la Universidad del Norte. Investigador asociado al Grupo de investigación GRANECO, http://scienti.colciencias.gov.co:8080/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=00000000001450. Correo: jmoreno@uninorte.edu.co

Nuestra justicia es la alegría del corazón. Justicias indígenas e interculturales en el sur de México

Our justice is the joy of the heart. Indigenous and intercultural justices in southern Mexico

Giovanna Gasparello
Centro de Estudios Antropológicos
El Colegio de Michoacán, Zamora, México
giovanna.gasparello@libero.it

Abstract

This text presents the results of a long-term research project that was done about the experiences of conflict resolution and Indigenous, intercultural and autonomous justice in Mexico. The main focus is on the analysis of the System of Community Security, Justice and Re-education of the Costa Chica and Montaña regions of Guerrero, and of the Zapatista justice process in the Selva Fronteriza Zone of Chiapas. These experiences are made relevant within the national context and are made visible by a situation of widespread violence that is connected to the conflict between State security forces, different groups of organized crime, and extractives companies, over the control of territory, resources and both legal and illegal sectors of the economy. In that context, it is of fundamental importance the research on and dissemination of these experiences take place. Both processes should work from social and cultural contexts that differ from the dominant system with the aim of modifying the structural framework of violence on a local level, in search of a positive transformation of the conflict. Although the responses of the Indigenous and intercultural systems of justice are limited in their powers when faced with new manifestations of violence that characterize the states of Chiapas and Guerrero, they represent viable alternatives to the ruling impunity and corruption of the policing and justice institutions of Mexico.

Key words: Indigenous justice; resolution of conflicts; interculturality; autonomy; violence; interlegality; indigenous rights; Mexico; Chiapas; Guerrero.

Resumen

Este texto presenta los resultados de una investigación de larga duración sobre dos experiencias de resolución de conflictos y de justicia indígena, intercultural y autónoma en México: el Sistema de Seguridad, Justicia y Reeducación Comunitaria de la Costa Chica y Montaña de Guerrero y de la justicia zapatista en la Zona Selva Fronteriza de Chiapas.

Dichas experiencias adquieren relevancia en el contexto nacional, marcado por una violencia generalizada ligada al conflicto entre los cuerpos de seguridad del Estado, los diferentes grupos de la delincuencia organizada y las empresas extractivas para el control del territorio, de los recursos y de sectores legales e ilegales de la economía. En tal contexto, es fundamental investigar y difundir experiencias que, desde contextos sociales y culturales diferentes al sistema dominante, buscan modificar el entramado de la violencia a nivel local y actúan en el marco de la transforma-

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

ción positiva del conflicto. Las respuestas de las justicias indígenas e interculturales a las nuevas manifestaciones de la violencia que caracterizan los estados de Chiapas y Guerrero, aunque limitadas en su alcance, representan alternativas posibles a la impunidad y la corrupción imperantes en las instituciones policiacas y judiciales de México.

Palabras clave: Justicia indígena; resolución de conflictos; interculturalidad; autonomía; violencia; interlegalidad; derechos indígenas; México; Chiapas; Guerrero.

1. Introducción: violencias y justicias en México

En México, la última década –iniciada en 2006 con la «declaración de guerra» a la delincuencia organizada que marcó el inicio del gobierno de Felipe Calderón, abanderado del derechista Partido de Acción Nacional- ha sido marcada por el progresivo agravamiento de una situación de violencia social generalizada sin precedentes. Se trata de una verdadera guerra entre los cuerpos de seguridad del Estado, los diferentes grupos de la delincuencia organizada y las empresas extractivas para el control del territorio, de los recursos y de sectores legales e ilegales de la economía, y que sólo en 2015 ha causado 17 mil muertos, esto es, el 10% de los 167 mil caídos en conflictos en el mundo, más que los fallecidos en los desestabilizados estados de Irak o Afganistán.[1] En el periodo 2006-2015, se han contabilizado más de 165 mil defunciones accidentales y violentas,[2] 186 mil desplazados internos ligados al conflicto[3] y más de 22 mil desaparecidos.[4]

La militarización y la creación de amplias zonas de excepción en todo el país, determinadas por la imbricación entre algunas estructuras estatales y la delincuencia, se ha acompañado con un proceso de naturalización de las prácticas violentas que ejercen los distintos actores en conflicto, armados y no armados, legales e ilegales.

Al igual que los cuerpos de seguridad, las instituciones del Estado mexicano encargadas de administrar la justicia han profundizado su descomposición y muestran de manera evidente la ineficacia del aparato legal –que se mantiene a pesar de la tal alardeada reforma penal y la introducción del sistema de justicia oral-, la ineficiencia de las estructuras judiciales y la corrupción de sus funcionarios. Entre incontables ejemplos, baste mencionar la actuación de las instituciones en el caso de la desaparición forzada de 43 estudiantes en la ciudad de Iguala, Guerrero, por mano de policías municipales y narcotraficantes, en septiembre de 2014: desde el primer momento se hizo evidente la incapacidad y la ausencia de voluntad política para llegar a la verdad y la justicia, junto con la intención de encubrir la verdad de lo sucedido y cerrar rápidamente el caso.

En el estado de Chiapas, he documentado a través del trabajo etnográfico el racismo y el desconocimiento de los derechos indígenas que imperan en las instituciones judiciales del estado; esto, junto con la escasez de traductores, los elevados costos que implican los

1. International Institute for Strategic Studies, Armed Conflict Survey 2016.
2. Sistema Nacional de Seguridad Pública, Procuraduría General de la República.
3. Internal Displacement Monitoring Centre, 2015.
4. Registro Nacional de datos de Personas extraviadas, 2014.

procedimientos judiciales, la lejanía de las oficinas con respecto a las comunidades indígenas y la difusa corrupción, se traduce en una sustancial falta de acceso a la justicia para los indígenas (Gasparello, 2014). Paradójicamente, las instituciones carcelarias tienen sus puertas abiertas para los indígenas, siendo Chiapas el segundo estado de la República con más indígenas detenidos por delitos federales (60 sentenciados y 125 procesados al 30 de septiembre de 2015).[5]

En tal contexto es indispensable visibilizar referentes positivos que, más allá de la denuncia y la movilización, representan experiencias exitosas en la práctica de la justicia y la transformación de los conflictos, fortaleciendo los lazos sociales y las estructuras de solidaridad en regiones caracterizadas por altos niveles de violencia directa, estructural y cultural. En este texto, describiré los mecanismos y los valores que orientan la administración de la justicia en dos regiones indígenas e interculturales: el Sistema de Seguridad, Justicia y Reeducación Comunitaria (SSJRC) de la Costa Chica y Montaña de Guerrero y la justicia zapatista en la Zona Selva Fronteriza de Chiapas.

La investigación relativa a las justicias indígenas e interculturales se hace necesaria, en primer lugar, porque representan una alternativa concreta frente a una justicia estatal marcada por la corrupción y el racismo (Centro ProDH, 2010; ONU, 2013). Las justicias autónomas e interculturales responden a una necesidad de justicia y seguridad, pero también a una necesidad de identidad, pues revitalizan raíces culturales distintas, construyendo sistemas de justicia culturalmente más apropiados. A través de los sistemas de justicia propia, los pueblos buscan resolver situaciones de violencia desde la raíz, antes de que se vuelvan problemas de seguridad comunitaria o pública. La desactivación de la violencia, en el marco de los procesos de organización y de autonomía de los pueblos indígenas, implica valores y prácticas distintas alrededor del delito, del castigo y de la participación de la sociedad en el proceso de resolución del conflicto.

En segundo lugar, porque frente al auge del discurso securitario y a la creciente privatización de del ejercicio de la violencia y de la seguridad, cuyo ejemplo es el fenómeno de las *autodefensas*,[6] las justicias autónomas e interculturales remiten a la desactivación de la violencia y a la construcción de *justicia*, proceso que va mucho más allá de la seguridad y la defensa. Se trata de la valorización de la justicia como práctica colectiva y participativa, que instituye ciudadanía.

El acceso a una justicia con dignidad, medular en el ejercicio del derecho a la ciudadanía, es sistemáticamente negado a la población indígena de México, donde el sistema jurídico estatal muestra frecuentemente una visión racista y prácticas ilícitas. La Constitución, reformada en 2001, reconoce solo formalmente el derecho de los pueblos indígenas a la autonomía, pero en efecto ratifica la discriminación y el trato asistencialista hacia ellos. En el campo jurídico, sujeta la aplicación de los sistemas normativos indígenas a los principios constitucionales, e impone «la validación de dichos sistemas normativos por jueces y tribunales correspondientes» (Art. 2, Constitución de la República Mexicana).

5. Procuraduría General de la República, Catálogo de Datos Abiertos, 2016.

6. Entre 2013 y 2014 surgieron, principalmente en los estados de Michoacán y Guerrero, grupos organizados de civiles armados, reclamando el derecho a ejercer la seguridad para defenderse de la criminalidad organizada.

En tal contexto, son innumerables las experiencias de ejercicio de la autonomía como práctica alternativa de gobierno en regiones indígenas. Una demanda central de los pueblos es que sea respetada por el Estado la efectividad y la legalidad de los sistemas de administración de justicia indígena, y las decisiones por ellos tomadas. De acuerdo con Sierra, «históricamente, la justicia indígena ha sido subordinada, limitada generalmente a los asuntos 'menores' y al espacio reducido de las pequeñas comunidades, sin ser considerada por el Estado como justicia con un derecho propio» (Sierra, 2005: 306). Sin embrago, actualmente destacan experiencias que rebasan los estrechos límites establecidos por las reformas legales, y enfrentan con modelos culturales propios la acuciante realidad de violencia: en este sentido contribuyen a la construcción de procesos de paz con un fuerte arraigo cultural y territorial.

El presente texto condensa parte de los resultados de una investigación de larga duración, desarrollada entre 2005 y 2014 en el marco de mis estudios de Maestría y Doctorado en Ciencias Antropológicas, cuyas respectivas tesis exponen el tratamiento en detalle de las dos experiencias de justicia intercultural: el Sistema de Seguridad, Justicia y Reeducación Comunitaria (Gasparello, 2007) y el sistema de justicia zapatista en la Zona Selva (Gasparello, 2014). La investigación etnográfica a profundidad, en particular en los municipios de Malinaltepec (región Montaña) y San Luis Acatlán (región Costa Chica) del estado de Guerrero, y el municipio de Las Margaritas (región Selva Fronteriza, Chiapas), me ha permitido conocer en detalle los orígenes, el funcionamiento y la eficacia de los sistemas de justicia autónomos e interculturales vigente en las zonas de estudio, así como su relación con las instancias políticas y judiciales del Estado. En el estado de Chiapas, he investigado también la situación de los presos indígenas, realizando etnografía en cárceles y juzgados del estado de Chiapas.

Los testimonios citados corresponden a entrevistas individuales colectivas realizadas a miembros de las Juntas de Buen Gobierno zapatistas y a integrantes de la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias en Guerrero; por razones de seguridad y de privacidad, se omitieron los nombres de los entrevistados, considerando los testimonios como ejemplificativos de las estructuras que éstos representaban en el momento de las entrevistas.

2. Justicias autónomas e interculturales en contextos interlegales

Los elementos centrales para el estudio de la justicia indígena son su pertinencia para la resolución de los problemas que enfrenta, el alcance y los límites de su legitimidad, y las relaciones con las instituciones y el marco jurídico vigente en los distintos contextos.

Según Sousa Santos, en las sociedades modernas los ordenamientos jurídicos locales y nacionales se combinan con los supranacionales, que no corresponden solamente al derecho internacional convencional, sino a «mecanismos jurídicos concebidos por los Estados hegemónicos, por agencias financieras multilaterales o por poderosos actores trasnacionales», formales o informales, legales o ilegales (Sousa, 2001: 132). Lógicas po-

líticas y culturales diversas que movilizan intereses diferentes (por ejemplo, la lógica de una comunidad u organización indígena, la lógica del Estado y la lógica de una empresa trasnacional extractiva) dan vida a distintos ordenamientos jurídicos en los niveles locales y nacional. Sousa Santos definió este fenómeno como *interlegalidad.*

Los sistemas normativos indígenas se han desarrollado en el marco de procesos históricos de dominación, caracterizándose como respuestas, resistencias o mecanismos de adaptación en la interacción estrecha y conflictiva con el derecho estatal, y con otros sistemas no siempre legales o institucionalizados. La interlegalidad que incluye las justicias indígenas ha sido históricamente construida y marcada por relaciones de poder y dominación: ejemplos tajantes de esta realidad son el sistema «informal» pero vigente y efectivo que regía en haciendas y fincas de Chiapas y Guerrero. El sistema jerárquico de relaciones de poder en las fincas -patrón, mayordomo, caporales- regulaba la vida social e individual de los indígenas *acasillados* o avecindados, en realidad semi-esclavos, y sancionaba con violencia los que infringían dicho orden, que contaba incluso con cuerpos especializados para el ejercicio de la violencia, las guardias blancas y la policía ganadera (Gasparello, 2014).

Por lo tanto, el estudio de la justicia indígena no puede abordarse excluyendo su relación controversial y desequilibrada con la justicia estatal y los órdenes legales informales, lo cual explica los esfuerzos de independencia judicial y la defensa de la autonomía emprendida por los pueblos indígenas en distintos momentos de su historia.

En este texto me refiero a los procesos estudiados como *justicias autónomas e interculturales*. Autónomas porque, si bien operan en una constante relación con las instituciones judiciales y políticas del Estado, se constituyen claramente como una alternativa a éste, y se desarrollan como instituciones de los pueblos, con una normatividad propia y distinta. Frente a los repetidos intentos de asimilación por parte de las estructuras estatales, tanto el sistema zapatista cuanto el SSJRC han mantenido la propia autonomía, lo cual ha determinado su cambiante relación con el Estado y sus instituciones, que ha alternado momentos de dialogo y coordinación a episodios de confrontación abierta, represión y desarticulación.

Estas justicias, y los procesos organizativos que las sustentan, son interculturales y no simplemente indígenas, porque en ambos casos abarcan regiones amplias donde conviven distintos pueblos indígenas y población no indígena: se trata de sistemas normativos «híbridos», determinados por el contexto de interlegalidad en el cual se desarrollan. Las justicias «autónomas» no necesariamente vienen de una herencia ancestral, son incluso muy innovadoras. Para la resolución de los conflictos se retoman elementos del derecho positivo, «readaptados» según el uso que de ellos hacen las autoridades en las comunidades, junto con otros elementos propios de las culturas indígenas presentes en la zona.

Muchas veces los discursos de los mismos pueblos indígenas presentan las identidades y las prácticas jurídicas enraizadas en la tradición, como estrategia para demostrar la legitimidad de los sistemas normativos. En los casos estudiados, la «autenticidad» de las justicias indígenas no deriva de su naturaleza milenaria, sino de su eficacia para resol-

ver, de manera culturalmente apropiada, los problemas que las personas enfrentan en la actualidad.

La necesidad de contar con sistemas normativos percibidos como parte de la cultura propia es explicada de manera eficaz por la Junta de Buen Gobierno zapatista de la Zona Selva Fronteriza:[7] «Porque antes del '94, sólo te dicen: 'cuidado porque te va a caer la ley', solo existía eso de que 'te va a caer la ley', y ¿qué era la ley? Era el castigo, y nadie se preguntaba quién hizo esa ley y porqué está escrito así» (cf.: Colectivo Situaciones, 2005: 38). Frente a esto, las justicias autónomas incluyen mecanismos culturalmente más apropiados y por lo tanto más eficaces para la resolución de los conflictos, elemento enfatizado por ambos los procesos estudiados.

3. Pueblos insumisos: el SSJRC-CRAC y el EZLN

El Sistema de Seguridad, Justicia y Reeducación Comunitaria (SSJRC) es integrado por más de ochenta comunidades indígenas *me'phaa*, *ñu saavi*, *ñan'cue ñomndaa*, *nahuas* y no-indígenas de 10 municipios en las regiones Montaña y Costa Chica, en la parte oriental del estado de Guerrero. El *Territorio Comunitario,* en el cual viven aproximadamente 100.000 personas, se divide en cuatro microrregiones, en cada una de las cuales hay una Casa de Justicia y Seguridad, donde prestan servicio representantes del Comité Ejecutivo de la Policía Comunitaria y de la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias (CRAC). La Policía Comunitaria (PC), como se conoce comúnmente a la organización, nace en 1995 en respuesta a la exacerbación de la violencia y de la criminalidad en la región. En esta zona, catalogada por la ONU (2014) como la más pobre de América Latina, los habitantes luchan diariamente contra la violencia, la pobreza, el narcotráfico, la falta de acceso a la justicia y la fuerte presencia militar. Las funciones principales del Sistema son administrar la justicia de forma autónoma y mantener la seguridad en la región. Su eficacia es impactante: desde su instauración, el índice delictivo ha disminuido del 90%. El SSJRC cuenta con una estructura encargada de mantener la seguridad: casi mil Policías Comunitarios, aproximadamente diez por cada comunidad, son coordinados por el Comité Ejecutivo. La Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias (CRAC) es un órgano colegiado (cuenta con tres representantes por cada Casa de Justicia) que se encarga de la procuración e impartición de justicia, en un nivel superior al de las autoridades comunitarias: representa la «segunda instancia».

La otra experiencia estudiada es el sistema de gobierno autónomo zapatista, creado en consecuencia del levantamiento del Ejercito Zapatista de Liberación Nacional en diferentes regiones indígenas del estado de Chiapas. Desde diciembre de 1994, en las zonas con presencia de bases de apoyo zapatistas, se instituyeron alrededor de 30 Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ), agrupados en cinco Zonas (Altos, Norte, Tzotz Choj, Selva Tzeltal y Selva Fronteriza). Cada zona es representada por una Junta

7. Cuya sede se encuentra en la comunidad de La Realidad Trinidad, en el Municipio Autónomo San Pedro de Michoacán (municipio oficial de Las Margaritas).

de Buen Gobierno (JBG). Actualmente, la autonomía zapatista incluye a «más de 250 mil indígenas tzeltales, tzotziles, tojolobales, choles, zoques y mames en 27 Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas […]. Ellos representan 21.9% de la población indígena de Chiapas, que es de un millón 141 mil 499, según INEGI».[8]Las funciones de los gobiernos autónomos, en sus distintos niveles, son: gestionar recursos, impartir justicia y mediar en los conflictos; promover el desarrollo de áreas como la salud, la educación, el comercio y la comunicación. La Zona estudiada es la Selva Fronteriza, compuesta por cuatro Municipios Autónomos Zapatistas, habitada por tzeltales, tojolabales y mestizos.

4. De la comunidad a la región

Las justicias autónomas se caracterizan por el arraigo en las estructuras organizativas de los pueblos, en los sistemas de cargos, en las comisiones que articulan la vida comunitaria, en las estructuras asamblearias y en la toma colectiva de las decisiones; así como el principio de reciprocidad y ayuda mutua, vigente principalmente por las labores agrícolas pero que se extiende a otros ámbitos de la vida social.

En ambos casos, destacan los mecanismos colectivos encargados de la elaboración y revisión de las normas (asambleas) y de su aplicación (autoridades colegidas: Concejos, Juntas, Coordinadora).

Sobresale la capacidad de fundir el sentido comunitario con la construcción de estructuras regionales interculturales; donde el sentido colectivo tiene su raíz en la comunidad, pero no coincide con su espacio limitado. En ambas experiencias destaca la importancia de la *asamblea*, como ámbito colectivo de discusión y de construcción del consenso. Tradicionalmente, las asambleas se realizan a nivel comunitario para resolver una amplia gama de asuntos. En las dos experiencias la práctica asamblearia se ha instituido en el ámbito supracomunitario: municipal y regional.

Tanto la CRAC como el gobierno zapatista han impulsado procesos de ordenamiento territorial a través de las estructuras de gobierno y de justicia, y también a través del discurso que establece una nueva regionalización refiriéndose al *Territorio Comunitario* en la Costa-Montaña de Guerrero y a las cinco *Zonas* zapatistas en Chiapas.

5. Codificación y reglamentación de las normas

En los Municipios Autónomos y la Junta de Buen Gobierno de la Zona Selva Fronteriza no hay un reglamento que codifique faltas y castigos. Donde hay una reglamentación es en las comunidades: se trata de los acuerdos internos, orales o escritos, que varían de comunidad a comunidad. Son una suerte de normas de convivencia, «es como su ley; si alguien rompe su acuerdo interno, la misma autoridad de la comunidad ejerce la jus-

8. Laura Castellanos, «Gobierna el EZLN a 250 mil indígenas», *El Universal*, 2 de enero 2014.

ticia en el pueblo», asegura la autoridad comunitaria de La Realidad Trinidad. Según el mismo entrevistado, «las comunidades se dieron esta forma de organización después del 1994». Se trata entonces de un sistema normativo cuya base y punto de fuerza está en la dimensión local, en las comunidades, que pueden tener normas internas y formas de resolución de conflictos disimiles, debido a su heterogeneidad cultural. Se trata de un sistema normativo codificado (en la mayor parte de los casos respaldado en las actas de asamblea, escritas y selladas por las autoridades) pero no estable o cristalizado, ya que es sometido a recurrentes revisiones, adaptaciones o refrendos.

El sistema normativo vigente en los niveles de gobierno superiores está ordenado por principios generales fruto del consenso propiciado por la militancia política. Estos principios, en tema de derechos humanos, derechos ambientales o equidad de género, pueden tener validez también para la población que no está integrada en el proyecto zapatista.

El SSJRC sí cuenta con un Reglamento Interno, fruto de un largo proceso de consultas en las comunidades y discusiones en las Asambleas Regionales. Se trata de un esfuerzo excepcional de los pueblos para sistematizar sus sistemas normativos, cuyo objetivo es sentar las bases de la legitimidad de la institución comunitaria, fundamentándolas en el derecho nacional e internacional, así como en la reivindicación de las culturas indígenas. Asimismo, refleja la voluntad de uniformar la actuación de todas las autoridades de la región, para evitar la arbitrariedad y el abuso de poder que puede manifestarse en sus decisiones. Su característica peculiar es el estar en constante proceso de redefinición, para incluir respuestas a los problemas que con el pasar del tiempo van emergiendo.

En ambos casos, destacan los mecanismos colectivos encargados de la elaboración y revisión de las normas (asambleas) y de su aplicación (autoridades colegidas: Concejos, Junta, Coordinadora). Al igual que la elaboración normativa, la administración de la justicia no se puede definir justicia oral, pues se pone particular atención en la elaboración del respaldo escrito de las decisiones tomadas, es decir las actas de acuerdo entre las partes en conflicto que ratifican la conciliación o la sanción. El contexto de interlegalidad y la necesaria interrelación con el sistema jurídico del Estado imponen, en muchas ocasiones, la «concreción» de los acuerdos y los arreglos en documentos tangibles, que puedan ser impugnados o aducidos como evidencias en los inevitables conflictos de competencias con la justicia oficial; pues la codificación en este caso tiene la función de legitimar las autoridades indígenas y sus decisiones frente al Estado.

6. Delitos comunes en la Selva y la Montaña

De acuerdo con los entrevistados, autoridades autónomas y población en general, en la zona Selva Fronteriza de Chiapas son excepcionales los casos de delitos graves, violación y homicidio: esto sería fruto de una cultura de respeto entre los habitantes de las comunidades, «hermanos indígenas». En esto, es muy importante la pertenencia a una organización política (el EZLN) para que las relaciones entre los «compañeros» sean respetuosas. El mismo factor de fuerte polarización entre organizaciones con intereses políticos, terri-

toriales y económicos opuestos determina que, aunque la incidencia delictiva sea baja, permanezca muy elevada la conflictividad ligada a motivaciones políticas, y que los delitos cometidos se relacionen en la mayoría de los casos con la violencia política.

En la Costa y Montaña de Guerrero siguen siendo comunes los robos y las agresiones; aparecen esporádicamente casos de homicidio, y sigue frecuente la violencia intrafamiliar, en específico los maltratos a las mujeres. Si se compara esto a lo relatado por las bases de apoyo zapatistas, para quienes la pertenencia a la organización limita la emergencia de conflictos internos fuertes, es evidente que las comunidades integradas al Sistema deSeguridad, Justicia y Reeducación Comunitaria no han desarrollado este sentido de pertenencia, y que la organización no ha desplegado a profundidad actividades para la prevención del delito.

El alcoholismo es manifiestamente el principal problema que afecta a la vida social en toda la zona. Las autoridades comunitarias y regionales reconocen en el abuso de las bebidas alcohólicas un problema, pero no han logrado una estrategia para limitarlo. De los casos resueltos por la CRAC en la Casa de Justicia en Espino Blanco, en la zona *me'phaa*, en los años 2007-2009, el 50% son de violencia y lesiones a familiares o vecinos a causa del abuso de alcohol; el porcentaje asciende al 70% para los casos resueltos por la autoridad de la comunidad de Colombia de Guadalupe. Por otro lado, la institución de la Policía Comunitaria y su función de resguardo durante las fiestas de las comunidades ha garantizado que estas se realicen tan siquiera con saldo blanco, lo que no sucedía antes de su formación.

En contraste, en las comunidades zapatistas de la Zona Selva Fronteriza ya son raros los episodios de violencia ligados al consumo de alcohol. Desde antes de 1994, su venta y consumo están prohibidos en las comunidades zapatistas. Obviamente no todos acatan tal prescripción, pero sí lo hace una parte importante de la población. Esto ha disminuido de manera sustancial los episodios de violencia hacia mujeres y niños, y los casos de lesiones u homicidio.

7. Formas de resolución de los conflictos

En todos los niveles, y para todos los problemas, la resolución de los conflictos se desarrolla buscando la conciliación y la reparación del daño. En los casos que perjudican sin remedio las personas o la comunidad, se aplica el castigo.

En la resolución de los conflictos, la primera instancia es la comunidad. El Agente Municipal (en Chiapas) o Comisario (Guerrero) es la autoridad civil, que se ocupa, entre otras funciones, de la resolución de los conflictos, a veces junto con los Principales o Consejo de Ancianos.

Pero a veces hay problemas que salen del alcance de la comunidad, que pasan a manos del Consejo Municipal o, finalmente, a la Junta de Buen Gobierno (en Chiapas), que es la última instancia y actúa a nivel regional, o a la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias (Guerrero).

Este proceso ilustra una práctica de la justicia realmente comunitaria: cuando atienden un caso que ya ha sido tratado en la comunidad, las autoridades del nivel superior tienen exclusivamente la función de propiciar el acuerdo. La decisión que ellos toman no es arbitraria: cada caso ya ha sido discutido en la comunidad, por las autoridades locales y a veces por la asamblea de todos los comuneros, que en base a los acuerdos internos ya han elaborado una propuesta de resolución del caso. Dice la JBG: «si consideramos que un pueblo, quizás por coraje, exige un castigo injusto, para esto estamos nosotros. Se trata de mediar en los asuntos».

Al final del proceso de resolución las partes firman un acta de acuerdo que se comprometen a respetar, sea que se haya llegado a la conciliación o al castigo. Las autoridades han trabajado con las dos partes: «para convencer al culpable que cometió un error y que no debe repetirlo; y para convencer al afectado que no guarde rencor y no exija un castigo injusto, que el error cometido se va a corregir».

Los mismos procedimientos funcionan en las comunidades de la Montaña de Guerrero: «cuando hay un delito grave, antes el caso pasa por las manos del Comisario comunal. En este momento es el quejoso que decide: si quiere que el caso sea atendido por la CRAC o por el Ministerio Publico». También aquí el proceso de conciliación es fundamental: «el que cometió error tiene que pedir disculpa al que fue agraviado, y la parte agraviada tiene que aceptar el perdón, para que se libere el preso. Como autoridades apostamos a que las dos partes tienen que reconciliar; para que cuando salgan afuera de la Casa de Justicia, nadie tiene que molestarse. Para que no haya ningún pendiente se levanta un acta donde se asientan ciertos compromisos».

8. Sanciones: reparación del daño y reeducación

En los casos resueltos a través de la *conciliación* y que implican la *reparación del daño*, la parte afectada es la que pide el monto de la reparación, y la autoridad avala o modifica su petición. La cárcel se usa como punición en los delitos leves, y no excede las 48 horas. Todos los casos más graves se castigan con el trabajo a favor de las comunidades o *reeducación* que consiste en trabajos de pública utilidad: mantenimiento de carreteras, edificación de algún inmueble, etc.

En ambos casos, antes de la institución de la organización y del gobierno autónomo, el trabajo como castigo se utilizaba solamente para delitos menores, y no era una práctica generalizada. Si no había acuerdo la sanción era muchas veces una multa, y los casos más graves se turnaban a las autoridades estatales. La novedad de las justicias autónomas es que retoman la práctica comunitaria de la reeducación y la ejercen a nivel regional, reglamentando su aplicación. Según la CRAC, «esto de la reeducación es una cosa que se ha venido pensando mucho, en cómo organizarla, ya que todos somos humanos y podemos equivocarnos, así que hoy para ellos y mañana para nosotros,…».

En Guerrero, de acuerdo a la duración de la reeducación impuesta, los presos cumplen con 15 días de trabajo en una comunidad y después son trasladados a otra; esto hasta

cumplir el tiempo señalado. En las comunidades son vigilados por los policías comunitarios, alimentados por la comunidad, mientras la población en general, y los principales en particular, se encargan de platicar con ellos para hacerlos reflexionar sobre su conducta.

Cuando los detenidos terminan el proceso de reeducación, se le expide un documento que avale el cumplimiento del proceso de reeducación entes las autoridades de las comunidades de origen del detenido. En Guerrero, los «liberados» son entregados por la CRAC y el Comité Ejecutivo de la Policía Comunitaria ante la asamblea de su comunidad, exhortando a la población a que continúe vigilando su conducta.

Los tiempos de castigo no son fijos: dependen de la gravedad del caso y de la conducta del que resulte ser culpable, tanto en sede de juicio como durante el proceso de reeducación. A continuación expongo, a manera de ejemplo, los castigos que han sido adoptados en algunos casos que me fueron relatados, cuya descripción ayuda también a entender el mecanismo de aplicación de la justicia autónoma.

Las autoridades entrevistadas en Chiapas han mencionado solamente un caso de *violación*. Aseveran que se puede castigar hasta con un año, aunque en el único caso conminaron al culpable *cortar monte* (abrir una vereda), y le dieron el plazo de un mes para cumplir el trabajo. El mismo delito, en el Sistema de Seguridad y Justicia Comunitaria ha merecido un tiempo de reeducación más largo (un año y medio).

El *homicidio* se puede castigar con un tiempo diferente. El artículo 13 del Reglamento del SSJRC afirma que «en los casos de violación, homicidio y secuestro, no procede la reparación del daño, pues se considera que la vida y la dignidad de las personas no pueden ser evaluadas en términos económicos». Los últimos casos de homicidio ocurridos en *Territorio Comunitario* han sido sancionados con castigos desde dos hasta cuatro o seis años, y en ocasiones juzgados públicamente en la Asamblea Regional. En Chiapas, el Municipio Autónomo Emiliano Zapata aplicó un castigo de un año («después regresó a su casa porque reconoció el error»); en otro caso intervino la Junta. El homicida había actuado bajo los efectos del alcohol. Los deudos acudieron a la JBG, pidiendo una reparación de 60.000 pesos. Desconozco si este fue el monto de la reparación; sin embargo, las autoridades consideraron que esto no era suficiente, que no se podía poner precio a la muerte de los hijos, «entonces estos señores pagaron seis meses de trabajo, pero ya de parte de nosotros como autoridad».La reparación del daño aplaca los afectados inmediatos, pero el trabajo comunitario sirve para que la comunidad recupere la confianza en quien falló, viendo que este se puso a disposición de los demás.

Un ámbito donde todas las autoridades zapatistas mencionan encontrar problemas es la resolución de los *divorcios o separaciones*, ya que la decisión de los mayores involucra a los niños, y esto lo consideran sumamente injusto, «no se permite abandonar a una familia», dicen. Pero también deben respetar la voluntad de las personas. En los casos en que un hombre deja la esposa por otra, se acostumbra castigar a los dos, el hombre y la nueva mujer. El tabú del divorcio es aún muy fuerte, aunque la Ley Revolucionaria de las Mujeres -vigente desde 1993- les reconozca tajantemente la facultad de decidir sobre su vida. Se valora la unidad de la familia por encima del bienestar de las mujeres; tal sentido común hace que, de todos modos, los divorcios definitivos sean raros. Son más frecuentes

en la región Costa y la zona me'phaa de la Montaña de Guerrero, pero esto corresponde a la situación de mayor violencia hacia las mujeres.

9. Justicia comunitaria, control colectivo yexpulsiones

Afirma la Junta de Buen Gobierno zapatista: «tenemos un dialogo abierto con el preso. Esto nos garantiza de que va a cumplir, porque no le estamos violando sus derechos humanos, lo tenemos libre; duermen donde consideran que quieren dormir, a partir de las dos de la tarde descansan, pueden ir a jugar básquet o a bañarse».

Este trato particular a los castigados sólo puede existir porque el sistema se basa en una estrecha colaboración entre la población y sus autoridades. Ya que se trata de una *justicia comunitaria*, donde la comunidad entera es parte afectada por el error de uno de sus integrantes y participa en el proceso de reeducación hasta su término, al recibir otra vez su miembro, asimismo es el conjunto de la población quien ejerce el control, no solamente las autoridades. Al comentar los dos casos de homicidios acontecidos en su comunidad, un indígena *me'phaa* de la Montaña de Guerrero dijo que esto sucedió porque «el pueblo dejó de cuidar al vecino, a la familia y los padres a sus hijos, somos los mismos que hemos permitido esto, somos los culpables, porque vemos lo que pasa y no decimos nada».

Según la JBG, «principalmente cuando [el castigado] es zapatista, la misma comunidad no va a permitir que regrese a su pueblo, entonces nos garantiza que no se vayan. *Toda la comunidad está controlando, no solamente las autoridades.* Si vemos que uno va a tardar varios meses cumpliendo un castigo, y que está poniendo su responsabilidad, se le faculta hasta 10 o 15 días para visitar su familia».

El recurso extremo cuando no se puede llegar al acuerdo es la expulsión de la comunidad. Se da frente a la inconformidad de los afectados o del culpable, en caso de que éste no quiera aceptar su responsabilidad. También se utiliza cuando la gravedad del delito violenta demasiado los valores éticos de la comunidad, pues rebasa la capacidad comunitaria de volver a aceptar en su seno quien rompió las normas.

En la Costa y Montaña de Guerrero, el sistema de justicia regional y el castigo por medio de la reeducación han disminuido notablemente el fenómeno de las expulsiones. Al contar con una instancia superior de justicia cuya legitimidad reconocen (la CRAC), las comunidades remiten a ella los casos más espinosos, y generalmente aceptan lo que determine. También en Chiapas las Juntas de Buen Gobierno cumplen una función de mediación entre los acusados y las comunidades, tratando de limar las asperezas y arbitrariedades de una justicia comunitaria cuyo alcance es limitado, y resolver dialógicamente los conflictos sin llegar a rupturas. Sin embargo, denuncian que en Chiapas las expulsiones se han multiplicado recientemente, ya que la migración y los contactos con el exterior, y las redes de la economía ilegal que se extienden en la región fronteriza, favorecen la proliferación de delitos que las comunidades no logran resolver internamente.

10. Los valores de la justicia autónoma e intercultural

La particularidad de estos sistemas son los criterios para la resolución de conflictos: la búsqueda de la *conciliación* entre las partes, para desactivar los conflictos antes de llegar a la sanción; la *gratuidad de la justicia*, donde no hay gastos para abogados ni para procesos, no hay fianzas ni multas, y los culpables pagan su pena con trabajo a favor de la sociedad (según un entrevistado, «la gratuidad de la justicia respeta nuestra cultura, y la condición de pobreza de nuestros pueblos»), además de la *reintegración a la sociedad* de los delincuentes como objetivo del castigo.

Otro elemento sustancial es el *carácter colectivo de la justicia*, donde la asamblea de la comunidad o la Asamblea Regional tienen un papel fundamental en discutir las penas y el seguimiento en el proceso de reeducación; asimismo, la autoridad encargada de la administración de justicia es un órgano colegiado que toma las decisiones colectivamente, compuesto por indígenas de diversos pueblos, lo que hace más difícil que las posiciones individuales tengan un peso relevante en la resolución del caso.

La concepción *de la justicia es, pues, determinada por este carácter colectivo.* Cuando se comete un delito, todos son víctimas, no sólo el agraviado, sino también el delincuente (porque perdió su honor, su palabra, lo que le hace hombre), las familias e incluso la comunidad. En esta visión, la justicia y la seguridad son responsabilidad de todos y se debe buscar maneras de restaurar la relación dañada, de restablecer el tejido social.

El error de una persona afecta a la comunidad, pero al mismo tiempo es fruto de un déficit de la colectividad –familia y comunidad- que no se preocupó por las acciones del individuo, porque «no se dio cuenta que esta persona andaba en un mal camino» y «no logró ponerlo otra vez en la buena dirección». Así lo manifestó el Comisario de la comunidad *me'phaa* Potrerillo del Rincón, en Guerrero, donde en 2010 acontecieron dos homicidios: «estos hechos que están sucediendo en nuestra comunidad nos apenan mucho, porque no solo los asaltantes o los matones, el pueblo entero está manchado; el nombre de nuestro pueblo ahora será citado en todas partes y no será por el reconocimiento que haya obtenido, por el esfuerzo de nuestro trabajo, sino porque uno de nuestros vecinos cometió el peor daño en contra de su propio hermano».

El sentido de colectividad que, a pesar de los elementos disgregantes, sigue sosteniendo las comunidades indígenas de la región es central en tal entendimiento: se asemeja el conjunto de personas que integran la comunidad a una familia, o más bien se perciben los lazos familiares -y el conjunto de valores, deberes y beneficios que éstos implican- como un tejido que va más allá de la familia misma y articula la entera vida comunal.

Según el testimonio de uno de los fundadores del SSJRC,

En las primeras asambleas de la Policía Comunitaria [1995-1998] se inició a reflexionar sobre la manera de castigar a los detenidos, y había quienes clamaban por 'colgarlos, lincharlos'. Pero se entendió que eran paisanos, gente de las comunidades. *Se dijo que estaban actuando así porque las familias que los criaron no los educaron bien y entonces es tarea de toda la comunidad reeducarlos, enseñarles a trabajar*.

También la justicia que construyen los zapatistas hay una profunda comprensión de las debilidades del ser humano, y la conciencia de que haber cometido un error no debe representar un estigma indeleble. Explica el Agente Municipal de la comunidad de San José del Río: «Nosotros solucionamos por medio de la concientización. *Como si fuera que alguien está en el barranco, entonces hay que traerlo de la mano y ponerlo en su lugar*».

En la «genealogía del castigo» en tierras tojolabales, en la Selva y los Llanos de Chiapas, los abusos cometidos por los patrones de las fincas hacia los peones dejaron una marca importante en el imaginario colectivo de los indígenas de la región. Los testimonios recogidos por Ruz y Hernández (1992) dan cuenta de la forma de 'castigo' común en las fincas, consistente en colgar a un hombre, ligado de pies y manos, a través de una barreta de hierro que se suspendía de un árbol, a una altura de dos o tres metros, hasta que «confesaba su delito». Si no lo hacía, o ya como castigo, se les dejaba caer «con todo y barreta al suelo. Si te mueres, te mueres». Por su parte, las mujeres «llevaban cuero», esto es, eran sometidas a latigazos por el caporal de la finca. La coerción en todos los aspectos de la vida de los peones baldíos, el control total sobre sus cuerpos y la violencia arbitraria que éstos debían soportar, contrastan tajantemente con la idea y la práctica de la justicia que los indígenas conservaron y construyeron al interno de sus propias comunidades.

Calos Lenkersdorf, quien por décadas estudió y vivió en la región tojolabal de Chiapas, afirma que no existe en el idioma tojolabal una palabra que corresponda al concepto de castigo; para acercarse al término se usa, a veces, la palabra *wokol*: «pero es una aproximación muy relativa, porque corresponde a las voces de dificultades, sufrimientos, que no tienen ninguna connotación punitiva» (Lenkersdorf, 2002: 169).

En el idioma tojolabal, en el lugar o momento del anuncio del *castigo,* se suele usar otro término en el proceder de la justicia tojolabal. Se dice *'oj stup ja smuli* o *stupu ja smuli,* que quiere decir, aproximadamente, *él apagará su delito* o *él apagó su delito.* Esto implica la participación activa de la persona, para reestablecer el equilibrio social existente antes del delito, y además en un proceso vigilado por la comunidad. Asimismo, en la cultura tzeltal, la resolución de un conflicto se relaciona con el proceso de *sutesbeyel yo'tan jtul ants' winik* (regresar el corazón a un hombre y a una mujer), que expresa la necesidad que familiares, amigos o vecinos, ayuden a la persona que está cometiendo errores o causando problemas a «volver en sí» o regresar al camino correcto.

Para que esta justicia que busca restablecer el equilibrio pueda ser efectiva, es fundamental el *reconocimiento de la responsabilidad* por parte de la persona que se determinó culpable. Si la persona que está siendo procesada en un juicio, después de que entre todos se haya buscado la verdad, reconoce que tuvo responsabilidad en el delito que se le acusa, pero no reconoce que tiene que ser sancionada por eso, no se puede llegar al acuerdo; y menos si no reconoce tampoco la responsabilidad. En la medida que la persona reconoce la responsabilidad puede aceptar la sanción, que consiste en acciones ejemplares para la comunidad y para la persona, en aras de que no se vuelva a repetir el delito. Dice la Junta de Buen Gobierno: «Pero si alguien es necio, sabiendo que comete un error y no reconoce la gravedad de lo que hizo, allí si va la justicia», lo cual implica un castigo más severo.

Esto tiene que ver con una idea de que la sociedad que no es compuesta por individuos aislados, sino por redes sociales y colectividades; por esto la pena puede ser más corta pero el individuo se compromete a regresar a sus deberes familiares y comunitarios, reinsertándose en un contexto donde la comunidad toda seguirá vigilando su conducta. Así, el control no se limita a las instituciones represivas o carcelarias, sino es continuamente ejercido por toda la sociedad sobre los individuos que la conforman; de la misma manera en que dichas redes sociales sirven a que los individuos puedan hacer frente y superar sus problemas personales con la ayuda de los otros integrantes de la comunidad.

En tal contexto es relevante la reflexión interna a las justicias interculturales sobre la manera, culturalmente apropiada, de incluir los derechos humanos en su práctica y sistema de valores. Una muestra de esta evolución intercultural de los derechos humanos desde la práctica se encuentra en las valoraciones expresadas por la JBG zapatista al relatar un caso de detención, cuando:

Una Comisión de Derechos Humanos nos vino a dar recomendaciones porque los familiares de la persona que teníamos detenido se fueron a quejar antes *derechos humanos*, que no hay buena alimentación, que la cárcel no tiene buenas condiciones. […] han venido con la idea de la ciudad, exigiendo a que es injusto tener una persona en una cárcel de tierra, y quejándose de las condiciones de la cárcel. Pero nosotros les decimos que pasen en las casas de las familias, cuántas de ellas tienen piso. Y esto es más injusto todavía.

Esta argumentación, que por su sencillez resulta aún más contundente y cruda, muestra el proceso de reflexión sobre un discurso -cuya recepción en las comunidades indígenas es relativamente reciente- y su adopción no de acuerdo a los estándares dominantes, sino de acuerdo a una lógica cultural propia y, sobretodo, desde una realidad concreta que, de alguna manera, contextualiza la «universalidad» de los derechos humanos. Dicha contextualización, el proceso de entender el discurso y situarlo en la vida cotidiana, enriquece una posición de defensa «abstracta» y proporciona las herramientas para construir una estrategia propia de defensa de los derechos humanos y de construcción de la justicia social, que pasa por la afinación de los mecanismos jurídicos a la vez que por el mejoramiento de la calidad de vida global de las personas.

Se necesita entonces que los principios y las formas, con base en las cuales se articulan las reivindicaciones por los derechos humanos, provengan del interior de las diferentes sociedades. Esto nos remite a la necesidad de la creación de marcos jurídicos que permitan ejercer libremente el derecho a la libre determinación en sus innumerables formas y a la necesidad de reconocer los procesos autonómicos ya en camino, que representan el sistema más viable de ejercer y garantizar los derechos que cada pueblo percibe como propios. Mientras debemos tomar distancia de los «usos y costumbres» que son lesivos a la dignidad humana de los sujetos (como las prácticas comunitarias que denigran a las mujeres), también es necesario poner énfasis en los procesos de resignificación de dichas «tradiciones», que amplían la plataforma de los derechos sociales. La defensa de los derechos humanos en las regiones indígenas ha abierto espacios importantes para canalizar injusticias ante el Estado u otras instancias, e incluso en el ámbito mismo de las comu-

nidades. Dichas situaciones repercuten en los propios sistemas normativos que debieron actualizar sus formas de regulación.

11. Las dimensiones de la violencia y el conflicto en la Selva y la Montaña: los límites de la justicia indígena e intercultural

Estos procesos tienen sus límites en la relación, a menudo conflictiva, con las instituciones políticas y judiciales del Estado, en las diferencias políticas internas y en las múltiples violencias que los atraviesan, todos factores altamente disgregantes.

En la zona Selva Fronteriza de Chiapas hay una elevada conflictividad ligada a motivaciones políticas. Entre los conflictos que rebasan la capacidad de mediación de la JBG están los que involucran organizaciones, y los que ocurren en comunidades o regiones donde las bases de apoyo zapatistas son la minoría.

En primer lugar, las comunidades políticamente divididas enfrentan problemas relacionados con el control de las tierras o los predios «recuperados», de los recursos comunitarios (agua, grava, madera, etc.), y de los espacios simbólicos de la comunidad; problemas ligados a los planes de desarrollo, que unos piensan realizar con recursos gubernamentales y otros a través de la autogestión y la participación comunitaria; e incluso problemas de riñas entre los vecinos de las dos facciones.

En segundo lugar, ha sido denunciado el hostigamiento y la detención de zapatistas por negarse a cumplir algunos acuerdos de la comunidad, así como a cubrir pagos y faenas determinadas por las autoridades ejidales, lo que remite a casos análogos sucedidos en la región Altos, donde indígenas no católicos se rehusaron a cooperar para las celebraciones religiosas, originándose conflictos muy violentos que en ocasiones implicaron la expulsión de los disidentes. En el caso de los «disidentes» zapatistas, el conflicto es de naturaleza política y se explica por el rechazo a cualquier relación de colaboración con el gobierno, así como a recibir apoyos gubernamentales. Esta decisión, que se puede manejar como una orientación ética individual, en una dimensión colectiva puede dificultar las acciones orientadas al gobierno y al desarrollo de la comunidad e incluso, si no se logran soluciones mediadas, imposibilitar el establecimiento de los acuerdos internos, núcleo del gobierno comunitario.

Debido a las militancias distintas, y a los diversos tipos de relación con las instituciones estatales que plantean las organizaciones, se han generado divisiones y disputas en un gran número de comunidades de la región; en los casos en que la división es equilibrada, la relación de fuerza se desarrolla de manera dialéctica, y en eso es importante la actitud de respeto y tolerancia planteada por los zapatistas; sin embargo, en los casos donde éstos son minoría, con frecuencia creciente han sido víctimas de violencia; emblemático es el caso de José Luis Solís, *Galeano*, asesinado en una agresión colectiva (2014).

Dichos conflictos muestran que la guerra en Chiapas, inicialmente protagonizada por el EZLN, el Ejército y los grupos de poder locales (ganaderos, caciques, paramilitares, políticos y militantes locales del PRI), se amplió con la intervención de los militantes de los

otros partidos (PRD, PAN, y más recientemente el Partido Verde) y los integrantes de las organizaciones campesinas, disputándose la hegemonía en una comunidad, municipio o región, el control de los recursos y de las actividades económicas. Los actos violentos combinan la ejecución de sentencias o procedimientos judiciales con acciones de corte paramilitar, realizadas por grupos de choque de las organizaciones que comparten el territorio con el EZLN y que incluso compartieron las tomas de tierras y la lucha agraria (como es el caso de la Central Independiente de Obreros Agrícolas y Campesinos, CIOAC, cuyos integrantes perpetraron el asesinato de *Galeano*). Conflictos como éste muestran los límites del mismo proyecto de autonomía, que pregona la convivencia democrática pero que no siempre tiene la fuerza para ejercerla.

La presencia de distintos actores con proyectos políticos enfrentados limita la legitimidad de las autoridades autónomas, pues sus decisiones y sanciones no son reconocidas como válidas por todos los que viven en el territorio. Asimismo, el hecho de que el sistema normativo zapatista no sea reconocido y compartido por todos los involucrados en los conflictos, limita la validez de las normas y las sanciones. Esto marca los límites del sistema normativo autónomo, pues si las partes en conflicto no reconocen acuerdos o normas comunes, la resolución de un conflicto no puede apelar a éstas, y se puede realizar solo a través de la negociación y el arreglo coyuntural para el problema específico en cuestión, negociación individual que en cualquier momento puede ser rota o incumplida pues no se sustenta en una normatividad compartida.

Se observa una interlegalidad cada vez más compleja y politizada de acuerdo a preferencias y militancias políticas distintas, junto con la proliferación de las instancias judiciales oficiales (a las Agencias del Ministerio Público y los Juzgados se añadieron los Jueces de Paz y Conciliación Indígena en algunas cabeceras, así como las recién instaladas Unidades Integrales de justicia Restaurativa). Sólo para mencionar el ámbito comunitario, «para buscar una solución, si es zapatista, va con autoridad autónoma; si es entre zapatista y priísta el agente municipal busca diálogo con el priísta y a ver si pueden encontrar una solución. Si es un conflicto de tierras está el comisariado ejidal autónomo, y en el mismo ejido está el comisariado oficial, en algunos casos se juntan a platicar y en otros no […]», afirma un joven integrante de la Comisión de Honor y Justicia del Municipio Autónomo Zapatista San Pedro de Michoacán.

La falta de reconocimiento implica también los límites de la competencia de las autoridades autónomas, que reconocen ellas mismas su dificultan en juzgar faltas y errores cometidos por no zapatistas, delitos graves, y conflictos que involucran a organizaciones. En el caso del asesinato tumultuario del militante zapatista Galeano, la Junta de Buen Gobierno denunció los nombres de los responsables del asesinato, pero no los detuvo ni los juzgó, dejando la tarea en manos de las instancias oficiales.

Durante la última década, tanto las Juntas como la CRAC han tenido que enfrentar nuevos problemas, que exceden la delincuencia común y se relacionan con la creciente injerencia del crimen organizado en las regiones indígenas de México (Gasparello, 2016).

En Chiapas, los gobiernos autónomos zapatistas han enfrentado principalmente el tráfico de migrantes centroamericanos, pues el territorio de la Selva abarca una zona porosa

de la conflictiva frontera sur, atravesada por todo tipo de tráficos ilegales (drogas, armas y personas). Fue en el 2005 la primera ocasión en la cual las autoridades de la Zona Selva Fronteriza detuvieron a unos *polleros* (traficantes de migrantes indocumentados), y los sancionaron con castigos entre seis y nueve meses de castigo. Este caso, que trastoca la seguridad colectiva, no fue juzgado por la Junta sino discutido en la Asamblea General que reúne a los representantes comunitarios de toda la Zona. El gobierno autónomo estableció para las comunidades zapatistas la obligación de apoyar a «los hermanos de Centroamérica: lo único que hacemos es que si los migrantes pasan por nuestras comunidades, le vamos a dar alojamiento, a tratarlos bien, y le decimos por dónde ir, cuidando que no nos acusen que somos nosotros los traficantes de personas».[9]

También el Sistema de Justicia, Seguridad y Reeducación Comunitaria tuvo que hacer frente al tráfico ilegal, pero en este caso lo relativo a la producción y trasiego de droga; se han multiplicado los secuestros y las extorsiones en las comunidades y más aún en las cabeceras municipales, en particular en la región de la Costa (San Luis Acatlán, Marquelia). Esta situación plantea interrogantes urgentes para futuras investigaciones. ¿Cuál es el impacto que puede tener la creciente presencia de los grupos de la delincuencia organizada en las regiones indígenas (en términos culturales, en los modos de vida, en la en las expectativas de la población y en su vida cotidiana)? Entre los efectos más visibles, está el aumento de la desigualdad económica debido al 'dinero fácil' producido por las actividades ilícitas, y el consecuente aumento del miedo y la desconfianza entre quienes viven en la misma comunidad. En distintas regiones (Michoacán, Guerrero, Oaxaca) se ha denunciado el aumento del consumo de drogas entre jóvenes indígenas, elemento que tiene un fuerte potencial desintegrador del tejido social.

En tal contexto, ¿cuáles herramientas pueden desarrollar los pueblos y las comunidades indígenas frente a estas amenazas, que ponen en riesgo no sólo los derechos humanos y la vida de las personas, sino también las estructuras colectivas de organización y reproducción social, económica y cultural? ¿Qué alcance puede tener la organización de los pueblos frente a los grupos de delincuencia organizada y a la violencia del *narcoEstado*?

En la Montaña de Guerrero los cultivos de amapola se implantaron a partir de la década de los setenta; sin embargo, frente al repunte en el consumo de heroína en los EEUU, en años recientes se ha intensificado la producción en dicha región indígena, que se estima ser la primera en el continente latinoamericano por volumen de producción de goma de opio. Entre las causas, se encuentra el deterioro de la economía campesina de subsistencia, y la creciente pauperización de los habitantes de la región. La justicia comunitaria no ha perseguido esta práctica, actuando sólo blandas campañas de concientización. Sin embargo, frente al aumento del tráfico en la zona, la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias detuvo en 2012 a unos narcotraficantes –que transportaban en una camioneta pick-up decenas de pacas de marihuana- y reivindicó el derecho a procesarlos, sometiéndolos al proceso de reeducación. En una abierta disputa con el Ejército, los juzgó en la Asamblea Regional y quemó públicamente el cargamento de marihuana. Pero después resolvió no enfrentar más directamente el problema, que supera las posibilidades de

9. JBG, Escuelita Zapatista, 28 de diciembre 2013.

la justicia comunitaria e indígena, dedicándose más bien a actividades de prevención. Se redoblaron los grupos de policías comunitarios en algunas comunidades, pasando de 12 a 24, y se cerró el tránsito en las carreteras de terracería durante la noche.

Sucesivamente a la detención de los *narcos* y la disputa con el Ejército, el poder estatal, en lugar que enfrentar directamente la institución comunitaria, emprendió una campaña de desarticulación interna, primero con la cooptación de líderes, lo que resquebrajó profundamente las estructuras colectivas y asamblearias. Entre varios factores de conflicto interno a la organización, destaca el crecimiento exponencial del SSJRC en los años 2011-2013; en la situación de profunda crisis de la seguridad que vive todo el estado, el Sistema Comunitario se volvió una referencia para decenas de comunidades asoladas por una violencia insostenible. Por esto se incorporaron a la Policía Comunitaria comunidades de zonas con procesos organizativos distintos que impactaron el Sistema, introduciendo elementos contradictorios de visiones y prácticas políticas diferentes. Asimismo, el surgimiento de otras organizaciones (como la Unión de Pueblos y Organizaciones del Estado de Guerrero, UPOEG) que se abocaron al ejercicio de la seguridad popular en la misma región donde opera la CRAC, y en zonas limítrofes, y que utilizan un discurso y una práctica muy similar a ésta, abonó al conflicto y a la división.

Esta situación de violencia generalizada y de tensiones internas está siendo hábilmente utilizada por el gobierno estatal, cuya política es evidentemente subordinada a los intereses económicos y comerciales ya mencionados. El gobierno estatal impulsó una violenta campaña de represión en contra de las fracciones más radicales de la CRAC, que llevó al arresto de más de treinta integrantes de la Policía Comunitaria y de la Coordinadora Regional, mucho de ellos todavía encarcelados en espera de proceso.

12. Conclusión

Por todo lo anterior, es evidente que las justicias autónomas e interculturales esbozadas en este texto tienen un alcance limitado frente a manifestaciones de la violencia, como aquellas ligadas a la acción de la delincuencia organizada, que por el carácter de los actores involucrados y el nivel del conflicto que encarnan, hacen imposible las prácticas de la negociación y la conciliación. En los casos de narcotráfico, secuestro y asalto a escala mayor y en presencia de vínculos con las redes criminales de alcance incluso trasnacional, se torna sumamente dificultoso establecer procesos de transformación positiva de los conflictos a nivel comunitario. Asimismo, son de difícil solución conflictos de naturaleza política que actúan en el nivel local intereses y directrices establecidas en contextos suprarregionales, cual es el caso de las líneas de los partidos políticos y los grupos de poder que los conforman. Ejemplo es el conflicto político encarnizado cual se vive en el estado de Chiapas, que puede llevar a la fragmentación del tejido social comunitario, como en el caso mencionado de La Realidad Trinidad. La presencia de distintos actores con proyectos políticos enfrentados limita la legitimidad de las autoridades autónomas, pues sus

decisiones, sanciones y el mismo sistema normativo zapatista no son reconocidas como válidas por todos los que viven en el territorio.

Asumir con claridad los límites de los procesos estudiados permite evidenciar sus alcances y fortalezas, y en particular su eficacia para la transformación de los conflictos y enfrentar delitos ligados a la delincuencia común (lo que no significa delitos menores, pues ambos sistemas tienen amplia competencia y eficacia en los casos de delitos graves).

La etnografía de ambos sistemas de justicia intercultural evidencia la importancia del reconocimiento de la responsabilidad por parte de las personas que cometieron algún error o delito. Esto, junto con la búsqueda del acuerdo y el perdón de quien ha fallado, son elementos que hacen de la justicia un proceso de sanación social e individual, y permiten importantes reflexiones sobre la justicia desde otros contextos sociales. Asimismo, la práctica de la reeducación a través del trabajo de pública utilidad en las comunidades, y el rechazo de la pena carcelaria, representan un ejemplo para pensar formas distintas de sanción, que privilegian la calidad humana de las personas en lugar que la venganza social.

Destaca en ambos sistemas la valorización de elementos culturales propios de las sociedades indígenas, lo cual lleva a prácticas de transformación de los conflictos y de construcción de paz culturalmente marcadas.

Asimismo, resalta el proceso de discusión interna que atraviesa los múltiples espacios asamblearios de discusión y toma de decisiones, en aras de la transformación de las instituciones «tradicionales» consideradas inadecuadas, ineficaces o discriminatorias. En primer lugar, la reflexión sobre la equidad de género y los derechos de las mujeres ha desembocado en su creciente participación activa en las asambleas, en el uso de la justicia y en la posibilidad de cumplir cargos de autoridad, tanto a nivel comunitario, como en los niveles superiores. Actualmente, tanto las Juntas de Buen Gobierno como la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias, aunque en menor medida, incluyen mujeres con cargo de autoridad. En el mismo sentido, la protección y defensa de los derechos humanos es incluida en la práctica de administración de la justicia a través de una lógica cultural propia y a partir de la realidad concreta que viven los pueblos indígenas –que, en muchos sentidos, representa por sí misma una violación a los derechos humanos fundamentales.

En conclusión, el análisis de las prácticas jurídicas interculturales vigentes en las regiones indígenas de Guerrero y Chiapas proporciona elementos para reflexionar sobre la viabilidad de nuevas legalidades y formas de ejercer la justicia, cuya valoración puede abonar a la apertura de espacios democráticos y a la reducción de las dinámicas violentas que atraviesan las sociedades en contextos tanto rurales como urbanos. Las respuestas de las justicias indígenas e interculturales a las viejas y nuevas manifestaciones de la violencia, aunque limitadas en su alcance, representan alternativas posibles a la impunidad y la corrupción imperantes en las instituciones policiacas y judiciales de México.

13. Referencias bibliográficas

Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez, A.C. (ProDh) (2010) *Sociedad amenazada. Violencia e impunidad, rostros del México actual*, en:<http://centroprodh.org.mx/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=50&Itemid=28&lang=es>

Colectivo Situaciones (2005) *Bienvenidos a la selva: diálogos a partir de la Sexta Declaración del EZLN*, Buenos Aires, Tinta Limón.

Gasparello, Giovanna (2005) *L'autonomia possibile. Chiapas: la costruzione dell'autogoverno nelle comunitá indigene della Selva Lacandona*, Venezia, Editoria Universitaria.

Gasparello, Giovanna (2007) *Administración autónoma de la justicia y su relación con el Estado. El Sistema de Seguridad y Justicia Comunitaria de la Costa-Montaña de Guerrero*, México, Tesis de Maestría en Ciencias Antropológicas, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.

Gasparello, Giovanna (2014) *Autonomía indígena, violencia y justicia*, Tesis de Doctorado en Ciencias Antropológicas, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México.

Lenkersdorf, Carlos (2002) *Filosofar en clave tojolabal*, México, Porrúa.

Organización de las Naciones Unidas (ONU), Consejo de Derechos Humanos (2013) *Estudio sobre el acceso a la justicia en la promoción y protección de los derechos de los pueblos indígenas*, documento A/HRC/EMRIP/2013/2

Organización de las Naciones Unidas (ONU), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo/México (2014) *Índice de Desarrollo Humano Municipal en México: nueva metodología,* Sierra, María Teresa

ONU (2005) «Derecho indígena y acceso a la justicia en México: perspectivas desde la interlegalidad», *Revista IIDH*, nº. 41, San José de Costa Rica, pp. 287-314.

Sousa Santos, Boaventura (2001) Pluralismo jurídico, interlegalidad e hibridación jurídica, en *El caleidoscopio de las justicias en Colombia,* Vol.1, Bogotá, Ed. Siglo del Hombre, pp.132-145.

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO
Recibido: 11/10/2016 Aceptado: 05/08/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Gasparell, Giovanna. (2017) Nuestra justicia es la alegría del corazón. Justicias indígenas e interculturales en el sur de México, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 143-164.

SOBRE LOS AUTORES • ABOUT THE AUTHORS
Giovanna Gasparello. Italiana de nacimiento y de corazón, antropóloga de vocación, mexicana por elección. Soy Licenciada en Letras en la Universidad de Padova (Italia), Maestra y Doctora en Ciencias Antropológicas por la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (México). Desde el 2003 vivo en México donde he realizado investigación etnográfica en regiones indígenas de Chiapas, Guerrero y Michoacán, en los temas de autonomía y derechos indígenas, antropología jurídica, antropología de la violencia y de la paz, megaproyectos y resistencias. Soy Investigadora Titular de la Dirección de Etnología y Antropología Social-Instituto Nacional de Antropología e Historia en la Ciudad de México, y miembro del Centro de Estudios sobre los Derechos Humanos de la Universidad Ca'Foscari de Venezia.

Ceuta y su hinterland desde la teoría de la frontera. El caso de las mujeres porteadoras

Ceuta and its hinterland from the border theory. The case of *porteadoras*[1]

Cristina Fuentes Lara
Universidad Rey Juan Carlos I, España
cris.fuentes.lara@gmail.com

Abstract

This article is part of a doctoral thesis «The Situation of women *porteadoras* the Spanish- Moroccan border: The Case of Ceuta.». This article focuses on three key points. The first part of the article it was conducted a historical review of the main contributions of the border theory; the effects of globalization on women; and the globalization and human rights. The second part of this article looks at the methods used to carry out the study, principally, strenuous ethnographic research at the border point and the surrounding areas of the groups studied in this thesis, complemented with in-depth interviews with the main agents involved in the investigation. Grounded Theory was the technique used to analyze the data. Finally, the last part of this article focuses on the principle results obtained during the investigation.

Key words: porteadoras, border, Ceuta, hinterland, globalization.

Resumen

Este artículo forma parte de la tesis doctoral «la situación de las mujeres porteadoras en la frontera hispano-marroquí. El caso de Ceuta». Con el propósito de encuadrar el objetivo de la investigación se ha realizado una revisión histórica teórico a las principales contribuciones de la teoría de la frontera; los efectos de la globalización sobre las mujeres; y la globalización en los derechos humanos. Durante el conjunto de la investigación se ha hecho uso de la etnografía, en la cual se ha empleado la observación en los puntos fronterizos en los que los sujetos objeto de la investigación intervienen y se ha completado con entrevistas en profundidad a los sujetos de la investigación. La teoría fundamentada ha sido la técnica que se ha usado para el análisis de los datos. Ante este fenómeno, los resultados que se extraen se orientan hacia el perfil de las mujeres porteadoras, su modo y condiciones de trabajo.

Palabras clave: porteadoras, frontera, Ceuta, hinterland, globalización.

1. Porteadoras: women who traffic goods and people through the Spanish-Moroccan border.

creative commons | Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

1. Introducción

La vecindad fronteriza y la asimetría de desarrollo entre los dos países, Marruecos y España, se manifiesta mediante los indicadores macroeconómicos. El Índice de Desarrollo Humano (IDH) en el año 2015 situaba a España en la posición 26º mientras que Marruecos estaba situado en la posición 156º, similar desequilibrio encontramos en el indicador del Fondo Monetario Internacional (FMI) del mismo año, que sitúa en el puesto 16º a la economía española y en la posición 56º a la economía marroquí. Desde el punto de vista social no decrecen las desigualdades puesto que el Informe sobre Fronteras más Desiguales del Mundo posiciona a la frontera hispano-marroquí como la séptima más desigual del mundo, siendo la única frontera europea que figura entre las diez primeras posiciones (Velasco, 2012). Esto sirve para poner de manifiesto el escenario fronterizo en el que se desarrolla la investigación que recoge este artículo.

La frontera entre Ceuta y Marruecos es de gran relevancia geopolítica, puesto que junto a la de Melilla son los únicos territorios europeos en África y son un punto álgido en las rutas migratorias y en control del terrorismo en el norte de África, por ello no es de extrañar el interés de la Unión Europea en reforzar la frontera hispano-marroquí a la cual considera una de las más porosas de Europa (Pérez, 2012). Sin embargo, el contexto fronterizo de Ceuta y su hinterland lo convierte en un escenario de anomalías y contradicciones en la gestión fronteriza (Ferrer-Gallardo, 2005). La frontera hispano-marroquí pone de manifiesto una permeabilidad selectiva y diferencial de filtrado (Anderson, 2001) mientras que la frontera ceutí se fortifica para el paso migratorio (Ferrer-Gallardo, 2011), es selectiva y porosa dependiendo de la existencia del visado y del horario (Espiñeira, 2013). En buena parte esta porosidad se explica por medio de la Disposición Adicional del Acuerdo Schengen (1991) que señala que la ciudadanía de wilaya de Tetuán[2] puede entrar a Ceuta sin necesidad de visado, únicamente con el pasaporte en vigor, pero por el contrario se prohíbe pernoctar en la Ciudad Autónoma. Como señala Espiñeira «se es transfronterizo entre las cuatro-cinco de la mañana y las seis-siete de la tarde, cuando anochece el visado vuelve a ser necesario, no se puede dormir en la ciudad, el control en el Tarajal cambia con las horas del día» (Espiñeira, 2013: 12).

La aplicación del Acuerdo Schengen en Ceuta es relevante por el volumen de personas transfronterizas que cruzan a diario la frontera del Tarajal, según el Sindicato Unificado de Policía (SUP) en Ceuta[3] a diario pasan la frontera 20.000 personas llegando a aumentarse hasta 30.000 personas en fechas clave como la proximidad a una festividad o la época estival. Las personas transfronterizas, son mayoritariamente, en el caso de los hombres: empleados de la construcción o del sector servicios (Ferrer-Gallardo, 2011) y en el caso de las mujeres: empleadas domésticas, trabajadoras sexuales y porteadoras (Fuentes, 2016b). Justamente es sobre estas últimas es alrededor de las que va a girar el artículo.

2. La wilaya es un tipo de organización político-administrativa de Marruecos. La wilaya es el equivalente a la provincia en la organización político-administrativa de España.

3. Información recabada en la entrevista realizada por la autora al secretario del SUP en Ceuta el 27 de julio de 2016.

El Acuerdo Schengen en Ceuta no solo tuvo una relevancia en el flujo transfronterizo de personas, sino que condicionó especialmente el flujo de mercancías y entre ambas regiones (Ferrer-Gallardo, 2008), pero además de este Acuerdo, hay dos condicionantes legales que aportan luz al caso de las porteadoras en la frontera hispano-marroquí. Por un lado, Ceuta no forma parte de la Unión Aduanera Comunitaria, puesto que cuando España entró en la Comunidad Económica Europea (CEE) la Cámara de Comercio ceutí pidió que no se integrase para seguir manteniendo su estatus de puerto franco y conservar los beneficios impositivos que esto le generaba a la Ciudad Autónoma (Muñoz, 1986). Por otro lado, entre Marruecos y Ceuta no existe una aduana comercial,[4] este hecho es consecuencia de que el reino alauita no reconozca la soberanía española de Ceuta. De tal modo, que no se pueden realizar legalmente exportaciones de Ceuta a Marruecos. Por consiguiente, son entre 7.000 a 10.000 porteadoras diarias (Galán, 2012) quienes mantienen el flujo de exportaciones entre Ceuta y su hinterland.

Este artículo está dividido en tres partes: (1) las hipótesis teóricas de la investigación en el que se va a hacer un recorrido por la teoría de la frontera, el rol de las mujeres en la globalización y cómo ha afectado la globalización a los derechos humanos. Posteriormente (2) se va a explicar la metodología que se ha seguido, para finalmente (3) explicar los principales resultados de la investigación, en los cuales se va a presentar el perfil de las mujeres porteadoras y la tipología y circuito que realizan las porteadoras.

2. Revisión bibliográfica

Las teorías marco de las que parte esta investigación están focalizadas en: la teoría de la frontera; la vulnerabilidad de las mujeres en el escenario de la globalización y la globalización de los derechos humanos.

2.1. La teoría de la frontera (border theory)

La frontera definida por la Real Academia Española (RAE) es el «límite de un Estado», conceptualización que tiene una connotación política (Riezu, 2008) bien marcada y también cartográfica. Sin embargo, la frontera no puede entenderse únicamente como una delimitación geográfica, sino más bien como el «resultado de un proceso dinámico, como una realidad construida política y socialmente y en permanente cambio en cuanto a su gestión de la movilidad humana» (Zapata-Barrero, 2012: 40) al igual que sostiene Lozano, para quien la frontera es «inestable, móvil y penetrable» (Lozano, 2007: 64). Por tanto, la frontera entendida solamente como un límite geográfico que separa Estados-Nación comenzó a perder peso a partir de la década de 1980 y sobre todo en los años 90' cuando se comienza a desnaturalizar el concepto de frontera con la emergencia de la teoría de la frontera (border theory) en Estados Unidos.

4. Factor relevante puesto que entre Melilla y Marruecos si existe aduana comercial.

La perspectiva de las primeras investigaciones de Anzaldúa (1987), Rosaldo (1991), Hicks (1991), Calderón y Saldívar (1991), Heyman (1994) y Martínez (1994) se centraba en analizar la frontera desde el lado estadounidense y la relación de las personas mexicanas en el lado norte de la frontera obviando los conflictos interculturales y el reforzamiento de fronteras (Grimson, 2003). Posteriormente, autores como Barrera (1995) y Vila (1998) profundizan en estas cuestiones aportando una visión más completa de ambos lados de la frontera y avanzando el cambio de concepto de frontera.

La relevancia de los estudios fronterizos de México-Estados Unidos sobre la teoría de frontera es incuestionable desde una contextualización histórica, pero tal y como lo señala Ribas-Mateos esta influencia está muy vigente, al ser una «representación del ejemplo paradigmático del cruce fronterizo, de los tipos de circulación -o incluso de la multiplicidad de circuitos transfronterizos que se ponen en evidencia-, de las mezclas materiales y de las distintas formas de resistencia que entran en juego» (Ribas-Mateos, 2011: 22), sin embargo para Grimson (2003) analizar los estudios fronterizos desde la frontera de México y Estados Unidos, no es más que un nuevo etnocentrismo.

La interpretación de la frontera como un espacio dinámico y de interacción de agentes fronterizos pone de manifiesto la capacidad de inclusión/exclusión del bordelands y como este proceso de fronterización o la desterritorización de fronteras visibiliza la construcción de la diferencia (Newman, 2003) entre el «nosotros» y el «otros», es decir el ciudadano y el no-ciudadano. Sin duda alguna la globalización y la economía global han hecho influido notablemente en esta concepción de la frontera como espacio dinámico (Newman, 2006) y a su vez, también está contribuyendo a una nueva configuración de la frontera cada vez más autónoma del Estado-Nación (Sassen, 2007).

2.2. La vulnerabilidad de las mujeres en un contexto globalizado

Siguiendo a Mignolo (2015) actualmente se pueden diferenciar cuatro modelos de orden mundial: a) el análisis del sistema mundo introducido e impulsado por Wallerstein (1975, 1984); b) la sociedad red generado por Castells (1997, 1998a, 1998b); el choque de civilizaciones de Huntington (1997); y el imperio introducido por Hardt y Negri (2000, 2004). De estos cuatro modelos, el análisis del sistema mundo aporta una visión más cercana al objeto de esta investigación, al existir unos mecanismos que redistribuyen recursos de manera desigual desde la «periferia» –que son los países económicamente menos industrializados y son exportadores de materias primas y de mano de obra- hasta el «centro» –que son los países más industrializados y desarrollados económicamente-, de tal modo que los países que forman parte de la «periferia» y «semiperiferia» tienen relaciones de dependencia respecto a los países del «centro» (Wallerstein, 1995). Este hecho, además, ha sufrido en los últimos veinte años un importante desarrollo legislativo, con un importante acervo jurídico en los flujos internacionales como son: bienes, capitales, personas, servicios e información (Soros, 1999); generando con eso un desarrollo de sistemas normativos con cierta autonomía sobre el derecho nacional (Sassen, 2003). El propio Wallerstein considera que las fronteras son demarcaciones políticas territoriales que sirven

de envolturas para complejos procesos económicos (Luque, 1996) infravalorando de este modo el peso actual del Estado-Nación en un sistema global.

De este modo, con una creciente globalización económica y financiera, las fronteras se mantienen como medidas de carácter jurídico (Riezu, 2008) y como mecanismo de control migratorio. Al hilo de esto, Sassen señala que «la globalización económica conlleva una apertura de las fronteras para el paso de los flujos de capital y servicios, pero esta apertura se ve acompañada de un cierre cada vez mayor para la inmigración de mano de obra de bajo salario» (Sassen, 2007: 267). En esta misma posición Velasco (2012) afirma que en este contexto globalizador a muchas personas les iría mejor si se la tratase como a mercancías.

La globalización ha afectado de manera desigual a los colectivos, la implantación de empresas globales en las fronteras ha feminizado el mercado laboral fronterizo (Solís, 2011b), estos empleos están visibilizados con las maquiladoras en la frontera México-Estados Unidos y con las industrias de exportación en las zonas francas marroquíes, especialmente en caso de Tánger. Estas empresas globales con una alta incidencia de empleo femenino están concentradas en sectores específicos como: electrónica, textil y vestido (Sassen, 1993; Solís, 2011a). Este tipo de empleo pone a las mujeres en una posición de vulnerabilidad, por un primer lugar por las prácticas de de contratación y despido de las empresas globales; y en segundo lugar por el desbaratamiento de las estructuras de trabajo tradicionales y la occidentalización que sufren estas mujeres que posteriormente les frena las posibilidades de reincorporarse a la vida laboral del mercado local de origen (Sassen, 1993). Las condiciones laborales de las mujeres en las empresas globales ha generado el surgimiento un proletariado industrial femenino (Sassen, 1993, 2003), para Phizacklea «el componente femenino de la fuerza de trabajo es altamente atractivo para el poder del capital […] el trabajo femenino ha sido producido por la demanda de trabajo en ciertos sectores de la economía y que son confinados en estos sectores, por prácticas y políticas especificas» (Phizacklea, 1983: 5). Incluso en empresas globales con unas condiciones laborales deficientes como en las maquiladoras se aprecia una estructura de género en el que las mujeres tienen las posiciones más degradadas dentro de la empresa y los hombres ocupan los puestos de trabajo de más prestigio social dentro del organigrama (De la O, 2008) este hecho encuentra sentido insertado dentro de los determinantes estructurales que tiene la mujer dentro de su sociedad de origen, es decir, la posición que ocupa dentro de las esferas de producción y reproducción social insertas en el sistema patriarcal (Morokvasic, 1993).

2.3. La globalización en los derechos humanos

La globalización, como ya se ha señalado anteriormente, ha influido y lo sigue haciendo en la configuración del Estado-Nación; pero sobre todo la globalización es un movimiento económico y financiero. De hecho, mientras que la economía se va liberalizando y avanza hacia una economía transnacional (Sassen, 2001), la seguridad y el control fronterizo se va fortificando (Ferrer-Gallardo, 2011) centrándose en la migración y en

el terrorismo. La gestión de las problemáticas sociales no ha sido globalizada del mismo modo que el intercambio de bienes y mercancías sino que la defensa de los derechos humanos ha quedado postergada (Velasco, 2012) y como competencia del Estado-Nación o de la Unión Europea, este hecho es una paradoja puesto que en la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH) se afirma que «los derechos humanos son universales, indivisibles, inalienables y transportables» lo cual quiere expresar que los derechos humanos están transcienden por encima de la ciudadanía nacional. Como afirma Gzesh «el principio de universalidad implica que todos los estados de origen, tránsito y residencia son responsables de la protección de los derechos humanos de los migrantes, incluidos los que poseían antes de cruzar la frontera y convertirse en migrantes» (Gzesh, 2008: 4). El desarrollo normativo y competencial de los derechos humanos nos acerca a dilucidar que la globalización es un fenómeno principalmente económico.

3. Metodología

Este artículo es resultado de la investigación centrada en el análisis de la situación de las mujeres porteadoras en la frontera hispano-marroquí del Tarajal. La metodología que se ha seguido parte de la etnografía como proceso de producción de datos, entendiendo la etnografía como la «descripción/interpretación realizada a través de un proceso-producto que emana de un trabajo sistemático y transparente referido a un contexto de estudio» (Mora, 2010: 2). La etnografía utiliza como técnicas de producción de datos la observación y la entrevista, siendo las técnicas estrellas de la presente investigación. Centramos la atención en explicar cómo se ha llevado a cabo dicho proceso.

Las técnicas de recogida de datos han estado orientadas por un lado en la observación del fenómeno social y por otro en las entrevistas en profundidad a las mujeres porteadoras en activo. En esta fase de la investigación se ha sido muy cuidadoso en el tratamiento de la información. A sabiendas de que la presencia del investigador en la frontera condiciona el comportamiento de los agentes fronterizos, es decir: porteadoras, fuerzas del orden, coordinadora de porteadoras etc. se intento reducir el efecto repitiendo la observación variando los días de la semana, los horarios de observación y la época del año (Valles, 1999).

Los puntos de observación son aquellos en los que se desarrolla de manera continuada la acción social (Díaz, 2011) y se han dado tanto en el wilaya de Tetuán como en Ceuta. Del lado marroquí se ha ejecutado la técnica de observación en: a) la medina[5] de Tetuán, que es un lugar donde se encuentra mercancía sacada por las porteadoras y donde, además, es un lugar habitual de residencia de porteadoras; b) el mercado central de Tetuán, por ser un espacio donde la mayoría de los productos que se pueden adquirir son provenientes de Ceuta; c) el zoco de Castillejos (Fnideq), que el principal receptor de las mercancías de las porteadoras, de hecho en Castillejos se re-almacena la mercancía para ser distribuida por todo Marruecos; d) el perímetro fronterizo marroquí, en el que

5. Nombre que se le otorga en los países árabes al barrio más antiguo –generalmente más céntrico- de la ciudad.

la relevancia de la entrada de las porteadoras y los horarios de la frontera son relevantes para explicar el porteo; e) el paso del Biutz, que es una salida de mercancías habilitada en 2005 para reducir el tránsito de personas y mercancías de la frontera del Tarajal. Por este paso salen las porteadoras con los bultos desde el polígono del Tarajal hasta el territorio marroquí; f) el parking, a un kilómetro del paso del Biutz, es el principal lugar en el que se intercambia la mercancía entre la porteadora y el cliente; y g) el paso fronterizo del Tajaral II.[6] Del otro lado, los puntos de observación son: a) el perímetro fronterizo ceutí, en el que el acceso de las porteadoras a Ceuta y la organización para su salida por la frontera del Tarajal en función del horario y del tamaño del bulto es muy significativo para la investigación; y b) el polígono del Tarajal, muy próximo a la frontera, es donde se desarrolla la actividad comercial de las porteadoras, lugar en el que adquieren la mercancía y se organizan para sacarla por el paso del Biutz o por la frontera del Tarajal.

La observación ha aportado numerosos datos a esta investigación, sin embargo esta información complementada con las entrevistas en profundidad es que ha permitido indagar sobre el objeto de la investigación. Las entrevistas en profundidad se realizaron a mujeres porteadoras que estaban en activo en ese momento. El contacto con las porteadoras se realizó en su entorno personal, quedando excluida la interacción en su ámbito laboral para no sesgar la información que se pudiese dar en una situación de presión o estrés laboral. Se realizó una fase de pilotaje que determinó los perfiles de porteadoras, esta fase marcó el desarrollo de la investigación puesto que en el diseño ya se tenían delineados las categorías que se tenían que saturar en el posterior trabajo de campo.

Las entrevistas en profundidad se realizaron, en su mayoría, en los hogares de las mujeres porteadoras. El desarrollo de la entrevista, además, permitió que se tomaran datos sobre el tipo de vivienda, la estructura de la vivienda, el barrio en el que residía, el ambiente del hogar (Massey, 2008); y otros datos más personales como la posibilidad de interaccionar con el marido y los hijos de las porteadoras. De tal modo, que al hilo de la entrevista se ampliaba la información sobre el modo de vida de la porteadora. Más aún, cuando para la realización de una entrevista en profundidad se necesitaban varios encuentros con la porteadora y la entrevista se realizaba en más de una sesión, en algunos casos. Las entrevistas siempre fueron grabadas en audio con el beneplácito de la entrevistada y en su dialecto materno, el *dariya.* Sin embargo, la totalidad de las porteadoras entrevistadas se negaron a ser fotografiadas y dar sus nombres de pila. En total se realizaron 16 entrevistas a mujeres porteadoras en activo que supusieron más de 640 minutos de grabación.

Se diseñó un guión de entrevista semi-estructurado en virtud de los datos de la fase de pilotaje y de la bibliografía consultada (Valles, 2014). El guión estaba dividido en grandes temas (Kopinak y Soriano-Miras, 2008) concretamente en cuatro bloques: a) vida familiar; b) trabajo como porteadora; c) perspectivas futuras; y d) soluciones y mejoras por parte de los agentes implicados. La técnica de análisis de datos empleada ha sido la Teoría Fundamentada (Grounded Theory), en base a esta técnica una vez finaliza la entrevista se traducía, se transcribía y se realizaba la codificación abierta de la entrevista (Trinidad,

6. El paso fronterizo del Tarajal II se inauguró el 27 de febrero de 2017 y conllevó el cierre del paso fronterizo del puente del Biutz. La observación participante se realizó en ambos puntos.

Carrero y Soriano-Miras, 2006). Esto permitió ir saturando categorías y por consiguiente eliminarla del guión aquellas que ya se habían saturado e introducir otras que no se habían previsto en el diseño del guión. Tal y como señala Galeano «cada fase o momento se transforma posteriormente en la siguiente, las fases previas siguen operando en forma simultánea a lo largo del análisis, y cada una provee un desarrollo continuo para la fase sucesiva hasta que el análisis finalice» (Galeano, 2004: 166).

La teoría fundamentada tiene como objeto hacer emerger la teoría a través de la metodología inductiva (Glaser, 1978) con el propósito de hacer hablar a los datos que vayan surgiendo de la investigación, si bien es cierto que conforme se iba avanzando en la investigación iban apareciendo hipótesis de trabajo que se han seguido durante el proceso investigativo. Uno de los puntos más determinantes de la investigación es conocer el momento en el que dejar de realizar entrevistas, siguiendo a la teoría fundamentada este punto se ha considerado cuando se ha alcanzado la saturación teórica, es decir, cuando los datos que se extraían de cada entrevista no aportaban nada nuevo a la investigación (Carrero, Soriano-Miras y Trinidad, 2012).

Posteriormente, se han ido desarrollando códigos, propiedades e hipótesis mediante el método de comparación constante (Glaser y Strauss, 1999) que consiste en «la búsqueda de semejanzas y diferencias a través del análisis de los incidentes contenidos en los datos» (Trinidad, Carrero y Soriano-Miras, 2006: 28). Una vez codificadas las entrevistas, en la que se extrajeron 105 códigos, y se agruparon en familias, que son asociaciones de códigos «que guardan relación entre sí, bien por el tema, el proceso, el tiempo, el grado de relación, las causas, las consecuencias etc.» (Carrero, Soriano-Miras y Trinidad, 2012: 42). De este modo se crearon 15 familias de códigos, principalmente, sustantivas. A partir de este momento se pasó a una codificación selectiva, que permitió que emergiese la teoría formal.

4. Resultados

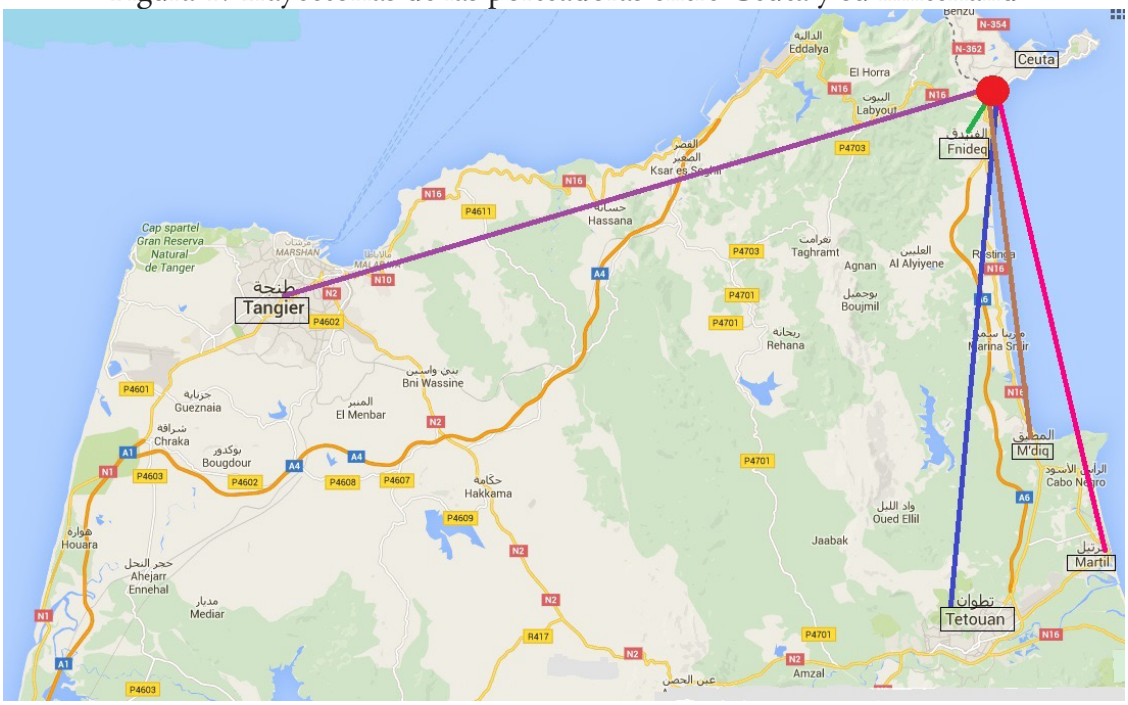
El presente artículo recoge la investigación que durante los últimos tres años se ha realizado sobre la situación de las mujeres porteadoras en la frontera ceutí. En este punto se pretende exponer los resultados de esta investigación centrándonos en dos apartados: a) perfil de las porteadoras y b) tipología y circuito de las porteadoras.

4.1. Perfil de las porteadoras

Las porteadoras son mujeres marroquíes que se desplazan desde zonas fronterizas del norte de Marruecos hasta Ceuta para transportar mercancías que adquieren, principalmente en el polígono del Tarajal, para posteriormente traspasarlas en Marruecos, normalmente a comerciantes de localidades próximas a la frontera (Soriano-Miras y Fuentes, 2015). Las mujeres porteadoras son residentes en las localidades de la wilaya de Tetuán, es decir, Castillejos (Fnideq), Rincón (M'diq), Martil y Tetuán; a esta clasificación es

necesario señalar que encontramos porteadoras que residen en Tánger y en Beni Mellal, pero estas son minoritarias en comparación con las porteadoras de la wilaya de Tetuán.

Figura 1: Trayectorias de las porteadoras entre Ceuta y su hinterland



Fuente: Elaboración propia sobre cartografía de Google Maps (Fuentes, 2016b)

La explicación a este hecho radica en el Acuerdo Schengen que en su Disposición Adicional, parte III, el artículo 1b que señala: «el régimen específico de exención de visado en materia de pequeño tráfico fronterizo entre Ceuta y Melilla y las provincias marroquíes de Tetuán y Nador» (BOE, núm. 81, de 5 de abril de 1994: 3). La consecuencia de la aplicación de esta disposición del Acuerdo Schengen es que la ciudadanía de la wilaya de Tetuán únicamente necesite el pasaporte en vigor para entrar en Ceuta, mientras que la ciudadanía de otras zonas de Marruecos deben tener el visado. Esta diferenciación la pone de manifiesto una porteadora en Tánger:

> Nosotras entramos con un visado, no somos como lo de Tetuán. Aunque saben que nosotras pagamos por el visado, nos multan [la policía][7] (Tánger, 46 años, divorciada, dos hijos).

Las porteadoras tienen una edad comprendida entre 35 y 55 años, y una escasa escolarización, las más jóvenes han cursado hasta la educación primaria y las más mayores no saben leer ni escribir. Respecto al estado civil de estas mujeres se diferencian dos modelos; a) mujeres cuyo estado civil es divorciada, separada o viuda; b) mujeres casadas, este tipo

7. Los testimonios que se presentan en este artículo son producto de las entrevistas en profundidad realizadas por la autora.

es más complejo puesto que se produce porque el marido de la porteadora no ejerce de cabeza de familia (Fuentes, 2016b). El marido no está insertado en el mercado laboral porque no puede –incapacidad-, trabaja temporalmente; o se encuentra desempleado. Un rasgo común en el perfil de las portadoras son las cargas familiares, ellas tienen entre dos y cinco hijos. De hecho, este factor es determinante, ya que el inicio de su actividad como porteadoras coincide con el nacimiento de uno de sus hijos o con un cambio en el estado civil de la porteadora. Así lo señalan las porteadoras entrevistadas:

> Mi marido ya no trabajaba, mis hijos eran pequeños, y me hice el pasaporte, y me fui. (Tetuán, 62 años, casada, cuatro hijos).

> Cuando se ha muerto mi marido, me vino mi hermano y me ha preguntado cuanto de tiempo voy a quedarme así, que tengo un niño pequeño, no debo estar así. Quien te va ayudar. Te hace falta trabajar por ti y por tu hijo (Tánger, 33 años, viuda, un hijo).

Desde que en 2002 se cerrase el paso de Benzú, Ceuta cuenta con un único paso fronterizo, el Tarajal, que es un puesto habilitado para el trasiego de personas y vehículos. Al no existir frontera comercial con Marruecos, las mercancías no pueden salir legalmente por el paso fronterizo del Tarajal, únicamente en concepto de equipaje de mano (López-Sala, 2012). Sin embargo, en 2005 se habitó el paso del Biutz que es una pasarela peatonal que comunica el polígono del Tarajal con el lado marroquí. El paso del Biutz fue diseñado para descongestionar la frontera hispano-marroquí e invisibilizar el trasiego diario de porteadoras y mercancías por el paso fronterizo del Tarajal. El paso del Biutz no es un paso oficial, su propósito es canalizar el paso de las mercancías desde el polígono del Tarajal hasta el lado de la frontera marroquí y garantizar el regreso de las porteadoras a Marruecos (Espiñeira, 2013). Los días laborales de las porteadoras son de lunes a jueves, puesto que los viernes es el día de Allah y se respeta la Yumu'ah –de la oración–,[8] y los fines de semana está cerrado el paso del Biutz (Ferrer-Gallardo, 2011; Soriano-Miras y Fuentes, 2015). Desde el 27 de febrero de 2017, el paso de Biutz fue clausurado y se abrió el paso fronterizo del Tarajal II. Este nuevo paso cumple la misma función del Biutz, de hecho, también conecta el polígono del Tarajal con el lado marroquí de la frontera.

Continuando con el perfil de las porteadoras, en los últimos cinco años se ha producido un desplazamiento de mujeres de poblaciones del interior de Marruecos como Fez y Meknés o sobrepobladas como Casablanca, que atraídas por efecto de la frontera y del porteo de mercancías se han instalado en la wilaya de Tetuán para adquirir el pasaporte de la wilaya y trabajar como porteadoras aprovechando la «schengerización excepcional de la frontera de Ceuta» (Ferrer-Gallardo, 2011: 374). El procedimiento para conseguir el pasaporte de la wilaya es costoso en términos económicos sobre unos 150 euros, pero a nivel administrativo es sencillo, puesto que únicamente necesitan un contrato de alquiler de vivienda. Una porteadora señala este incremento de porteadoras que entre ellas denominan del «sur»:

8. El viernes es el día sagrado en la comunidad musulmana.

> Si, son del sur… del interior de Marruecos. Este año ha aumentado más, muchísimo, y con 18 años, 17 años, la mayoría chicas (Meknés, 48 años, divorciada, cinco hijos).

Además, las porteadoras no están insertadas dentro del tejido asociativo, no pertenecen a asociaciones ni sindicatos y tienen poca confianza en estas instituciones.

> No nada, solo habladurías lo que ves en la tele… en el interior de Marruecos sí, pero… nosotras no tenemos nada, ¿dónde están las asociaciones? las vemos cuando se acercan las elecciones. (Casablanca, 36 años, divorciada, dos hijas).

4.2. Tipología y circuito de las porteadoras

Dentro de las porteadoras hay diferentes maneras de ejercer su trabajo, se han identificado cuatros tipos: 1) trabajo por comisión; 2) trabajo por cuenta propia; 3) modo mixto; y 4) empleadas domésticas que portan mercancías.

El primer tipo es el más común en la frontera ceutí, las porteadoras por comisión se desplazan por la mañana desde su municipio de residencia –Tetuán, Martil, Rincón y Castillejos[9]- en taxi compartido, para estar antes de las seis de la mañana que es el horario de apertura de la frontera del lado marroquí. A continuación, las porteadoras atraviesan dos kilómetros hasta llegar a la frontera española que abre a las 7,30 de la mañana. Cruzan al lado español e intentan avanzar lo más rápido posible para subir al polígono del Tarajal. Llegan al polígono y los comerciantes de las naves de polígono les explican a qué precio está el bulto y dónde se realiza la entrega. El precio del bulto oscila entre 15 a 40 euros dependiendo del peso y de la calidad de la mercancía, es decir, reciben una comisión del valor del bulto. Así lo señala una porteadora:

> No hay un salario fijo, a veces ganas 500 dírhams y vienes contenta, a veces 100 dírhams, 200, otras por 150… depende de la mercancía que lleves, la comisión de la mercancía sube y baja, la mercancía de china no tiene mucho, el bulto cuesta 50 dírhams, 100 piezas que cargas por 50 dírhams (…) 90 kilos cargo, más de mis posibilidades… a mis espaldas… desde las 8. (Rincón, 35 años, casada, dos hijas).

Para que las porteadoras carguen estos bultos es necesaria la figura de un estibador que es quién les sube el bulto[10] a la espalda y se lo ata al cuerpo y al cuello, generando esto el estrangulamiento de la porteadora como cuenta una de ellas:

> Soy una casa andante. ¡Mira! ¡mira! de la cuerda… Yo casi me muero, iba a subir esa cuesta de los españoles y me caí, sino fuera por los chicos que cortaron la cuerda con el cuchillo, casi me muero (Casablanca, 44 años, divorciada, dos hijas).

9. Estos municipios están muy cerca de la frontera hispano-marroquí. El más lejano es Tetuán a cuarenta kilómetros de la frontera del Tarajal y el más cercano es Castillejos a dos kilómetros.

10. También se les llama fardo.

La mercancía que cargan las porteadoras por comisión suele de tres tipos principalmente a) vestimenta: zapatos, zapatillas, ropa usada, ropa barata procedente de china y pijamas; b) menaje de hogar: toalla, albornoz y mantas; y c) tecnología: enseres médicos, teléfonos móviles, cargadores, ordenadores portátiles. Productos muy cercanos a los datos que relévela Ferrer-Gallardo (2008) quien afirma que el 70% de la actividad económica de Ceuta proviene del flujo informal de alimentos, bebidas, tabaco, tejidos, calzado, telefonía, medicamentos.

Una vez tienen el bulto se dirigen al paso del Tarajal II, el horario del paso fronterizo es de 8,00 a 13,00 a.m. Sin embargo, es frecuente el cierre a las 11,00, ya sea porque se haya pasado demasiada mercancía o porque la Gendarmería marroquí perciba que los clientes marroquíes no han pagado suficiente soborno, conocido como *rasca*, para pasar más fardos de mercancía. Si las porteadoras no consiguen pasar por el paso del Tarajal II, cargadas con el bulto bajan hasta la frontera del Tarajal que dependiendo del turno de las fuerzas del orden, principalmente marroquíes, se les permite el paso con los bultos. Según el Delegado del Gobierno Ceutí, se ha llegado a un acuerdo con las autoridades marroquíes para tener el Tarajal II abierto hasta las 13,00 y la frontera del Tarajal hasta las 16,00 para el paso de mercancía siempre y cuando se respete la normativa aduanera[11]. Cuando la mercancía ya ha salido del territorio español, el lugar del intercambio, en la mayoría de los casos, es una explanada conocida como el *parking* o *Tora Bora* que está situada justamente a 600 metros de la desembocadura del extinto paso del Biutz por el lado marroquí. La porteadora entrega la mercancía al cliente y este le da la comisión por el porte que ha acaba de realizar. Desde 2015 debido al aumento del número de porteadoras y el restringido horario del paso del Biutz y actualmente el Tarajal, las porteadoras por comisión solamente pueden dar un porte por día, así mismo lo afirman las porteadoras:

> Hace tiempo, hacíamos hasta 10 portes, ahora no hacemos ni… uno, una vez al mes sales, una vez a la semana, no te llega el turno, la fila es larga, pero es que nuestra frontera no dejan salir (Tetuán, 47 años, casada, dos hijos).

> Antes me levantaba hasta las 6 de madrugada, bajaba, trabajaba temprano y regresaba a mi casa, pero ahora… aunque salga a las 2 de la madrugada no me da tiempo de salir… mucha gente… lo paso mal, y regreso (Tetuán, 62 años, casada, cuatro hijos).

La incertidumbre laboral es uno de los principales problemas de este tipo de porteadoras, puesto que hay días que suben a trabajar y no consiguen trabajo, habiendo realizado ya la inversión del viaje a Ceuta; o no las dejan salir con el bulto y tienen que hacer noche en Ceuta algo que no les está permitido. El Acuerdo Schengen prohíbe que la ciudadanía pernoctar en la Ciudad Autónoma, es decir «se es transfronterizo entre las cuatro-cinco de la mañana y las seis-siete de la tarde, cuando anochece el visado vuelve a ser necesario, no se puede dormir en la ciudad, el control en el Tarajal cambia con las horas del día»

11. Entrevista realizada el 28 de julio de 2016 por la autora al Delegado del Gobierno en Ceuta, previa solicitud de instancia.

Espiñeira (2013: 12), ya que la exención de visado radica en el hecho de que la ciudadanía de la wilaya puede entrar a Ceuta para trabajar o realizar compras, actividades que al caer la noche no se pueden realizar (Fuentes, 2016b).

Aunque el mayor peligro de este tipo de porteadoras es que le requisen la mercancía. En la frontera del lado español es la Guardia Civil la que tiene la potestad aduanera, pero al no existir una aduana comercial al uso, es poco frecuente el requisamiento, únicamente se daría en el caso de que se considerase contrabando y debería ser por el paso fronterizo del Tarajal que es donde la Guardia Civil está presente. El requisamiento de la mercancía es más habitual por parte de la Gendarmería marroquí y puede deberse a que el cliente no haya pagado la «mordida»[12] o que el tamaño o la mercancía que lleve la porteadora no se ajuste a lo permitido.

> Cuando pasamos a la parte marroquí… ya sabes los marroquíes, los que pagan, quien tiene dinero… pasa, y los que no pues […] les quitan la mercancía y quien grita y la lía pues pasa también… el policía de la barrera, ¿qué le vamos a hacer? preguntamos por él si es bueno, si cobra, si no… si es malo. Y si nos deja pasar ya vamos y la dejamos al dueño… y esto es lo que hay (Casablanca, 45 años, casada, un hijo).

> Si, hace poco nos quitaron 12 mantas y nosotros pagamos 6 mantas (Casablanca, 35 años, divorciada, dos hijos).

En el caso de que le requisen la mercancía, la porteadora debe pagarle al cliente la mitad del valor de la mercancía que le han incautado y si no dispone de ese dinero deberá trabajar sin cobrar hasta que reponga el importe.

El segundo tipo es el trabajo por cuenta propia, estas porteadoras trabajan para sí mismas, lo cual quiere decir que ellas adquieren mercancía y la revenden. De tal modo que la diferencia entre el precio por el que compran la mercancía y la cantidad por la cual ellas la venden es el dinero que ganan por su trabajo. Dentro de las porteadoras por cuenta propia hay dos variedades: a) trabajan con su coche; y b) porteadoras que sacan bolsas en las manos.

La primera variedad de porteadoras por cuenta, cubren principalmente dos rutas Ceuta-Rincón y Ceuta-Tánger, es decir, adquieren la mercancía en Ceuta y la revenden en Rincón o Tánger, y no necesariamente tienen que ser ellas de esas ciudades si no que la elección radica en que la oferta de productos ceutís no está tan masificada como en Tetuán o en Castillejos.

> Tánger es más grande, hay mejores precios para vender la mercancía… en Tetuán hay mucha gente… En Tánger hay gente con mucho dinero y compra la mercancía muy cara como Actimel, Vitalinea,… (Castillejos, 43 años, casada, dos hijos).

12. Se conoce como «mordida» al soborno que reciben las autoridades aduaneras marroquíes por dejar pasar las mercancías por la frontera del Tarajal (Fuentes, 2016b).

El tipo de mercancía que transportan son principalmente alimentos que adquieren en los supermercados ceutíes, sobre todo Eroski y Lidl[13], o en las naves del polígono del Tarajal. Los comercios del Tarajal adquieren la mercancía al *por mayor* consiguiendo precios muy competitivos y sin embargo las venden en función del menudeo de las porteadoras, esto hace que se consigan beneficios en la reventa.

> Traigo zumo, galletas jabón, aceite, legumbre… lejía, quiero decir… traigo todas las mercancías comestibles. Pero no transporto las ropas… uhh no me gusta (Tánger, 33 años, viuda, un hijo).

> Yo cargo en el maletero zumos, yogures, galletas… Todo alimentación… queso, atún… alimentación, comida (Castillejos, 43 años, casada, dos hijos).

Este tipo de porteo está más masculinizado, de hecho las mujeres que trabajan como porteadoras con su coche son minoría y para comenzar a trabajar casi siempre suelen empezar ayudando a un familiar varón, padre o hermano. El salario es mayor que las porteadoras por comisión, ella suelen ganar al día entre 30 y 70 euros, pero también asumen riesgos como multas de las fuerzas de seguridad –española y marroquíes-, la gasolina y el requisamiento de la mercancía.

> Cuando salimos de Ceuta, se para en la aduana, se da a la aduana el dinero (soborno) para cuando te pide abrir el maletero, te dice bueno puedes irte. Algunas veces cuando hay el jefe del aduanero, el aduanero te quita algunas mercancías y te pide marcharte… Safi (Tánger, 46 años, divorciada, dos hijos).

> Cuando tomo la carretera hacia Tánger nos encontramos controles de gendarmes, a cada control hay que darle algo para dejarte pasar con la mercancía… en el caso contrario los gendarmes empiezan a decirte que tienes mucha mercancía, que es eso… que somos contrabandistas… Pero cundo le damos el dinero no dice nada de eso (Tánger, 33 años, viuda, un hijo).

En la segunda variedad de porteadoras por cuenta propia, son las mujeres de la wilaya de Tetuán que van a Ceuta y compran mercancía en los supermercados de Ceuta o las naves del Tarajal y vuelven a salir por la frontera del Tarajal con la mercancía comprada en bolsas en sus manos o en pequeños carros de la compra. De este modo, evitan el requisamiento de la mercancía al invisibilizarse en el paso fronterizo.

> Sí, saco mi mercancía no hay ningún problema… porque mezclo… pero cuando toda la mercancía es la misma te la quitan (Tetuán, 38 años, viuda, una hija).

13. En las entrevistas realizadas al Delegado del Gobierno en Ceuta y al secretario de la Confederación de Empresarios de Ceuta, me señalan que el Lidl de Ceuta es el supermercado de la cadena que más vende de España. Desde esta investigación no se han encontrado datos que corroboren esta información.

Este tipo de porteadora suele portar alimentación, ropa y menaje del hogar como toallas, mantas y albornoz que posteriormente revende en los establecimientos de su localidad de origen o de su mismo barrio, adquiriendo unos beneficios de 10 a 25 euros por porte.

> Trabajas con piezas, 5 dírhams, 10 dírhams… llevas pantalones vaqueros, jersey, albornoz, batas, según las piezas, cada pieza con su precio (…) yo tengo tres clientes en Tetuán y les llevo la mercancía que saco… (Tetuán, 45 años, casada, dos hijos).

Las porteadoras que trabajan por cuenta, en su mayoría, han tenido una experiencia previa como porteadoras por comisión que les ha permitido aprender el funcionamiento fronterizo y los entresijos del Tarajal. Trabajando por cuenta propia los riesgos son mayores porque si te requisan la mercancía pierdes toda la inversión, sin embargo ellas encuentran beneficios en las condiciones de trabajo, como relatan las porteadoras:

> Yo, actualmente, trabajo para mí misma […] nadie manda en ti, si pierdes algo nadie te dice que la pagues, si se te va algo, es tuya, pero si es de otros, tienes que pagarla, y puede que sea cara y no puedas pagarla. (Tetuán, 45 años, casada, dos hijos).

> Por cuenta propia necesitas millones (Casablanca, 35 años, divorciada, dos hijos).

> Si estuviera trabajando por cuenta propia tendría ahora un palacio… si me quitan la mercancía tengo que pelear a muerte sino no cobro... (Casablanca, 45 años, casada, un hijo).

La percepción que tienen las porteadoras por comisión sobre las que trabajan por cuenta propia, es que por cuenta propia se tienen más ingresos y mejor estatus social en la frontera del Tarajal. Esta impresión viene fundada en que para comenzar a trabajar por cuenta propia se necesita de un capital inicial.

Tanto el tercer tipo de porteadora como el cuarto tipo son minoritarios. Por un lado, están las porteadoras que utilizan el modelo mixto, es decir, a veces trabajan por cuenta propia y otras por comisión. Ellas dependiendo de lo permisiva que este la frontera y el precio del bulto así deciden trabajar por el modo u otro. Son mujeres que tienen mucha experiencia como porteadoras y conocen bien el funcionamiento del paso del Tarajal II y del polígono del Tarajal. Si el precio del bulto en el polígono se está pagando a un precio elevado y el tamaño del fardo el pequeño trabajan por comisión, pero si el precio del fardo es bajo prefieren trabajar por cuenta propia comprando su mercancía y sacándola en pequeñas bolsa por el paso fronterizo del Tarajal.

> A veces trabajo por cuenta propia y otras cojo de otra gente [por comisión], cuando entro por cuenta propia compro y me salgo, cuando no tengo muchas cosas... (Rincón, 45 años, divorciada, dos hijas).

> En cuanto a mi propia mercancía no tengo ningún problema, salgo temprano, no me pongo ni en la cola ni nada… pero cuando es de la gente me tengo que poner en la cola aunque la ruta este pagada [soborno], tienes que ponerte en la cola y esperar 4 horas, 5 horas… (Tetuán, 38 años, viuda, una hija).

Por otro lado, están las empleadas domésticas que al finalizar su jornada laboral en Ceuta compran mercancía por cuenta propia y la sacan por el paso del Tarajal. El tipo de mercancía que suelen transportar son mantas, calzado o alimentación en bolsas pequeñas para revenderlas en sus municipios a establecimientos con los que ellas ya tienen vinculación.

> Yo no quiero quitarles el trabajo [a las porteadoras]… es para pagar los gastos del taxi… si no el dinero no da (Tetuán, 41 años, soltera, sin hijos).

Si bien existen diferentes tipologías de porteadoras se aprecian elementos comunes como son por un lado, las condiciones sociolaborales en las que desarrollan su trabajo, es decir, el peso que cargan durante tantas horas, el clima de violencia fronterizo (Fuentes, 2016a), la infraestructura del circuito de las porteadoras en el cual no existen sombras, ni baños públicos ni agua potable unido a la baja remuneración que reciben por el trabajo que desarrollan en la frontera.

Por otro lado, las porteadoras trabajan porque tienen cargas familiares que dependen de ellas. Las porteadoras son la cabeza de familia de su estructura familiar, este hecho y la economía de supervivencia de este empleo hace que sus perspectivas laborales de futura sean el autoempleo o que exista un cambio en su estructura familia –que su marido encuentre trabajo, que se vuelvan a casar o que sus hijos se emancipen- que les permita dejar de trabajar como porteadoras.

5. Conclusión

En este artículo ha tenido como objeto explicar el enclave en el que se localiza Ceuta y su hinterland, para así poder analizar la situación de las mujeres porteadoras en la frontera hispano-marroquí.

La teoría de la frontera y la globalización son instrumentos teóricos para acercarnos al estudio de fenómenos sociales más localizados como es el caso de las porteadoras. De hecho, una vez se ha detallado el perfil y la tipología de las porteadoras se considera importante para cerrar este artículo especificar las condiciones socio-laborales que tienen estas mujeres en el desempeño de su vida laboral.

El símil del circuito de las porteadoras con el que detallan Kopinak (2005), De la O (2008) o Solís (2011a, 2011b) entre otros investigadores, sobre las empresas globales, especialmente, en la frontera México-EE.UU. es muy relevante. La estructuración sociolaboral del circuito de las porteadoras y la selectiva feminización de las tareas que realizan

las mujeres dentro del comercio atípico[14] hacen que la frontera del Tarajal se convierta en una maquiladora. La segmentación por género en el mercado laboral se produce, inclusive, en empleos con tan bajo prestigio social y malas condiciones laborales (De la O, 2008) como es el porteo de mercancías.

Dentro del circuito de las porteadoras, los hombres ocupan las posiciones de más poder o repercusión social, es decir, los hombres son los dueños de las naves del polígono del Tarajal –los comerciantes-; también son quienes compran las mercancías –los clientes finales del circuito- por lo cual las transacciones de mercancías están masculinizadas. A lo que hay que sumarle que son hombres los vigilantes de la mercancía, es decir, personas que supervisan que el traslado de la mercancía se haga sin ninguna injerencia. También son hombres quienes pagan la ruta de las porteadoras para que a estas no les ponga problema la gendarmería marroquí; y hombres son quienes ayudan y/o colaboran con la policía española en la formación de las colas en la frontera del Tarajal y dentro del polígono. Y ¿dónde están las mujeres? Las mujeres son porteadoras, en *dariya* a las porteadoras se las llama */hamala/* que se traduce como mulas y esa es la percepción de la sociedad marroquí y el rol que ejercen dentro del circuito de las porteadoras. Su trabajo consiste en transportar fardos, previamente preparados, de 50 kilos desde el polígono del Tarajal hasta el otro lado de la frontera.

Ellas son quienes sufren la arbitrariedad policial, quienes trabajan con el miedo de que les quiten la mercancía o no las dejen salir con el fardo y tengan que pernoctar en Ceuta. Las porteadoras son quienes ven vulnerados sus derechos humanos mientras que los hombres ocupan las posiciones más elevadas del organigrama del circuito de las porteadoras. Como señala Sassen «las mujeres son actores importantes de las ciudades globales. De hecho, absorben los costes de informalizar las actividades productivas» (Sassen, 2003: 75).

La apertura del paso del Tarajal II, cuyas obras se dieron por finalizas en abril de 2016 pero que su inauguración se pospuso casi un año, preveían que mejorasen la situación de las mujeres porteadoras al conllevar el cierre del paso del Biutz. Si bien opinión pública y agentes sociales ceutíes consideraban al Tarajal II como una mejora de las condiciones socio-laborales de las porteadoras, la realidad es que no ha traído un cambio positivo. Desde su puesta en funcionamiento han fallecido en el desempeño de su actividad laboral cinco mujeres porteadoras: Soad el Jatabi, Batul el Hichu y una mujer no identificada en abril de 2017; y Rmili Karima y Bakkali Touria en agosto de 2017 en Ceuta. Además de sucesivos cierres del paso fronterizo y multitud de altercados entre comerciantes del polígono y autoridades políticas de Ceuta. Es más, el paso del Tarajal II no solamente ha generado más violencia a las porteadoras, sino que las ha invisibilizado, aún más, como sujeto de derechos humanos, al privar de la vista de la ciudadanía la actividad de las mujeres porteadoras.

14. Comercio atípico es la expresión con la que la ciudadanía ceutí se refiere al trasiego de mercancías entre Ceuta y su hinterland.

6. Referencias bibliográficas

Anderson, James (2001) *Theorizing State Borders: 'Politics/Economics' and Democracy in Capitalism*. CIBR/WP01-1, Belfast, CIBR Working Papers in Border Studies.

Anzaldúa, Gloria (1987) *Borderlands/ La frontera: The new mestiza*, San Francisco, Spinsters/Aunt Lute Books.

Barrera, Eduardo (1995) Apropiación y tutelaje de la frontera norte, *Puente Libre, Revista de Cultura,* nº4.

Boletín Oficial del Estado (BOE) nº 81, de 5 de abril de 1994 de Acuerdo de Adhesión del Reino de España al Convenio de aplicación del Acuerdo de Schengen de 14 de junio de 1985 entre los Gobiernos de los Estados de la Unión Económica Benelux de la Republica Federal de Alemania y de la República Francesa.

Calderón, Héctor y Saldívar, José (1991) *Criticism in the Borderlands: Studies in chicano literature, culture, and ideology, Durham, Duke University Press.*

Castells, Manuel (1997) *La sociedad red,* Madrid, Alianza Editorial.

Castells, Manuel (1998a) *El poder de la identidad*, Madrid, Alianza Editorial.

Castells, Manuel (1998b) *Fin de milenio,* Madrid, Alianza Editorial.

De la O, María (2008) Las mujeres y los movimientos de defensa laboral entre México y Estados Unidos: un análisis de su influencia en comunidades no fronterizas, *Estudios Políticos*, nº 32, pp. 255-275.

Díaz Rada, Ángel (2011) *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en etnografía*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Espiñeira, Keina (2013) Colonialidad en la frontera Ceutí. Sebta mashi Schengen, mashi Euroba, *Ecléctica. Revista de estudios culturales,* nº 2, pp. 5-18.

Ferrer-Gallardo, Xavier (2005) Border Acrobatics between (EU)rope and Africa. The Management of Selaed-off Permeability on the borders of Ceuta and Melilla. Paper presented at the *Workshop of European Union and North American Border Security Policies in Compartative Perspective*, December 2-3, University of Victoria, Canada.

Ferrer-Gallardo, Xavier (2008) Acrobacias fronterizas en Ceuta y Melilla: explorando los perímetros terrestres de la Unión Europea en el continente africano, *Documents d'Anàlisi Geogràfica,* nº 51, pp. 129-149.

Ferrer-Gallardo, Xavier (2011) Territorial (Dis)Continuity dynamics between Ceuta and Morocco: conflictual fortification vis-à-vis Co-Operative interaction at the EU Border in Africa, *Tijdschrift Voor Economische En Sociale Geografie*, Vol. 102(1), pp. 24-38.

Fuentes, Cristina (2016a) Las porteadoras: la vergüenza institucionalizada de la frontera sur europea. El caso de Ceuta, *Informe de Derechos Humanos en la Frontera Sur*, Sevilla, APDHA, pp. 37-48.

Fuentes, Cristina (2016b) El comercio atípico en la frontera hispano-marroquí. El caso de las porteadoras, *Revista Internacional de Estudios Migratorios*, nº 6, pp. 84-107.

Galán, Nuria (2012) M*ujeres transfronterizas: marroquíes empleadas del hogar en Ceuta*, Granada, Universidad de Granada, [Tesis Doctoral].

Galeano, María (2004) *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*, Medellín, La Carreta Editores E.U.

Glaser, Barney (1978) *Theoretical sensitivity: Advances in the Methodology of Grounded Theory*, Sociology Press, Mill Valley, CA.

Glaser, Barney y Strauss, Anselm (1999) *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research,* New York, Aldine de Gruyter.

Grimson, Alejandro (2003) Disputas sobre las fronteras, en, Michaelsen, Scott y Johnson, David E. (Ed.) *Teoria de la frontera. Los límites de la política cultural,* Barcelona, Gedisa, pp. 13-23.

Gzesh, Susan (2008) Una redefinición de la migración forzosa con base en los Derechos Humanos, *Migración y Desarrollo,* nº 10, pp. 97-126.

Hardt, Michael y Negri, Antonio (2000) *Imperio,* Cambridge, Harvard University Press.

Hardt, Michael y Negri, Antonio (2004) *Multitud: guerra y democracia en la era del imperio,* Barcelona, Debate.

Heyman, Josiah (1994) The Mexican-United States border in antropology: a critique and reformulation, *Journal of political ecology*, nº 1, pp. 43-65.

Hicks, Emily (1991) *Border Writing: The multidimensional text,* Minneapolis, University of Minnesota Press.

Huntington, Samuel (1997) *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial,* Barcelona, Paidós.

Kopinak, Kathryn (2005) The Relationship Between Employment in Maquiladora Industries in Mexico and Labor Migration to the United States, *Working Paper,* nº 120, San Diego, CCIS.

Kopinak, Kathryn y Soriano, Rosa (2008) Vivencias trasnacionales en el estudio de las migraciones internacionales: mexicanos en EE.UU. y marroquíes en España. Nuevos retos del transnacionalismo en el estudio de las migraciones, Barcelona, Universitat Autónoma de Barcelona, Febrero, 14 y 15.

López Sala, Ana María (2012) Donde el sur confluye con el norte: movimientos migratorios, dinámica económica y seguridad en las relaciones bilaterales entre España y Marruecos, D*ocumentos CIDOB. Migraciones,* nº 24, pp. 1-12.

Lozano, Jorge (2007) En los límites. Fronteras y confines en la semiótica de la cultura, *Revista de Occidente*, nº 316, pp. 62-75.

Luque, Enrique (1996) *Antropología política. Ensayos críticos,* Madrid, Ariel.

Massey, Douglas (2008) La Racialización de Mexicanos en Los Estados Unidos: Estratificación Social en la Teoría y la Práctica, *Migración y Desarrollo,*10, 65-95.

Martínez, Óscar (1994) *U.S.-Mexico Borderlands: Historical and Contemporary Perspectives,*Wilmington, Jaguar Books.

Mignolo, Walter (2015) *Habitar la frontera. Sentir y pensar la descolonidad (antología 1999-2014),* Barcelona, CIDOB.

Mora, Héctor (2010) El método etnográfico: origen y fundamentos de una aproximación multitécnica, *Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung,* Vol. 11(2), 10.

Morokvasic, Mirjana (1993) «In and Out» of the labour Market: Immigrant and minority women in Europe, *New community,* Vol. 19(3), pp. 459-483.

Muñoz, José (1986) *La fiscalidad de los territorios de Ceuta y Melilla*, Melilla, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Newman, David (2003) On borders and power: A theoretical framework, *Journal of Borderlands Studies,* nº 18, pp. 13-25.

Newman, David (2006) The lines that continue to separate us: borders in our 'borderless' world, *Progress in Human Geography,* Vol. 30(2), pp. 1-19.

Pérez, Antía (2012) *La evolución reciente de las políticas de control migratorio en España,* Barcelona, Bellaterra.

Phizacklea, Anne (1983) *One way ticket. Migration and female labour,* London, Routledge & Kegan Paul.

Ribas-Mateos, Natalia (2011) Cuatro años de reflexiones fronterizas, en, Ribas-Mateos, Natalia (Ed.) *El río bravo Mediterráneo. Las regiones fronterizas en la época de la globalización,* Barcelona, Bellaterra, pp. 17-76.

Riezu, Jorge (2008) *Para una teoría de la frontera y otros ensayos*, Salamanca, Editorial San Esteban.

Rosaldo, Renalto (1991) *Cultura y Verdad*, México, Grijalbo.

Sassen, Saskia (1993) *La movilidad del trabajo y del capital. Un estudio sobre la corriente internacional de la inversión y del trabajo*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

Sassen, Saskia (2001) *¿Perdiendo el control? La soberanía en la era de la globalización,* Barcelona, Bellaterra.

Sassen, Saskia (2003) *Contrageografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos,* Madrid, Traficantes de Sueños. Mapas.

Sassen, Saskia (2007) *Una sociología de la globalización*, Buenos Aires, Katz.

Solís, Marlene (2011a) El género, la fábrica y la vida urbana en la frontera, *Estudios demográficos y urbanos*, Vol. 26(3), pp. 535-561.

Solís, Marlene (2011b) Experiencias de resistencia femenina al mundo global, en, Ribas-Mateos, Natalia (Ed.) *El río bravo Mediterráneo. Las regiones fronterizas en la época de la globalización,* Barcelona, Bellaterra, pp. 601-614.

Soriano-Miras, Rosa y Fuentes, Cristina (2015) La vulnerabilidad de las mujeres porteadoras de Ceuta y Melilla como sujeto de derechos humanos. En: Andrade, Karla y Izcara, Simón (Coord.) *Migrantes, transmigrantes, deportados y derechos humanos. Enfoque binacional,* México, Editorial Fontamara, pp. 117-140.

Soros, George (1999) *El sistema capitalista global. La crisis del capitalismo global. La sociedad abierta en peligro,* México, Plaza & Janés.

Trinidad, Antonio; Carrero, Virginia y Soriano, Rosa (2006) *Teoría Fundamentada Grounded Theory. El desarrollo de teoría desde la generalización conceptual*, Madrid, Cuadernos Metodológicos, CIS, nº 37.

Valles, Miguel (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid, Síntesis.

Valles, Miguel (2014) *Entrevistas cualitativas*, Madrid, Cuadernos Metodológicos. CIS, nº 32.

Velasco, Juan Carlos (2012) Fronteras abiertas, derechos humanos y justicia global, *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura,* nº 188-755, pp. 457-473.

Vila, Pablo (1998) *Crossing Borders. Reinforcing Borders. Social Categories, metaphors and narrative identities on the U.S.-Mexico Frontier*, Austin, University of Texas Press.

Wallerstein, Immanuel (1975) *World inequality: origins and perspectives on the world system,* Portland, Black Rose Books.

Wallerstein, Immanuel (1984) *El moderno sistema mundial II. El mercantilismo y la consolidación de la economía-mundo europea, 1600-1750,* México, Siglo XXI Editores.

Wallerstein, Immanuel (1995) *After liberalism,* Nueva York, New Press.

Zapata-Barrero, Ricard (2012) Teoría Política de la Frontera y la movilidad humana, *Revista Española de Ciencia Política*, nº 29, pp. 39–66.

Zapata-Barrero, Ricard y Ferrer-Gallardo, Xavier (2012) Introducción. Las fronteras en la época de la movilidad. En: Zapata-Barrero, Ricard y Ferrer-Gallardo, Xavier (Eds.) *Fronteras en movimiento. Migraciones hacia la Unión Europea en el contexto Mediterráneo,* Barcelona, Bellaterra, pp. 11-26.

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO
Recibido: 20/09/2016 Aceptado: 17/11/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Fuentes Lara, Cristina (2017) Ceuta y su hinterland desde la teoría de la frontera. El caso de las mujeres porteadoras, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 165-185.

SOBRE LA AUTORA • ABOUT THE AUTHOR
María Cristina Fuentes Lara. Doctora es Estudios Migratorio. Licenciada en Ciencias Políticas y de la Administración (2010) y Licenciada en Sociología (2012), realizó el Máster de Problemas Sociales: Dirección y Gestión de Programa Sociales (2013). Actualmente cursa el programa de doctorado en Estudios Migratorios de la Universidad de Granada y es miembro fundador del Observatorio de Análisis de la Realidad Sociofronteriza del Mediterráneo (OARS del MED) de la Universidad de Granada; y del Grupo de investigación de Estudios Avanzados en Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos I (Madrid). Actualmente es Profesora Asociada de la Universidad Rey Juan Carlos I.

La Sostenibilidad de la paz en Colombia: Voces y Pensamientos de las juventudes

Sustainability of Peace in Colombia: Voices and Thoughts from Youth

Mariela Inés Sánchez Cardona
Universidad Santo Tomás, Colombia
marielainesanchez@hotmail.com

Abstract

The rise of the academic and epistemological study of peace appears at the dawn of the twentieth century as an explosion of diverse, intense and profound reflections on the causes, forms and constructions of both violence and peace. The broad approach to peace has permeated spaces, environments and subjects that must be understood as agents of change. Under the methodology of the paradigm of mixed research, through this article it is intended to show the possibility, probability and potentiality that youth - as subjects spatially located and formed in a given context - have to build, from creativity and diversity, moments and scenarios of peace.

Key Words: Youth; Peace Building; Education and Peace.

Resumen

El auge del estudio académico y epistemológico de la paz se presenta en los albores del siglo XX como una explosión de diversas, intensas y profundas reflexiones en torno a las causas, formas y construcciones tanto de la violencia como de la paz. El amplio abordaje de la paz ha permeado espacios, entornos y sujetos que deben ser comprendidos como agentes de cambio. Bajo la metodología del paradigma de investigación mixto, se pretende mostrar la posibilidad, probabilidad y potencialidad que las juventudes -como sujetos espacialmente localizados y edificados en un contexto determinado- tienen para construir, desde la creatividad y la diversidad momento y escenarios de paz.

Palabras Claves: Juventudes; construcción de paz; educación y paz.

1. Introducción

Las juventudes ansiosas de cambios te siguen,
las familias te desean,
las instituciones te necesitan,
los individuos puedes construirte.
Sin embargo, los Estados no logran
garantizarte, oh paz.

Mariela Sánchez Cardona, 2017.

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

Este artículo pretende considerar los pensamientos y motivaciones de las juventudes en Colombia en pro de la construcción de la paz antes y después de la firma del acuerdo entre el gobierno y la FARC realizada en la habana el día 24 de noviembre de 2016. La falta de divulgación de los saberes de los y las jóvenes en torno a la paz podría opacar su liderazgo en los diferentes ambientes nacionales, donde ellos han tenido presencia activa y han cambiado realidades sociales a través de sus potencialidades en busca de conseguir una paz duradera en Colombia.

En esta dirección, el artículo desarrolla cuatro apartados, el primero está dedicado a los desarrollos y caminos del campo metodológico, el segundo intenta esbozar la función de la educación en la realización del derecho humano a la paz, el tercero hace énfasis en las potencialidades que tienen y adquieren las juventudes para hacer las paces, partiendo de la exposición de los motivadores y pensamientos que posee la población joven para trabajar la paz desde contexto renovados y resinificados por las diversas perspectivas de su construcción de mundo. Por último, se intenta hacer una reinterpretación del origen de la violencia en pro de la paz y la importancia de la población joven en la apuesta de dicha reinterpretación.

2. Los campos de la metodología

Los resultados analizados en este artículo nacen de la aplicación de metodologías de intervención social y académicas en dos escenarios específicos: el primero tiene que ver con el diplomado realizado a nivel nacional: «*Paz a Tiempo de paz*» , impartido a 3100 jóvenes y adolescentes de todo el país durante el año 2014. Este fue liderado académicamente por la Universidad Santo Tomás, en convenio con el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), Fondo de Población de la Naciones unidas (UNFPA) y el Programa Presidencial Colombia Joven.

El segundo escenario, es la investigación del proyecto *Formación en paz en las Ciencias jurídicas: concepto, estado actual y posible impacto* el cual se ha venido desarrollando desde el año 2014, en la facultad de Derecho de la Universidad Santo Tomás de Colombia sede Bogotá. Este proyecto hace parte del grupo de investigación Socio-humanismo del Derecho de la misma universidad que nutre la sub-línea derecho y paz. El objetivo de vincular reflexivamente estás dos experiencias investigativas se centra en la posibilidad de investigar, escudriñar y encontrar un nuevo sentido a los fenómenos educativos, sociales y culturales desde el análisis exhaustivo de las posibilidades y potenciales de la población joven para hacer la paz.

La investigación presenta un carácter mixto, combinando paradigmas de corte cualitativo, descrito por S. Taylor y R. Bogdan (1986) como un proceso inductivo cuyo escenario de práctica es espacio real enmarcado en procesos comprensivos, analíticos e interpretativos del objeto y lugar de estudio, fundamentado en tres conceptos pilares: validez, confiabilidad y muestra.[1] Bajo este enfoque, el investigador(a) ve a las personas,

1. Para profundizar más en el tema de las características y elementos de la investigación cualitativa se recomiendan

escenarios y grupos como un todo integral, y emplea metodologías de corte humanista (Taylor y Bogdan, 1986: 20), inductivo, interactivo y reflexivo. El estudio se combinó con un paradigma cuantitativo especialmente utilizado cuando se sistematiza algunas preguntas de los cuestionarios realizados a los estudiantes de derecho.

La investigación mixta ha sido claramente desarrollada en los estudios de Flick Uwe psicólogo e investigador de métodos cualitativos de la Universidad Alice Salomón en Berlín-, quien propone que la combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas es útil en un proceso de investigación, dado que permite «[...] ayudar a compensar los puntos débiles o ciegos de cada método individual y de esta manera logra complementar, enriquecer y mejorar el análisis de la investigación» «[...] los métodos cuantitativos y cualitativos se colocan en partes diferentes del proceso de investigación, ellos son independientes, pero conservan un punto convergente que es el problema de estudio» (Flick, 2007: 280).

Es importante resaltar que la investigación en mención ha seguido directrices del *estudio de caso,* el cual es apropiado en situaciones en las que se desea investigar fenómenos vigentes mediante el uso de una o pocas unidades de análisis, entre ellas, individuos, grupos, organizaciones, programas de enseñanza o un acontecimiento en específico (Tamayo y Tamayo, 2002: 51). De manera particular, se centró la investigación en un primer escenario formativo dirigido a un grupo de juventudes de diferentes zonas del país que tuvieron motivación y liderazgo en sus regiones en torno a la paz y, en un segundo escenario -descrito anteriormente-, se consideró las reflexiones de algunos estudiantes del programa de derecho en tres universidades de la ciudad de Bogotá. Estos pensamientos giraron en torno a las asignaturas y metodologías de paz, conflicto y derecho impartidas es sus facultades.

2.1. Técnicas e instrumentos de la investigación

Con el ánimo de encontrar información verídica y sustentable en los hechos y personas analizados, la investigación desvío su mirada hacía tres tipos de técnicas diferentes que permitieron entender a los individuos, escenarios y grupos como un todo integral, como un conjunto holístico (Taylor & Bogdan, 1986), ellas fueron:

a) Foros de discusión, fueron utilizadas principalmente con los integrantes a nivel nacional del diplomado *Paz a tiempo*, donde se tuvo sesiones abiertas de discusión de forma virtual y presencial, sobre unidades desarrolladas a lo largo del proceso formativo y talleres que se dejaron planteados en los diferentes temas de paz, conflicto y reconciliación en Colombia.
b) Cuestionario: Esta técnica de pregunta cerrada o semiabierta se aplica al sujeto investigado de manera individual y personal (Álvarez y Jurgenson, 2003). En esta investigación en particular, se utilizó este instrumento para indagar la formación e interés que

---

los estudios de Juan Luis Álvarez & Gayou Jurgenson (2003) en su texto *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.*

tenían algunos estudiantes de las tres facultades de derecho en los temas de paz; este cuestionario contenía 18 preguntas de índole abiertas, cerradas y semiabiertas.

c) Entrevista: Técnica utilizada para obtener información de carácter pragmático «[c]omo los sujetos diversos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales» (Alonso, 1999: 226). Se utilizó en el estudio para examinar a profundidad las preguntas que no quedaron claras en el cuestionario con el grupo de estudiantes de derecho, o para evaluar con los participantes del diploma paz a tiempo, su aprendizaje e iniciativas generadas en sus diferentes regiones.

El proceso de sistematización y tabulación de la información recolectada, se estableció mediante análisis e interpretación estadística, haciendo uso de gráficos de barras o circulares, esperando desde dicha perspectiva, encontrar conceptos, categorías y espacios holísticos y factores comunes encontrados en la población estudiada.

3. La función de la Educación en la realidad del Derecho Humano a la Paz

En 1984, las Naciones Unidas reconocieron el derecho a la paz –precisamente a vivir en paz– como uno de los derechos humanos de la llamada tercera generación.[2] El mismo fue retomado y materializado, en 1991, por el poder constituyente de Colombia.[4] [3]En los debates científicos, es controvertido si la paz es verdaderamente un derecho de la persona, o más un deber fundamental de la misma, o inmanente al concepto del Estado que es conceptuado en Occidente, por lo menos desde el siglo XVI, como un *Estado de la paz interna* según el lema *paz por cortes de justicia* (Marquardt, 2013, 2014).[4] También puede ser considerado un deber fundamental del Estado en las relaciones internacionales en el marco del *ius contra bellum* de la *Carta de las Naciones Unidas* de 1945.[5] La autora comparte la perspectiva de que la paz reúne todas estas dimensiones jurídicas. Hoy en día, dicho derecho obliga a los Estados a crear positivamente las condiciones para que sus ciudadanos no sean sacrificados ni en escenarios de guerras internacionales ni en escenarios de la violencia política o criminal interna.

De todos modos, la figura del derecho a la paz ha retomado la formación de la *mentalidad pos-heroica* (Münkler, 2005)[6] después de la Segunda Guerra Mundial. Es cierto

2. *Declaración sobre el Derecho de los Pueblos a la Paz*, *Resolución 39/11* de 1984, ed. por Naciones Unidas, *http://www.un.org/documents/ga/res/39/a39r011.html*

3. Art. 22 de la *Constitución Política de la República de Colombia* de 1991, en *Gaceta Constitucional*, núm. 127, de 10 de octubre de 1991.

4. Véase, Marquardt, Bernd (2013) *Historia mundial del Estado*, tomo 2, *El Estado judicial de la paz interna en Europa (siglos XVI-XVIII)*, Bogotá, Ed. Temis, pp. 29 y ss; pp. 47 y ss; Marquardt, Bernd (2014) *Historia Mundial del Estado*, tomo 4, *El Estado de la doble revolución ilustrada e industrial (1776-2014)*, Bogotá, Eds. Ecoe, pp. 158 y ss.

5. Art. 2 núm. 4 de la *Carta de las Naciones Unidas*, firmada en San Francisco el 26 de junio 1945, *http://www.un.org/spanish/aboutun/charter/index.htm*l

6. El Concepto de Herfried Münkler, puede profundizarse en: (2005) *Viejas y nuevas guerras, Asimetría y privatización de la violencia*, Madrid, Siglo XXI, (título original en alemán: *Die Neuen Kriege*, Reinbek, Rowohlt, 2002), pp. 35, 94, 144 y 173.

que el derecho a la paz sólo puede ser materializado eficazmente si es combinado con otro derecho humano proveniente de la primera generación de las revoluciones ilustradas, el derecho a la educación en las instituciones educativas del Estado mismo o supervisados por parte del Estado, pues es básica la pregunta si la formación de los jóvenes o se enfoca en la educación a la guerra o en la Educación a la paz. La cultura de la Edad media prefirió una educación a la guerra alrededor de valores del guerrero valiente, y todavía en la época anterior a la Primera Guerra Mundial (1914-1918), los jóvenes europeos fueron socializados a mentalidades del orgullo y del honor con tendencias pro-bélicas, así por materias escolares como la historia patria alrededor de los supuestos héroes nacionales, la historia de las grandes batallas supuestamente heroicas, el deporte militarizado y la formación al soldado en el servicio militar obligatorio y riguroso (Marquardt, 2014).[7]

En el caso de Europa, esto cambió después de la experiencia fundamental con la violentización excesiva en la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), precisamente desde los años 70, cuando la educación escolar fue reformada, reemplazando la historia patria y militar por la historia social, cultural y política bajo el ideal del futuro ciudadano proiusfundamental. No obstante, países como Colombia han retomado el cambio paradigmático en la educación sólo de modo parcial y superficial. Muchos jóvenes reciben todavía una socialización en la cual juegan un papel clave los grandes héroes nacionales, violentos y trágicos al estilo del *libertador* Simón Bolívar. También en cuanto a otro pilar de la educación popular, los medios masivos de comunicación, basándose en la libertad de prensa y de radiodifusión, puede contrastarse el estilo europeo de educar al ciudadano critico bien informado con el estilo colombiano de educar mediante novelas superficiales y crecientemente violentas al opuesto (Sánchez Cardona, 2015).[8] En otras palabras, es todavía una tarea abierta la materialización del derecho a la paz mediante una educación escolar y televisiva adecuada a la mentalidad profunda de la paz.

Por lo tanto, el siguiente artículo no puede limitarse a los enfoques clásicos de las pedagogías tradicionales o de campos pedagógicos específicos, sino que trabajará de modo interdisciplinario, teniendo en cuenta varios aportes de la *pazología*, antropología, psicología social y pedagogía.

3.1. Las juventudes y su potencial para las paces

La violencia en Colombia afecta de manera muy especial a la población joven, pues ellos han estado expuestos y convivido con diferentes clases de violencia en los ambientes familiares, educativos y sociales. Sin embargo, se ha observado al interior de este grupo, un gran deseo de aprender nuevas formas de vivir en paz al interior de sus comunidades

7. Comp.: Marquardt, Bernd (2014) «200 años del Congreso de Viena (1814/1815) y 100 años de la Primera Guerra Mundial (1914/1918), Dos transformaciones del Derecho Internacional Público y de la política internacional» , en *Pensamiento Jurídico*, nº. 40, Bogotá, Ed. Universidad Nacional de Colombia, pp. 15-68, 31 y ss, 36.

8. Para profundizar tales postulados se recomienda: Sánchez Cardona, Mariela (2015) «El papel de la Universidad en la deconstrucción de la violencia cultural, Aportes desde las ciencias jurídicas» , en Marquardt, Bernd (Ed.) *El Estado Constitucional en el tiempo y en el espacio*, Bogotá, Editorial Universidad Nacional de Colombia, pp. 525-545 y 530 y ss.

pese a la historia de vulnerabilidad de derechos que han tenido muchos de ellos(as). En esta perspectiva, es interesante analizar en una gran mayoría de ellos un pensamiento positivo, flexible y esperanzador, donde la confianza en sí mismos está impulsando el gran deseo de transformar la cultura de violencia por una cultura de paz en Colombia.

La anterior tesis se comprobó a lo largo del diplomado semi-virtual: *Paz a Tiempo,* anteriormente enunciado, el cual seguía la reflexión de que la Educación para la paz debe promover no solamente el deseo de paz que subyace en la mente humana, sino que también enseña habilidades para construir la paz (Crews, 2002). Los lineamientos del diplomado se diseñaron con el fin de acompañar el proceso de fortalecimiento institucional y contribuir al diseño e implementación de iniciativas nacionales y locales que garanticen de forma efectiva los derechos de los adolescentes y promuevan su protección integral. En este sentido, el objetivo principal fue fortalecer las capacidades de los(as) adolescentes y jóvenes de los consejos de juventud y organizaciones juveniles, en ejercer un liderazgo responsable en su realidad territorial y capaz de cumplir con su compromiso de construir un presente con paz.

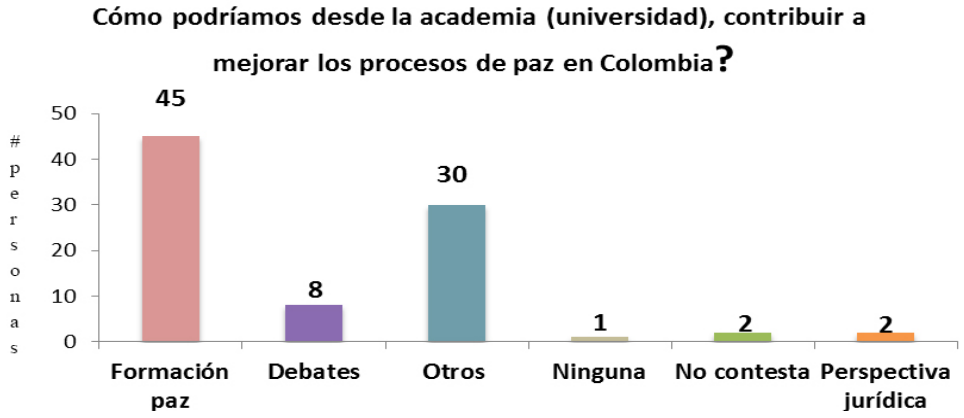
En muchos jóvenes que realizaron el diplomado, en los diversos departamentos del país, se observó optimismo, liderazgo y la creencia en sus capacidades para gestionar grandes cambios sociales entorno a la paz; esto se manifestó en parte en las 1200 iniciativas de paz que plantearon en todo el país. Asimismo, se pude visualizar más claramente está teoría en el siguiente parágrafo donde se transcribe textual el pensamiento de uno de los jóvenes del diplomado:

> Cada vez vemos cómo grupos de jóvenes se unen para llevar adelante diversas actividades relacionadas con temas de defensa del medio ambiente, cuidado y protección de los animales, antimilitarismo y otras luchas por causas sociales que tienen resultados exitosos y que logran sus objetivos. La juventud actual tiene la ventaja de ser muy resiliente pues el conflicto vivido en nuestro país nos ha llevado a que aprendamos a superar esos momentos de dolor y tristeza, y estemos dispuestos a salir adelante[9] (Participante Diplomado Paz a tiempo de paz, 2014).

Estas experiencias positivas con los (las) jóvenes y adolescentes en el tema de la paz, son un gran motivador y las instituciones educativas pueden aprovecharlas para hacer cambios en el largo camino de la paz. En este sentido, existe también una coincidencia de pensamiento de los jóvenes universitarios de las facultades de derecho, en que una buena forma de influir en los procesos de paz en Colombia desde la academia, sería a través de la educación y formación en paz. En la siguiente gráfica, se observa mejor esta teoría, donde se visualiza que de los 88 estudiantes de derecho que fueron encuestados, 45 dan importancia a la formación en paz como una forma de contribuir a los procesos de paz en este país. La anterior teoría tiene su grado de importancia, ya que una de las funciones principales del derecho es funcionar como un orden para garantizar la paz en la sociedad.

9. Pensamiento extraído en el mes de octubre del 2014, de los foros de una de las aulas virtuales del Departamento de Antioquia, del diplomado *Paz a tiempo.*

Gráfica 1. *Cómo contribuir a la paz desde la academia*



Diseño de la autora

En este sentido, cada una de las personas -en especial las juventudes- tienen una responsabilidad de ir cambiando la estructura de violencia a través del cambio de paradigmas de paz, en busca de una justicia social y realización del derecho a vivir en paz en la sociedad. Esta tesis, se puede visualizar mejor en el siguiente pensamiento de uno de los jóvenes de Antioquia que término el diplomado *Paz a Tiempo*:

> La paz no depende únicamente de los grupos al margen de la ley, ni del Estado, dependen de cada uno de nosotros y nuestras ganas de querer una mejor sociedad, como jóvenes tenemos el cambio en nuestras manos y somos capaces de hacerlo, solo hay que trabajar en equipo y tener en cuenta que somos muchos los que queremos una Colombia distinta. No es fácil, pero si se quiere se puede lograr[10] (Participante Diplomado Paz a tiempo de Paz, 2014).

Uno de los tantos objetivos que tiene la metodología de la Educación para la paz, es potenciar en la juventud y adolescencia todas aquellas virtudes que poseen para transformar los conflictos desde la no-violencia, ya que se tiene el convencimiento que el comportamiento de la agresividad y la guerra es un constructo aprendido. Por lo tanto, a través de la educación, se puede empoderar a las futuras generaciones en el tema de la paz, como un medio de desaprender y construir nuevas formas de estar en el mundo donde la discriminación y el repudio a la violencia sean los iconos de convivencia.

Con esta visión de mundo, encontramos experiencias tanto nacionales e internacionales donde el arte y la música son formas de pedagogías de paz. De acuerdo con Andrea Maldonado coordinadora en Colombia el proyecto *Tocó Cantar,* las víctimas de la violencia a través de la música pueden construir memoria donde se le da la voz a las comunidades que se intentó silenciar por el miedo; ella considera que el arte y la música son herramientas para encontrar salida a la violencia. En sus propias palabras, expresa: «la música es una oportunidad para que la gente pueda exorcizar los horrores que vivió

10. Pensamiento extraído en el mes de octubre del 2014, de los foros de una de las aulas virtuales del Departamento de Antioquia, del diplomado *Paz a tiempo.*

y comunicar la esperanza que tiene de salir adelante» (Guerrero, 2017: 6). A nivel internacional encontramos los pensamientos de la cantante Ariana Grande, quien con el mensaje en Twitter «no vamos a rendirnos, ni a trabajar con miedo. No vamos a dejar que nos divida. No vamos a dejar que el odio nos gane» (Guerrero, 2017: 6), y con su gran concierto «One Love Manscher» que se realizó el día 4 de junio del 2017, donde el mayor público fue jóvenes y niños, su objetivo fue buscar y recolectar dinero para el fondo de emergencias de la Cruz Roja de Manchester, en beneficio de las víctimas del atentado del 22 de mayo del 2017.

Otro ejemplo relevante de las posibilidades y potencialidades de los jóvenes para hacer las paces, es posible evidenciarlo en el movimiento denominado «*campamento por la paz*» una iniciativa originada por 20 jóvenes que prometieron mantener la voz y la acción de protesta y resistencia hasta que los diferentes grupos políticos confluyeran para la reconstrucción de los acuerdos de paz entre el gobierno colombiano y las Farc. El carácter de la iniciativa fue expresado por una de sus integrantes de la siguiente manera: «Estamos acá sembrados en el campamento por la paz porque simplemente por marchas como la de ayer muestran que esto es lo que necesitamos los colombianos. No podemos generar más violencia, necesitamos un acuerdo más» (EFE, 2016: 1).

Con lo anteriormente planteado, se considera que existe una gran oportunidad desde la academia para desarrollar metodologías de paz con las juventudes y ello indudablemente podrá contribuir al futuro pacifico de las generaciones siguientes, ya que estas personas que se forman hoy en el manejo no violento de los conflictos, serán seguramente los líderes del país. Sin embargo, también existen grandes desafíos para esta población, como es el entender y convivir a diario con la historia de violencia estructural del país, que especialmente sigue presente en gran parte de en las regiones de Colombia.

3.2. Los desafíos de las juventudes en torno a la paz

Uno de los grandes obstáculos para construir una verdadera cultura de la paz en la nación, es el conocido fenómeno de Violencia Estructural, cuya elaboración teórica ha sido desarrollada por el sociólogo noruego Johan Galtung (Galtung, 1981: 91-106). El autor plantea que esta forma de violencia es el resultado de sistemas económicos políticos y sociales inadecuados en el mundo. Sus aportes en el campo de los estudios de paz, han contribuido a desarrollar la teoría de *Paz positiva* que va más allá de la eliminación de la guerra entre las naciones; este tema será en gran medida abordado a lo largo de este apartado. Con esta noción de paz, se pretende comprender mejor las causas de la violencia estructural y proponer estrategias integrales para un adecuado desarrollo socioeconómico que favorezca la paz sostenible en el planeta (Galtung, 1981: 91-106; Galtung 2003, Dugan y Carey, 1966: 83). Algunos autores están de acuerdo con la tesis de Galtung al plantear que la violencia estructural es el tipo de violencia que más afecta el desarrollo de una sociedad; comprende estructuras económicas desiguales, injusticias (Jares, 2001: 122), diversas formas de exclusión, pobreza, represión, opresión y alienación (Fisas, 2006: 17-20).

Esta noción sobre la violencia estructural y sus diversas características, se visualiza en algunos jóvenes que intentan hacer un examen riguroso de la situación del país. Por ejemplo, el siguiente pensamiento es expresado por un joven del departamento de Antioquia:

> […] otro factor que influye en la violencia del país es la situación socio-económica que padece gran parte del país, el cual por esto se ve infiltrado una parte de la sociedad en la delincuencia común, aunque suene a muy estado de socialismo, pienso que la desigualdad ayuda más a que personas en situación vulnerable sean más propensas a caer o terminar en estas redes de conflicto armado en el país[11] (Participante Diplomado Paz a tiempo de Paz, 2014).

En Colombia, existe una clara evidencia de que la violencia estructural ha estado presente a lo largo de la historia del país y ha impedido notablemente el desarrollo del bienestar integral de la sociedad en general. En este sentido, podría decirse que este aspecto ha contribuido a estimular la aparición y prolongación de violencia en diferentes grupos de jóvenes, niños(as) y adultos. Ante este problema que afecta a la sociedad en general, se vislumbra la necesidad de construir una convivencia armónica entre las personas, en pro de la consecución de una *Paz positiva* -entendida esta como la eliminación de todo tipo de violencia- en la cultura colombiana. Este concepto de paz es globalizador e integra los saberes entorno: al desarrollo humano en armonía con el medioambiente; la defensa, promoción y desarrollo de los derechos humanos; la democracia participativa; la cultura de la paz como sustitución de la cultura de la violencia; y la perspectiva de la seguridad humana basada en una ética global (Tuvilla, 2004: 109). Luchar por la paz exige la implementación de objetivos y estrategias de desarrollo social que se basen en la satisfacción de las necesidades humanas y la supervivencia del planeta (Reardon, 1993: 5).

Sin embargo, este reto de empoderar la paz positiva debe ser un trabajo de todos, debido a las diversas manifestaciones de violencia presente en este país y legitimada en la cultura ciudadana. En medio de este escenario aparentemente un poco oscuro del país, la perspectiva de Galtung (1996), en cuanto a que la *Paz positiva* debe buscar la satisfacción de todo el espectro de necesidades humanas, condición en la cual la auto-realización individual se vuelve verdaderamente posible, deja una luz en el camino cuando plantea también que esta vía no es imposible de transitar. En esta misma línea de trabajo de la paz positiva, encontramos las investigaciones de Vicenc Fisas, quien expone: «[…] la ausencia de violencia equivaldría a la paz positiva, en el sentido de justicia social, armonía, satisfacciones de las necesidades básicas, autonomía, dialogo, solidaridad, integración y equidad» (Fisas, 2006: 19-20).

Mirando este gran panorama y reto de la paz, es claro que es necesario involucrar la presencia activa de las juventudes e instituciones educativas para jalonar cambios orientados a lograr la paz con justicia social, es decir, a luchar porque desde el Estado se garanticen unos recursos mínimos para que todos, en virtud de su dignidad humana, pue-

11. Pensamiento extraído en el mes de octubre del 2014, de los foros de una de las aulas virtuales del diplomado *Paz a tiempo.*

dan desarrollar su plan de vida, brindando igualdad de oportunidades a los más pobres, discriminados, marginados y vulnerables de la sociedad; sin olvidar, por supuesto, que la materialización de la justicia social también es un deber de todos (Pérez-Garzón, 2018).

La ausencia de paz integral en una gran mayoría de personas, amerita primordialmente hacer reflexiones profundas con las juventudes frente a la forma como ellos han aprendido y reproducido ciertas clases de violencia en sus comunidades. Del mismo modo, es importante analizar el papel que han cumplido los medios masivos de comunicación en la divulgación prolongada de ciertos mensajes negativos, que incitan sutilmente a la discriminación o subvaloración de los otros seres humanos. Estas formas de comunicar, contribuyen a que las juventudes y la sociedad en general interioricen y legitimen ciertos estereotipos de violencia; por ejemplo, en los temas de poder, dinero, género o relaciones de amigo-enemigo. Estas consideraciones de la violencia cultural, al interior de las diferentes instituciones educativas, deben apuntar a estimular un lenguaje crítico en la población de niños(as) y a los jóvenes en torno a la diversidad y calidad de información que están consumiendo a diario, en aras de estimular nuevas formas de actuar en pro de una comunicación, que rechace cualquier clase de agresión directa o indirecta y privilegie las virtudes de solidaridad, sensibilidad y empatía ante los problemas de la humanidad.

Ahora bien, en estas estructuras de violencia, no sólo los medios de comunicación han tenido influencia directa; estas estructuras se han tejido también a través de las relaciones del individuo consigo mismo y la sociedad. De esta forma, el ser humano va asumiendo una identidad en la sociedad mediante la construcción de sus concepciones de vida, motivaciones, necesidades, cogniciones y prácticas culturales cotidianas; va dinamizando y cambiando los constructos mentales que le servirán como base para su identificación y diferenciación en determinada cultura. Podría pensarse que el ser humano siempre estará abierto a estos cambios culturales tanto positivos como negativos, los que a su turno se convertirán en un punto de referencia a lo largo de la existencia para reflexionar acerca de su mundo interior.

Este proceso de ir y venir del mundo interior al mundo social le sirve al individuo para asumir una consciencia del mundo. De manera más clara, Paulo Freire (2005) plantea sobre la conciencia del mundo que:

> El mundo y la conciencia, juntos, se constituyen dialécticamente en un mismo movimiento, en una misma historia […]. La conciencia emerge del mundo vivido, lo objetiva, lo problematiza, lo comprende como proyecto humano […] Todos juntos, en círculo, y en colaboración reelaboran el mundo (Freire, 2005: 21-22).

Estos planteamientos han servido a numerosos psicólogos sociales, entre ellos Albert Bandura (1977, 1973) y a antropólogos como Douglas Fry (Fry, 2006: 57–70), para desarrollar las teorías del aprendizaje social y las conductas del modelamiento. Dicha teoría explica cómo desde la infancia, el ser humano imita de forma inconsciente comportamientos, actitudes, creencias y formas de pensar de los otros, quienes cumplen posteriormente el rol de modelos en sus vidas. Esta introyección de elementos culturales, podría

estar en parte explicando el fenómeno de la cultura de paz o de violencia que se presenta en una sociedad determinada:

> […] las culturas son tradiciones y costumbres, transmitidas mediante aprendizaje, donde se desarrollan las creencias y los comportamientos de los seres humanos expuestos en ellas. La cultura es el elemento estructurante a la hora de enfrentarse a las formas de violencia futuras, a través de construcciones mentales (Jiménez, 2004: 25).

En términos generales, el ser humano siempre está construyendo relaciones con el otro y elaborando los significados en torno a los temas de la paz y/o violencia que posteriormente comunicará a los otros a través del lenguaje verbal y no verbal. El esquema de pensamiento que se desarrolla en cada experiencia de paz y/o violencia, será la guía para dirigir su comportamiento y aportar con sus actos a la construcción de nuevas culturas pacificas o violentas (Sánchez, 2007: 72; 2016). En esta perspectiva, se hace una invitación a cada ciudadano a transmitir las experiencias de paces vividas, en los diferentes escenarios de vida, como una forma de ir rompiendo el negativismo de que no es posible un futuro mejor. Uno de los paradigmas sobre los que se debe trabajar en Colombia para superar, *es considerar que la paz nunca se va alcanzar*. En el siguiente parágrafo, uno de los participantes en un foro de paz, analizó que este pensamiento existe porque:

> […] como estamos acostumbrados a que la paz se alcanza cuando termine la guerra; en su efecto, la vemos inalcanzable y lejos de nosotros. La consideramos como la utopía en nuestro tiempo, cuando ella depende de cada uno de nosotros. La ponemos en manos de los demás, no sabiendo que está a nuestro alcance (Participante Diplomado Paz a tiempo de Paz, 2014).[12]

Un aspecto importante para contribuir en la transformación de cultura de violencia por cultura de paz, es estimular a la población joven a ser modelos de paz en las actuaciones diarias. Si se forma para tener esta consciencia, de que las propias actuaciones de paz contribuyen a mejorar la relación con los demás, se estaría empoderando a cada uno con el compromiso de la construcción de sociedades armónicas, lo cual le quitaría protagonismo a los partidos políticos de turno, que no han logrado realizar este cometido en Colombia. En este mismo sentido, una joven escribe al respecto:

Es necesario tener presente que la construcción de la paz empieza por nosotros mismos, por los procesos de reflexión que logremos de nuestros entornos cercanos y de las formas como nos relacionamos con los demás y con el ambiente, es necesario promover la asertividad en las relaciones para la construcción de paz (Participante Diplomado Paz a tiempo de Paz, 2014).[13]

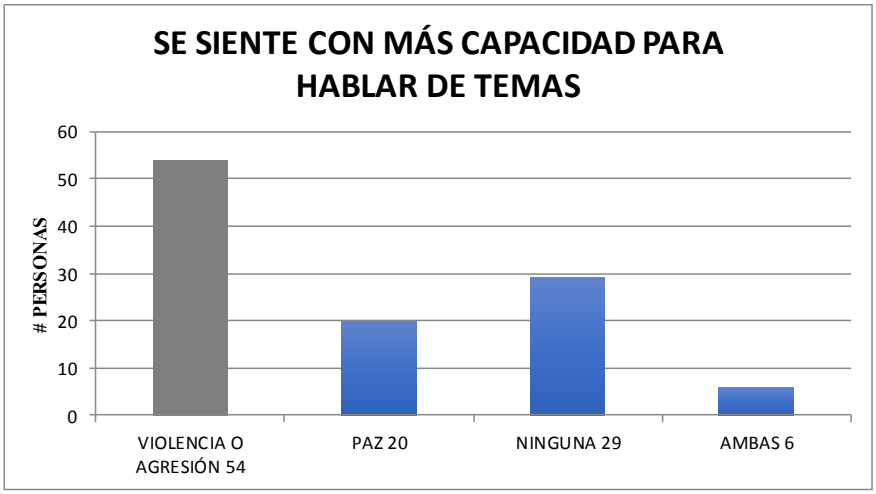
En esta dirección, sin lugar a dudas, las juventudes tienen otro gran desafío en el país y es investigar y aprender contenidos en temas de paz para equilibra toda aquella infor-

12. Participante de Antioquia del Foro en el diplomado *Paz a Tiempo,* octubre 2014.

13. Participante de Antioquia del Foro en el diplomado *Paz a Tiempo,* octubre 2014.

mación en tema de violencia que han adquirido desmesuradamente en las instituciones educativas, con el ánimo de empoderar más un lenguaje de paz en sus interacciones con los otros. Este déficit en el leguaje de paz en medio de los estudiantes universitarios se puede ratificar en la siguiente gráfica.

Gráfica 2. *Se siente con más capacidad para hablar de temas de violencia y/o paz*



Diseño de la autora.

Podría considerarse también que los resultados expuestos en la gráfica 2 son una forma de hacer conciencia en la población joven del lenguaje que están aprendiendo y quizás legitimando en sus actos diarios. Este punto de partida de reconocer el lenguaje de violencia aprendido, puede ayudar a liderar cambios positivos en sus interacciones cuando en la academia se acompaña con investigación y contenidos de paz al interior de las aulas universitarias.

4. Reinterpretación del origen de la violencia en pro de la paz

En cuanto al tema de los orígenes de la guerra y la violencia en el ser humano, ellos han sido ampliamente investigados desde los campos de la antropología, la filosofía y la psicología social. En esta dirección, se encuentra una gran variedad de investigadores quienes plantean que el ser humano no es violento por naturaleza (Adams, 1994: 65–67; Fry, 2006: 1-3, 57–69, 252-263, Pinker, 2012: 631–742). Aunque se descubriera en el código genético o en el cerebro, el substrato fisiológico de la conducta violenta, se sabe que el ser humano es capaz de comportamientos distintos a la violencia, siendo aquellos los que deben ser investigados en los estudios de paz desde una perspectiva filosófica (Martínez, 2005: 91). El ser humano no tiene una predisposición ni para la guerra, ni para la Paz, es, simplemente, un ser capaz de decidir el manejo que quiere dar a sus conflictos (Ury, 2000: 75).

Jiménez Bautista, antropólogo e investigador en estas temáticas, propone que la paz, entendida como una realidad social (económica, política y cultural), requiere ser investigada por todos, pues los seres humanos somos sus actores. Se sabe que los individuos son portadores del «virus» de la paz, que se multiplica en toda la humanidad para que el mundo sea más justo y perdurable (Jiménez, 2004: 22). El mismo autor expresa que las guerras nacen en la mente de los seres humanos, y es allí donde deben erigirse los baluartes de la paz, como lo señala el preámbulo de la Declaración de Derechos Humanos (Jiménez, 2004: 22; Seminario Galego, 2005: 15). Es en la mente donde se tiene que realizar el esfuerzo de pensar y actuar en términos de una cultura de paz, donde se promueva la confianza en la especie humana para regular de manera pacífica todos los conflictos. Esta tesis igualmente es compartida por el investigador Vicenc Fisas (2006) en su libro *Cultura de Paz y gestión de Conflictos*.

Otros investigadores como Johan Galtung, sostienen que se nace con las dos opciones, la de la paz y la de la agresión (Galtung, 2003:166), pero siempre se contará con la libertad de optar por una de las dos. En este sentido, pierde relevancia la antigua discusión de si la guerra había existido ya en la forma originaria de la organización social de los cazadores y recolectores, o si fue más bien una invención de las posteriores sociedades agrarias de la revolución neolítica; la diferencia entre la violencia bajo la forma de una venganza de sangre y la guerra, puede explicarse como un efecto de los diferentes tamaños de los grupos sociales (Marquardt, 2009:13-32). Vicent Martínez Guzmán, filósofo de la paz de la Universidad Jaume I (España), destaca lo siguiente sobre la naturaleza del ser humano para hacer la guerra: «en mi interpretación, las capacidades humanas para hacer las paces son más «naturales» o si no se quiere usar esta terminología, más básicas u originarias, que las capacidades para ejercer la violencia» (Martínez Guzmán, 2005: 90-91). Según los estudios de Greg Cashman sobre las causas de la guerra, en las investigaciones de la psicología social los comportamientos agresivos tienen un alto contenido de aprendizaje social (Cashman, 1993: 33).

El comportamiento agresivo en las personas, es un tema que se ha venido investigando desde diferentes perspectivas y, en los estudios de paz, cobra especial interés, ya que tiene una relación directa con la violencia y la guerra; sin embargo, la teoría de la paz desea apuntar directamente a deslegitimar la idea según la cual la violencia se encuentra en los genes humanos, como lo expresa Irene Comins Mingol (2009), investigadora y profesora de la Universidad Jaume I, la agresividad y la violencia «están tan arraigadas en las relaciones humanas que parece que no tienen remedio» (Comins, 2009: 17). No obstante, los investigadores de la paz tienen la firme convicción de que es posible construir un mundo donde predomine una paz duradera.

Al respecto se han realizado un sinnúmero de trabajos científicos con el objetivo de desvirtuar la falsa creencia de que el ser humano es violento por naturaleza, y corroborar indudablemente que existen muchas opciones de generar comportamientos pacíficos en la humanidad (Martínez, 2005; Adams, 1994; Fry, 2006). Los seres humanos tenemos efectivamente la posibilidad y las competencias para actuar agresivamente, pero también

tenemos la capacidad para actuar cooperativamente, con amabilidad y consideración hacia los otros. Sin embargo, generalmente olvidamos esta segunda capacidad y enfatizamos la inevitabilidad de la agresión (Comins, 2008: 67).

Aceptar la premisa de que la guerra y la agresión forman parte de la «naturaleza humana» es muy peligroso, ya que se estaría justificando la guerra y el ser humano disminuiría su motivación para comportarse de manera pacífica, de este modo podría dicho pensamiento actuar como un principio de verdad que guía las acciones, dado que, si la guerra está «en los genes», no quedarían muchas opciones para actuar de manera diferente. Esta visión acerca de la violencia, generaría pensamientos de comodidad y pasividad, lo cual puede conllevar, por un lado, a disminuir la motivación y energía para cambiar las cosas y, por otro, podría atenuar la culpabilidad de quienes se comportan agresivamente, lo cual estimularía la aparición de conductas violentas, ya que no habría un costo psicológico por actuar de esta forma.

Las teorías biológicas que arguyen que el comportamiento agresivo es innato en los individuos son fatalistas, y apoyan una perspectiva pesimista de la condición humana. Del mismo modo, proporcionan la excusa perfecta para mantener y perpetuar la violencia a diferentes niveles sociales. En el caso particular de la cultura colombiana, es muy común que algunos crean que el individuo es agresivo por naturaleza y que no se puede cambiar, debido a que la violencia se encuentra por doquier: en las familias, las calles y los sistemas políticos, entre otros; esta forma de pensar conduce a desarrollar una filosofía de vida de la desesperanza frente a la paz, justificando la agresión del ser humano. Algunos lo expresan así: «es que estamos en Colombia donde es muy difícil que las cosas cambien, porque aquí todo puede pasar»; sin embargo, la tesis que plantea Vicent Martínez Guzmán (2004), contribuye a entender dicho fenómeno de manera más positiva, al proponer de una manera realista que:

> Podemos decir que estamos unidos para odiarnos, marginarnos, excluirnos y hacernos la guerra; pero también para querernos, integrarnos o crear instituciones de justicia, democracia o derecho internacional que regulen por medios pacíficos la transformación pacífica de los conflictos que tenemos cuando chocamos (Martínez, 2004: 4).

En esta misma dirección, las investigaciones de Steven Pinker (2012), quien es experto en temas de Neurociencia del Instituto de Tecnología de Massachusetts, plantea que los individuos se unen socialmente porque tienen emociones sociales y morales, «[…] sienten afecto, compasión, gratitud y confianza, soledad y culpa, celos y furia. Las emociones son reguladoras internas que garantizan a las personas la cosecha de beneficios de la vida social –intercambio reciproco y acción cooperativa» (Pinker, 2012: 642). Con esta perspectiva, en cuanto a la capacidad del ser humano de aprender a hacer las paces y desvirtuar del destino irremediable de la violencia, podría pensarse que las juventudes en Colombia pueden percibirse como una gran fortaleza para desarrollar nuevas relaciones de convivencia armónica en los escenarios sociales. Su flexibilidad para crear nuevas formas de estar en el mundo, y su constante crítica constructiva en torno a deconstruir un pasado violento, las

habilita para convertirse en mejores líderes, poseedoras de ideas innovadoras que las impulsa a desarrollar nuevos procesos de transformaciones sociopolíticas en favor de la paz.

Las juventudes no son una colectividad que vive aislada de otras colectividades sociales; es al interior de las sociedades interculturales donde ellas aprenden o desaprenden comportamientos de paz o violencia. En este sentido, sus pensamientos, actitudes, formas de ver y construir el mundo con nuevos paradigmas, cumplen un rol importante en las prácticas sociales y subjetivas acerca de la paz en una cultura determinada. Algunos de los pensamientos de las juventudes en este aspecto, se observan cuando ellos mismos expresan:

> «Los jóvenes de hoy en día podemos ser los principales protagonistas del cambio en nuestra sociedad, tenemos en nuestras manos las herramientas necesarias para hacer del país un territorio justo y equitativo» (Participante Diplomado Paz a tiempo de Paz, 2014).[14]

Es importante de nuevo enfatizar que la cultura de paz, es vista como un proceso que exige de la participación universal desde la investigación y la práctica. Por lo tanto, no es un proceso que debe dejarse sólo en manos de los políticos, líderes sociales o colegios. En este sentido, se debe empoderar a las juventudes en el liderazgo de nuevos roles para la construcción de la paz, donde se analicen las raíces de la violencia en un país como Colombia, en aras de estimular nuevos comportamientos de paz en la nueva generación. Encontramos en este camino las voces de un grupo de juventudes que en sus palabras expresan: «queremos y servimos para ser mediadores de un cambio social, y cada vez más nos unimos para mejorar el país»,[15] así mismo otros consideran que su proyecto profesional es un proyecto de vida con el que desean hacer cambios en el mundo, de crear transformaciones positivas, de crecer tanto como seres humanos y aprender a compartir sueños, a crecer en sociedad. Son aquellos jóvenes que aportan al mundo desde el ser, desde lo profesional y desde el saber vivir en comunidad.[16]

Ya desde 1995, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha hecho un pronunciamiento frente al tema, que enfatiza en la importancia de atacar las raíces de los conflictos sociales como una medio para facilitar la cultura de paz, entendida no como mera ausencia de guerra, sino un compromiso y una práctica de todos, cuyo objetivo es construir una sociedad justa, equitativa, solidaria y pluralista, a través de la implementación eficaz de reformas sociales (UNESCO, 1995: 8).

La cultura es una construcción histórica porque sus características, los acuerdos colectivos que las definen, responden a circunstancias concretas de grupos humanos concretos en un período de tiempo determinado y no tiene pretensiones de perennidad, en cuanto pueden transformarse con el cambio de las circunstancias y los retos. Dicho de otra

14. Pensamiento de un participante del Diplomado de Paz a Tiempo, en julio del 2014

15. Pensamiento de un participante del Diplomado de Paz a Tiempo, en julio del 2014

16. Pensamiento extractado del foro virtual del diplomado Paz a Tiempo, realizado en julio del 2014, donde han participado juventudes de todo el país.

forma, las maneras de hacer que son exitosas –permiten o facilitan la vida de los grupos humanos tienen un reconocimiento social que se vuelve aprendizaje transmisible de unas generaciones a otras, se incorporan a la historia (López, 2009: 16-17).

En suma, las y los jóvenes de este país tienen una gran responsabilidad en el quehacer de la paz tanto en el presente como en el futuro. Ellos juegan un papel importante en la transición de cultura de la violencia que se ha vivido en los últimos 50 años, por la cultura de la paz que queremos vivir en la sociedad en general. Sus pensamientos, actos y deseos de vivir en un mundo mejor, les posibilita las rupturas mentales frente a la violencia. Del mismo modo su capacidad para imaginar, soñar, y crear ilimitadas opciones de relaciones pacíficas, los empodera a desarrollar la cultura de paz. Ellos están construyendo el presente hoy, con sus actuaciones y vivencias de paz que serán el futuro de Colombia.

5. A modo de conclusión

La violencia en Colombia ha afectado de manera muy especial a la población joven. Ellos han estado expuestos y conviven con diferentes clases de violencia en los ambientes familiares, educativos y sociales. Sin embargo, se ha observado al interior de este grupo, un sinnúmero de pensamientos positivos, flexibles esperanzadores, donde la confianza en sí mismos, está impulsando el gran deseo de cambiar realidades sociales.

Las juventudes de este país tienen una gran responsabilidad con el futuro de la paz. Ellos juegan un papel importante en la transición de cultura de la violencia por la cultura de la paz que queremos vivir en la sociedad en general. Sus mmotivaciones, actos y deseos de vivir en un mundo mejor, les posibilita las rupturas mentales frente a la violencia la cual no hemos heredado sino aprendido. Del mismo modo su capacidad para imaginar, soñar, y crear ilimitadas opciones de relaciones pacíficas, los empodera para desarrollar la cultura de paz. Ellos están construyendo el presente hoy, con sus actuaciones y vivencia de paz que serán el futuro de Colombia.

Las instituciones educativas, tienen el camino abierto para impartir aprendizajes en procesos metodológicos de paz, tanto con los colegios, universidades y organizaciones juveniles en el país, ya que existe en la población joven un gran interés de aprender y empoderar el tema de la paz en sus escenarios de vida.

6. Referencias bibliográficas

Adams, David (1994) «The Seville Statement on Violence», In: Elias, Robert and Jennifer Turpin (ed) *Rethinking Peace*, Boulder y Londres, Lynette Rienner, pp. 64–67.

Álvarez, Juan y Jurgenson, Gayou (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, México D. F., Paidós.

Alonso, Luis (1999) Sujeto y discurso un lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología educativa, en Delgado, José Manuel y Gutiérrez, Juan (Eds.) *Métodos y técnicas cualitativas de la investigación en ciencias sociales*, Madrid, Síntesis.

Bandura, Albert (1973) *Aggression*, *A Social Learning Analysis*, Englewood Cliffs NJ, Prentice-Hall.

Bandura, Albert (1977) *Social Learning Theory*, Nueva York, General Learning Press.

Burguet Arfelis, Marta (1999) *El educador como gestor de conflictos,* Bilbao, Desclée De Brouwer

Cashman, Greg (1993) *¿What Causes War? An Introduction to Theories of International Conflict,* New York, Lexinton Books.

Comins Mingol, Irene (2008) «Antropología filosófica para la Paz: una revisión Crítica de la disciplina», *Revista de Paz y Conflicto*, nº. 1, pp. 61-80.

Comins Mingol, Irene (2009) *Filosofía del Cuidar una propuesta coeducativa para la Paz,* Barcelona, Icaria.

Crews, Robin (2002) «A Modest Proposal, Towards a Peace Studies that studies Peace, not its Absence», In: *Peace Review*, Vol. 14, Issue 1 March, pp. 73-80.

Dugan, Marie A. and Carey, Dennis (1996) «Towards a definition of Peace Studies», In Burns, Robin J. & Aspelagh, Robert (Eds.) *Three Decades of Peace Education around the World, An Anthology,* Nueva York, Garland Pub.

Fisas, Vicens (2006) *Cultura de paz y Gestión de conflictos*, Barcelona, Icaria.

Fisher, Ronald (1990) *The social Psychology of Intergroup and International Conflict Resolution*, New York, Springer Verlag, pp. 39–57.

Freire, Paulo (2005) *Pedagogía del oprimido*, México D.F, Siglo XXI.

Fry, Douglas (2006) *The human potential for peace, An anthropological challenge to assumptions about war and violence*, Nueva York & Oxford, Oxford University Press, pp. 247-263.

Galtung, Johan (1981) «Contribución específica de la irenología al estudio de la violencia y su tipología», en AA.VV. (Ed) *La violencia y sus causas*, París, UNESCO, pp. 91-106.

Galtung, Johan (1996) *Peace by Peaceful Means, Peace and Conflict, Development and Civilization,* Londres, Sage Publications.

Galtung, Johan (2003) *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*, Bilbao, Bakeaz.

Guerrero Guerrero, Mateo (2017) << a los millennials le toco cantar contra el terror>> en el periódico *El espectador*, 6.

Jares, Xesus (2006) *Pedagogía de la Convivencia*, Barcelona, Editorial Grao.

Jares, Xesus (2003) «Educación para la Paz y el aprendizaje de la convivencia», en *Aprender a convivir en la escuela*, Madrid, Universidad Internacional de Andalucía, Akal, pp. 87-105.

Jares, Xesus (2001) *Educación y conflicto, Guía de educación para la convivencia*, Madrid, Popular.

Jiménez Bautista, Francisco (2004) «Propuesta de una Epistemología Antropológica para la Paz», en *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 11(34), pp. 21-54.

López Martínez, Mario (2009) *Política sin Violencia,* Bogotá, Uniminuto.

López Martínez, Mario (2012) *Noviolencia Teoría, acción política y experiencias,* Granada, Educatoti.

Marquardt, Bernd (2009): *Sociedades preestatales y Reinos dinásticos,* Bogotá, Universidad Nacional de Colombia & La Carreta Editores.

Marquardt, Bernd (2014a) *Historia mundial de estado [tomo 2],* Bogotá, Temis.

Marquardt, Bernd (2014b) *Historia mundial de estado [tomo 4],* Bogotá, Temis.

Marquardt, Bernd (2014c) 200 años del Congreso de Viena (1814/1815) y 100 años de la Primera Guerra Mundial (1914/1918), Dos transformaciones del Derecho Internacional Público y de la política internacional» , en revista *Pensamiento Jurídico*, nº. 40,

Martínez Guzmán, Vicent (2004) «Teorías de la guerra en el contexto político de comienzos del siglo XXI», En Murillo, Ildefonso (Ed.) *Filosofía práctica y persona humana*, Salamanca, Servicio de Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca, Ediciones Diálogo Filosófico, pp. 479–492, Disponible en: http://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Teor%C3%ADas%20de%20la%20guerra%20Siglo%20XXI%20no%20endnote.pdf [Consultado el 30 de noviembre de 2014].

Martínez Guzmán, Vicent (2005) *Podemos Hacer las Paces, Reflexiones éticas tras el II-S y el II-M*, Bilbao, Desclée de Brouwer.

Mejía Quintana, Oscar (2010) «Cultura Política y Cultura Mafiosa en Colombia: Elementos epistemológicos para una aproximación Socio–cultural», En Mejía Quintana, Oscar (Ed.) *¿Estado y Cultura mafiosa en Colombia*? Bogotá, Unijus, pp. 13-70.

Münkler, Herfried (2005) *Viejas y nuevas guerras. Asimetría y privatización de la violencia*, Madrid, Siglo XXI.

Muñoz, Francisco A. (2004) «Que son los conflictos», En Molina Rueda, Beatriz y Muñoz, Francisco A. (Eds.) *Manual de Paz y Conflictos,* Granada, Editorial Universidad de Granada/Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía, pp. 143-170.

Pérez-Garzón, Carlos (2018) «Unveiling the Meaning of Social Justice in Colombia», en *Mexican Law Review*, Vol. X(2), [en prensa].

Pinker, Steven (2012) «Demonios Interiores», en *Los Ángeles que llevamos dentro el declive de las violencia y sus implicaciones*, Barcelona, Paidós, pp. 631-726.

Reardon, Betty (1993) Woman and Peace, Feminist Visions of Global Security, Albany, State University of New York Press.

Rubin, Jeffrey Z.; Pruitt, Dean G. and Kim, Sung Hee (1994) *Social Conflict Escalation, Stalemate and S*ettlement, New York, McGraw–Hill.

Sánchez Cardona, Mariela (2007) *Educación para la Paz, Teoría y práctica*, Bogotá, Unibiblos.

Sánchez Cardona, Mariela (2014) «El papel de la Universidad en la Deconstrucción de la Violencia Cultural: aportes desde las Ciencias Jurídicas». En, Marquardt, Bernd (Ed.) *El Estado Constitucional en el tiempo y en el espacio*. Anuario IV del grupo de Investigación CC Constitucionalismo comparado. Universidad Nacional.

Sánchez Cardona, Mariela (2016) *Educación para la paz: una aproximación psicopedagógica,* 2 Edición, Bogotá, Editorial Universidad Santo Tómas.

Seminario Galego (Ed.) (2005) Educar para desaprender la violencia, Materiales didácticos para promover una cultura de Paz, Madrid, Los Libros de Catarata.

Sharp, Gene (1984) *The Politics of Non-violent Action*, Boston, Porter Sargent Publishers del conflicto en el aula, en *Revista pedagógica Tabanque*, nº. 18, pp. 135-150.
Tuvilla Rayo, José (2004) *Cultura de Paz, Fundamentos y claves educativas,* Bilbao, Desclée de Brouwer.
UNESCO (Ed.) (1995) «Hacia una Cultura global de Paz», Presentado en el Segundo foro internacional sobre la cultura de Paz, Manila, Filipinas.
Ury, William (2000) *Alcanzar la Paz, Diez caminos para resolver conflictos en la casa*, el trabajo y el mundo, Buenos Aires, Paidós.

AGRADECIMIENTOS • ACKNOWLEDGEMENTS
El presente artículo es producto de dos investigaciones realizadas desde el año 2014, la primera el Diplomado semivirtual «Paz a Tiempo de Paz«, desarrollado por la Universidad Santo Tomás, y el proyecto de investigación de la línea derecho y paz, del grupo de investigación Socio-humanista del derecho, Formación en las Ciencias Jurídicas: concepto, estado actual y posible impacto. Parte de los resultados de ambos proyectos fueron socializados en el capítulo del libro El estado constitucional de los valores, bajo el nombre «Potencialidades de las generaciones jóvenes en el fortalecimiento del derecho humano a la paz» publicado en el año 2015.

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO
Recibido: 06/11/2017 Aceptado: 13/12/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Sánchez Cardona, Mariela I. (2017) La Sostenibilidad de la paz en Colombia: Voces y Pensamientos de las juventudes, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 187-205.

SOBRE LOS AUTORES • ABOUT THE AUTHORS
Mariela Sánchez Cardona, Doctora en Estudios de Paz, Conflicto y Desarrollo de la Universidad Jaume I, Castellón, España. Se ha desempeñado como profesora de la Universidad Santo Tomás y Nacional de Colombia. Lidera la línea de Constitucionalismo y Paz del grupo *Constitucionalismo Comparado* de la Universidad Nacional. Sus investigaciones giran en torno a temas de transformación de conflictos, cultura, pedagogía y Educación para la paz.

Crisis económica, políticas sociales y desigualdades en salud

Economic Crisis, Social Policies and Health Inequalities

Mª Ángeles Pérez-Morente
Hospital Campus de la Salud, Granada
angelespmorente@hotmail.com

Mª Teresa Sánchez-Ocón
Complejo Hospitalario Virgen de las Nieves, Granada
maitesaoc@hotmail.com

Encarnación Martínez-García
Universidad de Granada, España
emartinez@ugr.es

Francisco Jiménez Bautista
Universidad de Granada, España
fjbautis@ugr.es

Cesar Hueso-Montoro
Universidad de Jaén, España
chueso@ujaen.es

Abstract

In recent years, the European Public Health Systems have been mired in the worst financial crisis in its history, pointing to the welfare state as the main responsible for it. The objective of this work has been to analyze the extent to which the economic crisis that began in 2008 has affected the social policies and inequalities in health, specifying the effects of this on the health of the population. To properly analyze the current situation, it is important to know to what extent the economic crisis has affected the health of populations and in particular, certain vulnerable groups (children, elderly, women, others). Contrary to the recent UN resolution urging governments to provide universal access and quality of health services, the tendency has been to prioritize the reduction in the deficit through austerity measures focused on health and education. The effects of this health crisis depends on the social protection policies undertaken, and its extension of services to the most vulnerable groups, as these crises have been associated with an increase in most diseases, mainly mental, as well as an increase in suicide mortality.

Keywords: Crisis; Health; Welfare state; Health System, Social Vulnerability.

Resumen

En estos últimos años los Sistemas Públicos de Salud europeos se han visto sumidos en la peor crisis financiera de su historia, señalándose al Estado de Bienestar como principal responsable de la misma. El objetivo de este trabajo ha sido analizar en qué medida ha afectado la crisis económica iniciada en 2008, a las políticas sociales y a las desigualdades en salud, concretando los efectos de la misma sobre la salud de la población.

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

Para analizar correctamente la actual situación habría que conocer en qué medida influyen las crisis económicas en la salud de las poblaciones y más aún sobre ciertos grupos vulnerables (niños, ancianos, mujeres,…). En contra de la reciente resolución de la ONU instando a los gobiernos hacia un acceso universal y de calidad de sus servicios sanitarios, se ha priorizado la reducción del déficit mediante programas de austeridad en sanidad y educación principalmente. Los efectos de esta crisis sobre la salud van a depender fundamentalmente de las políticas de protección social, y de su extensión a los grupos más vulnerables, ya que estas crisis se han asociado a un aumento de la mayoría de las enfermedades, fundamentalmente mentales, además, de un incremento de la mortalidad por suicidio.

Palabras clave: Crisis; Salud; Estado de Bienestar; Sistema Sanitario, Vulnerabilidad Social.

1. Introducción

«Quien ignora la verdad es un iluso,
pero quien conociéndola la llama mentira es un delincuente»
Bertolt Brecht

En los últimos años los Sistemas Públicos de Salud europeos se han visto sumidos en la peor crisis financiera de su historia. Esta situación ha propiciado que muchos piensen en el Estado de Bienestar como principal responsable de la misma, por un uso desmedido de sus recursos, y por no ser sostenible desde un punto de vista económico; fundamento que ha propiciado la excusa perfecta para avalar, entre otras, importantes medidas de ajuste, la mercantilización de la sanidad para mejorar su productividad, aunque la evidencia disponible indique que esto «produce un equilibrio más ineficiente: detrae más riqueza para aportar menor salud a la sociedad» (Repullo, 2012: 362).

Para analizar correctamente esta situación, se convierte en un objetivo fundamental saber en qué medida influyen las crisis económicas en la salud de las poblaciones y en concreto sobre ciertos grupos vulnerables (Dávila y González, 2009), si han tenido indicadores comunes, si la crisis económica reciente difiere o no de las anteriores y cómo está afectando en concreto a la salud de la población. En momentos de crisis, establecer prioridades para decidir qué proteger, qué conservar y a qué renunciar es aún más importante y difícil que en tiempos normales (Hadad y Valdés, 2010).

A pesar del enorme crecimiento económico ocurrido desde la Revolución Industrial en Inglaterra y más marcadamente en la segunda mitad del siglo XX, la pobreza no sólo no ha sido eliminada sino peor aún, las desigualdades económicas son actualmente escandalosas, con más de 1300 millones de personas viviendo por debajo del umbral de la pobreza, siendo ésta el principal problema de salud de la población (Benach, 1997).

En contra de la reciente resolución de la «Organización de las Naciones Unidas» (ONU) instando a los gobiernos a acelerar el progreso hacia el acceso universal a servicios asequibles y de atención de salud de calidad (Legido-Quigley *et al.*, 2013), la Comisión

Europea, el Banco Central Europeo y el Fondo Monetario Internacional (*Troika*) junto con los líderes de muchos países europeos, han priorizado la reducción del déficit mediante programas de austeridad, programas que implican recortes presupuestarios (Reeves *et al*, 2014) en materias tan importantes como la sanidad y la educación entre otros. En la práctica, el gobierno español sin el procedimiento parlamentario, promulgó un Real Decreto para limitar el acceso a los servicios gratuitos, socavando el principio de la cobertura universal (Legido-Quigley *et al.,* 2013), «que es la que garantiza la adecuada distribución de riesgos, la eficiencia económica y social, la calidad y la capacidad redistributiva del sistema» (López y Martínez, 2012: 1).

Era de esperar por tanto un deterioro progresivo de la calidad de nuestro Sistema Nacional de Salud, y la no utilización a la larga de un sistema sanitario público erosionado, a favor de una mayor contratación de seguros privados de salud, lo que conllevaría como ya bien dijo Richard Titmuss desde la *London School of Economics*, a que un «servicio para los pobres se convierta inevitablemente en un pobre servicio, cuando la clase media, políticamente activa, los abandona» (López y Martínez, 2012).

En momentos de la historia social (económica, política y cultural) como los vividos con la crisis se hace extremadamente necesario no sólo amortiguar los efectos más urgentes de la pobreza y de la crisis, sino que hay que romper la lógica de ambas, siendo los medios políticos más eficaces para ello, la educación y el sistema sanitario (Jiménez, 2012a). La relación entre educación y salud es bien conocida y bidireccional (Cutler, Lleras y Vogl, 2008; Groosman y Kaestner, 1997; Groot y Maassen, 2007), y «los efectos de la educación sobre la salud, constituyen uno de los denominados beneficios no monetarios de la educación» (Dávila y González, 2009: 262). Para Luis Eduardo Vila,

> La evidencia empírica disponible sugiere que la educación fomenta el bienestar individual a través de su impacto sobre el estado de salud, el control de la fecundidad, el desarrollo cognitivo de los hijos, las decisiones ocupacionales y las pautas de consumo y ahorro, además de bajo ciertas condiciones, la adopción y difusión de tecnologías, la reducción de las desigualdades en la reducción de la renta y la riqueza, incrementando la cohesión social y promoviendo el desarrollo de sociedades más prósperas, democráticas y justas (Vila, 2003: 309).

El objetivo de este trabajo ha sido analizar en qué medida ha afectado la crisis económica iniciada en 2008, a las políticas sociales y a las desigualdades en salud, concretando los efectos de la misma sobre la salud de la población .

2. Breve historia del Estado del Bienestar

Tras finalizar la II Guerra Mundial se creó *The National Health Service* británico, como primer Sistema Nacional de Salud que pretendía con la intervención del Estado evitar las crisis cíclicas del capitalismo, «en definitiva, la legitimación de políticas estatales tendentes

a garantizar el bienestar y cubrir las necesidades básicas de la población principalmente mediante mecanismos fiscales de redistribución de la riqueza» (Barona, 2000: 31).

A partir de la crisis económica que los países industrializados sufrieron durante la primera mitad de los años 70, dos factores fueron adquiriendo importancia en relación con las políticas económicas, por un lado la transformación de las condiciones laborales de la fuerza de trabajo (paro estructural, especialización profesional, inestabilidad laboral y movilidad de los trabajadores) y por otro lado la mundialización o globalización económica (Barona, 2000). Todo esto llevó a partir de los años 80 a cambios profundos en las concepciones de desarrollo social (político, económico y cultural), tachando al Estado de Bienestar de un manejo «corrupto, ineficiente, ineficaz y monopólico del ensamblaje público» (González y Sosa, 2010: 77).

En este contexto, aparece el Neoliberalismo como alternativa factible a los procesos de desarrollo, «profundizándose el proceso de globalización de los mercados, costumbres, política y economía» (González y Sosa, 2010: 77), de manera que el proceso de globalización económica ha provocado, sobre todo desde principios de la década de los 90, políticas de corte neoliberal basadas en las tres «D» : *Disminución del déficit público*, atacando al núcleo principal del Estado de Bienestar, los gastos sociales, *Desregularización laboral* y *Deslocalización de capitales* hacia las zonas más rentables o con menor carga fiscal (Marset, Saez y Sánchez, 1998). Desde esta visión, se naturaliza el concepto de salud-enfermedad como un producto negociable, como cualquier otro tipo de negocio, desapareciendo con ello su derecho social universal y manejando la atención de salud con un claro objetivo ideológico: «acumulación de capital sin importar el impacto social» (González y Sosa, 2010: 77) , lo cual se consigue con una tendencia privatizadora, justificada por una supuesta insostenibilidad del sistema sanitario, y que se traduce en desempleo y profundización de la pobreza (González y Sosa, 2010) .

En España el llamado *Informe Abril* (Abril, 1991), proponía la separación entre Salud Pública y asistencia sanitaria y también la importante distinción entre las «funciones de financiación» , que en un servicio público y por definición habría de ser pública, y la «provisión del servicio» , que podía ya ser pública o privada (Barona, 2000). Este informe dio origen al «Real Decreto de 1995 sobre ordenación de las prestaciones sanitarias» y a una Ley de 1997 que reconoce ya la posibilidad de gestionar los servicios prestados por el Sistema Nacional de Salud «indirectamente a través de la constitución de cualesquiera entidades de naturaleza o titulación pública admitidas en Derecho» (Fernández-Cuenca, 1998: 259).

Con la democracia, la nueva Constitución Española adquiere compromisos específicos en relación al derecho de los ciudadanos a la salud, reconociendo el derecho a la protección de la salud y creando el «Estado de las Autonomías» como base de un sistema sanitario descentralizado políticamente. Los principales cambios se dieron a partir de la «Ley General de Sanidad» de 1986, cuando ya se apuesta claramente por la prevención y promoción de la salud, la universalidad de la asistencia pública y por políticas de salud orientadas a superar las desigualdades, pasando la cobertura sanitaria del 77% en 1977,

a cubrir la de todos aquellos que carecían de recursos o cobertura a partir del decreto de universalización de 1989 (Fernández-Cuenca, 1998: 252).

A pesar de que hay un sector de los economistas para los que el origen de la crisis se debe a un consumo desmedido y un abuso de los recursos del Estado de Bienestar, y que por tanto centran la solución en la contención del gasto social como prioridad en las políticas de ajuste fiscal, la experiencia no confirma esta teoría, sino que las crisis se han producido con existencia o no del Estado de Bienestar, con la ampliación de la desregulación de la actividad económica como escenario en todas ellas, así como también sus consecuencias de reducción de ingresos, aumento del desempleo, marginalidad y pobreza (Ferrer, 2012).

La transformación de los sistemas sanitarios surgidos en el Estado de Bienestar pasa por la superación de tres problemas fundamentales: «demográfico, tecnológico y globalización de la economía» (Ortún, 1998: 39). El problema demográfico haría referencia al envejecimiento de la población y por tanto a un aumento de población no productiva, a los cambios en la estructura y dinámica familiar y a la marginalidad social. El problema tecnológico hablaría del importante aumento que las innovaciones tecnológicas suponen al gasto sanitario. Finalmente, la globalización de la economía supone un aumento de la competencia global entre Europa, el Asia industrializada y América del Norte, suponiendo esto un cambio en la productividad con aumento del consumo para mantener la competitividad (Barona, 2000).

3. Desarrollo social y crisis económica

En estas circunstancias económicas y financieras, el papel activo del Estado ha experimentado un retroceso, siendo las consecuencias de esta ideología económica sobre los servicios públicos, en especial sobre la sanidad, devastadoras: recortes en el gasto con eliminación y/o limitación de programas, y tratamientos, así como privatización de los servicios. Política avalada por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y por el Banco Mundial (BM) (Barona, 2000).

Las crisis económicas han formado parte de un proceso histórico cíclico, donde sólo desde 1970 hasta finales del 2008 se han producido en el mundo 447 crisis financieras nacionales según el FMI (Laeven y Valencia, 2008), radicando la gravedad de la crisis económica actual no sólo en la magnitud de los niveles de desempleo sino en el carácter global de la crisis y de las políticas adoptadas en el ámbito de la Unión Europea (Jiménez, 2012a, Jiménez, Arzate y Castillo, 2014). «Si bien comenzó como financiera, del sector inmobiliario y en Estados Unidos de Norteamérica, hoy afecta a todas las economías, sectores y países» (Hadad y Valdés, 2010: 235), aumentando el desempleo y el empobrecimiento de las familias (Dávila y González, 2009).

Son muchos los que levantan la voz para incrementar la lista de las causas de la crisis en relación con el gasto sanitario, aumentando así el déficit histórico del gasto social

en España en relación con la zona euro y justificando el desmantelamiento progresivo del sistema sanitario público, e ignorando los efectos que sobre la salud de las personas tendrán las desigualdades sociales que derivarán de ello. «Las crisis no se explican por el déficit público, por conflictos sociales ni por causas naturales sino que es básicamente la desigualdad la que está detrás de las crisis sistémicas de mercado» (Ferrer, 2012: 1).

Entre 1973 y 2011 la productividad aumentó un 84,4%, frente a un 10,7% de la retribución horaria (Fontana, 2012). Ya en 2008, las declaraciones de la Doctora Margaret Chan, como directora general de la OMS, hacían referencia a la gravedad de la crisis financiera como precursora de la actual crisis económica: «las consecuencias tienen dimensiones mundiales, y la situación es particularmente inestable. La crisis financiera se está transformando rápidamente en crisis económica, y en muchos países amenaza con convertirse en una crisis social» (Chan, 2008: 1).

El gasto de un Estado en materia de desarrollo social se convierte en una de las herramientas claves en la gestión de la crisis, no sólo como parte de una ideología, sino como forma de relación entre Estado y sociedad. Estas acciones de política pública supondrían un cambio en la redistribución de la riqueza, en las formas de desigualdad de violencia (directa, estructural, cultural y/o simbólica), aumentando así el bienestar de una sociedad (Jiménez, 2012b).

Los procesos económicos producen cambios en las instituciones sociales (como la familia), en la organización de la sociedad civil, pero también en las formas de desigualdad social como el acceso a las oportunidades y la discriminación en colectivos sociales específicos, sobre todo niños, jóvenes y mujeres (Jiménez, 2012a, Jiménez *et al.*, 2014).

Respecto a la importante relación existente entre condiciones socioeconómicas y salud, puede concluirse que las políticas dirigidas a mejorar las condiciones de vida tendrán un efecto positivo en la salud y en la equidad de la misma (SESPAS, 2011).

Existen estudios que demuestran que el gasto social de un país se relaciona con la salud de la población y así, un estudio del año 2010 (Stuckler *et al.*, 2010a), muestra una importante correlación entre el gasto en protección social de un país y la mortalidad; en concreto se examinó dicha correlación en 15 países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (incluida España), descubriendo cómo la mortalidad es menor en aquellos países con más inversión en protección social (programas familiares de ayuda para el cuidado de niños o personas con discapacidad, pensiones de jubilación, programas activos de búsqueda o consolidación de empleo, etc.). Para los autores del citado estudio la razón por la que la crisis económica que sufrió el continente asiático durante los años 90 no afectó a la Salud Pública en Malasia, fue que a diferencia de Tailandia e Indonesia, se negó a seguir las recomendaciones del FMI para reducir el gasto en protección social, emprendiendo programas de estímulo y ayudas públicas a los más necesitados, logrando mejorar no sólo la salud pública nacional sino convirtiéndose en el único país, de todos los afectados por aquella crisis, que consiguió cumplir los objetivos económicos primordiales marcados por el propio FMI (Stuckler *et al.*, 2009a)

Así mismo, países como Finlandia, con la fuerte crisis económica que padeció en los años 90 (Lahelma *et al.*, 2002), o Islandia como primer país europeo en colapsar a causa de la crisis económica de 2008 (Bayo, 2013), son claros ejemplos de cómo la inversión

en gasto público, hizo que no sufrieran efectos negativos sobre la salud ni sobre las desigualdades en la misma. En concreto y para el caso de Finlandia, se decidió propiciar un cambio en educación a través de la inversión en investigación y desarrollo, pensando en que esto haría aumentar la productividad y con ello la prosperidad económica (Acemoglu, 1996). Debido a esto, la actual tasa de crecimiento del nivel de educación de su población se encuentra entre las más rápidas de los países de la OCDE y también entre los mejores formados dentro de esta organización. En base a todo esto, Finlandia desarrolló una industria de base tecnológica y alto valor añadido, modificando la estructura ocupacional y el perfil de la fuerza de trabajo que requería el nuevo modelo productivo (De la Fuente y Fernández, 2012).

En los últimos años, las tendencias de mortalidad en la UE muestran cómo los países europeos con mayor gasto *per cápita* en programas activos de empleo han tenido un menor incremento en la mortalidad por suicidio durante las crisis económicas, ya que concretamente en el caso de España o países de Europa del Este recientemente incorporados a la UE las crisis económicas se relacionan con un aumento de suicidios (Stuckler, Basu y McKee, 2010b).

4. Productividad y gasto sanitario público

En contra de los que creen que el gasto público en salud no es productivo, se ha demostrado cómo la población activa sana mejora la productividad laboral, ya que disminuyen las incapacidades y mejoran los diagnósticos y medidas de prevención (Hernández, 2004 y Ortún, 1998).Está comprobado que la existencia de un Estado de Bienestar fuerte conlleva una buena productividad, además de un mejor desarrollo humano y cohesión social (Barona, 2000).

Para David Stuckler, «la austeridad sanitaria es el más falso de los ahorros» (Bayo, 2013). Un claro ejemplo de esto lo sufrió Nueva York al principio de los años 90 cuando recortaron 120 millones de dólares en programas de prevención de la tuberculosis y se produjo un brote resistente a los antibióticos, que costó más de mil doscientos millones de dólares, lo que acabó teniendo un coste muy superior a los ahorros que imponían las políticas de austeridad. Y es que para Stuckler «la recesión hace mucho daño pero la austeridad mata» (Bayo, 2013).

El sistema sanitario se convierte en una herramienta fundamental para amortiguar el paso de la crisis económica a la crisis social, de ahí la importancia de la protección de sus prestaciones, calidad e inversión (Ferrer, 2012). «El Producto Interior Bruto (PIB) es el mayor indicador de la producción total de bienes y servicios de un país» (Hernández, 2004). Respecto al gasto público sanitario, España al igual que la mayoría de los países de la OCDE sigue la tendencia de un aumento de los gastos y costes de los servicios (Ferrer, 2012), aunque es de los más bajos de la UE-15 según Eurostat, con un 6,5% del PIB en 2008 frente al 7,3% en el conjunto de la UE-15 (Navarro, 2012). En esta línea, se debería aumentar aproximadamente un 14% el gasto actual social en España para situarlo al nivel que le corresponde según el PIB per cápita en relación con el grupo de países utilizados en

su análisis por el European Economic Advisory Group (EEAG) (Bélgica, Francia, Italia y España) (Ferrer, 2012).

Para argumentar que estamos por encima de nuestro gasto social, se suele tomar la recaudación fiscal y no el PIB como indicador. Esto sería acertado siempre y cuando se tuvieran en cuenta otros factores como el carácter regresivo de nuestro sistema social y la existencia de distintos grados de fraude fiscal en la Unión Europea, con España probablemente a la cabeza, ya que según el Sindicato de Técnicos del Ministerio de Hacienda (GESTHA), la defraudación para el año 2009, equivalía al 84,61% del gasto público sanitario para el mismo año, correspondiendo el 74,36% de esta defraudación a grandes corporaciones y empresas, que unido al de las Pyme alcanzó el 91,77% del total defraudado, dirigiéndose la mayor parte de este fraude a rentas del capital (Ferrer, 2012). A lo largo de la crisis, la economía sumergida ha aumentado en 60.000 millones de euros hasta situarse en el 24,6% del PIB al cierre de 2012, lo que supondrían 253.135 millones de euros ocultos, de acuerdo con el estudio de GESTHA (2014).

Exponiendo algunos datos porcentuales de la evolución del gasto sanitario *per cápita* en España durante los años 1996-2010 en relación con la zona euro, observamos cómo este gasto, entre 1996 y 2004, creció a una media anual del 4,07% y en la zona euro fue del 3,87%, mientras que entre 2004 y 2010 el crecimiento medio anual para España fue del 3,73% frente al 3.86% de la zona euro (Ferrer, 2012).

Desde 1996 a 2010, el crecimiento del gasto sanitario de financiación pública *per cápita* es mayor al crecimiento del gasto sanitario de financiación privada *per cápita*, el 73,32% y el 62,64% respectivamente, tendencia que también se observa en el grupo de países de EEAG y en la UE (Navarro, 2012). El gasto sanitario privado *per cápita* en España en 2010, equivale al 26,4% del gasto sanitario total *per cápita*, siendo para la zona euro el 28,9% y para el grupo de países de EEAG del 23,57% (Ferrer, 2012).

Precisamente el hecho de que España sea también el país que tiene el mayor porcentaje de gasto sanitario privado de la UE-15 y que éste proceda del 20-25% de la población que tiene mayor nivel de renta es lo que determina que haya una polarización por clase social del sistema sanitario español, con un sector público de la sanidad atendiendo a las clases menos favorecidas y otro privado que lo haría con la población más pudiente (Navarro, 2012a).

Por otro lado, la evolución del gasto farmacéutico público *per cápita* según datos de «OCDE Health Data 2012» , en 1996 era del 19,8% del gasto sanitario y creció hasta un máximo del 21,3% en 2003, disminuyendo desde entonces hasta el 18,9% en 2009 (Ferrer, 2012). Por último, entre 2003 y 2009 la reducción en el consumo de fármacos ha sido mayor en el de financiación pública que en el de privada (Ferrer, 2012).

5. Determinantes Sociales de la Salud

Desde que se organizara la «Conferencia de Alma Ata» en el año 1978, tanto la OMS como su homóloga americana, la OPS (Organización Panamericana de la Salud), han venido analizando la importancia de la pobreza como determinante de la salud (Kunst y

Mackenbach, 1995; Victora, Barros y Vaughan, 1992, cf.: Barona, 2000), porque ésta es el principal factor negativo para la misma, así que teniendo en cuenta que desde la década de los 80 hasta finales del siglo XX, el número de personas en situación de pobreza e indigencia se ha incrementado de forma importante (Barona, 2000), la situación es más que alarmante.

En 2005, la OMS (2008b) creó la «Comisión de Determinantes Sociales de la Salud» para recoger datos científicos que avalasen posibles medidas e intervenciones a favor de la equidad en salud y crear un movimiento internacional para alcanzar dicho objetivo, definiendo las desigualdades en salud como «el resultado de la situación en que la población crece, vive, trabaja y envejece, y del tipo de sistemas que utilizan para combatir la enfermedad. A su vez, las condiciones en que la gente vive y muere están determinadas por fuerzas políticas, sociales y económicas» (OMS, 2008: 1). El informe resultante se basó en tres premisas fundamentales:

- Mejorar las condiciones de vida.
- Luchar contra la distribución desigual del poder.
- Medir la magnitud del problema y sensibilizar a la opinión pública al respecto.

En España, en el año 2010 se constituyó la «Comisión para reducir las Desigualdades Sociales en Salud en España» (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015: 17), definiendo como Desigualdades en Salud «aquellas diferencias en salud injustas y evitables, resultado de la distinta distribución de circunstancias, oportunidades y recursos relacionados con la salud que tienen las personas, lo que se traduce en una peor salud entre los colectivos menos favorecidos» .

El modelo para explicar las causas o factores determinantes de las desigualdades en salud contiene dos elementos fundamentales: los *factores estructurales*, compuestos por el contexto socioeconómico-político (gobierno y tradición política, actores económicos y sociales) y *por la estructura social* (clase social, género, edad, etnia y territorio), y los *factores intermedios*, con los recursos materiales (condiciones de empleo y trabajo, trabajo doméstico y de cuidados, ingresos y situación económica, calidad de la vivienda y equipamiento, así como entorno residencial) y *el acceso a los servicios de salud* (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015).

La crisis afecta a la salud al incidir negativamente en los llamados Determinantes Sociales de la Salud (DSS), al influir éstos en la pobreza y desigualdad, y en los recursos asignados al sistema sanitario, necesarios para garantizar la equidad, nivel de calidad y prestaciones Los DSS tienen una mayor influencia en la equidad en salud que el hecho del acceso en sí mismo a sistemas sanitarios con alto nivel de prestaciones y calidad (Ferrer, 2012). Además, estas desigualdades se van reproduciendo a lo largo de la vida: la clase social a la que se pertenece, el nivel de estudios, la ocupación, el poder adquisitivo, entre otros aspectos, son al mismo tiempo distintas formas de medir la jerarquía de poder basada en la extracción social, y de generar recursos y distintas oportunidades a lo largo de la vida, perpetuando así las desigualdades en salud (Singh, Ferrie, Chandola y Marmot, 2004).

En el Informe de Mayo de 2010 (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015) de la citada comisión, se cita que en España la posición socioeconómica, el género, el territorio y más recientemente la inmigración, son ejes de desigualdad con enorme impacto en la salud de la población. Un claro ejemplo de esto se observa entre las Comunidades Autónomas más ricas (como Navarra y Madrid) y una de las más pobres (Andalucía), hallando una diferencia de esperanza de vida de 3 años, pudiendo ser estas diferencias aún mayores al comparar barrios de una misma ciudad (Borrell y Arias, 1995; Ruiz *et al.,* 2004).

Estas desigualdades afectan aún más a colectivos específicos y ya de por sí desfavorecidos por estar habitualmente expuestos a mayores factores de riesgo (Ferrer, 2012) y así en las clases sociales o posiciones socioeconómicas más desfavorecidas, en las mujeres y en la población inmigrante procedentes de países de renta baja, aumenta la exposición a factores como el desempleo, exclusión del trabajo remunerado, ingresos inadecuados o precariedad laboral (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015).

Según los datos de *United Nations International Children's Emergency Fund* (UNICEF) relativos a su informe *Infancia en España 2012-2013* (González, Bello y Arias, 2012), en España hay 2,2 millones de niños viviendo por debajo del umbral de la pobreza, lo que supone un 10% más que en 2008, sufriendo un incremento del 12% desde 2007 a 2010 los hogares con todos sus miembros adultos sin trabajar.

En referencia a la información aportada por distintas organizaciones de inserción de discapacitados en Cataluña, los recortes aplicados suponen que un 30% de ellos perderán su puesto de trabajo en Centros Especiales (Ferrer, 2012).

Respecto a las personas mayores de 65 años, el informe *El Impacto de la Crisis en las Personas Mayores* (Romera y Grané, 2013), concluye que este grupo de población se ha convertido en «proveedores de ayuda» y que a consecuencia de la crisis y por primera vez, un 30% de estos mayores están ayudando económicamente a algún miembro de su familia. En estas condiciones, la longevidad se traduce en una mayor vulnerabilidad social.

Para entender estas desigualdades en salud y las condiciones de vida que las determinan es necesario considerar el contexto social (económico, político y cultural) de un país, por lo que en España y a pesar del progreso de las últimas décadas, la Guerra Civil y los 40 años de dictadura propiciaron unos indicadores relacionados con políticas estructurales, de mayor pobreza y desigualdad de renta, mayor desempleo, menor participación femenina en el mercado laboral y un menor gasto público en sanidad y educación respecto al resto de la Unión Europea (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015).

El IV Plan Andaluz de Salud de Andalucía ya en su presentación hace referencia a estos DSS y concretamente respecto al marco teórico creado por la OMS concluye:

> Por tanto, el nivel de salud de una sociedad está directamente relacionado con su nivel de cohesión: cuanto mayor sea el capital social de una comunidad, y más equitativas las políticas sociales que se impulsen en ella, mejor será la salud individual y colectiva de la población y menores las situaciones de vulnerabilidad y desprotección. Este complejo marco conceptual deja en evidencia que las condiciones de injusticia y desigualdad en la distribución del nivel de salud nunca se deben a circunstancias individuales, sino que sur-

> gen como resultado de las decisiones y prioridades políticas y económicas que se tomen en un momento histórico dado (Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales, 2013: 5).

Así que, cualquier política que quiera impulsar de lleno la mejora de la salud de una sociedad, ha de abordar enérgicamente los *Determinantes Estructurales de la Salud*.

6. Desigualdades en Salud

Según el IV Plan Andaluz de Andalucía:

> Cada vez es mayor el conocimiento que indica la existencia de desigualdades en salud. El nivel socioeconómico, educativo, el lugar y tipo de residencia, las relaciones sociales y familiares, el grupo social de pertenencia, el empleo, la seguridad e higiene en el mismo, marcan las oportunidades y las decisiones que se realizan habitualmente (Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales, 2013: 42)

Existe por tanto el llamado *gradiente social en la salud*, de forma que aquellos con los niveles más altos de ingresos, educación y posición social, van a tener una mejor salud, más longevidad y un mejor pronóstico frente a la enfermedad.

El concepto *situación de salud* hace referencia al «conjunto de problemas de salud identificados, explicados y jerarquizados, consecuencia de las condiciones económicas, sociales, políticas y culturales de la población» (Castellanos, 1998, cf.: Barona 2000: 35). Por eso, las desigualdades entre distintos grupos se manifiestan por la falta de equidad. En esta misma línea, el objetivo principal de la Salud Pública es transformar esa *situación de salud* de la población para su beneficio individual y colectivo, al mismo tiempo que se reducen las desigualdades (Barona, 2000).

La salud de la población es fundamental para la reducción de las desigualdades sociales ya que supone mejora de la competitividad y la sostenibilidad económica a través de la mejora de las condiciones personales de vida y trabajo, así como sector generador de empleo (Ferrer, 2012).

La importancia de analizar las desigualdades sociales que condicionan las desigualdades en salud radica no sólo en cuestiones económicas sino también en razones éticas. Incluso si analizásemos sólo la cuestión económica, las estrategias de Salud Pública tendentes a minimizar las desigualdades aportan una mayor rentabilidad a la inversión, ya que estas desigualdades suponen un déficit social y económico de recursos humanos y por tanto una disminución de la productividad (Barona, 2000).

Curiosamente a pesar del objetivo que la OMS se marcó para los años 80 consistente en reducir un 25% las desigualdades de salud entre distintos países y también dentro de un mismo país, en la práctica no sólo no han disminuido sino que han aumentado (Barona, 2000) y es precisamente en este aumento lo que está en el origen de la crisis económica, que a su vez genera mayor desigualdad y nuevas brechas en la equidad social, empeorando aún más la delicada situación social (Ferrer, 2012).

Las crisis económicas generalmente producen un cambio en la distribución de la renta ya que no sólo el nivel de renta per cápita de un país sino también su distribución definen el grado de salud (Dávila y González, 2009).

El efecto negativo de las diferencias de renta sobre el bienestar requiere un compromiso con la infancia mediante distintos mecanismos: priorizando la actuación con familias de menores rentas, mejorando la investigación y las intervenciones para aumentar la calidad de vida en la infancia, los programas educativos y la educación para la salud, potenciando la calidad y los recursos educativos primarios y secundarios, y por último facilitando el asesoramiento y formación de padres, educadores, profesionales de la salud y demás miembros implicados de la sociedad para un crecimiento y desarrollo saludable en la infancia (Hernán, 2012). La importancia de lo anterior va a radicar en el hecho de que durante la primera infancia se asientan las bases de la futura salud adulta, de forma que una situación de pobreza durante el embarazo y los primeros años de vida van a condicionar un mayor riesgo de mala salud durante toda la vida (Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales, 2013).

De forma global, la pobreza se asocia con importantes dificultades de acceso a los servicios de promoción y/o prevención de la salud, además de a las instalaciones asistenciales propiamente dichas (Repullo, 2012).

Reducir estas *desigualdades en salud* supondría además de un imperativo de justicia social una mejora de salud para toda la sociedad, mayor a la esperada bajo el modelo de desarrollo económico (Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales, 2013).

La *pobreza estructural*, determinada por el indicador de las necesidades básicas insatisfechas, afecta fundamentalmente a la población con un nivel educativo y rendimiento económico más bajo, altas tasas de fecundidad, con escaso desarrollo tecnológico y que habitan viviendas con condiciones higiénicas y ambientales muy deficientes, siendo grupos de población con unas elevadas tasas de enfermedades infecciosas transmisibles, enfermedades cardiovasculares, cáncer, trastornos psíquicos y violencia urbana) (Castellano, 1988).

La *pobreza coyuntural*, debida a momentos de crisis, normalmente va asociada a problemas de salud como alteraciones psíquicas (depresión, suicidios, etc.) y otras patologías sociales como la marginalidad, el alcoholismo y/o la violencia (Barona, 2000). Por tanto, y en palabras de la OMS la pobreza extrema, codificada según la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) con el código Z589.5, es la principal causa de mala salud, constituyendo el principal factor de sufrimiento de la población (Barona, 2000).

Según informes de la ONU las trescientas cincuenta y ocho personas más ricas del mundo acumulan una riqueza equivalente a las dos mil trescientos millones de los más pobres y esta escandalosa desigualdad está ampliándose cada vez más, lo que queda demostrado con datos como el hecho de que «entre 1960 y 1991 la riqueza acumulada por el 20% de la población más rica se ha duplicado con respecto al 20% más pobre» (Benach, 1997; cf.: Barona, 2000: 37). Las desigualdades en salud son fundamentalmente consecuencia de las desigualdades sociales y económicas y en menor medida de factores genéticos, medioambientales o derivados del sistema de salud (Barona, 2000).

Aunque durante este siglo, las tasas de mortalidad de los países desarrollados se han reducido notablemente, gracias fundamentalmente a las mejoras de las condiciones de

vida, de las medidas preventivas y de la atención sanitaria, las desigualdades sociales en salud están aumentando, siendo enorme la magnitud de las mismas (Benach, 1997). Dicho de otro modo, el *gradiente de salud* entre grupos sociales persiste y tiende a ampliarse (Barona, 2000), a pesar de todo ello, estas desigualdades no son fenómenos fijos o inmutables sino que su gradiente y/o magnitud se modifica según las circunstancias históricas y geográficas (Benach, 1997) y por tanto es susceptible de ser contrarrestado mediante estrategias políticas adecuadas.

El IV Plan Andaluz de Salud (Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales, 2013) se hace eco de varios trabajos que conviene mencionar. Concretamente, una revisión sistemática (Bambra *et al*., 2010) sobre el impacto de las políticas e intervenciones dirigidas a reducir las desigualdades, concluye que son necesarias más investigaciones sobre la efectividad de las intervenciones para disminuir las desigualdades en base a la poca evidencia disponible. También se ha evidenciado cómo las intervenciones basadas en las ayudas para un mejor acceso a las prestaciones sociales, fundamentalmente económicas, mostraban mejoras en diversos indicadores de salud mental (Colombo *et al.,* 2011). Así mismo, se han publicado otras revisiones adicionales en las que se pone de manifiesto cómo los comedores escolares pueden tener beneficios en la salud de estos niños, en concreto sobre la talla, peso y algunas áreas cognitivas (Kristjansson *et al.,* 2008). Otra revisión analizó el efecto de las visitas domiciliarias durante los primeros años de vida para disminuir la violencia en los hogares en población deprimida, confirmando cómo estos programas prevenían el maltrato y abandono infantil así como la violencia marital (Bilukha *et al.,* 2005).

Y así, aunque las investigaciones al respecto sean escasas, de los resultados se deduce que la reducción de las desigualdades en salud implica reducir por un lado las desigualdades en la riqueza mediante políticas fiscales progresivas y reducir las desigualdades sociales mediante políticas que mejoren el desempleo, la educación, el medio ambiente, la vivienda y los servicios sanitarios (Benach, 1997).

Se ha demostrado que los países con mayor protección social son los que menos sufren en situación de crisis agudas (Lucio, 2012). De hecho no son los países con un mayor índice de riqueza los que aportan mejores indicadores de salud sino aquellos que son más igualitarios, es decir, entre los países industrializados los mejores indicadores de salud son los de aquellos con mayor cohesión social y menores desigualdades, caso de los países escandinavos o de Japón, con una amplísima clase media (Barona, 2000). Por lo tanto, apostar por la protección social, la innovación, la investigación y el desarrollo (Lucio, 2012), es fundamental para avanzar en tiempos de crisis.

7. Condicionantes sociales favorecedores del impacto adverso de las crisis económicas en la salud

Para investigadores como Suhrcke y Stuckler (2012), la peor situación para afrontar las crisis económicas es cuando se suceden cambios económicos de forma rápida, se debilitan las redes de protección social formales e informales y se facilita el acceso al alcohol y las drogas.

Si analizamos más detalladamente cada uno de los puntos anteriores, respecto a la rápida instauración de cambios económicos, tras la crisis económica que siguió al derrumbe de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) entre 1989-1999, en aquellas regiones europeas en que la privatización fue más lenta, se produjeron menos cambios laborales y una menor disminución de la esperanza de vida (Segura, 2012).

En referencia a la capacidad de amortiguación de los efectos de la crisis, la intensidad del daño que produce ésta va a estar relacionada con la capacidad de defensa frente a la misma más que con su gravedad. En este sentido, las redes sociales informales, las políticas de protección social y de empleo, la afiliación sindical y los programas preventivos se convierten en puntos clave. Así, y como ejemplos de lo anterior citaremos cómo en la URSS tras la crisis postsoviética el estar casado o pertenecer a organizaciones sociales disminuyó los efectos adversos para la salud (Stuckler, King, Mckee, 2009c).

Hay autores que mantienen que a pesar del aumento del desempleo de un 3%, las tasas de suicidios no se ven afectadas cuando la inversión en empleo supera los 140 euros per cápita (Stuckler *et al.*, 2009b), o cómo por cada recorte de 80 euros por habitante en ayudas sociales a distintos colectivos de riesgo, la mortalidad general por distintos problemas puede aumentar casi un 1% (Stuckler *et al.*, 2010a).

En un estudio de los 29 países de la OCDE se vio cómo la tasa de afiliación sindical está positivamente relacionada con el gasto social (McKee y Stuckler, 2011), de hecho en España el nivel de afiliación sindical es de los más bajos de Europa y en los últimos tiempos estamos asistiendo al «desprestigio público» de los sindicatos como posible respuesta del sistema a la oposición de éstos a la reforma laboral (Cué, 2012).

En Grecia, los ajustes presupuestarios junto al desmantelamiento de un tercio de todos los programas comunitarios de prevención entre 2009-2010, se ha relacionado con un aumento de VIH e ITS, consumo de heroína y aumento de suicidios entre otros (Kentikelenis *et al.*, 2011).

Por último, y en referencia a la facilidad de acceso a las drogas y al alcohol, hay autores que demuestran cómo a raíz de la crisis económica reciente, en varios países europeos, las intoxicaciones etílicas han aumentado, pero los abusos de alcohol han disminuido (Suhrcke y Stuckler, 2012).

Si analizamos todo lo anterior y teniendo en cuenta que en poco tiempo se ha producido conjuntamente un importantísimo recorte del gasto público unido a una destrucción de las redes sociales de protección, no es difícil prever cómo las redes informales como la familia, en las que además es la mujer la que frecuentemente asume la mayoría del trabajo del núcleo familiar, se resentirá aún más, con una afectación directa de la salud física y mental de estas mujeres (Segura, 2012).

8. Efectos de la crisis económica sobre la salud mundial

Desde que la crisis económica irrumpiese con fuerza en nuestra sociedad en el año 2007, el papel activo del Estado ha experimentado un retroceso, siendo las consecuencias

de esta ideología económica sobre los servicios públicos y en especial sobre la sanidad, devastadoras: *recortes en el gasto así como privatización de los servicios* (Barona, 2000).

Los efectos de la crisis económica sobre la salud van a depender en gran medida de las políticas de protección social, en concreto de la extensión de estas políticas a los grupos de población más vulnerables, ya que se asocia a una mejor salud global. A pesar de ello, las políticas han estado orientadas a priorizar los rescates de los sistemas financieros y a reducir el déficit, mediante recortes importantes en el ámbito sociosanitario (Asociación Española de Neuropsiquiatría y Federación de Asociaciones para la Defensa de la Sanidad Pública (AEN Y FADSP, 2011). En concreto, y para la capital de España el presupuesto para la asistencia sanitaria concertada se duplicó desde el 2007 hasta el 2011 y se cerraron dispositivos específicos de Salud Pública, de Atención a las Drogodependencias y de Salud Reproductiva, a lo que se suma un deterioro sostenido de los programas sociales como la dificultad de acceso a las prestaciones reguladas en la *Ley de Dependencia* o la cancelación del pago de las prestaciones durante meses (AEN Y FADSP, 2011).

Ya en 2009, el mensaje de la Directora general de la OMS, Margaret Chan (2009a) respecto a la *Crisis Financiera y la Salud Mundial* hacía eco de estos esperados efectos: Existen temores de que la situación sanitaria se agrave a medida que el desempleo aumente, las redes de protección social comiencen a fallar, los ahorros y fondos de pensiones se vean erosionados y el gasto en salud disminuya. También de que aumenten las enfermedades mentales y la ansiedad, y que quizás se dispare el consumo de tabaco, alcohol y otras sustancias nocivas como ha ocurrido en el pasado.

Para Chan (2009a) los mercados financieros, la economía y las empresas están hoy más interconectados que nunca siendo los descalabros financieros muy contagiosos y transmitiéndose rápidamente de un país y/o sector económico a otros. Las crisis financieras no son simples *anomalías* del sistema de mercado ni son inevitables como parte de un sistema cíclico de sucesos históricos, sino que son resultado de políticas equivocadas y un fracaso de los sistemas de gobierno (Chan, 2009b).

En un momento en que los servicios de Salud Pública se encuentran ya sobresaturados y subfinanciados, la crisis económica hace que la población tienda a evitar la atención privada y haga un uso aún mayor de los servicios públicos (Chan, 2009a). En muchos países pobres más del 60% del gasto sanitario nacional es privado y en su mayoría a través del pago directo, lo que hace que mucha gente descuide la atención en salud, cuestión que resulta más que preocupante si se analizan las tendencias mundiales de envejecimiento demográfico y aumento de las enfermedades crónicas (Chan, 2009a).

Se prevé el riesgo de que no puedan mantenerse los niveles actuales de financiación para el desarrollo internacional en materia de salud. Las consecuencias nefastas pueden también propagarse con facilidad, ya que las interrupciones en el suministro de medicamentos para tratar enfermedades como SIDA, tuberculosis y malaria producirán muchas muertes evitables además de acelerar en otros casos el desarrollo a la resistencia de medicamentos, con una rápida expansión internacional de enfermedades farmacoresistentes. De hecho y según la OMS, ya se están comprobando dichas consecuencias con un aumento de la incidencia de tuberculosis multiresistente y lo más preocupante aún, de

otra extremadamente multiresistente, que es virtualmente imposible de tratar y que está produciendo tasas de letalidad próximas al 100% (Chan, 2009b).

Para Sophia Kisting, directora del Programa sobre VIH/SIDA y el Mundo del Trabajo de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2008: 1) «la crisis económica tiene una serie de implicaciones para quienes ya contrajeron el virus y para aquellos que se encuentran en una situación vulnerable» , ya que el desempleo para padres con VIH/SIDA, puede obligar a los niños a abandonar la escolarización y a trabajar, además, de la que la falta de recursos económicos influye en la interrupción del tratamiento contra el VIH. Por otro lado, la precariedad del empleo, puede generar situaciones para enfrentar el problema, que agraven aún más la exposición al VIH.

Para Isabel Ruiz, de la EASP y coordinadora del grupo de profesionales que han analizado el impacto de la crisis económica en la salud y la provisión de servicios sanitarios, la salud sexual y reproductiva se va a ver afectada en estos tiempos de crisis, ya que «con la precariedad económica se gasta menos por ejemplo en preservativos, lo que supone una desprotección mayor y por tanto un aumento del riesgo de contagio de enfermedades venéreas como el VIH, del que se sospecha podría haber un repunte» (Vallejo, 2013: 1). Concretamente un estudio publicado (Suhrcke *et al*., 2011) sugiere que las crisis económicas afectan de forma negativa a las enfermedades infecciosas.

Centrándonos en los efectos negativos que la crisis económica está teniendo sobre la salud de la población habría que destacar cómo estas crisis se han asociado a un aumento de la mayoría de las enfermedades, sobre todo de las mentales, así como a un incremento de la mortalidad por suicidio (AEN Y FADSP, 2011; Dávila y González, 2009; Goldman, Saxton y Catalano, 2010; Wang *et al.,* 2010). Cuando el estrés relacionado con circunstancias socioeconómicas desfavorables como desempleo, inseguridad y/o precariedad es duradero, se ha asociado a muerte prematura (SESPAS, 2011).

La reducción de poder adquisitivo va a dar lugar a problemas en el acceso a los alimentos o a su consumo insuficiente o inadecuado, lo que va a derivar en situaciones de desnutrición u obesidad (AEN Y FADSP, 2011) ya que «en tiempos difíciles, los alimentos elaborados, con un alto contenido en grasas y azúcar y bajo contenido en nutrientes esenciales, se convierte en la forma más barata de rellenar un estómago hambriento» (Chan, 2009b: 1). Esta situación va a afectar fundamentalmente a niños, adultos mayores, mujeres embarazadas, lactantes o personas con enfermedades crónicas como la diabetes. Estos grupos vulnerables son los más afectados, tanto en alimentación como en cuidados generales y servicios de salud (Chan, 2009a). La pobreza y la falta de educación son causas de obesidad, estando la calidad de la dieta íntimamente relacionada con el nivel socioeconómico (Darmon y Drewnowski, 2008). Las consecuencias de la mala alimentación durante la infancia se harán notar a lo largo de toda la vida, reduciendo el capital humano en la edad adulta, ya que la pobreza se va a transmitir entre generaciones (Case y Paxson, 2002) empeorando la salud de los hijos y condicionando a su vez sus rentas futuras (Dávila y González, 2009).

Ya en los inicios de la crisis, en el año 2008, en su primer semestre, y según datos del *Panel de Consumo Alimentario del Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino*

(Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente, 2014) aumentó el consumo de bollería en las familias y se redujo el de frutas y pescado fresco. Así mismo, los datos recogidos para el año 2013, mostraron un aumento del consumo de productos básicos, con una disminución del consumo total de carne del 0,1%, de frutas frescas de un 2,2% y de aceite de oliva de 0,8%.

Según el *VIII Informe del Observatorio de la Realidad Social de Caritas* (Caritas, 2013), desde que se inició la crisis en el año 2007, se ha triplicado tanto el número de personas atendidas, hasta el 1.300.914 personas atendidas en el año 2012, como el volumen de recursos destinados a ayudas económicas directas a las familias, que fueron de 44 millones de euros, siendo la necesidad de alimentación la demanda prioritaria, seguida de las ayudas para la vivienda y el desempleo. Así pues, se convierte en un objetivo fundamental preservar de la pobreza a las familias con niños en tiempos de crisis, cuando el riesgo de empobrecimiento es máximo (Dávila y González, 2009).

También durante las crisis aumentan las rupturas familiares, separaciones y/o violencia doméstica con repercusiones, sobre todo en la salud infantil (SESPAS, 2011) y además está señalado que durante estos períodos el gobierno y las empresas tienden a abandonar la preocupación por la salud laboral lo que conduce a un aumento de los accidentes laborales y en consecuencia de la mortalidad. Algo parecido ocurre con la salud ambiental, desapareciendo las políticas de protección del medio ambiente y con ello la buena calidad del aire, lo que deriva en un consiguiente aumento de problemas respiratorios y empeoramiento de los ya existentes (SESPAS, 2011).

Algunos datos de la repercusión de la crisis económica en España serían problemas de estrés, ansiedad e insomnio, que han supuesto un aumento en torno al 15% de las consultas de salud mental, principalmente por trastornos adaptativos sobre todo en relación con los problemas laborales. Además, un repunte en las tasas de suicidio desde el año 2008 especialmente en varones, junto a un aumento de la atención en urgencias por intentos en los mismos. A todo esto hay que añadir el impacto que la precariedad económica y la ausencia de oferta laboral está teniendo en personas con enfermedades mentales, con un aumento significativo del riesgo de exclusión social Por tanto, la extensión de las políticas sociales universales dirigidas a los grupos más vulnerables se asocia con una mejor salud global y los efectos de estas crisis van a depender en gran medida de estas políticas (SESPAS 2011).

Según los cálculos de David Stuckler, en España unas 180.000 personas han perdido el acceso a la atención sanitaria preventiva; las restricciones, copagos, y eliminación de subsidios han hecho que los españoles paguen un 60% más por los medicamentos (Bayo, 2013). Concretamente en Cataluña según datos de la *Agencia de Salud Pública Catalana* la crisis estaría afectando sobremanera a los niños con un aumento del 3% de los que viven por debajo del umbral de la pobreza, alcanzando ya al 23% de todos los menores. En general las medidas de austeridad en Europa han supuesto un aumento del 40% de la mortalidad infantil, según datos oficiales de Eurostat (Bayo, 2013).

Para Stuckler a pesar de no poder demostrar empíricamente dicha hipótesis, cada crisis del sistema capitalista, está siendo aprovechada para «arrebatarle derechos a los trabajado-

res y empobrecer al conjunto de la población en beneficio del ilimitado enriquecimiento de los más poderosos» (Bayo, 2013: 1).

En general, y hablando de cifras concretas, este investigador y sus colaboradores han documentado tanto en Estados Unidos (EE.UU.) como en Europa un aumento de los suicidios como consecuencia de la austeridad. En concreto y según sus datos, en España entre 2007 y 2010 se suicidaron unos 400 varones más de lo previsto antes de los recortes, despidos y desahucios, siendo ya en EE.UU. una de las causas de más muertes, por encima de los accidentes de tráfico, tras un aumento en la última década de un 30% entre los adultos y un 50% más entre los varones de 50 años. Además, de lo anterior, no hay que olvidar que por cada suicidio consumado hay diez frustrados, dejando a la víctima con graves secuelas físicas y/o psicológicas (Bayo, 2013).

En esta misma línea, un estudio previo (Gili, Roca, Basu, McKee y Stuckler, 2013) sobre los efectos en salud mental de la crisis financiera en España (trastornos del estado de ánimo, ansiedad, somatizaciones y problemas relacionados con el abuso de alcohol) halló un aumento de la atención a ciertas enfermedades mentales en atención primaria en el período 2010-2011 en relación con 2006-2007. Concretamente la incidencia de trastorno depresivo mayor se habría incrementado un 19,4%, la distimia un 10,8%, el trastorno de ansiedad generalizado un 8,4%, los ataques de pánico un 6,4%, el trastorno somatomorfo un 7,3% y el alcoholismo un 4,6%. Esta investigación concluyó que aproximadamente un tercio de la tasa de incidencia de depresión mayor de la población que acudía a los servicios de atención de salud mental podría ser atribuido al riesgo combinado del desempleo y a las dificultades para pagar las hipotecas. De este estudio se deduce por tanto la importancia que los factores sociales y económicos tienen en los problemas psicológicos y la necesidad de entender la enfermedad y la salud mental como el modelo biopsico-social defendido por la OMS (Crego, 2013). Los efectos a corto plazo de la crisis sobre las familias se producen principalmente por tres vías: *emigración*, *empobrecimiento* (que cuando rebasa cierto umbral crítico empieza a afectar a la salud) y *desempleo*. «La estrecha conectividad e interdependencia del globalizado mundo actual, imprime un gran alcance y velocidad a la extensión de los fenómenos y a su repercusión» (Hadad y Valdés, 2010: 247).

Un caso concreto y sí estudiado, es el del país europeo que más ha sufrido la crisis financiera, Grecia. Varias investigaciones (Kentikelenis *et al*., 2011; McKee *et al.,* 2012), han revelado un aumento de varias enfermedades infecciosas como la malaria o el VIH con un gran número de afectados entre los adictos a drogas por vía parenteral (C.S., 2012 y Lucio, 2012) ya que con los recortes en los programas de atención social el 75% de personas con problemas de drogadicción no estaban participando en ningún programa de rehabilitación, registrándose también un aumento tanto de la prostitución como de la práctica de sexo no seguro asociado (C.S., 2012).

En este aumento de la prostitución en una sociedad en crisis, nos preguntamos ¿quién es vulnerable? Esta falta de inversiones incrementa la pobreza, marginación, exclusión social, las vulnerabilidades que se añade a la dependencia, la falta de vivienda, la adicción a las drogas, la discriminación sexual y racial son temas que aparecen constantemente

en las historias personales de mujeres que están siendo o han sido prostituidas en estos períodos de crisis (Jiménez, 2008).

Los efectos de la crisis dependen en gran medida del contexto institucional, con el Estado de Bienestar y sus mecanismos de protección a los ciudadanos, y de la vertebración de la sociedad civil. Partiendo de que las políticas sociales afectan a los principales determinantes de la salud, la extensión de estas políticas a los grupos más vulnerables, se relacionan con una mejor salud global y así, basar estas políticas en el principio de justicia social, con igualdad de derechos en el acceso a bienes y servicios, con equidad en su distribución y priorización de los grupos más vulnerables, es condición esencial para la protección de la población, antes, durante y en la recuperación de una crisis (Dávila y González, 2009).

Por todo ello, el «objetivo de reforzar la protección social y sanitaria en tiempos de crisis es doble: mantener la salud de la población y ayudar a la recuperación económica mediante un gasto social eficiente» (Stuckler y Basu, 2013, cf.: Espino, 2014: 390), de hecho este refuerzo especialmente en los grupos de riesgo, «mitiga el impacto de la crisis, especialmente la relación entre desempleo y suicidio, al mantener un alto grado de cohesión social» (Espino, 2014: 399).

Está demostrado cómo esta protección dirigida específicamente a las familias monoparentales disminuye la mortalidad infantil, y cuando mejoran las pensiones básicas universales se reduce el exceso de mortalidad en los ancianos (Lundberg *et al.*, 2008). La vertebración y el capital social tienen un fuerte efecto protector durante la crisis (Dávila y González, 2009). «En los países de la OCDE, los efectos del desempleo sobre la salud dependen de la extensión de la cobertura de la seguridad social» (Gerdtham y Ruhm, 2006; cf.: Dávila y González, 2009: 261). En los últimos años, los países europeos con mayor gasto *per cápita* en programas activos de empleo han tenido un menor incremento en la mortalidad por suicidio durante las crisis económicas (SESPAS, 2011).

9. A modo de conclusiones

En una secuencia lógica de nuestra investigación destacamos lo siguiente:

- *En primer lugar*, las crisis financieras son el resultado de políticas equivocadas por parte de los gobiernos. La gravedad de las mismas se hace notar en los niveles de desempleo, en el retroceso de las políticas públicas y en una menor inversión en desarrollo social, que es el elemento vertebrador entre Estado y sociedad.
- *En segundo lugar*, la salud es uno de los pilares del Estado de Bienestar que se suele ver afectado en los periodos de crisis, debido en gran parte a la limitación de las políticas de protección social, en concreto sobre los grupos de población más vulnerables. Los datos revisados evidencian que la crisis se ha asociado a un aumento de la mayoría de las enfermedades, sobre todo de las mentales, así como a un incremento de la mortalidad por suicidio. Cabe destacar la incidencia negativa en los Determinantes Sociales

de la Salud; entre ellos, destaca que la pobreza se asocia con importantes dificultades de acceso a los servicios de salud, de modo que los grupos poblacionales afectados por la pobreza presentan unas elevadas tasas de enfermedades infecciosas transmisibles, enfermedades cardiovasculares, cáncer, trastornos psíquicos y violencia urbana, entre otras consecuencias.

- *En tercer lugar*, frente a lo anterior, la literatura revisada constata que durante los periodos de recesión económica, las políticas dirigidas a mejorar las condiciones de vida tienen un efecto positivo en la salud y en la equidad de la misma. Así, los países europeos con mayor gasto per cápita en programas activos de empleo han tenido un menor incremento en la mortalidad por suicidio durante las crisis económicas. El incremento del gasto público en salud supone en la población activa sana una mejora de la productividad laboral, ya que disminuyen las incapacidades y mejoran los diagnósticos y medidas de prevención. Destacar también que la apuesta por la existencia de un Estado de Bienestar fuerte conlleva una buena productividad y una fuerte cohesión social.

Por último, los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* (ODS), nos animan a presenta nuevas formas de paz para mitigar conflictos ambientales y sociales para que la sociedad sea sostenible deberíamos trabajar los siguientes conceptos: *vulnerabilidad*, *sostenibilidad* y *resiliencia*. Todo esta situación constituye un trabajo complejo y bien sabemos que «la complejidad es una palabra problema y no una palabra solución» (Morin, 1990). El pensamiento complejo no significa que sea imposible en el intento de comprender esa realidad, aunque sea infinita y compleja. Esta complejidad vislumbra un nuevo paradigma, un camino para abordar el conocimiento de una sociedad en paz que nos lleve a todos a buscar un paradigma pacífico: *paz neutra*. La paz neutra constituye un esfuerzo por neutralizar las formas de violencias culturales y simbólicas (Jiménez, 2014), que legitiman las violencias directas y estructurales que construyen y deforman las sociedades en periodos de crisis económicas.

10. Referencias Bibliográficas

Abril, Martorell (1991) *Informe y recomendaciones de la Comisión de análisis y evaluación del Sistema Nacional de Salud. Madrid, Congreso de los Diputados*. Recuperado de: http://www.congreso.es/public_oficiales/L4/CONG/DS/CO/CO_306.PDF

Acemoglu, Daron (1996) A Microfoundation for Social Increasing Returns in Human Capital Accumulation*, Q.J.Econ*., Vol. 111(3), pp. 779-804.

Asociación Española de Neuropsiquiatría (AEN) y Federación de Asociaciones para la Defensa de la Sanidad Pública (FADSP) (2011) Crisis económica y repercusión sobre la salud, *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría,* Vol. 32(113), pp. 207-210.

Bambra, Clare., Gibson, Marcia, Sowden, Amanda, Wright, Kewin, Whitehead, Mark y Petticrew, Mark (2010) Tackling the Wider Social Determinants of Health and

Health Inequalities: Evidence from Sistematic Reviews, *J Epidemiol Community Health,* Vol. 64(4), pp. 284-291.

Barona, Josep L. (2000) Globalización y desigualdades en salud. Sobre la pretendida crisis del estado de bienestar. *Política y Sociedad*, nº 35, pp. 31-44.

Bayo, Carlos E. (2013) La recesión hace mucho daño pero la política de austeridad mata. *Público.es,* 22 de Junio. Recuperado de: http://www.publico.es/actualidad/recesion-mucho-dano-politica-austeridad.html

Benach, Joan (1997) La desigualdad social perjudica seriamente la salud, *Gac Sanit,* Vol. 11(6), pp. 255-258.

Bilukha, Oleg; Hahn, Robert; Crosby, Alex; Fullilove, Mindy T.; Liberman, Akiva; Moscicki, Eve; ...Briss Peter A. Task Force on Community Preventive Services (2005) The Effectiveness of Early Childhood Home Visitation in Preventing Violence: A Systematic Review, *AJPM,* Vol. 28(2; Supl. 1), pp. 11-39.

Borrell, Carme y Arias, Antoni (1995) Socioeconomic factors and mortality in urban settings: the case of Barcelona, Spain, *J Epidemiol Community Health,* Vol. 49(5), pp. 460-465.

Cáritas. (2013) *Empobrecimiento y desigualdad social. El aumento de la fractura social en una sociedad vulnerable que se empobrece*. VIII Informe del Observatorio de la Realidad Social. Equipo de Estudios Cáritas Española. Recuperado de: file:///C:/Users/usuario/Downloads/publicacion_VIII%20Informe%20ORS%20C%C3%A1ritas%20-%20Octubre%202013%20(4).pdf

Case, Anne; Lubotsky Darren y Paxon, Christine (2002) Economic status and health in childhood: the origin of the gradient, *Am Econ Rev*, Vol. 92(5), pp. 1308-1334.

Castellanos, Pedro L. (1998) Los modelos explicativos del proceso salud-enfermedad: los determinantes sociales, en Martínez Navarro, Fernando *et al.* (Eds.) *Salud Pública*, Madrid, Mc Graw-Hill-Interamericana.

Chan, Margaret (2008) *El impacto de la crisis financiera y económica mundial en la salud.* OMS. Recuperado de: http://www.who.int/mediacentre/news/statements/2008/s12/es/

Chan, Margaret (2009a) *La crisis financiera y la salud mundial. OMS*. Recuperado de: http://www.who.int/dg/speeches/2009/financial_crisis_20090119/es/

Chan, Margaret (2009b) *El efecto de las crisis mundiales en la salud: dinero, clima y microbios,* OMS. Recuperado de: http://www.who.int/dg/speeches/2009/financial_crisis_20090318/es/

Colombo, Francisca; Llena, Ana; Mercier, Jerome y Tjadens, Frits (2011) *Help Wanted? Providing and Paying for long-Term Care*, París, OECD Health Policy Studies/OECD Publishing.

Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales (2013) *IV Plan Andaluz de Salud.* Recuperado de: http://www.andaluciasana.es/PAS/links/IV_PAS_v9.pdf

Crego, Antonio (2013) *El impacto de la crisis económica en la salud mental*. PSY´N´THESIS. Recuperado de: https://psynthesis.wordpress.com/2013/01/07/el-impacto-de-la-crisis-economica-en-la-salud-mental/

C.S. (2012) La crisis económica aumenta la incidencia de las enfermedades infecciosas y problemas mentales, *Ideal*, 20 de septiembre.

Cué, Carlos E. (2012) El gobierno ataca a los sindicatos pero ofrece retoques a la reforma, *El País*,18 febrero. Recuperado de: https://politica.elpais.com/politi-ca/2012/02/17/actualidad/1329509248_443456.html

Cutler, David M.; Lleras-Muney, Adriana y Vogl, Tom (2008) *Socioeconomic status and health: dimensions and mechanisms.* National Bureau of Economic Research Working Paper Series. Recuperado de: http://www.vwl.tuwien.ac.at/hanappi/AgeSo/rp/Cutler_2008.pdf

Darmon, Nicole y Drewnowski, Adam (2008) Does Social Class Predict Diet Quality? *Am. J. of Clini. Nutr.,* Vol. 87(5), pp. 1107-1117.

Dávila, Carmen Delia y González, Beatriz (2009) Crisis económica y salud, *Gac Sanit*, Vol. 23(4), pp. 261-265.

De la Fuente del Moral, Fátima M. y Fernández Martín, Rosa M. (2012) ¿Es posible salir de la crisis manteniendo el Estado de Bienestar? La experiencia de Finlandia en los años 90. *Internalización en tiempos de crisis.* Ponencia presentada en el encuentro XIV Reunión Economía Mundial, Jaén, España.

Espino Granado, Antonio (2014) Crisis económica, políticas, desempleo y salud (mental), *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq,* Vol. 34(122), pp. 385-404.

Fernández-Cuenca Gómez, Rafael (1998) Análisis de los servicios sanitarios. En Catalá-Villanueva, Francisco y Keenoy, Esteban de Manuel (Ed.) *Informe SESPAS 1998: la salud y el futuro del Estado de Bienestar,* Granada, Escuela Andaluza de Salud Pública, pp. 251-298.

Ferrer, Emili (2012) *Crisis Económica, Salud y Sistema Sanitario.* Economistas frente a la crisis. Recuperado de: https://economistasfrentealacrisis.wordpress.com/2012/08/29/crisis-economica-salud-y-sistema-sanitario/

Fontana, Josep (2012) *Más allá de la crisis*. Recuperado de: file:///C:/Users/usuario/Downloads/mas-alla-de-la-crisis%20(3).pdf

Gerdtham, Ulf G. y Ruhm, Cristopher J. (2006) Deaths rise in good economic times: evidence from the OECD, *Econ Hum Biol,* Vol. 4(3), pp. 298-316.

Gili, Margalidi; Roca, Miquel; Basu, Sanday; Mckee, Martin y Stuckler, David (2013) The mental health risks of economic crisis in Spain: evidence from primary cares centres 2006 and 2010, *Eur J Public Health*, Vol. 23(1), pp. 103-108.

Goldman, Sidra J.; Saxton, Katherine B. y Catalano, Ralph C. (2010) Economic contraction and Mental Health. A Review of Evidence, 1990-2009, *I J Ment Health,* Vol. 39(2), pp. 6-31.

González Bueno, Gabriel; Bello, Armando y Arias, Marta (2012) *La infancia en España 2012-2013. El impacto de la crisis en los niños.* Madrid: Unicef Comité Español con la Colaboración de la Obra Social La Caixa. Recuperado de: http://www.cje.org/descargas/cje3142.pdf

González, María C. y Sosa, Gerónimo. (2010). Aspectos epistemológicos de la Salud Pública. Aproximaciones para el debate, *Salus online,* Vol. 14(1), pp. 76-89.

Groosman, Michael and Kaestner, Robert (1997) Effects of education on health. En Behrman, Jere and Stacey, Nevzer (Eds.) *The Social Benefits of Education,* Ann Arbor, EEUU: University of Michigan Press, pp. 69-123.

Groot, Wim y Maaessen, Henriëtte (2007) The health effects of education, *Econ Educ Rev,* Vol. 23(4), pp. 261-265.

Hadad, Jorge L. y Valdés, Elías (2010) La protección social en salud como enfrentamiento a una crisis económica, *Rev Cubana Salud Pública,* Vol. 36(6), pp. 235-248.

Hernán García, Mariano (2012) Crisis, austeridad y políticas de infancia, *El País*, 7 de mayo. Recuperado de: https://elpais.com/sociedad/2012/05/07/actualidad/1336392333_090577.html

Hernández, Oscar G. (2004) *Crisis económica y salud. Efecto de las políticas públicas en la salud.* Recuperado de: http://www.url.edu.gt/PortalURL/Archivos/83/Archivos/Crisis%20economica%20y%20salud.pdf

Jiménez Bautista, Francisco (2008) El análisis de la prostitución en la ciudad de Granada (España), *Espacios Públicos*, nº 22, pp. 380-398.

Jiménez Bautista, Francisco (2012a) Antropología de las decisiones empresariales: el caso de España. *Dimensión Empresarial,* Vol. 10(1), pp. 16-21.

Jiménez Bautista, Francisco (2012b) Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 11(34), pp.13-52.

Jiménez Bautista, Francisco (2014) Paz neutra: una ilustración del concepto, *Revista de Paz y Conflictos*, nº 7, pp. 13-52.

Jiménez Bautista, Francisco; Arzate, Jorge y Castillo, Didimo (2014) *Crisis capitalista, pauperización social y sistemas de bienestar en España y México*, México, UAEMéxico/Editorial Porrúa.

Kentikelenis, Alexander; Karanikolos, Marina; Papanicolas, Irene; Basu, Sanjay; Mckee, Martin y Stuckler, David (2011) Health Effects of Financial Crisis: Omens of a Greek Tragedy, *Lancet*, Vol. 378(9801), pp.1457-1458.

Kristjansson, E.A.; Robinson, V.; Petticrew, M.; MacDonald, B.; Krasevec, J.; Janzen, L., … Tugwell, P. (2008) *Provisión escolar de comidas para mejorar la salud física y psicosocial de niños de escuelas primarias en estado de pobreza*. Biblioteca Cochrane Plus. Recuperado de: http://www.bibliotecacochrane.com/BCPGetDocumentFor-Print.asp?DocumentID=CD004676

Laeven, Luc y Valencia, Fabian (2008) *Systemic banking Crises: A New Database.* IMF Working Paper. Washington. Recuperado de: https://www.imf.org/external/pubs/ft/wp/2008/wp08224.pdf

Lahelma, Eero; Kivelä, Katariina; Roos, Eva; Tuominen, Terhi; Dahl, Espen; Diderichsen, Finn, …Ynqwe, Mónica (2002) Analysing changes of health inequalities in the Nordic welfare states, *Social science &Medicine,* Vol. 55(4), pp. 609-625.

Legido-Quigley, Helena; Urdaneta, Elena; Gonzalez, Alvaro; La Parra, Daniel; Muntaner, Carles; Álvarez-Dardet, Carlos; Martinn-Moreno José M. y McKee, Martin (2013) Erosion of universal health coverage in Spain, *Lancet,* Vol. 382(9909), p. 1977.

López, Luís A. y Martínez, J.Ignacio (2012) Recortes y datos del sistema sanitario, *El País*, 17 Abril. Recuperado de: http://ccaa.elpais.com/ccaa/2012/04/17/andalucia/1334674234_508628.html

Lucio, Cristina G. (2012) No hay que recortar el sistema de salud, sino protegerlo, *El Mundo*, 19 Diciembre. Recuperado de: http://www.elmundo.es/elmundosalud/2012/12/18/noticias/1355858124.html

Lundberg, Olle; Åberg, Mónica; Kölegård, Maria; Ivar, Jon; Ferrarini, Tommy, … Fritzell, Johan (2008) The Rol of Wellfare State Principles and Generosity in Social Policy Programmes for Public Health: And International Comparative Study, *Lancet,* Vol. 372(9650), pp. 1633-1640.

Marset, P.; Sáez, J.M. y Sánchez, A. (1998) Análisis comparado de sistemas sanitarios. En *Salud Pública*, Madrid, Mc Graw-Hill, pp. 819-846.

Mckee, Martin; Karanikolos, Marina; Belcher, Paul y Stuckler, David (2012) Austerity: A Failed Experiment on the People of Europe, *Clinical Medicine,* Vol. 12(4), pp. 346-350

Mckee, Martin y Stuckler, David (2011) The Assault on Universalism: How to destroy the welfare State, *Brit Med J,* Vol. 343(d 7973), pp. 1-6.

Morin, Edgar (1990) *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa.

Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente (2014) *Últimos datos de consumo alimentario*. Recuperado de: file:///C:/Users/usuario/Downloads/http---www.mapama.gob.es-es-alimentacion-temas-consumo-y-comercializacion-y-distribucion-alimentaria-panel-de-consumo-alimentario-ultimos-datos-%20(1).pdf

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Comisión para reducir las desigualdades en salud en España (2015) *Avanzando hacia la equidad. Propuesta de políticas e intervenciones para reducir las desigualdades sociales en salud en España*. Madrid. Recuperado de: http://www.msssi.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/promocion/desigualdadSalud/docs/Propuesta_Politicas_Reducir_Desigualdades.pdf

Navarro, Vincent (2012) El error de las políticas de austeridad, recortes incluidos, en la sanidad pública, *Gac Sanit,* Vol. 26(2), pp.174-175.

Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2008) *La crisis económica impactará sobre la lucha contra el VIH/SIDA, dice la OIT de cara a la Conferencia Internacional sobre SIDA y ETS en África*. Recuperado de: http://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_100891/lang--es/index.htm

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2008b) *Subsanar las desigualdades en una generación: Alcanzar la equidad sanitaria actuando sobre los determinantes sociales de la salud*. Comisión sobre Determinantes Sociales de la Salud. Recuperado de: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44084/1/9789243563701_spa.pdf

Ortún, Vicente (1998) Sistema Sanitario y Estado de Bienestar: problemas a la vista. En *La Salud Pública y el futuro del Estado de Bienestar. Informe SESPAS 1998,* Granada, Escuela Andaluza de Salud Pública, pp. 40-54.

Reeves, Aaroon; McKee, Martin; Basu, Sanjay y Stuckler David (2014) The political economy of austerity and healthcare: Cross-national analysis of expenditure changes in 27 European nations 1995–2011, *Health Policy,* Vol. 115(1), pp. 1-8.

Repullo, José Ramón (2012) El Sistema Nacional de Salud en tiempos de crisis: sin primaria no es posible, *AMF,* Vol. 8(7), pp. 362-363.

Romera, Rosario y Grané, Aurea (2013) *La situación de las personas mayores atendidas por Cruz Roja,* Madrid, Cruz Roja Española. Recuperado de: http://prensacruzroja.es/wp-content/uploads/boletin_8_final.pdf

Ruíz-Ramos, Miguel; Sánchez, José; Garrucho, Gloria y Viciana, Francisco (2004) Desigualdades en mortalidad en la ciudad de Sevilla, *Ga. Sanit.,* Vol. 18(1), pp. 16-23.

Segura, Javier (2012) *Crisis económicas y salud: cómo minimizar el daño.* Recuperado de: http://www.madrimasd.org/blogs/salud_publica/2012/02/26/133124

Sindicato de Técnicos del Ministerio de Hacienda (GESTHA) (2014) *La economía sumergida pasa factura. El avance el fraude en España durante la crisis.* Recuperado de: http://www.gestha.es/archivos/actualidad/2014/2014-01-29_INFORME_LaEconomiaSumergidaPasaFactura.pdf

Singh, Archana; Ferrie, Jane E.; Chandola, Tarani y Marmot, Michael (2004) Socieconomic trajectories across the life course and health outcomes in midlife: evidence for the accumulation hypothesis? *Int J Epidemiol,* Vol. 33(5), pp. 1072-1079.

Sociedad Española de Salud Pública y Administración Sanitaria (SESPAS) (2011) *El impacto de la salud de la población de la crisis económica y las políticas para abordarla*. Recuperado de: http://www.grupoeje.org/images/stories/crisis_economica_y_salud_sespas.pdf

Stuckler, David y Basu, Sanjay (2013) *Porque la austeridad mata. El coste humano de las políticas de recorte*, Madrid, Taurus Pensamiento.

Stuckler, David; Basu, Sanjay y Mckee, Martin (2010a) Budget crisis, health and social welfare programmes, *BMJ,* nº 340, pp. c3311.

Stuckler, David; Basu, Sanjay y Mckee, Martin (2010b) How government spending cuts put lives at risk, *Nature,* Vol. 465(7296), pp. 289.

Stuckler, David; Basu, Sanjay; Suhrcke, Marc y Mckee, Martin (2009a) The health implications of financial crisis. A review of the evidence, *UMJ,* Vol. 78(3), pp.142-145.

Stuckler, David; Basu, Sanjay; Suhrcke, Martin; Coutts, Adam y Mckee, Martin (2009b) The public health effect of economic crisis and alternative policy responses in Europe: an empirical analysis, *Lancet*, Vol. 374(9686), pp. 315-323.

Stuckler, David; King, Lawrence y Mckee, Martin (2009c) Mass privatisation and the post-communist mortality crisis, *Lancet,* Vol. 373(9661), pp. 399-407.

Suhrcke, Marc y Stuckler, David (2012) Will the recession be bad for our Health? It depends, *Soc Sci Med,* Vol. 74(5), pp. 647-653.

Suhrcke, Marc; Stuckler, David; Suk, Jonathan E.; Desai, Monica; Senek, Michaela; McKee, Martin; … Semenza, Jan C. (2011) The Impact of Economic Crisis on

Communicable Disease Transmission and Control: A Systematic Review of the Evidence, *Plos One,* Vol. 6(6), pp. e 20724.

Vallejo, S. (2013) El virus de la crisis hace estragos en la salud. *Granada Hoy*, 12 febrero. Recuperado de: http://www.granadahoy.com/article/granada/1268438/sos/virus/la/crisis/hace/estragos/la/salud.html

Vila, Luís Eduardo (2003) Los beneficios no monetarios de la educación, *Revista de educación,* nº 331, pp. 309-324

Wang, JianLi; Smailes, Elizabeth; Sareen, Jitender, Fick; Gordon, H.; Schmitz, Norbert y Patten, Scott B. (2010) The Prevalence of Mental Disorders in the Working Population over the period of Global Economic Crisis, *Can J Psychiat,* Vol. 55(9), pp. 598-605.

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO
Recibido: 20/11/2017 Aceptado: 12/12/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Pérez-Morente, María A.; Sánchez-Ocón, María T.; Martínez-García, Encarnación; Jiménez Bautista, Francisco y Hueso-Montoro, César (2017) Crisis económica, políticas sociales y desigualdades en salud, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 207-232.

SOBRE LOS AUTORES • ABOUT THE AUTHORS
Mª Ángeles Pérez-Morente. Diplomada en Enfermería y Licenciada en Antropología Social y Cultural por la Universidad de Granada. Máster en Antropología Física y Forense. Acreditación de calidad nivel Avanzado en el Programa de Acreditación de Competencias Profesionales de Enfermería del Servicio Andaluz de Salud. Doctora por la Universidad de Granada. Miembro del grupo de Investigación CTS-1021 «Gestión y Cuidados en Salud» de la Universidad de Granada.

Mª Teresa Sánchez-Ocón. Diplomada en Enfermería y en Ciencias de la Educación. Técnico Superior en Prevención de Riesgos Laborales. Acreditación de calidad nivel Excelente en el Programa de Acreditación de Competencias Profesionales de Enfermería del Servicio Andaluz de Salud. Miembro del grupo de Investigación CTS-367 «Humanización de los Cuidados. Diagnósticos de Enfermería. Niños con problemas de salud. Nutrición. Dolor» de la Universidad de Granada.

Encarnación Martínez-García. Diplomada y Especialista Obstétrico-Ginecológica Máster en Avances en Medicina Preventiva y Salud Pública. Experta Universitaria en Epidemiología e Investigación Clínica, en Bioética y en Género y Salud. Doctora por la Universidad de Granada. Miembro del grupo de Investigación CTS-1021 «Gestión y Cuidados en Salud» de la Universidad de Granada.

Francisco Jiménez Bautista. Doctor en Humanidades por la Universidad de Almería, España. Profesor Titular de Antropología Social; Investigador del Instituto Universitario de la Paz y los Conflictos; Director de la Revista Electrónica de Paz y Conflictos y Secretario del Doctorado de Ciencias Sociales de la Universidad de Granada, España. Además, de artículos y capítulos de libro destacan los siguientes libros: (2004) *Las gentes del área metropolitana de Granada. Relaciones, percepciones y conflictos*; (2007) *Hablemos de paz*; (2008) *Cultura de paz*; (2009) *Saber pacífico: la paz neutra*; (2011) *Racionalidad pacífica. Una introducción a los Estudios para la paz*; (2013) *Colombia. Un mosaico de conflictos y violencias para transformar*; (2016) *Antropología ecológica*.

César Hueso-Montoro. Diplomado en Enfermería y Licenciado en Antropología Social y Cultural por la Universidad de Granada. Doctor por la Universidad de Alicante. Miembro del grupo de Investigación CTS-436 «Aspectos Psicosociales y Transculturales de la Salud y la Enfermedad» de la Universidad de Granada. Colaborador de la Fundación Index para el Desarrollo de la Investigación en Cuidados de Salud.

Trabajos de Investigación

PhD and Master Dissertation Summaries

Diagnóstico de factores de riesgo del rechazo social a inmigrantes en un municipio del Poniente Almeriense según un modelo Logit

Diagnosis of Risk Factors for Social Rejection towards inmigrants in a Municipality of West of Almería according to a Logit Model

SERGIO MOLDES-ANAYA
Universidad de Granada, España
sergiomoldesanaya@gmail.com

JOSÉ L. ROMERO-BÉJAR
Universidad de Granada, España
jlrbejar@ugr.es

FRANCISCO JIMÉNEZ BAUTISTA
Universidad de Granada, España
fjbautis@ugr.es

Abstract

The Almeria municipality of El Ejido in the western part of Almeria faces an unprecedented migratory reality as in the whole of Spain. For this study, we assessed the socio-demographic variables and the perceived realistic threat as risk factors that could influence the level of anxiety over perceived symbolic threat in the Municipality of El Ejido (Almeria). Ordinal logit models were adjusted for the identification of risk factors according to the type of variables considered, as well as for the classification of individuals at a specific level of response. The predicted causes of classification were interpreted at one level, in the variables that proved to be significant and could be considered as risk factors.

Keywords: Realistic Threat; Symbolic Threat; El Ejido; Odds Ratio; Ordinal Logistic Regression.

Resumen

El municipio almeriense de El Ejido situado en la parte occidental de Almería se enfrenta a una realidad migratoria sin precedentes en el conjunto de España. Para este estudio se evaluaron las variables sociodemográficas y sobre la amenaza realista percibida que podían influir como factores de riesgo en el cambio de nivel de la ansiedad sobre la amenaza de tipo simbólico percibida, en el municipio de El Ejido (Almería). Se ajustaron modelos logit ordinales para la identificación de los factores de riesgo según el tipo de variables considerado, así como para la clasificación de los individuos en un nivel concreto de respuesta. Se interpretaron las razones de pronóstico de clasificación en un nivel, en las variables que resultaron ser significativas y podían ser consideradas factores de riesgo.

Palabras clave: Amenaza realista; amenaza simbólica; El Ejido; odds ratio; regresión logística ordinal

creative commons | Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

1. Introducción

En este artículo se presentan los resultados de un estudio, cuyas aportaciones explican las actitudes hacia la inmigración y los inmigrantes en una muestra de ciudadanos de nacionalidad española residentes en El Ejido, provincia de Almería, España. La naturaleza del problema que presentamos en este artículo radica en cómo las sociedades receptoras de flujos migratorios se enfrentan a la realidad de las migraciones y se divide en dos partes bien diferenciadas. Por una parte, se ha decidido indagar sobre tres variables relacionadas con los *derechos sociales*, *derechos de ciudadanía* y *política migratoria* principalmente por que son las de mayor utilidad en la medición de las actitudes hacia la inmigración (Cea, 2004). En este sentido, este artículo pretende buscar respuestas a cómo factores relacionados con la amenaza al bienestar material y la cantidad percibida de inmigrantes pueden funcionar como factores de riesgo[1] para un incremento en la percepción de una amenaza a la integridad cultural del endogrupo nativo. Dicho de otra forma, se trataría comprobar si la cesión de derechos a inmigrantes y la una actitud vehemente del gobierno ante el numero de inmigrantes que entran en el país pudieran ser factores de influencia para un incremento gradual en los niveles de rechazo hacia los *valores, opiniones, costumbres y formas de vida de inmigrantes de diferente cultura religiosa.*

La religión ha sido considerada desde sus orígenes una de las causas del prejuicio (Allport, 1966). Son numerosos los estudios realizados desde el ámbito de la psicología social los que confirman la hipótesis de que a mayor religiosidad en la sociedad mayor probabilidad de incubación del prejuicio (Dittes, 1969; Gorsuch y Aleshire, 1974; Meadow y Kahoe, 1985; Spilka, Hood y Gorsuch, 1985). Aun así, la religión sigue siendo algo muy importante en la sociedad española actualmente, conformándose como capital simbólico (Bourdieu, 1997), que marca una línea etnocultural y la subsiguiente identidad grupal. En el contexto español, según la Encuesta de Actitudes y Creencias religiosas del CIS[2] realizada en 2002, un 79,7% de los encuestados se identificaba como católico frente a un 11,5% no creyente y un 6% que aseguraban definirse como ateos. Cuando se pregunta por el nivel de religiosidad un 35,5% asegura ser bastante religioso mientras que paradójicamente el 92,6% aseguraban haber contraído el matrimonio mediante una ceremonia religiosa. Por otro lado, el 94,5% de los participantes aseguraban que sus hijos habían recibido bautizo por la iglesia.

Más recientemente, en el Barómetro marzo de 2016 del CIS el 72,4% de los encuestados se consideraban a sí mismos como católicos, lo cual muestra un leve descenso frente a los datos de 2002, por otro lado tan solo el 14,4% se consideraba no creyente y el 8,2% aseguraban ser ateos. Un año después, en el Barómetro de marzo de 2017 vuelve a haber una reducción de los que se consideran católicos con un 69,9% de los encuestados identificados como tal frente a un aumento de los que se consideran no creyentes 15,8% y el 8,9% que se consideran ateos. Como vemos, aún habiendo un

1. Entendiendo factor de riesgo como cualquier característica o circunstancia detectable de una persona o grupo de personas que se sabe asociada con un aumento en la probabilidad de desarrollar o estar expuesto a un proceso patológico.

2. El banco de datos del Centro de Investigaciones Sociológicas solo cuenta con un estudio sobre «Actitudes y Creencias religiosas» realizado en 2002, no hay posibilidades de acceder a estudios más recientes de la materia en concreto. Si bien, el banco de datos ofrece otros estudios como los citados en el texto donde se refleja la cuestión religiosa.

descenso en la identificación religiosa los datos alientan a pensar que el espacio simbólico que ocupa la religión en la sociedad española no es menos importante que otros. Por otro lado y atendiendo a los datos de 2002, vemos como en el ámbito religioso, la identificación social es contemplada como una antilogía, en el sentido de que los individuos tienden a no considerarse muy religiosos, sin embargo, la gran mayoría asegura haber contraído matrimonio y bautizado a sus hijos mediante una ceremonia religiosa, comportamiento paradójico que se define en un computo de términos de intereses que los individuos pueden tener en relación con las estrategias de reproducción social y dominación.

Teniendo en cuenta que las sociedades y las culturas son dos constructos en continua evolución, transformación y conflicto, Albrow (1997) plantea que en la contemporánea era de la globalización aunque resulte paradójico subsisten lógicas propias de la modernidad. Algunas de estas lógicas eminentemente seculares, y otras que podríamos llamar tradicionales, más proclives a un enfoque teológico de la vida social. En este sentido, en el mundo contemporáneo se puede percibir como cohabitan diferentes perspectivas o enfoques de cómo se deben organizar las sociedades en lo que a la implicación del fenómeno religioso sobre lo civil se refiere. En España, según la Encuesta sobre Religión de 2008 realizada por el CIS en el marco del programa de colaboración del *International Social Survey Programme* el 41,6% de los encuestados asegura que la Iglesia y las organizaciones religiosas tienen demasiado poder frente a un 31,8% que asegura que tienen más o menos el poder adecuado. Por otro lado, el 53,6% de los encuestados estaban muy de acuerdo con que las autoridades religiosas no deberían intentar influir en las decisiones del Gobierno frente a porcentajes menores al 6% que aseguraban estar en desacuerdo.

Al hilo de lo que se viene planteando, encontramos que el fenómeno de la secularización es algo que ha tomado importancia en el devenir social de los españoles en su con-junto, sobre todo a finales del siglo XX y principios del XXI. Pérez-Agote (2007) plantea que existen tres lógicas principales, las cuales tienen una importancia significativa en la comprensión del problema de investigación que aquí planteamos. Primero, la lógica de la secularización de las conciencias. Segundo, la lógica de la laicización de la sociedad y del Estado. La tercera de las lógicas y la más relacionada con el problema de investigación que planteamos en este artículo, es la de la quiebra de la homogeneidad cultural. Esta última lógica, tiene un punto de partida muy reciente y su componente principal es la migración transnacional que comienza a recibir España a finales del siglo XX, lo que netamente está influyendo en los dos procesos y lógicas anteriormente citados y posiblemente en la modulación de las actitudes hacia la inmigración.

Desde el ámbito de la sociología y la antropología existen variedad de teorías y una vasta literatura que trata explicar las migraciones: la *Teoría Neoclásica*, la *Teoría de la Nueva Economía de las Migraciones Laborales*, la *Teoría del Sistema-Mundial*, la *Teoría de los Mercados de Trabajo Duales* e incluso la macro *Teoría Push-Pull* (Arango, 2003). Desde una óptica *difusionista,* y en base a las tasas de inmigración actuales en España, se deduce que el fuerte incremento de la población extranjera durante estos últimos años ha producido un cambio importante, también si lo miramos desde el punto de vista de la religión como fenómeno transcultural. La composición religiosa de la población española ha cambiado como consecuencia de la llegada de inmigrantes. Entre otras cosas, ha habido un

crecimiento importante de población musulmana, sobre todo de origen marroquí [3] (Pérez-Agote, 2007). Paralelamente a la llegada de marroquíes a España, ha habido otras comunidades de musulmanes que han llegado al territorio, principalmente pakistaníes, argelinos y senegaleses constituyéndose como la masa de lo que hoy es el Islam español, que reúne, junto a los musulmanes que habitan en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y los españoles convertidos al Islam, una comunidad con más de un millón y medio de personas, lo que ha obligado a las instituciones y corporaciones españolas a promover el estudio de las sociedades islámicas (López, 2013).

Volviendo de nuevo a la relación entre la religión y el prejuicio (Allport, 1966; Allport y Ross, 1967), diversos autores han planteado que la religión también puede ser motivo de discriminación intergrupal (Nuñez-Alarcón et al., 2011), sobre todo, cuando un exogrupo religioso demanda la integración de su cultura religiosa en el seno de las sociedades receptoras, lo que probablemente sería percibido como un tipo de amenaza a la integridad cultural del endogrupo. En consonancia con eso, una de las explicaciones sobre la aparición de actitudes prejuiciosas hacia los inmigrantes que más acogida ha tenido en la literatura científica en los últimos años ha sido la Teoría de la Amenaza (Stephan et al., 1998). La sensación de amenaza percibida, que podría ser definida como un efecto negativo asociado a los grupos externos, está considerada como un predictor de las actitudes prejuiciosas. En síntesis, lo que plantea esta teoría es que cuando los grupos se sienten amenazados tienden a generar prejuicios hacia los otros grupos.

La literatura indica, además, que existen dos tipologías principales de amenaza. Por una parte la *amenaza simbólica*, que tiene que ver con aspectos relacionados con la identificación cultural, moral, axiológica y social (variable de criterio en este estudio), y por otro lado la *amenaza realista* (variable explicativa en este estudio), la cual se basa en una idea muy simple, esto es: que hay una sensación de competición por recursos como el empleo, la educación o la sanidad (Ybarra y Stephan, 1994). Cabe añadir, que la cantidad percibida de inmigrantes también desempeña un papel importante en tanto a que la amenaza material se incrementa, esto es: una mayor cantidad percibida de inmigrantes conllevaría una mayor competencia por los recursos (Quillian, 1995). En definitiva, se trataría de un tipo de amenaza que puede causar malestar en el bienestar material de un grupo frente a otro, de ahí que surja la competencia y el subsiguiente conflicto (Sheriff, 1958; véase, Jackson, 1993).

Los nuevos racismos también se consideran trascendentales en la investigación sobre el prejuicio. Pettigrew y Meertens (1995) señalaron en su momento que existen dos tipologías de prejuicio. Por una parte, el *prejuicio flagrante*, que es la forma tradicional, caracterizado por ser caliente, cercano y directo. Por otra parte, el *prejuicio sutil,* que es la forma moderna, caracterizado por ser frío, distante e indirecto. Ambos han dado forma a diferentes tipologías de racismo. El *racismo simbólico* o *racismo moderno* (Kinder y Sears,

3. En España a 30 de Junio de 2017 es de 5.131.591, considerando el régimen jurídico de aplicación 3.047.450 extranjeros se incluyen en Régimen de Libre Circulación y 2.084.141 en Régimen General. Los principales colectivos de extranjeros residentes en España son el rumano con 1.017.597 de residentes y marroquí con 760.702 residentes. Entre las comunidades con mayor numero de extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor aparece Andalucía. En Almería residen el 3.1% del total de los extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor encontrándose entre las siete provincias del conjunto del territorio nacional con más registro extranjeros. En el contexto concreto de El Ejido con una población de 88.752 habitantes en 2016 el 33,86% son extranjeros, es decir 30.052 habitantes, de los cuales el 20,21% son marroquíes y el 5,43% rumanos (OPI, 2017).

1981), argumenta que el prejuicio toma su base en el resentimiento del endogrupo nativo contra las minorías que ascienden demasiado rápido dentro de las estructuras de la sociedad receptora. Por lo general, estos individuos no se consideran racistas y no asumen los estereotipos negativos hacia el exogrupo. Por otro lado, el *racismo aversivo* (Gaertner y Dovidio, 1986) permite detectar el racismo en aquellas personas que se contemplan a sí mimas como progresistas. Aquí, la incubación del prejuicio se produce de forma no intencional y el sujeto no es consciente de este tipo de prejuicio. Este tipo de actitudes surgen cuando se despliega un conflicto entre los valores igualitarios y democráticos de una persona y los sentimientos negativos que le despierta un miembro de un determinado exogrupo. Otro aspecto a tener en cuenta es la cuestión que aborda la *similitud inter-grupal*, en este sentido, diversos autores argumentan que un mayor grado de disimilitud predice una reducción del contacto (Rojas et al., 2012), por lo tanto cabría preguntarse si esto desembocaría en un incremento del prejuicio.

Dejando de lado la cuestión genérica del racismo y retrotrayéndonos de nuevo a la relación entre el prejuicio y la religión, es necesario advertir de que profesar los valores, las tradiciones, costumbres y formas de vida de una confesión o cultura religiosa diferente a la del grupo mayoritario y/o dominante, puede ser un hándicap dificultoso en los procesos de aculturación de algunos colectivos. Del mismo modo, y como hemos apuntado anteriormente también puede ser causa y razón de una amenaza cultural y/o simbólica percibida por parte del endogrupo nativo, lo que podría desembocar en actitudes y comportamientos prejuiciosos con la subsiguiente aparición del racismo, sobre todo cuando esta amenaza de tipo simbólico se ve incrementada por la amenaza al bienestar material del endogrupo. Esto podría interpretarse de manera intuitiva atendiendo a los datos de la VIII Encuesta de Actitudes hacia la Inmigración de 2015, la última publicada en el banco de datos del CIS, ya que cuando se habla de inmigrantes que viven en España, los españoles piensan de manera inmediata, y en primer lugar, en el colectivo de marroquíes y otros norteafricanos (generalmente musulmanes), siendo el dato del 19,1% (porcentaje más alto), corroborándose así, que son el colectivo que predomina significativamente en el imaginario de la sociedad española cuando se piensa en inmigrantes. En el contexto de El Ejido, cuando se les preguntaba a los participantes en quiénes piensan de manera inmediata cuando se habla de personas inmigrantes de otra confesión religiosa el 79,1% de los participantes en el estudio pensaban en el musulmanes, frente a porcentajes inferiores al 4% de otros colectivos como el ortodoxo, protestante, judío, etc., (Moldes-Anaya, 2016).

Volviendo de nuevo al mencionado estudio del CIS sobre actitudes hacia la inmigración, cabe reseñar que el aspecto negativo que más se destaca por los encuestados son los problemas de integración e imposición de la cultura exogrupal, siendo el dato del 17,9% (el porcentaje más alto), seguido del relacionado con el que plantea que la presencia de inmigrantes incrementa los problemas de delincuencia e inseguridad, siendo el dato del 17.1% (segundo más alto). Por otro lado, atendiendo al mismo estudio, los españoles están más de acuerdo con que los inmigrantes deberían poder mantener sólo aquellos aspectos de su cultura y costumbres que no molesten al resto de los españoles, siendo el dato del 48,1% (el porcentaje más alto). Volviendo nuevamente al contexto de El Ejido, es destacable que cuando se les preguntaba por la cantidad de argumentos con

respecto a inmigrantes procedentes del Norte de África más del 90% de los participantes indicaron tener demasiados (Moldes-Anaya, 2016).

A nivel internacional, en un estudio elaborado por Creighton y Jamal (2015) sobre el papel que desempeña el Islam en el *sentimiento anti-inmigrante* llevado a cabo en los Estados Unidos de América, se observó que los nativos expresaban más libremente el rechazo hacia los musulmanes viendo a estos como forasteros, mientras que por otro lado, el rechazo hacia los cristianos no se daba en las mismas condiciones pues se les consideraba más explícitamente bienvenidos, tal vez por la *similitud intergrupal*, o tal vez por que representaban una *amenaza simbólica*, aunque los autores apuntaron y dieron especial importancia a la *deseabilidad social.* Por otro lado, y en el caso de Europa, Strabac y Listhauc y Strabac et al., (2008, 2013) plantean que el prejuicio hacia los musulmanes, independientemente del estatus de inmigrante, es más generalizado que el prejuicio hacia los inmigrantes en general, por lo que estos quedarían en el nivel más bajo de una hipotética *línea etnocultural.* Del mismo modo, Imhoff y Recker (2012), quiénes elaboraron una escala para medir el *islamoprejuicio*, advierten que desde el 2001 ha habido un aumento constante de la conciencia de la discriminación contra los musulmanes en función de la religión.

No hay dudas de que en este proceso de incubación del prejuicio hacia los musulmanes ha tenido mucho que ver el fenómeno del terrorismo, problema estructural del mundo islámico, que se ha consolidado como una de las grandes preocupaciones de las sociedades europeas por diversas cuestiones, pero muy especialmente por el aumento del *radicalismo* y la subsiguiente *amenaza yihadista* (Yilmaz, 2012), lo que sitúa al colectivo de musul-manes en una situación de vulnerabilidad si lo abordamos desde la óptica del prejuicio. De hecho, las actitudes islamo-prejuiciosas han sido alimentadas por nuevos clichés principalmente a raíz y después de los atentados de las Torres Gemelas de Nueva York, el 11 de septiembre de 2001, la estación de Atocha el 11 de marzo de 2004 y los más recientes atentados como el de Barcelona en 2017.

La diada Islam y terrorismo se ha conformado de manera sinérgica como un tándem casi inseparable en el arranque del siglo XXI. Sheridan (2006) asegura que después del 11 de septiembre de 2001 la discriminación implícita y/o indirecta aumentó en un 86,2% mientras que las manifestaciones de discriminación explicita aumentaron en un 73,6% lo cual influye directamente sobre la creación del estereotipo y estigmatización de este colectivo. Además, el autor advierte que la afiliación religiosa puede ser un predictor significativo a la hora de detectar el racismo. Techio y Calderón-Prada (2014), a partir de una comparación entre dos muestras independientes, una evaluada antes del 11 de Marzo y otra después del atentado, asegura que existe la evidencia parcial de que después de los atentados de Madrid se reforzaron los valores jerárquicos, aunque no el prejuicio y la discriminación hacia los musulmanes, sin embargo, estos valores junto a la percepción de amenaza, si resultaron reforzadores del prejuicio hacia musulmanes.

2. Objetivos e hipótesis del estudio

En definitiva y sobre la base de investigaciones realizadas anteriormente en cuanto a las condiciones que afectan al rechazo social, los prejuicios y la sensación de amenaza percibida, este estudio indagó en la percepción de los nativos sobre diferentes cuestiones

que tienen que ver con la percepción de *amenaza realista* relacionada con diversas medidas gubernamentales que tienen que ver con *derechos sociales*, *derechos de ciudadanía* y *política inmigratoria* que se han venido llevando a cabo parcial o íntegramente en España como son: *facilitar la llegada de la familia del inmigrante a España, disminuir el número de inmigrantes legales que entran en España y facilitar la nacionalización de los inmigrantes que residen en España*. Partiendo de esto y teniendo en cuenta que el estereotipo prejuicioso tiene que ver con el mundo islámico, se indagó en la actitud de los autóctonos sobre cuestiones que tienen que ver con la percepción de *amenaza simbólica* basándonos en el rechazo que suscitan los *valores, creencias, opiniones, costumbres y formas de vivir de personas de diferente religión.*

En concreto, variables de tipo sociodemográfico y relacionadas con la *amenaza rea-lista percibida*, fueron consideradas como posibles factores de riesgo relacionados con el cambio de nivel de ansiedad frente a la *amenaza simbólica percibida*. Teniendo en cuenta todo esto, el presente trabajo tiene un doble objetivo. Primero, identificar modelos explicativos para el cambio en el nivel de ansiedad por la *amenaza simbólica percibida* en El Ejido (Almería), que clasifiquen a un individuo en un nivel de respuesta en función de factores sociodemográficos y de la *amenaza realista percibida.* Segundo, cuantificar el peso del factor de riesgo en términos de las razones de pronóstico en un nivel frente a otro/s. En consonancia con los objetivos anteriormente descritos las principales hipótesis de este estudio son las siguientes:

- Los individuos reacios a la cesión de derechos sociales y de ciudadanía a inmigrantes que además opinan que se debería disminuir el numero de inmigrantes legales que entran en el país son más proclives a rechazar a personas inmigrantes de diferente cultura religiosa, esto es; la amenaza material determina, predice e incrementa el rechazo basado en una amenaza simbólica.

- Indicadores sociodemográficos como son; tener un sexo determinado, una mayor edad, una orientación política conservadora (de derechas), un bajo nivel académico, una profesión no cualificada y un alto nivel de religiosidad pueden ser factores de rechazo a inmigrantes de diferente cultura religiosa.

3. El municipio de El Ejido y la inmigración

3.1. Contexto de la investigación: El municipio de El Ejido.

La provincia de Almería en su conjunto ha experimentado en las últimas cuatro décadas un nivel de desarrollo sin precedentes situándose entre las provincias más competitivas del conjunto del territorio nacional (Navas, 2006a). En 1953 el INC (Instituto Nacional de Colonizaciones), llamado con posterioridad IRYDA (Instituto de Reforma y Desarrollo Agrario) empieza a considerar el Poniente Almeriense como zona de interés nacional. Es en este momento cuando se inician una serie de estudios sobre el terreno con la finalidad de repoblar la zona provocando un *efecto pull* de atracción de migrantes de dentro del territorio nacional que en años posteriores se internacionalizará (Moldes-Anaya, 2016). Entre dichos estudios, se comienzan a perforar pozos que amplían la cantidad de tierra regable y con ello la productividad de

la tierra se extiende a lo largo de la comarca. Como resultado de las actividades del INC se construyen poblados con sus parcelas correspondientes en El Ejido, Las Norias, San Agustín, y el resto de la comarca del Poniente Almeriense. Fue el descubrimiento del cultivo en enarenado, una innovación tecnológica importante que vino a ser junto con otros aspectos, como el abrigo de plástico, uno de los detonantes del proceso de desarrollo de la industria hortofrutícola en la zona y conformación como clúster industrial, fundamentales para el advenimiento del *mar de plástico* (Martínez, 2001; Tólon y Lastra, 2010).

Diversos autores (Checa et al., 2001, 2010; Martínez, 2001) han planteado que este fenómeno de crecimiento económico ha sido en gran parte la consecuencia del *efecto pull* de atracción producido por el desarrollo productivo, el cual ha contribuido de manera decisiva a la bonanza económica de la zona con el consecuente incremento del nivel de bienestar. Concretamente, fueron las dos oleadas consecutivas de migrantes las que propiciaron el advenimiento de esta cuidad como una de las mas prosperas del conjunto de España. Por una parte, una primera oleada que estuvo compuesta por migrantes principalmente de otras zonas del territorio español, sobre todo de las zonas más próximas al enclave. Por otra parte, la segunda oleada que se inicia a primeros de los años noventa y trae consigo a inmigrantes procedentes de otros países, principalmente del norte de África, África Subsahariana y países de Europa del Este, los más representativos en el conjunto del municipio en la actualidad (Checa et al., 2010). Esta segunda oleada tuvo un importante papel en cuanto a que se conformó como una imprescindible fuerza de trabajo que demandaba el importante desarrollo de la agricultura intensiva que cada vez se externalizaba más, llegando a ser hoy en día la denominada huerta de Europa.

Consecuencia del importante desarrollo económico de la zona, sumado a la creciente diversidad cultural, el municipio de El Ejido actualmente experimenta un proceso conflictual de reconstrucción de su propia identidad, enfrentándose a una nueva realidad plurinacional, pluriétnica y multicultural que en apenas tres décadas ha cambiado la panorámica general del territorio (Moldes-Anaya, 2014). En este proceso de reconfiguración de la identidad, toma especial importancia la inflexión histórica causada por el conflicto interétnico del año 2000. Dicho conflicto ha sido considerado por diversos autores (Checa et al., 2001, 2010; Cea, 2004; Martínez, 2001) como el de mayor importancia relacionado con la violencia racista en el ámbito nacional hasta el momento, lo que sin lugar a duda ha calado profundamente en la identidad del municipio.

Según refiere la literatura (Checa et al., 2001, 2010), el conflicto sucedido en El Ejido no fue un hecho aislado, sino que fue propiciado por una serie de factores socioeconómicos adyacentes al problema estructural de la cohesión social en el municipio lo que hizo estallar la movilización popular y el consecuente brote de violencia. El primero de esos factores tuvo que ver con la situación económica. La agricultura almeriense atravesaba en ese momento por una crisis caracterizada por los bajos precios de los productos hortofrutícolas, limitaciones a la exportación y la influencia del mercado hortofrutícola marroquí (Checa et al., 2001, 2010).

Figura 1. Ortofoto digital del área del Poniente Almeriense, zona de agricultura intensiva.

Nota: Sistema de georeferenciación ETRS/89 UTM 30 N
Fuente: Elaboración propia a partir de Instituto Geográfico Nacional.

El segundo factor tuvo que ver con la segregación espacial y social de los inmigrados. En un primer momento, se ubicaban en asentamientos de chabolas o infraviviendas pequeñas y de bajo coste, dispersadas por el laberinto del mar de plástico. Sin embargo, la creciente llegada de inmigrantes produjo una saturación en este tipo de alojamientos, lo que propició que poco a poco estas personas fueran incorporándose a las zonas urbanas ocupando el mismo espacio que los autóctonos. El tercer factor se caracteriza por su carácter político y mediático. Los medios de comunicación que trataron el asunto del conflicto intergrupal ofrecieron una imagen negativa. Por otra parte, el discurso político de la élites ejidenses ofrecía una imagen de la inmigración negativa, acusándolos de ser la causa principal de los problemas del municipio (Checa et al., 2010).

> […] los gravísimos hechos sucedidos en El Ejido no fueron un estallido espontáneo e irracional de violencia racista. Fueron mas bien la consecuencia, no absolutamente previsible, pero tampoco inesperada de un estado de cosas que nos muestra, a modo de ejemplo dramático y paradigmático, los múltiples aspectos que configuran el racismo en muchas partes de Europa […] (SOS racismo, 2001: 11).

Todo lo anteriormente descrito, nos lleva a pensar que el resultado final de todos los movimientos migratorios, económicos e industriales que se han sucedido en la comarca del Poniente Almeriense ha venido a ser un proceso de conformación de una sociedad

nueva en constante evolución (Navas et al, 2006a) y conflicto (Moldes-Anaya, 2014). Respecto a esto, es preciso apuntar que tanto los habitantes autóctonos así como los diferentes colectivos de extranjeros que habitan en la zona, han tenido y tienen la necesidad de asentarse y adaptarse a los bruscos cambios a los que se ha visto y aun hoy en día se ve sometido el territorio; un considerable desarrollo industrial, y los enormes flujos migratorios, que consecuentemente han conformado poblaciones de muy diferentes nacionalidades, culturas, etnias, clases sociales y religiones, asunto que genera tanta riqueza y diversidad, como desigualdad y marginalidad, exclusión social y vulnerabilidad.

3.2. Antecedentes sobre la inmigración marroquí en el contexto de la investigación.

Centrándonos en el colectivo de musulmanes, quiénes conforman hoy en día la segunda religión más profesada en Europa, puesto que alrededor del 5% de la población europea se considera abiertamente musulmán, es preciso advertir de que su relación con las sociedades de acogida no siempre ha sido del todo buena. De hecho como ya se ha señalado anteriormente, las sociedades europeas en general no consideran bienvenidos a los inmigrantes procedentes del mundo árabe (Kaya, 2015; Strabac et al, 2013).

Todo este proceso que gira en torno al colectivo magrebí y que abarca tanto actitudes prejuiciosas como *procesos de estereotipia* que son extrapolable incluso a nivel nacional. El debate en España sobre la percepción del colectivo musulmán, más concretamente el marroquí, es un tema que ofrece una amplia gama de factores que han podido contribuir al rechazo. Como señala Martín et al., (1994: 279-283) y termina de explicar Cea (2004: 119-120) en relación a la reactivación de la xenofobia en España, la escasa simpatía por parte de los españoles hacia el colectivo de árabes, más concretamente marroquíes, viene a estar determinada por una mitología cultural, un imaginario colectivo negativo, en definitiva, un estereotipo forjado a lo largo de la historia compartida.

Concretamente, existe un consenso dónde se destacan tres factores principales del proceso de creación del estereotipo prejuicioso. Por una parte, la percepción histórica del moro. Este factor abarca diferentes periodos históricos, partiendo de los tiempos de los Reyes Católicos como base de la lucha de la hegemonía religiosa entre moros y cristianos pasando por la expulsión de los moriscos (1609-1614) hasta lo que añade Pajares (1998) sobre la participación de más de 50.000 marroquíes en la Guerra Civil con las tropas de Franco, lo que contribuyó a su estigmatización por los sectores de izquierda entre otros. Otro factor sería el que tiene que ver con las relaciones hispano-magrebíes. Estas relaciones de vecindad, que según Del Valle (2007:16) «han sido tradicionalmente complejas desde sus mismos orígenes», se encuentran hoy fuertemente mediatizadas por la especial vinculación de ambos Estados a la Unión Europea. El marco actual de las Relaciones Internacionales, en donde premia el desentendimiento político y cultural entre Occidente y el Mundo Islámico supone un hándicap a la hora de superar las diferencias. Finalmente, la visión del Islam como amenaza, alimentada en la actualidad por el fundamentalismo islámico, más aún después de la oleada de atentados terroristas cometidos por diversos grupos vinculados al yihadismo en EEUU, España, Reino Unido, Francia y Alemania.

Los *estereotipos* y los *procesos de estereotipia* son parte del engranaje de los procesos de construcción de la diferencia. El término estereotipo implica a menudo una antipatía uniforme hacia un grupo social. Los estereotipos no son unidimensionales sino

pluridimensionales, tampoco son univalentes si no más bien polivalentes. Todas las sociedades complejas se organizan jerárquicamente y compiten por los recursos. En consonancia con esto los estereotipos son modelados por las relaciones económicas, geográficas, normativas y de poder percibidas y reales, siendo además modelados por relaciones que tienen que ver con aspectos culturales como el multiculturalismo y las diferencias culturales (Navas y Cuadrado, 2001).

Los antecedentes de las investigaciones llevadas a cabo en la zona del Poniente Almeriense, muestran que los autóctonos han desarrollado estereotipos ambivalentes de los diferentes grupos de inmigrantes en la zona. Los datos anteriores al conflicto, muestran que el grupo peor evaluado es el de los inmigrantes magrebíes, seguido por los gitanos[4] y después por los inmigrantes subsaharianos (Navas et al., 2000). Según Navas et al., (2000) ésta peor evaluación no solo se produce en las características asignadas a los magrebíes, sino también a las emociones que estos suscitan (negativas), en las consecuencias percibidas de su llegada a la zona del Poniente Almeriense (negativas). Sin embargo, según plantean Navas y Cuadrado (2001) esto no fue siempre así (véase, Rueda y Navas, 1996):

> […] hace unos años encontrábamos otra jerarquía distinta en la evaluación que hacían los autóctonos: el colectivo peor evaluado eran los gitanos, después los inmigrantes magrebíes y finalmente los negros subsaharianos […] es importante señalar que desde 1995 hasta 1999, es decir, en tan solo cuatro años, la evaluación de los magrebíes ha empeorado tanto que superan a los gitanos en negatividad; el grupo tradicionalmente peor evaluado en nuestra comunidad […] (Navas y Cuadrado, 2001: 178).

Después de los conflictos socioculturales del año 2000 el único estudio de corte cuantitativo que ha tenido como objetivo la medición de actitudes hacia los inmigrantes en El Ejido ha sido el de Checa et al., (2010). En este estudio, los autores concluyeron que el *sentimiento antiextranjero* en el municipio de El Ejido es muy elevado, sobre todo entre los individuos con una situación económica vulnerable, así como una ideología política conservadora. Por otra parte, también concluyeron que la visión negativa ante la inmigración se acentúa con el aumento de la población extranjera, de manera que cuantos más inmigrantes se perciben, mayor recelo existe. Por último, los autores argumentaban que la xenofobia se agudiza cuando las diferencias culturales y estructurales entre autóctonos y extranjeros son más profundas.

En cuanto a las diferencias culturales y los *procesos de aculturación* (Berry, 1990), Navas et al., (2006a) llevaron a cabo un estudio en la provincia de Almería sobre procesos y estrategias de aculturación con una muestra de 1.523 personas distribuidas en cuatro estratos, una de inmigrantes procedentes del Magreb, otra de inmigrantes de África subsahariana, que tuvieron a los nativos como el exogrupo de referencia, y las otras dos muestras, que estuvieron compuestas por españoles, quiénes por el contrario tenían como exogrupo a los dos grupos de inmigrantes referenciados. Por un lado, los autores concluyeron que los inmigrantes magrebíes prefieren la *integración* en su nueva sociedad de

4. Aunque éstos no se consideran inmigrantes los estudios sobre el prejuicio y las jerarquías étnicas llevados a cabo en Almería tienen en cuenta a este colectivo puesto que tradicionalmente ha sido el grupo peor evaluado. De hecho, en el Barómetro de Actitudes hacia la Inmigración del CIS se recogen preguntas dirigidas para captar las actitudes hacia este colectivo.

acogida (mantenimiento y adopción de ambas culturas), mientras que los subsaharianos se sitúan a medio camino entre esta opción y la *asimilación* (adopción únicamente de las costumbres de la sociedad de acogida). Sin embargo, se suelen plantar que los inmigrantes tienden a conservar ciertos aspectos de su cultura nativa:

> […] los magrebíes entrevistados aseguran estar manteniendo sus costumbres de origen y no adoptar las españolas (es decir, ponen en práctica una estrategia de «separación») en los ámbitos familiar, social, de creencias y costumbres religiosas y de formas de pensar […](Navas et al, 2006b: 81).

En este sentido, parece que los magrebíes desean, en mayor grado que los subsaharianos, mantener las costumbres de su país de origen. Por otro lado, los autores concluyeron que los autóctonos plantean mayores demandas o exigen más renuncias al colectivo magrebí que al subsahariano, ya que a estos se les permite que conserven parte de su cultura, mientras que de los magrebíes se reclama el abandono de sus costumbres para adoptar las nuestras. De esto último, emerge la hipótesis de que; a menor adaptación a las costumbres autóctonas en los ámbitos familiar, social, de creencias y costumbres religiosas y de formas de pensar en dicho colectivo, mayor será el rechazo endogrupal por cuestiones de *disimilitud intergrupal*. Rojas plantea esta hipótesis (2012) aludiendo al trabajo de Navas et al., (2006b) en donde se plantea que los autóctonos que manifestaban una actitud de exclusión hacia los inmigrantes de origen magrebí y subsaharianos, lo hacían debido a que perciben una menor *similitud intergrupal* en los diferentes planos de la escala del *Modelo Ampliado de Aculturación Relativa* (véase, Navas et al., 2006b).

4. Metodología: método y técnicas

La regresión logística es una de las herramientas estadísticas con mejor capacidad para el análisis de datos en investigación clínica y epidemiológica de ahí su amplia utilización (Rothman et al., 1998). El objetivo primordial que resuelve esta técnica es el de moldear como influye en la probabilidad de aparición de un suceso la presencia o no de diversos factores y el valor o nivel de los mismos. Es decir, estimar la probabilidad de aparición de cada una de las posibilidades de un suceso, en este caso de más de dos categorías de tipo ordinal. Según Agresti (1996; 2017) se trata de una herramienta estadística de análisis multivariado, que proporciona información de dos tipos. Por un lado, la regresión logística proporciona información de carácter *explicativo* puesto que destaca qué variables son factores desencadenantes de un proceso sociológico estudiado. Por otro lado, proporciona información de tipo *predictivo* ya que proporciona modelos que calculan probabilidades de que un individuo se clasifique en una respuesta de la variable categórica dependiente en función de los valores de las variables explicativas. Esto permite construir herramientas diagnósticas (lenguaje tomado del ámbito sanitario) que una vez validadas pueden ser útiles para clasificar a los individuos en relación a su respuesta a una patología social en función de los factores de riesgo considerados.

Los modelos logit permiten otro tipo de análisis, por medio de las *Odds-Ratio*, que más cercano al lenguaje social se podría hablar de probabilidades que de razones o ventajas. Las *Odds-Ratio* no son otra cosa que las exponenciales de los parámetros estimados para cada uno de los factores de riesgo que entran en el modelo predictivo y nos informa de

por cuánto se multiplica la ventaja de responder un valor de la variable dependiente frente a otro comparando dos categorías de la variable explicativa cuya *Odds-Ratio* estamos interpretando (Agresti, 1996; 2017).

Buscando un nexo desde el ámbito de la *Investigación para la Paz,* Johan Galtung (1998, 2003) determina después de más de 40 años de investigación que los conflictos pueden abordarse desde el *Método Transcend* (Jiménez, 2016). Dicho enfoque responde a tres criterios o niveles atendiendo a un isomorfismo con los métodos que se utilizan en las *Ciencias de la Salud,* esto es; *diagnóstico-pronóstico-terapia*, que a la vez pueden utilizarse para la investigación en conflictos como es el caso de este estudio.

- El *diagnóstico,* es un análisis basado en datos; una parte de los datos es conocida como síntomas, otra como anamnesis, el historial enfermedad-salud del paciente, con información del contexto.
- El *pronóstico,* consiste en predicciones basadas en la teoría sobre el desarrollo probable de una enfermedad.
- Y, la *terapia*, una intervención basada en valores y teorías generalizando a partir de otros casos.

Dicho esto, lo que planteamos aquí vendría a ser un primer diagnóstico sobre las actitudes hacia la inmigración y los inmigrantes en el contexto del Poniente Almeriense desde la óptica de la *Investigación para la paz* aplicada al estudio de las relaciones interétnicas utilizando métodos propios de las *Ciencias de la Salud*. Seguidamente, y una vez diagnosticadas las contradicciones subyacentes al rechazo, pronosticaremos mediante el análisis predictivo los factores de riesgo relacionados con la patología social estudiada.

4.1. Procedimiento de análisis de datos

Teniendo en cuenta la secuencia lógica y ordenada entre cada uno de los niveles de la respuesta al rechazo por los *valores, opiniones, costumbres y formas de vida de personas de otra religión,* un modelo logit ordinal de respuesta categórica (Agresti, 1996, 2017) fue estimado, según si las variables explicativas consideradas eran de tipo sociodemográfico o de *amenaza realista percibida*, para establecer cuáles de ellas son las que influían en el pronóstico de un nivel frente a otro. Un modelo de efectos principales que contiene los efectos de los factores sin interacción entre ellos, fue considerado como el modelo que mejor se ajustaba a estos datos. La bondad del ajuste a nivel poblacional fue contrastada con el test de *razón de verosimilitudes* y *Chi-cuadrado de Pearson*, y punto a punto con el análisis de *residuos estudentizados* mediante el correspondiente *test normal*. La significación estadística de los parámetros en el modelo fue estudiada con sus respectivos *test de Wald,* y la exponencial de los parámetros (*odds ratio*) que salieron significativos fue interpretada en términos de la razón de pronóstico de disminución del grado de rechazo, frente al aumento de la *amenaza simbólica percibida*, en función de cambios en las variable explicativas consideradas.

Se usó el Programa Estadístico SPSS 19.0 fue el software utilizado para todos los análisis, que en lo que se refiere al modelo logit de respuesta ordinal formula un

modelo en términos del inverso de las ventajas acumuladas estándar, y además, considera los parámetros en las sumas con signo negativo con excepción de la constante. Por otro lado, en el caso de variables explicativas categóricas, utiliza el método parcial de codificación de las variables de diseño tomando como categoría de referencia la última (Agresti, 2017). Teniendo en cuenta lo anterior, para explicar una variable de respuesta categórica $Y: Y_1, Y_2, \dots Y_S$ en función de M variables categóricas $A_1, A_2, \dots, A_M$ con I_m categorías cada una $(m = 1, \dots, M)$, el modelo logit acumulativo ordinal de ventajas proporcionales formulado por este software tiene la forma:

$$Ls_{/(1i\dots,Mi)} = ln\left[\frac{P[Y \leq Y_s/A_1 = A_{1i}, \dots, A_M = A_{Mi}]}{P[Y > Y_s/\ A_1 = A_{1i}, \dots, A_M = A_{Mi}]}\right] = \beta_{0s} - \sum_{m=1}^{M} \tau_i^{A_m}$$

$$i = 1, \dots, I_m; s = 1, \dots, S-1, definiendo\ \tau_{I_m}^m = 0$$

En este sentido, si la variable interpretada es categórica

$$\theta_{s/(i/I_l)}^{A_l} = \frac{\frac{P[Y \leq Y_s/A_l = A_{li}]}{P[Y > Y_s/\ A_l = A_{li}]}}{\frac{P[Y \leq Y_s/\ A_l = A_{lI_l}]}{P[Y > Y_s/\ A_l = A_{lI_l}]}} = \exp\left(-\tau_i^{A_l}\right), \forall\ s = 1, \dots, S-1$$

representa el cociente de ventajas (*odd ratio*) de la respuesta a favor de clasificarse en la categoría Y_s o por debajo en lugar de por encima, en la categoría i de la variable explicativa A_l frente a la categoría I_l de referencia (su última categoría). Estas *odds* se pueden entender en nuestro contexto como la ventaja de que disminuya el grado de rechazo de la amenaza simbólica percibida frente a que aumente, en la categoría i de la variable explicativa A_l frente a la categoría I_l de referencia.

4.2. Muestra

La muestra para el estudio estuvo compuesta por 450 individuos de los cuales el 53.7% fueron hombres y el 46,3% mujeres. El 13,3% de los participantes tenían edades comprendidas entre los 18 y los 25 años, el 25,8% tenían edades comprendidas entre los 26 y los 35 años. El 24,9% tenían edades comprendidas entre los 36 y los 45 años, el 17,3% tenía edades comprendidas entre los 46 y los 55 años y el 18,7% era mayores de 55 años. En la Tabla 1 se obtienen los valores para el resto de variables sociodemográficas de la muestra para el estudio.

Cuadro I. Ficha técnica de la encuesta

ÁMBITO	Municipio de El Ejido
UNIVERSO	84.114 habitantes
MUESTRA	Se han realizado 450 cuestionarios. Los resultados están acotados con un error muestral de ±5% para un nivel de confianza del 95.5% (dos sigmas) y una distribución de $p = q = 50$. El muestreo fue estratificado por cuotas de sexo, edad.
TIPOLOGÍA	Encuesta autoadministrada en grupo e individuales con presencia de un entrevistador.
FECHA DEL TRABAJO DE CAMPO	Los cuestionarios se realizaron en 2014

Fuente: Elaboración propia.

4.3 Procedimiento

Todos los participantes respondieron al cuestionario sobre la situación de la inmigración dentro del contexto europeo. La mayoría de las entrevistas fueron en grupo, pero realizadas de forma individual con la presencia de un investigador. Se contactó con personal de instituciones como son centros de enseñanza públicos, biblioteca municipal o asociaciones municipales. También se accedió a lugares reunión públicos previo consenso con los propietarios. Por otro lado, se accedió a los participantes de forma incidental en espacios públicos donde los entrevistados cumplimentaron la encuesta también con la presencia del investigador. Antes de comenzar con los cuestionarios, los participantes recibieron información sobre el estudio y la confidencialidad de sus respuestas y, durante la realización de la encuesta, se respondió a todas sus dudas. La aplicación del cuestionario duraba aproximadamente 30 minutos. El estudio se llevó a cabo durante el año 2014.

4.4 Instrumento

El instrumento utilizado fue el *Eurobarómetro 47.1* utilizado en 1997 con motivo del *Año Europeo del Racismo*, elaborado por el Observatorio Europeo del Racismo y que ha sido aplicado en diversas investigaciones internacionales (Scheepers et al., 2002; McLaren, 2003) y repetidas veces en forma de estudio longitudinal en la ciudad de Granada, España (Jiménez, 1997, 2005, 2006; Esquivel et al., 2011). Las variables que se han tomado en consideración a la hora de realizar este trabajo han sido las relacionadas con:

- *Grado de rechazo social a inmigrantes (amenaza simbólica)***.** La variable evalúa el rechazo hacia los inmigrantes mediante 5 ítems en base a los cinco ángulos del racismo (nacionalidad, raza/etnia, religión, cultural y clase social) de los cuales se seleccionó el que versaba sobre la molestia hacia los valores, costumbres, opiniones y formas de vida de personas de diferente religión. Las repuesta fue de tipo ordinal, nada, poco y mucha molestia. Los valores de Kaiser-Meyer-Olkin mostraron una puntuación ($\mathrm{KMO} = .770$). Por su parte, la esfericidad ($\chi^2 = 1119,724\ (10)\ p < .000$) también se mostró estadísticamente significativa en todos los casos, lo que permitió realizar la factorización. Los resultados indican que sólo se ha detectado un factor que explica el 54,48% de la varianza. El coeficiente de Cronbach (Nunnally, 1978) para el conjunto de ítems muestra un valor $\alpha = .840$.

- *Derechos sociales y de ciudadanía y política migratoria (amenaza realista).* El constructo cuenta con tres ítems de respuesta binaria (sí/no). Los ítems evalúan diferentes aspectos que tienen que ver con los derechos sociales y de la ciudadanía que afectan a los inmigrantes ("Facilitar la llegada a España a la familia del inmigrante", "Disminuir el número de inmigrantes legales que entran en nuestro país", "Facilitar la nacionalización a los inmigrantes que viven en nuestro país"). Los valores de Kaiser-Meyer-Olkin mostraron una puntuación ($KMO = .673$). Por su parte, la esfericidad ($\chi^2 = 210{,}902\ (6)\ p < .000$) también se mostró estadísticamente significativa en todos los casos, finalmente se observó que los resultados permitían realizar la factorización. Los resultados indican que solo se ha detectado un factor que explica el 30,95% de la varianza. El coeficiente de Cronbach para el conjunto de ítems muestra un valor $\alpha = .611$.

- *Variables sociodemográficas.* Además se obtuvieron las variables de tipo sociodemográficas habituales en este tipo de estudios se preguntó a los encuestados por la edad, el sexo y la orientación política y otras variables de carácter sociodemográfico a fin de evaluar las posibles diferencias atendiendo a estas variables.

5. Resultados

1. Nivel descriptivo (Diagnóstico).

Presentamos los siguientes resultados:

Tabla 1. Descripción de las variables

Variable respuesta	**Nivel**	**%(N)**
R = Rechazo por los valores, opiniones, costumbres y formas de vida de personas de otra religión (N = 445)	(1) Nada	50.3 (224)
	(2) Poco	25.8 (115)
	(3) Mucho	23.8 (106)
Variables explicativas categóricas	**Nivel**	**%(N)**
S = Sexo (N = 445)	(1) Hombre	53.7 (239)
	(2) Mujer	46.3 (206)
E = Edad (N = 445)	(1) 18-25	13.3 (59)
	(2) 26-35	25.8 (115)
	(3) 36-45	24.9 (111)
	(4) 46-55	17.3 (77)
	(5) >55	18.7 (83)
I = Ideología política (N= 445)	(0) NS/NC	9.2 (41)

	(1) Izquierda	14.2 (63)
	(2) Centro	44.3 (197)
	(3) Derecha	22.2 (99)
	(4) Apolítico	10.1 (45)
NR = Nivel de religiosidad (N = 445)	(0) NS/NC	6.7 (30)
	(1) Religioso	46.1 (205)
	(2) No religioso	24.7 (110)
	(3) Ateo	7.9 (35)
	(4) Agnóstico	14.6 (65)
NA = Nivel académico (N = 445)	(1) Sabe leer	17.8 (79)
	(2) Formación Profesional	22.2 (99)
	(3) Bachiller	33.0 (147)
	(4) Universidad	27.0 (120)
P = Profesión (N = 445)	(1) No activos	20.0 (89)
	(2) En paro	7.6 (34)
	(3) Sector público	8.8 (39)
	(4) Sector privado (cuenta ajena)	30.6 (136)
	(5) Sector privado (cuenta propia)	33.0 (147)
F = Facilitar la llegado a España de la familia del inmigrante (N = 445)	(0) NS/NC	13.3 (29)
	(1) Si	32.4 (144)
	(2) No	54.4 (242)
D = Disminuir el número de inmigrantes legales que entran en nuestro país (N = 445)	(0) NS/NC	7.2 (32)
	(1) Si	59.3 (264)
	(2) No	33.5 (149)
N = Facilitar la nacionalización a los inmigrantes que residen en nuestro país (N = 445)	(0) NS/NC	12.1 (54)
	(1) Si	34.8 (155)
	(2) No	53.0 (236)

Fuente: Elaboración propia

5.1. Estimación de los modelos Logit ordinales y descripción del pronóstico sobre el cambio de nivel en la amenaza simbólica percibida.

Los resultados obtenidos relativos al cambio de nivel en la variable respuesta, sobre estimación de parámetros y sus exponenciales, estadísticos y p-valores de los test de significación de parámetros de variables explicativas en el modelo e intervalos de confianza al 95%, correspondientes a variables explicativas relacionadas con la amenaza realista percibida y variables sociodemográficas, son listados en las Tablas 2 y 3 respectivamente.

El modelo estimado para el rechazo por los valores, opiniones, costumbres y formas de vida de personas de otra religión en función de las variables de tipo sociodemográfico que incluye las seis variables explicativas, $S, E, I, NR, NA\ y\ P$ tiene la forma siguiente (véase tabla 2):

$$\hat{L}_{s/_{i,j,k,l,m,n}} = \hat{\beta}_{0s} - \hat{\tau}_i^S - \hat{\tau}_j^E - \hat{\tau}_k^I - \hat{\tau}_l^{NR} - \hat{\tau}_m^{NA} - \hat{\tau}_n^P,$$

$$s = 1,2; i = 1,2; j = 1,2,3,4,5; k = 0,1,2,3,4; l = 0,1,2,3,4; m = 1,2,3,4; n = 1,2,3,4,5,$$

$$con\ \hat{\tau}_2^S = \hat{\tau}_5^E = \hat{\tau}_4^I = \hat{\tau}_4^{NR} = \hat{\tau}_4^{NA} = \hat{\tau}_5^P = 0$$

Tabla 2. Resultados ajuste logit ordinal para M en función de las variables $S, E, I, NR, NA\ y\ P$ (variables sociodemográficas).

Variables	$\hat{\beta}_{0s}\hat{\tau}_i^S, \hat{\tau}_i^E, \hat{\tau}_i^I, \hat{\tau}_i^{NR}, \hat{\tau}_i^{NA}, \hat{\tau}_i^P$	SD	Wald	gl	p-valor	OR	IC (95%) odds	
							Lim Inf	Lim Sup
Cte. R = 1	-3.479	.732	22.560	1	.000**	32.413	7.715	136.177
Cte. R = 2	-1.315	.715	3.385	1	.066	3.724	.918	15.110
$S = 1$	-.097	.228	.181	1	.670	1.102	.704	1.724
$E = 1$	-5.208	.579	81.001	1	.000**	182.790	58.798	568.254
$E = 2$	-5.256	.520	102.052	1	.000**	191.624	69.122	531.229
$E = 3$	-4.917	.497	98.021	1	.000**	136.569	51.597	361.475
$E = 4$	-4.181	.489	73.150	1	.000**	65.444	25.104	170.608
$I = 0$	.926	.519	3.190	1	.074	.396	.143	1.094
$I = 1$	.334	.485	.473	1	.492	.716	.277	1.854
$I = 2$	.368	.413	.791	1	.374	.692	.308	1.557
$I = 3$	1.095	.436	6.298	1	.012*	.335	.142	.787
$NR = 0$	-.568	.588	.935	1	.333	1.765	.558	5.584
$NR = 1$	.777	.338	5.286	1	.021*	.460	.237	.892

$NR = 2$	.518	.361	2.062	1	.151	.596	.294	1.208
$NR = 3$	.047	.515	.008	1	.928	.954	.348	2.617
$NA = 1$	.128	.376	.116	1	.733	.879	.421	1.839
$NA = 2$	-.120	.332	.131	1	.717	1.128	.588	2.163
$NA = 3$	-.038	.308	.016	1	.901	1,039	.568	1.900
$P = 1$	.096	.342	,.079	1	.779	.909	.465	1.775
$P = 2$	-.746	.479	2.423	1	.120	2.109	.824	5.394
$P = 3$	-,321	.453	.500	1	,479	1.378	.567	3.350
$P = 4$	.340	.281	1.458	1	,227	.712	.410	1.236

Nota: $*$ p $<$ .05 $**$ p $<$ .01 Categorías de referencia: $S = 2, E = 5, I = 4, NR = 4, NA = 4, P = 5$.
Fuente: Elaboración propia

El modelo estimado para el rechazo por los valores, opiniones, costumbres y formas de vida de personas de otra religión en función de las variables relacionadas con la amenaza realista que incluye las tres variables explicativas, $F, D\ y\ N$ tiene la forma siguiente (véase tabla 3):

$$\hat{L}s_{/_{i,j,k}} = \hat{\beta}_{0s} - \hat{\tau}_i^F - \hat{\tau}_j^D - \hat{\tau}_k^N,$$

$$s = 1,2; i, j, k = 0,1,2; con\ \hat{\tau}_2^F = \hat{\tau}_2^D = \hat{\tau}_2^N = 0$$

Tabla 3. Resultados ajuste logit ordinal para *M* en función de las variables $F, D\ y\ N$ (amenaza realista percibida).

Variables	$\widehat{\boldsymbol{\beta}}_{0s}\hat{\boldsymbol{\tau}}_i^{\boldsymbol{F}}, \hat{\boldsymbol{\tau}}_i^{\boldsymbol{D}}, \hat{\boldsymbol{\tau}}_i^{\boldsymbol{N}}$	**DT**	**Wald**	**gl**	**p-valor**	**OR**	**IC (95%) odds**	
							Lim Inf	**Lim Sup**
Cte. R = 1	.388	1,101	2.469	1	.116	.678	.419	1.101
Cte. R = 2	1.798	0,276	47.816	1	.000**	.165	.099	.276
$F = 0$	-.795	5,212	3.310	1	.069	2.214	.941	5.212
$F = 1$	.242	1,244	1.063	1	.302	.785	.495	1.244
$D = 0$	.784	1,155	2.744	1	.098	.456	.181	1.155
$D = 1$	1.404	0,394	33.831	1	.000**	.245	.153	.394
$N = 0$	-1.615	12,098	12.970	1	.000**	5.027	2.088	12.098
$N = 1$	-.878	3,827	13795	1	.000**	2.406	1.514	3.827

Nota: $*$ p $<$ .05 $**$ p $<$ .01 Categorías de referencia: $F = 2, D = 2, N = 2$.
Fuente: Elaboración propia

5.3 Bondad de ajuste de los modelos

El test de log-verosimilitud realizado a ambos modelos proporciona $\chi^2(6, N = 445) = 117.579, p = .000 < .05$ para el primero, y $\chi^2(20, N = 445) = 298.923, p = .000 < .05$ para el segundo, esto indica que ambos modelos con las variables introducidas mejoran el ajuste significativamente con respecto a un modelo que solo tiene en cuenta la constante. El test de bondad del ajuste Chi-cuadrado de Pearson de cada modelo ofrece $\chi^2(44, N = 445) = 55.598, p = .113 > .05$ para el primero y $\chi^2(688, N = 445) = 678.178, p = .598 > .05$ para el segundo de modo que ambos ajustan bien a nivel poblacional. El análisis de residuos indica que solo existen 3 (3.84%) residuos significativos en el primer modelo y 49 (1,53%) residuos significativos en el segundo que representan menos del 10% del total, de modo que se puede considerar que los modelos también ajustan bien a los datos.

5.4 Inferencia sobre los modelos.

En base a los resultados obtenidos por el test de Wald (ver Tablas 2 y 3), las variables relacionadas con la amenaza realista percibida *D* y *N* son significativas a nivel poblacional para *M* en alguna de sus categorías. De hecho la respuesta *SI* es significativa para *D* y *N*, mientras que la respuesta *NS/NC* tan solo es significativa para la variable *N*. En el caso de variables socioeconómicas, *E*, *I* y *NR* son significativas a nivel poblacional para *M* en alguna de sus categorías, en concreto, todos los niveles de la variable Edad (*E*), la ideología de derechas en la variable Ideología (*I*) y los religiosos en la variable Nivel de religiosidad (*NR*).

Analizando la exponencial de los parámetros estimados en las variables significativas como razón de disminución de ansiedad de la amenaza simbólica percibida, esto es, razón de pronóstico *Nada* o *Poco* frente a *Mucho*, así como *Nada* frente a *Poco* o *Mucho* en la variable *M* (ver Tablas 2 y 3), obtenemos que se cuadriplica en los que responden *NO* en la variable *D* frente a los que responden *SI*, mientras que en la variable *N* esta razón prácticamente se triplica en los que responden *SI* frente a los que responden *NO*. Si tenemos en cuenta los factores de riesgo de tipo sociodemográfico obtenemos que respecto la edad *E* esta razón de disminución de la ansiedad se multiplica por 182.79, 191.62, 136.56 y 65.44 para los estratos de edad 18-25, 26-35, 36-45 y 46-55 respectivamente respecto a los mayores de 55 años que es la categoría de referencia considerada para esta variable (mayor edad mayor ansiedad).

En el caso de la ideología política esta razón se triplica cuando el individuo se declara apolítico frente a cuando lo hace de derechas (siendo los de derechas los más reacios) y en el caso del nivel de religiosidad se duplica en los que se declaran agnósticos frente a los que lo hacen como religiosos (siendo los religiosos los más reacios). Si consideramos la estimación por intervalo de confianza al 95% de cada una de las *Odds-ratio* interpretadas puntualmente se confirma que todas son significativamente distintas de uno, es decir el parámetro asociado es distinto de cero, y por tanto tiene sentido esta interpretación, ya que ninguno de estos intervalos contiene al uno.

6. Discusión

El presente estudio tenía como objetivo encontrar modelos que permitieran clasificar a un individuo en un nivel u otro de respuesta al rechazo por las *opiniones, valores, costumbres y*

formas de vida de personas de otra religión, en función de las variables explicativas incluidas en estos, partiendo de una muestra de 445 residentes de El Ejido (Almería); decidir qué variables de tipo sociodemográfico y de *amenaza realista percibida* eran realmente influyentes como factores de riesgo, para el pronóstico en un nivel frente a otro/s, y encontrar las razones de cambio que nos cuantificaran la fuerza del factor de riesgo encontrado para el mencionado pronóstico. Los resultados obtenidos nos permiten ofrecer dos modelos para el pronóstico de nivel en la variable respuesta, uno por cada tipo de variables explicativas consideradas. Queda claro que los dos modelos, respecto a variables explicativas de amenaza realista percibida y respecto a variables sociodemográficas, nos permiten hacer inferencia a nivel poblacional.

Respecto al segundo objetivo se observa la influencia, como factor de riesgo, de dos de las variables relacionadas con la *amenaza realista percibida,* estas son: *Disminuir la llegada el número de inmigrantes legales que entran en el país* y *Facilitar la nacionalidad a los inmigrantes que residen en el país*. Desde el punto de vista sociodemográfico, las variables que influyen como factores de riesgo son la Edad, la Ideología política y el Nivel de religiosidad del individuo. Con respecto a la amenaza realista percibida se advierte que los que responden NO en la variable *Disminuir la llegada del número de inmigrantes legales* cuadriplican, con respecto a los que responden SI, la razón de ser pronosticado en un nivel de ansiedad más bajo en la amenaza simbólica percibida, mientras que en el caso de la variable *Facilitar la nacionalidad a los inmigrantes que residen en el país* esta razón se triplica en los que responden SI frente a los que responden NO.

Desde el punto de vista sociodemográfico se advierte que en todos los niveles de edad considerados disminuye de forma considerable la ansiedad respecto la *amenaza simbólica* con respecto a los mayores de 55 años. Entre los 18 y 36 años es donde encontramos menor rechazo y a partir de los 36 este rechazo aumenta, de hecho el grupo de edad entre 46 y 55 años, pese a presentar menor rechazo que los mayores de 55 años, triplica su razón de pronóstico nivel de ansiedad mayor en la amenaza simbólica percibida respecto al grupo de 26 a 35 años que son los que menos rechazo presentan. En lo referente a la ideología política el rechazo se duplica en los que se declaran de derechas frente a los que dicen ser apolíticos y a nivel de muestra frente a los que se declaran de izquierdas o de centro. Finalmente, el nivel de religiosidad duplica el rechazo en los individuos que se declaran religiosos frente a los que dicen ser agnósticos, si bien a nivel de muestra los ateos parecen aumentar este rechazo frente a los religiosos.

En consonancia con los objetivos planteados también hemos planteado las siguientes hipótesis:

- Primero, que los individuos reacios a la cesión de derechos sociales y de ciudadanía a inmigrantes que además opinan que se debería disminuir el numero de inmigrantes legales que entran en el país son más proclives a rechazar a personas inmigrantes de diferente cultura religiosa, esto es; la amenaza material determina, predice e incrementa el rechazo basado en una amenaza simbólica.
- Segundo, que indicadores sociodemográficos como son; tener un sexo determinado, una mayor edad, una orientación política conservadora (de derechas), un bajo nivel académico, una profesión no cualificada y un alto nivel de religiosidad pueden ser factores de rechazo a inmigrantes de diferente cultura religiosa.

Habiendo comprobado que el exogrupo religioso está relacionado con el Mundo Islámico y teniendo en cuenta que las hipótesis planteadas nos conducen de nuevo a la interpretación de las *odds-ratio* o cocientes de ventajas que se explicaron en líneas precedentes.

- Primero, se observa la influencia como factor de riesgo el NO estar de acuerdo con que el gobierno *facilite la nacionalidad a los inmigrantes que residen en país*. Del mismo modo se observa la influencia como factor de riesgo el estar SI de acuerdo con que el gobierno trate de *disminuir el número de inmigrantes legales que entran en el país*. Teniendo en cuenta siempre la influencia de estas variables para un cambio de nivel en la molestia por los *valores, opiniones, costumbres, formas de vida y presencia de personas de otra religión.*

Esto nos conduce a aceptar la hipótesis alternativa para dos de las variables de *amenaza realista* seleccionadas para el modelo, quedando excluida la influencia de la variable que hace referencia a los *derechos sociales* (facilitar la llegada de la familia del inmigrante) como factor de riesgo para el pronóstico del cambio de nivel en la variable de criterio.

- Segundo, se observa la influencia como factor de riesgo que tener una mayor edad, una ideología de derechas y una consideración religiosa preeminente para la variable que hace referencia a la molestia por los valores, opiniones, costumbres, formas de vida y presencia de personas de otra religión. Esto quiere decir que la hipótesis alternativa se cumple para tres de las variables de índole sociodemográficas seleccionadas para el modelo quedando excluida la influencia del sexo, el sector profesional y el nivel académico como factores de riesgo para el pronóstico del cambio de nivel en la variable de criterio.

Como hemos podido comprobar las hipótesis planteadas no terminan de ajustarse del todo con los resultados del estudio, aunque si en gran medida. Sin embargo, los resultados obtenidos nos permiten ofrecer dos modelos inferenciales que pueden ser útiles para obtener la probabilidad de que el individuo se encuentre en uno de los niveles de respuesta, o en otro, de la molestia por los valores, opiniones, costumbres y formas de vida de personas de otras religiones, en función de estos factores de riesgo. Si bien estos modelos se encuentran en su fase inicial de diseño: son susceptibles de mejora considerando otras posibles variables de influencia en esta patología social, posibles inclusiones de *variables de confusión* que han sido excluidas en un primer momento, así como posibles *efectos de interacción* de los factores de riesgo obtenidos. No obstante, los análisis realizados han sido suficientes para crearnos un primer perfil de riesgo para el rechazo relacionado con la edad, la ideología política y el nivel de religiosidad que parece arrojar que la población de mayor edad (>55 años) y/o de ideología de derechas junto con aquellos que se consideran religiosos son los más susceptibles al rechazo a inmigrantes por motivos de origen religioso conjuntamente con aquellos que no están de acuerdo con las facilidades que pueda dar el gobierno a los inmigrantes para la obtención de la nacionalidad y con la permisividad con respecto a la entrada de inmigrantes legales en el país.

Según refiere la literatura los valores culturales y religiosos tradicionales predicen actitudes y comportamientos negativos hacia los inmigrantes (Davidov et al., 2008; Sides y Citrin, 2007). Generalmente, esto ha estado siempre más asociado a una ideología conservadora o al menos eso muestran algunos estudios desde el ámbito de la psicología

social (Núñez-Alarcón et al., 2011). Un claro ejemplo de esto es el avance de las extremas derechas en el seno de Europa (Yesilyurt, 2010; Yilmaz, 2012), sobre todo después del comienzo de la actual crisis de refugiados y los sucesivos ataques perpetrados por el *terrorismo yihadista* antes y durante el año 2016.

Como ya señalábamos anteriormente, la condición de ser musulmán actualmente supone estar en el punto de mira de actitudes y comportamientos prejuiciosos. La creciente discriminación hacia este colectivo aumenta en la medida en que la complicada y belicosa actualidad del Mundo Islámico deviene sobre Occidente. Cada vez es más evidente que el debate sobre el Islam y los inmigrantes es de mayor calado en el discurso político europeo, el Islam es ahora una cuestión política importante, concretamente por su implicación en temas de terrorismo y seguridad (Yilmaz, 2012). Ejemplos más concretos centrados en la actualidad política pueden ser las polémicas declaraciones de Frauke Petry, militante del partido de extrema derecha alemana Alianza por Alemania, en la que afirmó que «el Islam no pertenece a Alemania».[5] O bien, lo que ocurre en Holanda donde el partido Partido por la Libertad liderado por Geert Wilders plantea «encerrar de manera preventiva» a musulmanes radicales, cerrar todas las mezquitas y prohibir el Corán, lo que en palabras de Wilders consistiría en *la desislamización del país*.[6]

La hoja de ruta de las políticas de control y contención de la inmigración ya son un hecho de facto como se ha podido comprobar después de la cumbre de Bratislava de 15 de septiembre de 2016, donde mucho ha tenido que ver el conflicto en Siria y la subsiguiente crisis de refugiados, además del auge del terrorismo yihadista. Tal y como señala Strabac (2013) los inmigrantes musulmanes son particularmente vistos de forma negativa en Occidente, lo que acarrea dos consecuencias negativas muy importantes. Por un lado, y desde el punto de vista normativo, esto vendría a significar que una parte de la población inmigrante ya vulnerable se enfrenta a problemas y desafíos aún mayores que el resto de los inmigrantes principalmente por la condición de ser musulmán. El autor plantea además que aparte de los prejuicios y la discriminación que enfrentan todos los inmigrantes no occidentales, los inmigrantes musulmanes deben hacer frente a los prejuicios relacionados específicamente con su origen religioso. Por otro lado, desde un punto de vista mas pragmático, se puede deducir que un fuerte rechazo hacia este colectivo podría desembocar en una disminución de una integración exitosa y por tanto un aumento en la probabilidad de desarrollar *problemas sociales* y de *radicalismo*.

7. Conclusiones

En conclusión, los resultados parecen indicar que existen múltiples variables que pueden favorecer un cambio en el nivel en la respuesta respecto como se percibe la amenaza simbólica. El mayor peso de variables relacionadas con la amenaza realista percibida y de tipo sociodemográfico como la edad, la ideología y el nivel de religiosidad como factores de riesgo para el pronóstico, es algo que usualmente no se contempla en este ámbito de trabajo.

5. ABC en publicaba el 24 de Mayo de 2016 en su diario digital un artículo que hablaba sobre la ultra derecha alemana y su relación con el Islam.

6. ABC publicaba el 26 de agosto de 2016 un artículo que hablaba sobre la ultraderecha holandesa y sus políticas de desislammización.

Es por esto que creemos en la necesidad de realizar más estudios, que permitan ratificar los resultados obtenidos y, posiblemente, depurar los modelos aquí presentados, teniendo en cuenta efectos de interacción entre las variables explicativas consideradas así como la eliminación de posibles efectos de confusión por variables en el modelo que no han salido significativas.

Por otro lado, dada la versatilidad que ofrecen los modelos de regresión logística para la identificación de factores de riesgo y su fuerza, así como para la construcción de modelos predictivos de clasificación en los distintos niveles de respuesta, consideramos interesante utilizarlos también para analizar otro tipo de variables relacionas con diferentes ángulos sobre los que se construye el imaginario prejuicioso de las minorías.

Finalmente, consideramos pertinente precisar con énfasis que es lógico tratar de construir herramientas diagnósticas que no solo clasifiquen al individuo que llega, sino que predigan (pronostiquen) comportamientos grupales y por tanto den pie a actuaciones o terapias que busquen evitar conflictos como el de El Ejido del año 2000 motivando así la *Investigación para la paz* en el ámbito de las *migraciones* y las *relaciones interétnicas*. Estas herramientas diagnósticas, estarán basadas en modelos como los que aquí se han presentado y que habrá que validar con todas las herramientas estadísticas disponibles para ello, sin olvidar, en un momento dado, la visión esencial del antropólogo desde un *enfoque Bayesiano*, para el posible establecimiento de perfiles de riesgo en los diferentes niveles sobre la percepción del rechazo por los *valores, opiniones, costumbres y formas de vida de personas inmigrantes de otra religión.*

8. Referencias bibliográficas

Agresti, Alan (2017) *Statistical Methods for the Social Sciences, Fifth Edition,* Florida, Pearson.

Agresti, Alan (2013) *Categorical Data Analysis, Third Edition*, New York, Wiley.

Albrow, Martin (1997) *The Global Age. State and Society beyond Modernity,* Stanford, Stanford University Press.

Allport, Gordon (1966) The religious Context of Prejudice, *Journal for the Scientific Study of Religion*, Vol. 5 (2), pp. 447-457.

Allport, Gordon y Ross, Michael (1967) Personal religious orientation and prejudice, *Journal of personality and Social Psychology*, Vol. 5(4), pp. 432-443.

Allport, Gordon (1979) *The nature of prejudice, 25th Anniversary Edition*, Perseus Books, Cambrigde, Massachusetts.

Arango, Joaquín (2003) La explicación teórica de las migraciones: luz y sombras, *Migración y desarrollo*, Vol. 1(1), pp. 1-30.

Aznar Sánchez, José Ángel y Sánchez Picón, Andrés (2001) El crecimiento económico: Una comunidad desbordada, en: Checa, Francisco (Dir.) *El Ejido: La ciudad cortijo*, Barcelona, Icaria, pp. 69-98.

Berry, John Widdup (1990) Psychology of acculturation, en: Berman, John J. (Ed.) *Cross-cultural perspectives: Nebraska symposium on motivation*, Lincoln, University of Nebraska Press, pp. 457-488.

Bourdieu, Pierre (1997) *Razones prácticas: Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama.

Cea D'Ancona, María Ángeles (2004) *La activación de la xenofobia en España. ¿Qué miden las encuestas?* Madrid, CIS.

Checa, Juan Carlos; Arjona, Ángeles y Checa, Francisco (2010) Actitudes recientes hacia los inmigrantes en El Ejido, *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 17(52), pp. 125-154.

Creighton, Mathew y Jamal, Amaney (2015) Does Islam a role anti-immigrant sentiment? An experimental approach, *Social Science Research*, Vol. 53(1), pp. 89-103

Davidov, Eldad Meuleman, Bart Billiet, Jaak y Schimidt, Peter (2008) Values and support for immigration: a cross-country comparison, *European Sociological Review,* Vol. 24(5), pp. 583-599.

Del Valle Gálvez, Alejandro (2007) España-Marruecos: Nuevos y viejos paradigmas de una relación en un mundo en mutación, en: Sánchez Sandoval, Juan José y Fathi, Abderrahman El (Eds.), *Relaciones España-Marruecos, nuevas perspectivas y enfoques,* Cádiz, Universidad de Cádiz, pp. 7-46.

Dittes, James (1969) Psychology of religion, En Lindzey, Gardner y Aronson, Elliot (Eds.) *The Handbook of Social Psychology,* Massachustts, Adison Wesley Publishing Company Reading, pp. 602-659.

Dovidio John F. y Gaertner, Samuel L. (2000) Aversive racism and selection decisions 1989 and 1999, *Psychological Science*, Vol. 11(4), pp. 315-319.

Esquivel, José Antonio; Jiménez Bautista, Francisco; Esquivel, Francisco J. y Esquivel-Sánchez, José Antonio (2011) Statistical Analysis of Attitude and Behaviour of Youths on the «Other» in Granada City (Andalusia, Spain), *The Open Anthropology Journal,* Vol. 66(1), pp. 66-71.

Galtung, Johan (1998) *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución,* Bilbao, Bakeaz

Galtung, Johan (2003) *Paz por medios pacíficos,* Bilbao, Bakeaz.

Gaertner, Samuel L. y Dovidio, John F. (1986) The aversive form of racism, En J. Dovidio, John F. y Gaertner, Samuel L. (Eds.) *Prejudice, Discrimination and Racism,* Orlando, Academic Press, pp. 165-208.

Gorsuch, Richard y Aleshire, Daniel (1974) Christian faiht and ethnic prejudice: A review and interpretation of research, *Journal for the Scientific study of religion,* Vol. 13(3), pp. 281-307.

Imhoff, Roland y Recker, Julia (2012) Differentiating islamophobia: Introducing a new scale to measure islamoprejudice and secular Islam critique, *Political Psychology*, Vol. 33(6), pp. 811-824.

Jackson, Jay (1993) Realistic group conflict theory: a review and evaluation of the theoretical and empirical literature, *The Psychological Record*, Vol. 43(3), pp. 395-413.

Jiménez Bautista, Francisco (1997) *Juventud y racismo. Actitudes y comportamientos en Granada*, Granada, IMFE.

Jiménez Bautista, Francisco (2005) Imagen y percepción de los jóvenes de Granada sobre la inmigración marroquí, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 12(39), pp. 183-216.

Jiménez Bautista, Francisco (2006) La inmigración marroquí en Granada: su imagen y percepción por los jóvenes granadinos, *Estudios geográficos*, Vol. 67(261), pp. 549-578.

Jiménez Bautista, Francisco (2016) *Antropología ecológica*, Madrid, Dykinson.

Kaya, Serdar (2015) Islamophobia in Western Europe: A comparative, Multilevel Study, *Journal of Muslim Minority Affairs*, Vol. 35(3), pp. 450-465.

Kinder, Donald R. y Sears, David O. (1981) Prejudice and politics: symbolyc racism versus racial theats to the good life, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 40(3), pp. 414-431.

López García, Bernabé (2013) España y el mundo árabe-islámico: historia de una multiplicidad de relaciones y encuentros, en: Orozco de la Torre, Olivia y Alonso García, Gabriel (Eds.) *El Islam y los musulmanes hoy: Dimensión internacional y relaciones con España,* Madrid, Escuela Diplomática, pp. 11-28.

Martín Muñoz, Gema (1994) El imaginario español sobre el Islam y el Mundo Árabe y su influencia en los medios de comunicación, En Bodas Barea, José y Dragoevich, Adriana (Comps.) *El Mundo Árabe y su imagen en los medios*, Madrid, Editorial Comunica, pp. 279-283.

Martínez Veiga, Ubaldo (2001) *El Ejido. Discriminación, exclusión social y racismo,* Madrid, Catarata.

McLaren, Lauren (2003) Anti-inmigrant prejudice in Europe: Contact, Threath Perceptión and Preferences for the Exclusion of Inmigrants, *Social Forces*, Vol. 81(3), pp. 910-933.

Meadow, M.J y Kahoe, R. D (1985) *Psychology of Religion: Religion in individual lives*, New York, Harper & Row.

Moldes-Anaya, Sergio (2014) Los conflictos socio-culturales del Poniente Almeriense: El Ejido, una aproximación desde los Estudios para la paz, *Revista de Paz y Conflictos*, Vol. 7(1), pp. 241-277.

Moldes-Anaya, Sergio (2016) El Ejido desde la investigación en conflictos: Análisis de las variables predictoras de las actitudes racistas hacia la población inmigrante, *Comunicación presentada en el XII Congreso Español de Sociología*, 30-2 de julio. La Laboral, Gijón.

Navas, María Soledad; Cuadrado, Isabel; Molero, Fernando y Alemán, Pilar (2000) Una aproximación psicosocial a la inmigración africana en un municipio del poniente almeriense: causas, consecuencias y políticas futuras, *II Congreso sobre la Inmigración en España,* Madrid.

Navas, María Soledad y Cuadrado, Isabel (2001) El prejuicio étnico: crónica de un conflicto anunciado, en: Checa, Francisco (Dir.) *El Ejido: la cuidad-cortijo*, Barce-lona, Icaria Editorial, pp. 171-206.

Navas, María Soledad; Pumares, Pablo; … y Fernández Prados, Juan Sebastián (2006a) *Estrategias y actitudes de aculturación; la perspectiva de los inmigrantes y de los autóctonos en Almería*, Sevilla, Junta de Andalucía.

Navas, Maria Soledad; Rojas, Antonio; García, Matilde y Pumares, Pablo (2006b) Acculturation strategies and attitudes according to Relative Acculturation Extended Model (RAEM): The perspectives of natives versus immigrants, International *Journal of Intercultural Relations,* Vol. 31(1), pp. 67-86.

Nunnally, Jum (1978) *Psychometric theory,* Nueva York, McGraw Hill.

Nuñez Alarcón, Máximo; Moreno-Jiménez, María Pilar y Moral-Toranzo, Félix (2011) Modelo causal de prejuicio religioso, *Anales de psicología*, Vol. 27(3), pp. 852-861.

Pajares, Miguel (1998) La inmigración en España. Retos y propuestas, Barcelona, Icaria.

Perez-Agote Poveda, Alfonso (2007) El proceso de secularización en la sociedad española, *Revista CIDOB d'Afers Internacionals,* Vol. 77(1), pp. 65-82.

Pettigrew, Thomas y Meertens, Roel (1995) Subtle and blatant prejudice in Western Europe, *European Journal of Social Psychology*, nº 25, pp. 57-75.

Quillian, Lincoln (1995) Prejudice as a Response to Perceived Group Threat: Population Composition and Anti-Immigrant and Racial Prejudice in Europe, *American Sociological Review*, Vol. 60(4), pp. 586-611.

Rojas, Antonio; Sayans-Jiménez, Pablo y Navas, María Soledad (2012) Similitud percibida y actitudes de aculturación en autóctonos e inmigrantes, International *Journal of Psychological Research*, Vol. 5(1), pp. 70-78.

Rothman, Kenneth; Greenland, Sander y Lash Timothy (1998) *Modern epidemiology*, Philadelphia, Lappincott Raven.

Rueda, José Francisco y Navas, María Soledad (1996) Hacia una evaluación de las nuevas formas del prejuicio racial: las actitudes sutiles del racismo, *Revista de Psicología Social,* Vol. 11(2), pp. 131-149.

Scheepers, Peer; Gijsberts, Mérove y Coenders, Marcel (2002) Ethnic exclusionism in European Countries Public Opposition to Civil Rigths for Legal Migrants as a response to Percieved Ethnic Threat, *European Sociological Review*, Vol. 18(1), pp. 17-34.

Sheridan, Lorraine P. (2006) Islamophobia Pre–and Post–September 11th, 2001, *Journal of interpersonal Violence*, Vol. 21(3), pp. 317-336.

Sherif, Muzafer (1958) Superordinate goals in the reduction of intergroup conflict, *American Journal of Sociology*, Vol. 63(1), pp. 349-356.

Sides, John y Citrin, Jack (2007) European opinion about Immigration: the role of identities, interest and information, *British Journal of Political Science*, Vol. 37(3), pp. 477-504.

SOS racismo (2001) *El Ejido: racismo y explotación laboral*, Barcelona, Icaria.

Spilka, Bernard; Hood, Ralph W. y Gorsuch, Richard L. (1985) *The Psychology of religion: An empirical approach*, Englewoods Cliffs, New Jersey, Prentice Hall.

Stephan, Walter; Ybarra, Oscar; Martínez, Carmen; Schwarzwald, Joseph y Tur-Kaspa, Michal (1998) Prejudice toward immigrants to Spain and Israel: An integrated threat theory analysis, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 29(1), pp. 559-576.

Strabac, Zan y Listhaug, Ola (2008) Anti-Muslim prejudice in Europe: a multilevel analysis of survey data from 30 countries, *Social Science Reserach*, Vol. 37(1), pp. 268-286.

Strabac, Zan; Aalberg, Toril y Valenta, Marko (2013) Attitudes towards Muslim Immigrants: Evidence from Survey Experiments across Four Countries*, Jourunal of Ethnic ando Migration Studies*, Vol. 40(1), pp. 100-118.

Techio, Elza y Calderón-Prada, Alicia (2014) Relaciones intergrupales, valores, identidad social y prejuicio en España después del atentado terrorista del 11 de

Marzo*, Revista de Psicología Social: International Journal of Social Psychology*, Vol. 20(3), pp. 277-287.

Tolón Becerra, Alfredo y Lastra Bravo, Xavier (2010) La agricultura intensiva del Poniente Almeriense, diagnósticos e instrumentos de gestión ambiental, *Revista electrónica de medio ambiente*, Vol. 8(1), pp. 18-40.

Ybarra, Óscar y Stephan, Walter (1994) Amenaza percibida como predictor de prejuicios y estereotipos. Reacciones de los americanos a los inmigrantes mejicanos, *Boletín de psicología*, Vol. 42(1), pp. 39-54.

Yesilyurt Gündüz, Zuhal (2010) The European Union at 50–Xenophobia, Islamophobia and the Rise of the Radical Right, *Journal of Muslim Minority Affairs*, Vol. 30(1), pp. 35-46.

Yilmaz, Ferruh (2012) Right-win hegemony and immigration: How the populist far-right achieved hegemony through the immigration debate in Europe*, Current Sociology*, Vol. 60(3), pp.368-381.

WEBGRAFÍA

Agencia EFE (2016) *La extrema derecha holandesa propone cerrar todas las mezquitas y prohibir el Corán*. Diario ABC. Madrid, agosto de 2016 http://www.abc.es/internacional/abci-extrema-derecha-holandesa-propone-cerrar-todas-mezquitas-y-prohibir-coran-201608261049_noticia.html [Consultado el 9 de septiembre 2016].

Centro de Investigaciones Sociológicas (2002) *Encuesta de Actitudes y Creencias Religiosas. Edición Electrónica* [En línea]. Madrid, enero de 2002; http://www.analisis.cis.es/cisdb.jsp [Consultado el 13 de marzo de 2016, se accede al estudio buscando por nº 2443].

Centro de Investigaciones Sociológicas (2008) *Religión (II) ISSP. Edición electrónica* [En línea]. Madrid, octubre-diciembre de 2008. http://www.analisis.cis.es/cisdb. jsp [Consultado el 5 de diciembre de 2017, se accede al estudio buscando por nº Estudio 2776]

Centro de Investigaciones Sociológicas (2015) *Actitudes hacia la Inmigración (VIII). Edición electrónica* [En línea]. Madrid, noviembre-diciembre de 2015. http://www.analisis.cis.es/cisdb.jsp [Consultado el 5 de diciembre de 2017, se accede al estudio buscando por nº Estudio 3119]

Centro de Investigaciones Sociológicas (2016) *Barómetro de 2016. Edición electrónica* [En línea]. Madrid, marzo de 2016. http://www.analisis.cis.es/cisdb.jsp [Consulta-do el 5 de diciembre de 2017, se accede al estudio buscando por nº Estudio 3131].

Centro de Investigaciones Sociológicas (2017) *Barómetro de 2017. Edición electrónica* [En línea]. Madrid, marzo de 2017. http://www.analisis.cis.es/cisdb.jsp [Consulta-do el 5 de diciembre de 2017, se accede al estudio buscando por nº Estudio 3170]

Sánchez, Rosalía (2016) *La ultraderecha alemana escenifica su política anti Islam*. Diario ABC. Madrid, mayo de 2016 http://www.abc.es/internacional/abci-ultraderecha-alemana-escenifica-politica-anti-islam-201605240244_noticia.html [Consultado el 6 de Junio de 2016].

OPI (2017) *Extranjeros residentes en España. Principales resultados, Madrid, 30 de Junio de 2017*, [En línea]: http://extranjeros.empleo.gob.es/es/Estadisticas/index.html [Consultado el 12 de Noviembre de 2017].

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO

Recibido: 10/12/2017 Aceptado: 12/12/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER

Moldes-Anaya, Sergio; Romero-Béjar, José L. y Jiménez Bautista, Francisco(2017) Diagnóstico de factores de riesgo del rechazo social a inmigrantes en un municipio del Poniente Almeriense según un modelo Logit, *Revista de Paz y Conflictos*, Vol. 10(2), pp. 235-263.

SOBRE LOS AUTORES • ABOUT THE AUTHORS

Sergio Moldes Anaya. Es candidato a doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Granada en el Departamento de Antropología social, dentro de la línea de investigación Antropología y Diversidad Cultural: ciudadanía, movilidad y conflicto. Miembro colaborador del Instituto de la paz y los conflictos de la Universidad de Granada, España. Sus investigaciones se centran en el ámbito de las migraciones, racismos, análisis predictivo e Investigación para la paz. Entre sus publicaciones se encuentran: *Los conflictos socioculturales del Poniente Almeriense: Una apro-ximación desde la investigación para la paz* (2014); *Los asentamientos de inmigrantes en el Poniente Almeriense: Una etnografía urbana sobre los espacios de la indiferencia* (2017). Autor para la correspondencia de cuestiones generales de la investigación.

José Luis Romero Béjar. Es candidato a doctor en Estadística Matemática y Aplicada, Master en Diseños de Investigación y Aplicaciones en Psicología y Salud, Licenciado en Ciencias y Ciencias Estadísticas y Licenciado en Ciencias Matemáticas por la Universidad de Granada. Miembro de la Sociedad Española de Estadística e Investigación Operativa; Miembro del Instituto Nacional de Matemáticas IEMath-UGR. Sus áreas de investigación son: metodología aplicada a las Ciencias Sociales, bioestadística, epidemiología, análisis de riesgos de fenómenos espacio temporales, sistemas de información geográfica (GIS), Big Data. Autor para la correspondencia de aspectos metodológicos.

Francisco Jiménez Bautista. Doctor en Humanidades por la Universidad de Almería. Profesor Titular de Antropología social e Investigador del Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada, España. Sus líneas de investigación son: Teoría e historia de la paz y los conflictos; Antropología urbana y exclusión social; y, Conflictos culturales, migraciones y racismo. Entre sus múltiples artículos y libros destacan: *Juventud y Racismo* (1997); *Las gentes del área metropolitana de Granada. Relaciones, percepciones y conflictos* (2004); *Las migraciones de retorno en Andalucía* (2005); *Hablemos de paz* (2007); *Saber pacífico: la paz neutra* (2009), *Racionalidad pacífica. Una intro-ducción a los Estudios para la paz* (2011); *Antropología ecológica* (2016).

Mujeres por la paz. Metodologías noviolentas en movimientos pacifistas de mujeres: estudios de casos

Women for Peace. Nonviolent methodologies in women peace movements: case studies

Inés Sánchez Díaz
Universidad de Granada, España
inesdiaz91@correo.ugr.es

Abstract

From the beginnings of our history women and peace have been closely linked. This union has been especially important in the case of the peace movement, which have ever counted with a huge presence of women. Due to this special connection between women and peace, even there has been formed many women peace movements. In these women movements nonviolence has been the best way to achieve their goals and to announce their purposes in a very original and creative way. Nonviolent methodologies are, therefore, one of the most interesting and unknown aspects of these movement. This is why we decided to focus our research in the nonviolent methodologies of four peace movements from different countries (Serbia, Colombia, United States and Liberia). Our aim was to identify, analyze, describe and systematize their nonviolent methodologies, as well as compare them and inquire into their results.

Key words: Pacifism, Nonviolence, Social Movement, Women, Gender.

Resumen

Desde los inicios de nuestra historia, ha existido una estrecha relación entre las mujeres y la paz. Este vínculo ha resultado ser especialmente significativo en el caso del movimiento pacifista, entre cuyos integrantes suele haber, por lo general, un alto porcentaje de mujeres, siendo uno de los movimientos sociales con mayor presencia femenina. La especial relación entre mujeres y pacifismo ha dado lugar a que, incluso, se hayan conformado numerosos movimientos y organizaciones pacifistas compuestos exclusivamente por mujeres. Estos movimientos pacifistas de mujeres han hallado en la acción noviolenta el mejor medio para conseguir sus objetivos y dar a conocer sus propuestas y reivindicaciones de una forma original y altamente creativa. Las metodologías noviolentas constituyen, por tanto, una de sus dimensiones más interesantes y a la vez más desconocidas. Por ello, hemos decidido centrar nuestra investigación en el estudio de las metodologías noviolentas presentes en cuatro movimientos de espacios geográficos distintos (Serbia, Colombia, Estados Unidos y Liberia) con el fin de identificarlas, analizarlas, describirlas y sistematizarlas, así como compararlas y tratar de entrever los resultados obtenidos a través de ellas.

Palabras clave: Pacifismo, Noviolencia, Movimientos Sociales, Mujeres, Género.

creative commons | Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

1. Introducción

1.1. Justificación del objeto de estudio

Hablar de mujeres y paz supone, tal y como señalan Elena Díez y María Dolores Mirón, hablar de una doble marginación (Díez y Mirón, 2009: 102-103). Ello se debe a que el conocimiento científico tradicional se ha construido desde un punto de vista androcéntrico, centrando, en consecuencia, la mayor parte de su interés en aquellos aspectos asociados a lo masculino. Esto ha sido especialmente significativo en el caso de la Historia, que tradicionalmente ha focalizado su atención en el ámbito público y, más concretamente, en el estudio de los hechos políticos, donde la guerra ha captado buena parte de su interés (*ibíd.*). Mientras tanto, el ámbito privado y la paz, comúnmente asociados a lo femenino, han permanecido en los márgenes de los estudios históricos, a pesar de que las mujeres constituyen la mitad de la humanidad y de que la mayor parte de nuestra historia se ha desarrollado en tiempo de paz.

Por lo tanto, dirigir nuestra mirada hacia los movimientos pacifistas de mujeres y, más concretamente, hacia las metodologías noviolentas utilizadas por estos, implica otorgar voz y visibilidad a sujetos y experiencias tradicionalmente marginados e ignorados por la historia oficial. De este modo, nuestro objeto de estudio nos permite, por un lado, ahondar en el papel de las mujeres como sujetos activos e impulsores de experiencias y actitudes pacíficas; y, por otro, abordar la acción noviolenta como medio alternativo tanto para generar cambios políticos, sociales y económicos como para resolver conflictos de manera pacífica. Con esta finalidad, hemos decidido centrar nuestro análisis sobre cuatro movimientos pacifistas de mujeres que, partiendo de circunstancias y culturas diferentes, han ejercido una importante labor en la construcción de paz y la resolución de conflictos. Estos movimientos son Žene u Crnom (Serbia), la Ruta Pacífica de las Mujeres (Colombia), Codepink (Estados Unidos) y Women of Liberia Mass Action for Peace (Liberia).

1.2. Objetivos

La presente investigación pretende abordar el estudio de las metodologías noviolentas presentes en los movimientos pacifistas de mujeres. Para ello, hemos optado por el análisis de cuatro movimientos procedentes de espacios geográficos diferentes, tomando como marco temporal –debido a que tres de ellos aún siguen activos– el periodo transcurrido entre su creación y el año 2016. Con este fin, nos hemos propuesto los siguientes objetivos de investigación:

a) Conocer el contexto en el que surgen y desarrollan su actividad estos movimientos, así como sus formas de organización, su composición, sus enfoques de trabajo y sus ámbitos de acción. Lo anterior nos permitirá esclarecer de qué manera influyen estos elementos en la elección y la puesta en práctica de las metodologías noviolentas presentes en cada uno de nuestros casos de estudio.

b) Identificar, analizar, describir y sistematizar los métodos noviolentos empleados por cada uno de los cuatro movimientos analizados, prestando especial atención a sus particularidades y atendiendo también a los resultados obtenidos a través de su puesta en práctica. De este objetivo general se derivan dos objetivos específicos: por un lado, comparar las diferentes metodologías noviolentas, estableciendo semejanzas y diferencias entre ellas y tratando de explicar el porqué de estas; por otro, identificar las limitaciones y fortalezas de los procedimientos noviolentos como vías alternativas de protesta y gestión de conflictos.

c) Determinar de qué manera influye en la metodología noviolenta de los movimientos el hecho de que estos estén integrados, mayoritariamente, por mujeres. Esto supone aplicar a nuestro análisis un enfoque de género, lo cual constituye una de las contribuciones más originales de nuestra investigación, pues existen muy pocos trabajos que aborden el estudio de los métodos de acción noviolenta desde esa perspectiva.

1.3. Metodología y fuentes

La naturaleza de nuestro objeto de estudio ha requerido la adopción de un enfoque multidisciplinar en el que, partiendo del campo de la Historia del Tiempo Presente, nos hemos apoyado en otros enfoques y disciplinas como la Historia Social, la Investigación para la Paz y los Estudios de género. A partir de este planteamiento, para la elaboración de nuestro trabajo hemos recurrido a la metodología propia de la investigación en ciencias sociales, esto es, el análisis crítico de fuentes bibliográficas, hemerográficas, audiovisuales y gráficas, así como de información electrónica disponible en red.

Antes de proseguir con una descripción detallada de la metodología y las fuentes utilizadas, es preciso señalar que ambas se han visto condicionadas por dos circunstancias fundamentales. En primer lugar, el carácter novedoso de nuestro objeto de estudio se ha traducido en la escasez de trabajos previos que hayan podido servirnos como referencia, así como en la exigüidad de las fuentes de información disponibles. Este último aspecto ha derivado una de las principales limitaciones de nuestro estudio, y es que una buena parte de las fuentes disponibles para los análisis de casos han sido elaboradas y publicadas por los propios movimientos o por integrantes de los mismos, lo cual era susceptible de derivar en una visión excesivamente parcial que hemos tratado de contrarrestar a través de la crítica documental. En segundo lugar, la imposibilidad de llevar a cabo un trabajo de campo en los lugares en los que han desarrollado su actividad los movimientos estudiados nos ha privado de la posibilidad de recurrir a otros métodos de investigación como la entrevista oral o la observación directa, los cuales sin duda habrían enriquecido notablemente el resultado final de nuestro trabajo.

Para poder analizar nuestros casos de estudio, ha sido preciso, en primer lugar, un acercamiento general al fenómeno de la movilización social durante la Edad Contemporánea, dedicando una especial atención al movimiento pacifista como preámbulo necesario para poder afrontar el estudio de los movimientos pacifistas de mujeres. Si bien la bibliografía disponible para el estudio de los movimientos sociales y del pacifismo es abundante y

variada, no ocurre lo mismo en el caso del pacifismo de mujeres, donde esta es notablemente más escasa. Entre las obras que abordan esta temática en profundidad, cabe destacar las de Carmen Magallón (Magallón, 2006) y Cynthia Cockburn (Cockburn, 2009) y Elena Díez y Margarita Sánchez (Díez y Sánchez, 2010), las cuales han sido de gran utilidad para la elaboración de nuestro trabajo. En sus respectivos libros, las autoras analizan algunas de las contribuciones más destacadas de las mujeres a la construcción de paz, y reflexionan sobre el porqué de la estrecha relación entre estas y el pacifismo. Sobre esta temática, también cabe destacar la obra de Cándida Martínez (Martínez, 2000); los artículos de Elena Díez y María Dolores Mirón (Díez y Mirón, 2004; 2009); el trabajo de Mercedes Alcañiz (Alcañiz, 2007); los estudios de Catia C. Confortini (Confortini, 2006; 2011) y el trabajo de Betty A. Reardon (Reardon, 1985).

En segundo lugar, también hemos considerado necesario llevar a cabo una aproximación a la noviolencia como doctrina y metodología, para lo cual nos hemos apoyado, fundamentalmente, en las obras de Mario López (López, 2001; 2006) y Gene Sharp (Sharp, 1973; 2000). De este último hemos tomado la clasificación que nos ha servido como referencia a la hora de identificar y sistematizar los métodos noviolentos.

Todo ello nos ha permitido adquirir la base teórica necesaria para poder abordar el estudio de las metodologías noviolentas en los movimientos pacifistas de mujeres. Sobre este asunto, las fuentes son realmente limitadas. Si bien en algunas de las obras sobre pacifismo de mujeres mencionadas previamente hemos encontrado algunas referencias aisladas a la noviolencia, ninguna de ellas aborda esta temática con detalle. Las aportaciones más destacadas sobre esta materia las hemos hallado en la ya citada obra de Cockburn, donde la autora dedica un capítulo a la metodología de las protestas de mujeres; y en el informe de Marie A. Principe sobre la participación de las mujeres en movimientos noviolentos, en el que la autora, además de ofrecer ejemplos, reflexiona sobre los motivos que llevan a las mujeres a formar parte de estos movimientos y analiza de qué manera condiciona la construcción de género tanto su participación como los métodos utilizados (Principe, 2017).

Para los estudios de casos, las fuentes utilizadas han variado ligeramente en función del movimiento analizado. En el caso de ŽuC, hemos recurrido a fuentes bibliográficas, audiovisuales y a los textos elaborados y publicados por el movimiento a través de su página web; para el estudio de la Ruta Pacífica, además de la consulta de fuentes bibliográficas, hemerográficas y audiovisuales, hemos acudido a los textos disponibles en su web y a las publicaciones oficiales del movimiento, las cuales incluyen informes y boletines; para el análisis de Codepink ha sido fundamental la consulta del archivo de noticias disponible en su página web, así como el análisis de fuentes hemerográficas y, en menor medida, bibliográficas; por último, para el estudio de WLMP nos hemos apoyado en fuentes bibliográficas –siendo fundamental el libro *Un sueño de Paz*, de Leymah Gbowee (Gbowee, 2012)– y audiovisuales.

2. Marco teórico. La vinculación entre mujeres y paz: una cuestión de género

Desde los inicios de nuestra historia occidental, la paz ha sido representada como mujer. Tanto su imagen como los rasgos femeninos que se han asociado a ella han formado parte de «un complejo mundo simbólico que pone de relieve cómo las distintas sociedades históricas también han pensado la paz desde la construcción particular de las relaciones de género» (Martínez, 2000: 255). El concepto de género y la perspectiva que este nos aporta resultan, pues, fundamentales para comprender el origen y evolución del vínculo entre mujeres y paz a lo largo de la historia.

La división jerarquizada entre los géneros masculino y femenino ha dado lugar a que, por lo general, los hombres y las mujeres adopten actitudes diferentes ante el conflicto (Díez y Mirón, 2004: 78). Por este motivo, es común encontrar en nuestra cultura occidental la asociación del hombre con la guerra, la violencia y el militarismo, y de la mujer con los valores pacíficos.

El porqué de la habitual relación entre mujeres y paz viene explicado por la asociación de ambas con la abundancia, la fertilidad y la vida. En el caso de la mujer, la estrecha vinculación con estos valores se debe a su tradicional concepción como madre generadora de vida (Díez y Mirón, 2004: 72). Ello no quiere decir que las mujeres posean una predisposición natural para la paz, sino que desde su propia función de género están más presentes en el ámbito de la paz que en el de la guerra y la violencia. Del mismo modo, debido a la construcción social de la masculinidad, a los hombres se les ha otorgado y exigido tradicionalmente el uso de las armas y la participación en la guerra. Sin embargo, a lo largo de la historia han sido muchos los casos de hombres que se han apropiado de valores pacíficos para abordar los conflictos –de hecho la mayoría de ellos se solucionan sin recurrir a la violencia– y de mujeres que han hecho lo propio con actitudes y valores asociados al ámbito masculino (Díez y Mirón, 2004: 73).

La paz, por lo tanto, no es un ámbito específico del género femenino, ni las mujeres poseen una predisposición natural para la misma, sino que su construcción es una tarea que concierne a ambos sexos por igual. Sin embargo, es innegable el hecho de que las movilizaciones de mujeres han incluido muy a menudo la paz entre sus reivindicaciones, tal y como puso de manifiesto la alianza entre el sufragismo y el pacifismo primero, y las uniones recurrentes entre feminismo y pacifismo después.

El motivo de esa tendencia ha tratado de explicarse aludiendo a diferentes factores, no necesariamente contrapuestos. Así, Martínez señala dos motivos fundamentales: el primero es la asunción por parte de muchas mujeres del rol de género que tradicionalmente se les ha asignado, lo que las lleva a movilizarse en defensa de su papel como generadoras y defensoras de la vida frente a la amenaza de la guerra; el segundo motivo al que apunta la autora tiene un carácter más pragmático, y es que la defensa de valores que tradicionalmente se han asociado al género femenino permite a las mujeres irrumpir en el ámbito público sin necesidad de adaptarse a los rituales masculinos (Martínez, 2000: 262-263). Otros factores que merecen citarse son, por un lado, el enorme impacto que generan

los conflictos armados sobre las mujeres, quienes sufren con dureza las consecuencias de unas guerras sobre las que ellas, por lo general, no han tenido la oportunidad de decidir (Frieyro: 2012); y la tradicional exclusión de estas de los ámbitos de poder político y militar y de los procesos de construcción postconflicto, lo que las ha obligado a buscar vías alternativas para hacer escuchar sus demandas y protestas.

3. Métodos de acción noviolenta

3.1. Clasificación tipológica

Cuando hablamos de métodos de acción noviolenta hacemos referencia a todo un conjunto de técnicas, estrategias, procedimientos, conocimientos, etc., susceptibles de emplearse para lograr objetivos sociales, políticos o económicos sin necesidad de recurrir a la violencia (López, 2006: 206). Sirviéndose de estos métodos, el grupo noviolento trata de incrementar su propia fuerza y adquirir un poder que le permita generar cambios sociales y políticos. Esta metodología se basa en la combinación de diversos grados de intensidad en la presión o la lucha, buscando en primera instancia influir en el comportamiento del adversario para después, si no se ha logrado el primer objetivo, intentar cambiar la política y las instituciones mediante intervenciones más directas (*ibíd.,* p. 208).

Para Sharp, el conocimiento de los métodos es lo que permite al investigador identificar y estudiar una acción noviolenta (McCarthy y Sharp, 1997: 19). Por este motivo, ha centrado buena parte de sus investigaciones en tratar de determinar cuáles son esos procedimientos e indagar acerca de su utilidad, su eficacia y sus efectos. Fruto de esos estudios, extrajo 198 tipologías –a las que se han ido añadiendo posteriormente algunas más–, que a su vez clasificó en tres grandes categorías, las cuales exponemos a continuación:

a) Métodos de persuasión y protesta: a través de ellos, los grupos noviolentos recurren a acciones fundamentalmente simbólicas o comunicativas para mostrar su rechazo o persuadir a su adversario. Dentro de esta categoría se incluirían los discursos públicos, las peticiones masivas, los eslóganes, las intervenciones en medios de comunicación, etc.

b) Métodos de no-cooperación social, económica y política: se trata de actos de omisión mediante los cuales una persona o colectivo retira su apoyo de manera activa y consciente a una determinada estructura, o interrumpe su intervención en una actividad específica (Ortega y Pozo, 2005: 90). Esta categoría abarcaría el boicot, la suspensión de actividades sociales y deportivas, las sentadas o las huelgas, entre otros métodos.

c) Métodos de intervención directa: son aquellos que se emplean con el objetivo de generar cambios de manera inmediata. Por lo general, se trata de métodos que entrañan más riesgos y que requieren, por lo tanto, de una mayor preparación, compromiso y voluntad de lucha por parte de los activistas noviolentos. Algunos ejemplos son la huelga de hambre, las ocupaciones de lugares públicos o la interrupción de actos o discursos.

Si bien los métodos noviolentos pueden clasificarse de muchas maneras en función de los criterios y enfoques de los que se parta, para nuestros estudios de casos tomaremos

como guía, por su relevancia, la propuesta de Sharp, siendo conscientes de que no debe ser asumida como un modelo definitivo ni cerrado.

3.2. Metodología noviolenta en los movimientos pacifistas de mujeres

A lo largo de la Historia, las mujeres pacifistas han hecho gala de una notable creatividad a la hora de diseñar y poner en práctica metodologías de acción noviolenta. Como señala Cynthia Cockburn en su obra *Mujeres ante la guerra*, el simple hecho de organizarse como movimientos de mujeres ya confiere a su metodología un enfoque diferente (Cockburn, 2009: 215). De este modo, aunque evidentemente muchos de los métodos noviolentos utilizados por las mujeres en sus campañas no son exclusivos de estas, a menudo sí lo son las formas de ponerlos en práctica. Por lo tanto, un análisis con perspectiva de género nos permitirá identificar toda una serie de enfoques, procedimientos, prácticas y simbologías diferentes y originales.

Así, muchos de estos movimientos han sabido explotar a su favor factores como los estereotipos de género, la tradicional exclusión política de las mujeres, o los tabúes culturales en torno a su cuerpo, instrumentalizándolos a su favor e incorporándolos a sus campañas (Principe, 2017: 5).

4. Estudios de casos

4.1. Žene u Crnom (Serbia)

4.1.1. Marco contextual

En 1991, las organizaciones feministas que se habían conformado durante los años setenta y ochenta en las distintas ciudades de Yugoslavia se vieron incomunicadas y aisladas unas de otras debido a la inminencia de la guerra civil. Ante esta situación, un grupo de mujeres de Belgrado liderado por la activista feminista Staša Zajović decidió crear un proyecto específicamente feminista para hacer frente al militarismo y el nacionalismo que habían permeado en la sociedad yugoslava. Así, inspiradas por un grupo de activistas de la red de Mujeres de Negro de Italia (Donne in Nero) que habían acudido a Belgrado para mostrarles su apoyo, adoptaron el mismo nombre en su lengua local (Žene u Crnom), y el miércoles 9 de octubre de 1991 llevaron a cabo su primera vigilia en la Plaza de la República de Belgrado (Cockburn, 2009: 128-129). Desde entonces, pasaron a formar parte de red internacional de Mujeres de Negro y mantuvieron sus manifestaciones públicas de manera regular durante los años de conflicto para mostrar su oposición a los crímenes y agresiones que el régimen serbio estaba cometiendo en nombre de toda la nación (Zajović, 2013a: 11). Sus convocatorias se caracterizan por ser abiertas e inclusivas, siendo bienvenidos todos aquellos hombres y mujeres que quisieran unirse a ellas.

Tras el fin de las guerras y hasta la actualidad, el grupo ha seguido organizando actos públicos en fechas señaladas para mantener viva la memoria de los conflictos y exigir

justicia y responsabilidad, si bien ha ido incorporando nuevas reivindicaciones a su repertorio, entre ellas los derechos humanos y reproductivos de las mujeres, la defensa de los refugiados, la alterglobalización, los derechos de los colectivos LGTBI (Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transexuales e Intersexuales), etc. Así, actualmente se definen como un grupo cuya misión es dotar de visibilidad a la resistencia noviolenta de las mujeres contra la guerra, el nacionalismo, el sexismo, el militarismo, la homogeneización étnica, el fundamentalismo, la xenofobia, la homofobia y todas las demás formas de discriminación (Zajović, 2006: 5).

4.1.2. Metodología noviolenta

Los métodos noviolentos empleados por el movimiento son fundamentalmente de persuasión y protesta, los cuales abarcan movilizaciones, vigilias, manifestaciones, actuaciones teatrales, declaraciones formales –peticiones firmadas–, acciones simbólicas y acciones comunicativas –tanto en el espacio público (por medio de carteles, folletos, etc.), como a través de Internet, mediante su página web y redes sociales–. Dentro de esta categoría, las vigilias constituyen sin duda el método más característico dentro de la organización. Aunque se trata de una forma de protesta utilizada por multitud de movimientos y organizaciones, las vigilias de Mujeres de Negro se caracterizan por seguir casi siempre un patrón definido. Así, son concentraciones silenciosas en plazas u otros lugares públicos, en las que las activistas, vestidas de negro, portan pancartas y carteles con mensajes y reparten folletos a los viandantes (Cockburn, 2009: 87). De estas vigilias emanan los tres elementos simbólicos que conforman la idiosincrasia del movimiento: las ropas de color negro, el silencio y el cuerpo (Zajović, 2006; 2013).

El movimiento también recurre, aunque en menor medida, a métodos de acción directa, dentro de los cuales podemos distinguir entre intervenciones psicológicas –a través de su presencia constante en las calles para reclamar justicia y reivindicar la memoria del conflicto–; intervenciones físicas –por medio de la ocupación del espacio público durante las vigilias, marchas y manifestaciones–; e intervenciones sociales y políticas –por ejemplo mediante acciones de desobediencia civil como la confrontación del discurso oficial serbio que negaba los crímenes de guerra– (Žene u Crnom, 2006).

4.1.3. Resultados

Al igual que ocurre con el análisis de cualquier movimiento social, resulta muy complicado calcular el impacto real del activismo de ŽuC, más aún cuando muchos de los resultados no son apreciables a corto plazo o, simplemente, son inconmensurables. A ello hay que sumar el hecho de que el movimiento sigue en activo, por lo que no puede analizarse como una experiencia acabada. Sin embargo, sus veintiséis años de actividad permiten realizar un balance aproximado de algunos de sus logros más destacados hasta el momento.

Desde su conformación en 1991, el grupo ha llevado a cabo más de mil acciones callejeras contra la guerra, el nacionalismo y el militarismo, y a favor de la paz, la noviolencia, el desarme, etc.

A través de la acción noviolenta, han sido capaces de transformar su rabia e indignación en acciones de responsabilidad cívica contra las injusticias. Poco a poco, han construido desde abajo políticas alternativas de verdad, ayuda mutua y paz positiva, estableciendo lazos de solidaridad más allá de Estados, fronteras nacionales y divisiones de cualquier clase (Zajović, 2013: 13). De igual modo, han elaborado y difundido una historia alternativa en la que tienen cabida la memoria de las víctimas de los crímenes de guerra y la experiencia de las mujeres.

También crearon, junto a grupos de insumisos y desertores, la Red de Objetores de Conciencia que actualmente constituye una pieza clave en la lucha por la desmilitarización del país.

Todo ello les ha valido numerosos reconocimientos nacionales e internacionales, entre ellos la nominación, en varias ocasiones, al Premio Nobel de la Paz; el Millenium Peace Prize, otorgado por UNIFEM; o el Premio Konstantin Obradović, concedido por el Centro de Derechos Humanos de Belgrado.

4.2. Ruta Pacífica de las Mujeres (Colombia)

4.2.1. Marco contextual

La Ruta Pacífica de las Mujeres es un movimiento feminista, pacifista, antimilitarista y noviolento conformado por más de trescientas organizaciones de mujeres de las regiones de Antioquía, Bogotá, Bolívar, Cauca, Chocó, Putumayo, Risaralda, Santander y Valle del Cauca (Ruta Pacífica, 2014).

Este movimiento surgió en 1996 como reacción al conflicto armado que desde 1964 mantiene sumida a Colombia en una espiral de violencia que hasta la actualidad se ha saldado con más de 200.000 víctimas mortales, 6.000 desplazados y 360.000 refugiados (ECP, 2017). Desde el inicio del conflicto, las mujeres han sido uno de los sectores más perjudicados. Al igual que el resto de la población civil, han sido víctimas de persecuciones, torturas, asesinatos, desplazamientos forzados y desapariciones, a lo que hay que sumar la fuerte incidencia de la violencia sexual sobre este colectivo. Además, la dinámica del conflicto armado ha supuesto también el agravamiento de la violencia estructural que han sufrido históricamente las mujeres colombianas, quienes no han visto cubiertas sus necesidades específicas por parte de un Estado incapaz de diseñar unas políticas que tengan en cuenta el especial impacto de la guerra sobre este sector de la población (Alfonso y Martín, 2013: 17). Del mismo modo, las mujeres apenas han hallado espacios para su participación en los procesos de negociación de la paz (Sánchez, 2006: 19).

Por todo ello, dese la Ruta Pacífica se aboga por la salida política y negociada del conflicto, la desmilitarización de la sociedad y el establecimiento de un Estado democrático de derecho, así como por la visibilización de los efectos de la guerra en la vida de las mujeres.

4.2.2. Metodología noviolenta

Al igual que en el caso de ŽuC, los repertorios de acción de la ruta se componen esencialmente de métodos de persuasión y protesta en los que se cuentan movilizaciones, plantones, acciones simbólicas y acciones comunicativas –tanto en la calle como a través de Internet–. Dentro de esta categoría, las movilizaciones y las acciones simbólicas juegan un papel especialmente relevante. Las primeras consisten en marchas –generalmente en caravanas de autobuses– a través de las cuales las activistas se trasladan desde sus lugares de origen hacia ciudades o municipios en las que las mujeres sufren especialmente los efectos de la guerra. Estas marchas se conocen como Ruta Pacífica, apelativo que da nombre al movimiento. Se trata de viajes solidarios, a través de los cuales las integrantes de la Ruta trasladan a sus compañeras mensajes de apoyo. Del mismo modo, son una manera de recuperar simbólicamente los espacios asolados por la guerra y ocupados por los actores armados (Camilo, 2006).

En cuanto a las acciones simbólicas, los repertorios son amplísimos y muy variados, abarcando multitud de prácticas cuyo objetivo es impactar y atraer la mayor atención posible. Algunos de los elementos y prácticas presentes en esos repertorios son las *performances*, los bailes, las vigilias, las pinturas de murales y vallas, los rituales, el silencio, la música de contenido social, los tribunales y cortes simbólicos, las proyecciones de vídeos, los colores, etc. (Badillo, 2011: 6)

También hemos podido documentar métodos de intervención directa, entre los que se distinguen intervenciones psicológicas –a través de la desobediencia civil–; intervenciones sociales y políticas –por ejemplo aprovechando los mecanismos de participación ciudadana para hacer llegar sus peticiones y denuncias a las instituciones– e intervenciones físicas –a través de la ocupación del espacio público o de acciones directas durante las movilizaciones han llevado a las activistas a enfrentarse con miembros de guerrillas y de grupos paramilitares–.

4.2.3. Resultados

Con la perspectiva que aportan las más de dos décadas de activismo de la Ruta Pacífica, puede afirmarse que han sido muchos los logros conseguidos por este movimiento a través del activismo y el empleo de metodologías noviolentas.

Desde su creación en 1996, la organización ha llevado a cabo más de veinte marchas a nivel nacional en las que ha conseguido movilizar a más de cien mil mujeres (*El Espectador*, 2016); ha sido capaz de visibilizar la situación de las mujeres durante el conflicto armado; ha contribuido a contrarrestar la hegemonía de la violencia cultural y ha permitido a sus integrantes empoderarse políticamente desde una propuesta feminista y pacifista gracias a su presencia y participación en el ámbito público. Además, la actividad de la Ruta ha logrado traspasar la calle para introducirse también en las mesas de negociación y los acuerdos para la paz. Ejemplo de ello ha sido la creación de una Subcomisión de Género en la mesa de La Habana (Camilo, 2006: 17).

4.3. Codepink

4.3.1. Marco contextual

El 7 de octubre de 2001 tuvo lugar la ocupación estadounidense de Afganistán a través de la operación militar *Libertad Duradera*, dando comienzo oficialmente a la llamada «guerra contra el terror». En 2003, el gobierno de EE.UU. abrió otro frente en su lucha contra el terrorismo con el lanzamiento de la operación *Libertad Iraquí*, que dio lugar a la ocupación de Irak bajo el pretexto de que el gobierno de Sadam Hussein apoyaba a los terroristas de Al-Qaeda y poseía armas de destrucción masiva, lo cual resultó ser falso.

Codepink surgió en el año 2002 como una iniciativa de mujeres para tratar de evitar la invasión estadounidense de Irak. La organización fue fundada por un pequeño grupo de mujeres que habían visitado Afganistán ese mismo año para conocer de primera mano la situación de la población civil tras los bombardeos estadounidenses. Después de vivir esa experiencia, decidieron que no podían permitir que la situación se repitiera en Irak, por lo que pusieron en marcha su proyecto.

Desde su surgimiento, Codepink se ha convertido en un movimiento muy activo que ha ido creciendo hasta dar lugar a una red de activistas por la paz en la que participan tanto mujeres como hombres, y que actualmente cuenta con más de 250 grupos locales repartidos por todo EE.UU. y secciones en países como Irlanda, Gran Bretaña, Alemania, Canadá, Australia, Brasil e Irán, entre otros (Cockburn, 2009: 106). De igual modo, el movimiento ha ido ampliando su rango de acción e incorporando nuevos focos de actividad relacionados con diversas cuestiones de paz estructural (Codepink, 2015).

4.3.2. Metodología noviolenta

El repertorio de métodos noviolentos utilizados por Codepink es extraordinariamente amplio. Al igual que los dos casos de estudio anteriores, recurren a métodos de persuasión y protesta como movilizaciones, vigilias, manifestaciones, teatro callejero, declaraciones formales, hostigamiento a autoridades públicas, acciones simbólicas –entre las que destaca el uso del color rosa como seña de identidad– y acciones comunicativas –tanto en el espacio público como por medio de Internet–.

También recurren a métodos de no-cooperación económica a través del lanzamiento de campañas de boicot dirigidas a empresas que, de una forma u otra, colaboran con la ocupación ilegal de territorios palestinos. Del mismo modo, el grupo también colabora con otras organizaciones y asociaciones de población civil palestina en movimientos internacionales de Boicot, Desinversión y Sanciones (BDS) contra Israel.

Pero Codepink es conocido fundamentalmente por sus llamativos métodos de acción directa, entre los que se incluyen acciones psicológicas –mediante la exposición voluntaria de las activistas a situaciones de peligro y malestar, y la presión sobre los destinatarios de las protestas–; acciones físicas –por ejemplo a través de la ocupación del espacio público y el asalto noviolento a lugares prohibidos y propiedades privadas– y acciones sociales y políticas –como la interrupción de actos públicos o la creación del Tribunal Popular de la guerra de Irak– (Codepink, 2016).

4.3.3. Resultados

Desde el año 2002, la organización ha sido capaz de convocar y movilizar a decenas de miles de mujeres y hombres de edades, procedencias y ocupaciones muy diversas, para participar en acciones y campañas también muy variadas. Igualmente, a lo largo de estos años han trasladado a la opinión pública multitud de asuntos, problemas e injusticias relativos tanto a EE.UU. como a otros lugares del mundo, siendo capaces de generar empatía y solidaridad y obteniendo, en algunos casos, una respuesta masiva por parte de la población.

También desde sus inicios han conseguido generar una amplia expectación y un fuerte impacto mediante el empleo de metodologías noviolentas enormemente creativas. Así, gracias a la vistosidad y, en ocasiones, la agresividad de sus acciones, han sabido suscitar el interés tanto de la sociedad como de importantes medios de comunicaciones nacionales e internacionales. No obstante, también es cierto que esa vistosidad y agresividad en ocasiones han primado por encima del respeto hacia el adversario, socavando la propia naturaleza noviolenta de sus acciones y obviando el principio de la gradualidad en los medios.

4.4. Women of Liberia Mass Action for Peace (Liberia)

4.4.1. Marco contextual

Las guerras civiles liberianas fueron dos conflictos casi consecutivos (1989-1993 y 1996-2003) que se saldaron con más de 250.000 muertos y un millón de desplazados. Todas las partes en conflicto cometieron atrocidades como violaciones, torturas, raptos, tomas de rehenes, asesinatos de trabajadores humanitarios y alistamientos forzosos de niños y niñas menores de quince años (Amnistía Internacional, 2008: 7-8). Las mujeres y las niñas fueron dos de los colectivos más damnificados, debido a que durante los conflictos la violación fue utilizada como arma de guerra.

Como respuesta a esta situación, en el año 2002 Leymah Gbowee, una trabajadora social liberiana encargada de coordinar la sección del programa Women in Peacebuilding Network (WIPNET) en su país, fundó la Christian Women's Peace Initiative (CWI). El propósito de esta iniciativa era reunir cada martes a un grupo de mujeres cristianas luteranas para rezar por la paz. Pero Gbowee, consciente de que la espiral de violencia en la que se hallaba sumido el país no podía detenerse únicamente con rezos, decidió ir más allá y fundó, junto a su compañera de WIPNET Asatu Bah-Kenneth, Women of Liberian Mass Action for Peace (WLMP), un movimiento pacifista de base, sustentado en un primer momento sobre la coalición entre colectivos de mujeres cristianas y musulmanas, a las que posteriormente se fueron uniendo cientos de mujeres de procedencias y ocupaciones muy diversas.

4.4.2. Metodología noviolenta

El principal rasgo del activismo noviolento de WLMP fue la gradualidad en los medios utilizados. El movimiento comenzó recurriendo exclusivamente a métodos de persuasión y protesta, entre los que hubo movilizaciones –su primera acción pública fue una marcha

a través de la vía principal de Monrovia–; declaraciones públicas a través de la radio; sentadas durante varios días consecutivos en un lugar visible de la ciudad; piquetes; acciones simbólicas –mediante el uso de vestimentas de color blanco en señal de paz– y acciones comunicativas por medio del reparto de panfletos y carteles.

Cuando vieron que estos métodos no eran suficientes para conseguir la paz, decidieron recurrir a la no-cooperación social mediante la realización de una huelga sexual. Sus efectos prácticos fueron escasos o nulos, ya que no sirvió para que los hombres depusieran las armas, ni para devolver la paz a Liberia. Sin embargo, generó un enorme impacto mediático, y se convirtió en un elemento distintivo del movimiento.

Entonces decidieron recurrir a métodos más agresivos a través de la acción directa. Cuando las partes en conflicto accedieron por fin a reunirse para pactar la paz, las mujeres de WLMP se trasladaron al lugar donde iban a tener lugar las negociaciones para supervisar el proceso. Pero al comprobar que ninguna de las partes mostraba una voluntad real por pactar la paz, decidieron ocupar el vestíbulo de la habitación en la que se hallaban reunidos los negociadores con el fin de impedirles salir de allí hasta que alcanzaran un acuerdo. Tras la ocupación del vestíbulo, los guardas de seguridad acudieron al lugar y comunicaron a Gbowee que debían desalojar el lugar. De lo contrario, la detendrían. Entonces ella les comunicó que se lo pondría fácil, y comenzó a quitarse la ropa delante de ellos. Otras mujeres la imitaron. A través de esta acción, estaban invocando un poder tradicional, ya que en Liberia y otros lugares de África existe la creencia de que ver a una mujer casada o madura desnudarse intencionadamente conllevaba maldiciones terribles. El miedo se apoderó de los hombres allí presentes, que suplicaron a las mujeres que no lo hicieran (Disney, 2008; Gbowee, 2012: 212-213). Finalmente, estas accedieron a abandonar el lugar a cambio de que prosiguieran las conversaciones hasta alcanzar un pacto.

A partir de entonces, las conversaciones adquirieron un tono más serio, y el 18 de agosto de 2003 se firmó el Acuerdo Integral de Paz de Accra, que puso fin al conflicto de manera oficial.

4.4.3. Resultados

Las mujeres de WLMP fueron capaces de convencer a las partes en conflicto para iniciar unas conversaciones de paz que, tras una gran incertidumbre, culminaron con la firma del tratado de paz que puso fin a la guerra. De este modo, demostraron a Liberia y al mundo entero que era posible conseguir la paz por medios noviolentos.

Gran parte de sus logros se debieron sin duda a su perseverancia y al respeto de uno de los principios básicos del activismo noviolento: la gradualidad en los medios. Así, comenzaron recurriendo a metodologías poco agresivas que se fueron endureciendo progresivamente como respuesta a la negativa de los adversarios a cambiar de actitud. De esta manera, las activistas nunca bajaron la guardia y ejercieron una presión continua hasta que se firmó el acuerdo de paz. Después, siendo conscientes de que la construcción de paz es un proceso que comienza pero no acaba con la firma de un tratado, se mantuvieron activas para asegurarse de que el gobierno ponía en marcha los acuerdos. Participaron en el proceso de DDR y trabajaron enérgicamente para asegurar la participación de las

mujeres liberianas en las elecciones democráticas de 2005, explicándoles el porqué de la importancia de aquellos comicios y animándolas a acudir a las urnas. Gracias a ellas, en apenas cinco días se registraron más de 7.400 mujeres para votar (Bekoe y Parajon, 2007). Las elecciones culminaron con la victoria de Ellen Johnson Sirleaf, que se convirtió en la primera mujer presidenta de un país africano. Tras las elecciones, las activistas dieron por finalizada su campaña.

5. Conclusiones

La estrecha relación entre las mujeres y la paz se remonta a los comienzos de nuestra historia, y se cimenta, en buena medida, sobre la construcción social del género, en función de la cual lo masculino y lo femenino tienden a asociarse, respectivamente, con la violencia y los valores pacíficos. La asunción de este rol de género por parte de muchas mujeres explica, en parte, la elevada presencia de este colectivo en los movimientos pacifistas, si bien otras tantas rechazan tajantemente los presupuestos esencialistas que establecen que la mujer es pacífica por naturaleza. Otros factores que empujan a las mujeres a movilizarse por la paz son, por ejemplo, el fuerte impacto de los conflictos armados sobre sus vidas o su exclusión de los ámbitos de decisión política y/o de los procesos de reconstrucción postconflicto, siendo la acción colectiva una vía alternativa de intervención en esos espacios.

Tras estudiar los cuatro movimientos, comprobamos cómo estos emergieron, en un primer momento, como iniciativas frente a la guerra. En los casos de ŽuC, La Ruta Pacífica y WLMP, los proyectos se originaron en contextos geográficos fuertemente castigados por unos conflictos armados prolongados en el tiempo y que ejercían una fuerte incidencia sobre la población civil y, en especial, sobre las mujeres. El caso de Codepink es algo diferente ya que, si bien es un movimiento que se crea con el fin de evitar el enfrentamiento bélico entre EE. UU. e Irak, este no surge ni desarrolla su actividad en un escenario de guerra. Pero a pesar de que el principal foco de acción de estos movimientos es la oposición frontal a las guerras, todos ellos –salvo WLMP, cuyo recorrido como organización fue mucho más corto al disolverse tras el final de la Segunda Guerra Civil Liberiana– han ido diversificando su activismo para abordar otras cuestiones de violencia estructural, como por ejemplo la lucha por la igualdad de género o la defensa de los derechos humanos.

En todos los movimientos estudiados, las metodologías noviolentas han jugado un papel fundamental a la hora de alcanzar sus fines. En todas ellas convergen una serie de aspectos comunes, como son la creatividad y originalidad de sus puestas en práctica; la importancia del simbolismo y la comunicación, y la combinación de varios tipos de técnicas y estrategias. Sin embargo, hemos comprobado cómo los diferentes contextos en los que surgen y desarrollan su actividad cada una de las organizaciones analizadas influyen de manera notable sobre las metodologías que estas utilizan, dotándolas de una serie de particularidades.

Así pues, constatamos cómo en los casos de ŽuC, la Ruta y WLMP, movimientos que surgen y actúan en contextos de conflictos armados, existe una mayor gradualidad en los medios noviolentos utilizados. Igualmente, hemos podido observar cómo las tres organizaciones recurren en mayor medida a métodos de persuasión y protesta, ya que su principal objetivo es poner fin a las respectivas guerras tratando de convencer a aquellos que, oficialmente, tienen el poder y la autoridad para lograrlo. A este factor hay que sumar el peligro que entraña para las activistas el hecho de emprender acciones subversivas en un contexto de guerra. Por todo ello, llegamos a la conclusión de que estos movimientos evitan emplear métodos de acción directa que puedan provocar que el adversario se sienta atacado o humillado, a no ser que su uso esté plenamente justificado –por ejemplo, cuando se hayan agotado otras vías menos agresivas y arriesgadas–.

Por el contrario, Codepink, al no actuar en un escenario de guerra –y, por lo tanto, no exponerse a un nivel de peligro especialmente significativo– sí que lleva a cabo intervenciones directas con asiduidad, sin que estas vayan precedidas, necesariamente, de métodos de acción más blandos. Ello ha dado lugar a que en su afán por presionar al adversario y generar impacto mediático hayan incurrido, en ocasiones, en errores de concepto respecto al verdadero fin de la noviolencia que es, ante todo, tratar de convencer al otro.

También hemos podido comprobar cómo, además del contexto, influye de manera muy clara en las metodologías de los movimientos estudiados el hecho de que estos estén compuestos mayoritariamente por mujeres. Esta influencia se deja notar, por ejemplo, en la instrumentalización y alteración de diversos roles de género femeninos. Así ocurre con los respectivos usos de los colores rosa y negro en Codepink y ŽuC; la utilización del silencio en ŽuC y la Ruta, o el aprovechamiento del tabú del desnudo femenino por parte de WLMP.

La influencia de la membresía mayoritariamente femenina también queda patente en la puesta en marcha de iniciativas noviolentas diseñadas especialmente para las mujeres. Ejemplo de ello fue la creación, por parte de ŽuC y la Ruta, de sendos tribunales simbólicos con el fin de suplir las carencias de unos mecanismos de justicia oficiales que, según la percepción de ambos movimientos, no atendían de manera eficaz las necesidades y requerimientos específicos de las mujeres.

En cuanto a los resultados obtenidos, es preciso señalar que una valoración en profundidad de estos requeriría de un análisis mucho más exhaustivo, lo cual excedería, con mucho, la extensión de nuestra investigación. No obstante, nuestro estudio nos ha permitido extraer una serie de consideraciones que, aunque superficiales, nos permiten realizar un primer acercamiento a este asunto. Así, estimamos que, aunque únicamente WLMP ha logrado alcanzar el objetivo principal para el que había sido creado –esto es, poner fin a la guerra–, es innegable que han sido muchos los logros obtenidos por cada uno de los movimientos estudiados. Todos ellos han sido capaces de crear redes de solidaridad y ayuda mutua entre sus propios activistas, pero también con otros movimientos y organizaciones pacifistas, así como con diversos colectivos de la sociedad civil. Han trasladado al espacio público sus demandas, propuestas y quejas, despertando conciencias y generando empatía, pero también recelos e indignación –los cuales les han valido, en

algunos casos, amenazas y/o agresiones físicas y verbales–. Muchas de sus propuestas y peticiones han tenido su correlato en el ámbito político, social y económico, generando importantes cambios a nivel macro. Asimismo, han creado espacios de participación en contextos en los que tanto la acción colectiva de las mujeres como su intervención en el espacio público eran una *rara avis,* siendo este aspecto especialmente significativo en los casos de ŽuC, la Ruta y WLMP.

6. Referencias bibliográficas

Alcañiz Moscardó, Mercedes (2007) Aportaciones de las mujeres al discurso y la práctica de la paz, *Feminismo/s*, nº. 9, pp. 31-50.

Alfonso, Carla y Martín, Carlos (2013) *Memoria para la vida. Una comisión de la verdad desde las mujeres para Colombia*, Bilbao, Hegoa.

Amnistía Internacional (2008) Liberia: a flawed process discriminates against women and girls. Recuperado de: https://www.amnesty.org/download/…/afr340042008eng.pdf [Consultado el 5 de agosto de 2017]

Badillo, Angélica Lizzet (2011) La memoria puesta en escena: Ruta Pacífica de las Mujeres Colombianas, *Revista UIS Humanidades,* Vol. 39(1), pp. 1-10.

Bekoe, Dorina y Parajon, Christina (2007) Women's role in Libera's reconstruction, *United States Institute of Peace*, Vol. 7, pp. 1-4.

Camilo, Amanda Lucía (2006) *Las mujeres pazharemos movilizándonos contra la guerra. Actoras políticas, desobedientes civiles,* Minneapolis, New Tactics in Human Rights.

Cockburn, Cynthia (2009) *Mujeres ante la guerra. Desde donde estamos,* Barcelona, Icaria.

Codepink (2015) What is Codepink. *Codepink*. Recuperado de: http://www.codepink.org/about [Consultado el 8 de noviembre de 2017]

Codepink (2016a) #IraqTribunal. The People's Tribunal on the Iraq War, *Codepink.* Recuperado de: http://www.iraqtribunal.org/ [Consultado el 20 de agosto de 2017]

Confortini, Catia (2006) Galtung, violence and gender: the case for a peace studies/feminism alliance, *Peace & Change*, Vol. 31(3), pp. 333-367.

Confortini, Catia (2011) Doing feminist peace: feminist critical methodology, decolonization and the Women's International League for Peace and Freedom (WILPF), 1945-75». *International Feminist Journal of Politics,* Vol. 13(3), pp. 349-370.

Díez Jorge, María Elena y Mirón, María Dolores (2004) Una paz femenina», en Molina Rueda, Beatriz y Muñoz, Francisco A. (Eds.) *Manual de paz y conflictos,* Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía, pp. 67-93.

Díez Jorge, María Elena y Mirón, María Dolores (2009) Paz y Género. Debates y coincidencias sobre un debate imperfecto, en: Muñoz, Francisco A. y Molina Rueda, Beatriz (Eds.) *Pax Orbis. Complejidad y conflictividad de la paz,* Granada, Editorial Universidad de Granada, pp. 97-126.

Disney, Abigail (Productora) (2008) *Pray the devil back to hell* [documental], Estados Unidos, Fork Films.

El Espectador (2016) La Ruta Pacífica de las Mujeres, 20 años de aprendizaje en medio de la guerra, *El Espectador*, 26 de noviembre. Recuperado de: http://colombia2020.elespectador.com/pais/la-ruta-pacifica-de-las-mujeres-20-anos-de-aprendizaje-en-medio-de-la-guerra [Consultado el 8 de noviembre de 2017]

Escola de Cultura de Pau (ECP) (2017) *Colombia*. Base de Datos de Conflictos y Construcción de Paz de la ECP, Barcelona, Escola de Cultura de Pau. Recuperado de: http://escolapau.uab.es/conflictosypaz/ficha.php?idfichasubzona=68&paramidioma=0 [Consultado el 8 de noviembre de 2017]

Frieyro Lara, Beatriz (2012) Mujeres: objetivo militar, en Robles Carrillo, Margarita (Ed.) *Género, conflictos armados y seguridad: la asesoría de género en operaciones*, Granada, Editorial Universidad de Granada, pp. 63-116.

Gbowee, Leymah (2012) *Un Sueño de Paz,* Madrid, Aguilar.

López Martínez, Mario (2001) La noviolencia como alternativa política, en Muñoz, Francisco A. (Ed.) *La Paz Imperfecta,* Granada, Editorial Universidad de Granada, pp. 181-251.

López Martínez, Mario (2006) *Política sin violencia. La noviolencia como humanización de la política,* Bogotá, Uniminuto.

McCarthy, Ronald y Sharp, Gene (1997) *Nonviolent action: a research guide*, Nueva York, Garland.

Magallón Portolés, Carmen (2006) *Mujeres en pie de paz,* Madrid, Siglo XXI.

Martínez López, Cándida (2000) Las mujeres y la paz en la historia: aportaciones desde el mundo antiguo, en Muñoz, Francisco A. y López Martínez, Mario (Eds.) *Historia de la paz: tiempos, espacios, actores,* Granada, Editorial Universidad de Granada, pp. 255-290.

Principe, Marie (2017) *Women in nonviolent Movements,* Washington, United States Institute of Peace.

Reardon, Betty (1985) *Key texts in Gender and Peace,* Nueva York, Springer.

Ruta Pacífica (2014) Ruta Pacífica de las Mujeres. Quiénes somos. Ruta Pacífica de las Mujeres. Recuperado de: http://rutapacifica.org.co/ruta-pacifica [Consultado el 8 de noviembre de 2017]

Sánchez, Olga Amparo (2006b) *Nuevas formas de resistencia civil de lo privado a lo público: movilizaciones de la Ruta Pacífica (1999-2003)*, Bogotá, Ruta Pacífica de las Mujeres.

Sharp, Gene (1973) *The Politics of Nonviolent Action*, Vol. 3, Boston, Porter Sargent.

Sharp, Gene (2000) Introduction. The possibilities of research on Nonviolent Action, en *Nonviolent Action. A Research Guide*, Nueva York, Garland, pp. 14-32.

Zajović, Staša (2006) *Always disobedient*, Belgrado, Žene u Crnom.

Zajović, Staša (2013a) Always disobedient. 20 years of Women in Black, en: *Women for Peace,* Belgrado, Women in Black, pp. 11-13.

Žene u Crnom (2006) Our 15 years. Always disobedient Women in Black: Žene u Crnom Beograd. Recuperado de: http://zeneucrnom.org/index.php?option=com_content&task=view&id=235&Itemid=4&lang=en [Consultado el 8 de noviembre de 2017]

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO
Recibido: 20/10/2017 Aceptado: 13/11/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Sánchez Díaz, Inés (2017) Mujeres por la paz. Metodologías noviolentas en movimientos pacifistas de mujeres: estudios de casos, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 265-282.

SOBRE LA AUTORA • ABOUT THE AUTHOR
Inés Sánchez Díaz. Graduada en Historia por la Universidad de Granada, Máster de Profesorado en ESO, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas y Máster en Historia, de Europa a América: sociedades, poderes y culturas por la Escuela Internacional de Posgrado en la UGR. Interesada en temáticas relacionadas con la Cultura de Paz, conflictos, noviolencia, Estudios de Género, movimientos sociales y Educación para la Paz.

La sinagoga de Sciacca, lugar de la memoria de la presencia judía en Sicilia

The synagogue of Sciacca, memorial site of the jewish presence in Sicily

Rosa Barbera
Universidad de Granada, España
rosabarbera@correo.ugr.es

Abstract

The permanence of jews in Sicily lasted, in a pacific balance with the other peoples, for almost a millennium and a half until the end of the Middle Ages, when, with the 1492 Granada edict, the sovereigns of Spain, Isabella of Castile and Ferdinand of Aragon, extended the expulsion order even to the island. Since then a curtain of oblivion was lowered on the presence of Jews in Sicily and on their precious cultural contribution to the development of the Sicilian identity; only for a few years, after centuries of silence and *damnatio memoriae*, there has been an increasing interest in the research in this field. The present work wants to bring to the memory and witness the jewish presence in Sicily through the study of the synagogue of Sciacca, recently identified in the urban center, of which there is still little and fragmentary information.

Key Words: Hebrews, Synagogue, Giudecca, Sciacca, Sicily, 1492 Granada edict of expulsion.

Resumen

La permanencia de los judíos en Sicilia se prolongó, en un pacífico equilibrio con los demás pueblos, por casi un milenio y medio hasta al final de la Edad Media, cuando, con el edicto de Granada del 1492, los soberanos de España, Isabel de Castilla y Fernando de Aragón, también extendieron a la isla la orden de expulsión. Desde entonces una cortina de olvido fue bajada sobre la presencia de los judíos en Sicilia y sobre su apreciada contribución cultural a la formación de la identidad siciliana; sólo desde hace algúnos años, después de siglos de silencio y *damnatio memoriae*, se registra un creciente interés por la investigación en este sector. El presente trabajo quiere recuperar la memoria y testimoniar la presencia hebrea en Sicilia mediante el estudio de la sinagoga de Sciacca, hace poco localizada en el terreno urbano, de la que se tienen todavía pocas y fragmentarias noticias históricas.

Palabras clave: Judíos, Sinagoga, Juderia, Sciacca, Sicilia, Edicto de expulsión de Granada del 1492.

creative commons Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

1. Introducción

La ubicación geográfica de Sicilia, en el centro del Mediterráneo, ha dado a la isla una identidad cultural multiforme, testimonio de alternarse, durante los siglos, muchas poblaciones. Fenicios, griegos, romanos, árabes, bizantinos, normandos, suevos, angevinos, españoles han dejado en Sicilia huellas imborrables, pero importantes es la contribución cultural, a menudo olvidada, que los judíos han aportado a la formación de la identidad siciliana.

Los judíos han estado presentes en la isla por casi un milenio y medio, hasta al final del Edad Media, conviviendo pacíficamente con los demás pueblos. Este equilibrio se rompió definitivamente con la expulsión ordenada por los Reyes Católicos, cuando, con el edicto de Granada del 1492, los soberanos de España, Isabel de Castilla y Fernando de Aragón, también extendieron a Sicilia el orden de expulsión de los judíos de sus dominós.

Como señala Rosa Casano del Puglia[1] las causas que llevaron en el 1492 los *cattolicissimi* rey de España a la promulgación de los dos decretos de expulsión de los judíos de España y de Sicilia se basan en el principio del *ubi unus dominus ibi un religio* y tienen razones políticas, sociales, económicas y religiosas.

A finales del Cuatrociento los judíos sicilianos alcanzaron una cifra cercana los 25.000 individuos y constituían más de la mitad de la población judía presente en Italia: el 80% eligió el destierro, mientras que los otros que prefirieron convertirse al catolicismo acabaron bien pronto en las manos de la Inquisición española.

La historiografía oficial ha dado, durante milenios, poco espacio a la relevante presencia en la isla de la población hebrea que había sido un miembro activo de la vida social, cultural y económica de Sicilia. Una cortina de olvido fue bajada sobre la presencia de los judíos en Sicilia y sus *giudecche*, sus sinagogas y sus cementerios parecen haberse diluido en la nada.

En Italia, el inicio, de la búsqueda y del debate historiográfico sobre la contribución cultural que los judíos han dado a la identidad siciliana, largamente olvidado, se tiene lugar en junio de 1992, cuando, con ocasión del quinto centenario de los expulsiones del 1492, se desarrolla en Palermo el V Congreso Internacional *Italia Judaica*, dedicado al hebraísmo siciliano. El tema del congreso, *Los judíos en Sicilia hasta a la expulsión del 1492,* y a los trabajos presentados, gracias también a la contribución de los Archivos de Estado sicilianos, junto a las Universidades de Tel Aviv y Palermo, han tratado de reconstruir la realidad del hebraísmo siciliano, que, después de una historia secular particularmente rica y fecunda de entresijos con los hechos isleños, como consecuencia de las expulsiones del 1492 está - al menos en apariencia - completamente muerto.

Desde entonces diferentes estudiosos, y en particular Francesco Renda, Ángela Scandaliato y Shlomo Simonsohn, han realizado amplios estudios de carácter histórico y económico sobre la presencia hebrea en Sicilia, pero todavía se sabe poco sobre de los *giudecche* y sobre las sinagogas sicilianas.

1. Artículo publicado sobre en http://www.ilportaledelsud.org/editto-espulsione-ebrei.htm

Por este motivo he centrado mi estudio sobre el tema del hebraísmo siciliano, poniendo la atención, en particular, sobre uno de los lugares simbólicos que testimonia la presencia hebrea en la isla, la sinagoga de Sciacca, en la provincia de Agrigento, de la que se tienen noticias históricas dispersas, utilizando, en particular como arquitecta, mis conocimientos y las competencias adquiridas en el campo de la arquitectura.

Mi estudio sobre la sinagoga de Sciacca quiere reconducir la memoria algunos aspectos de la presencia hebrea en Sicilia mediante el análisis de un lugar que testimonia la presencia y luego el éxodo de los judíos en el territorio siciliano.

2. El contexto histórico y geográfico: Sciacca y su giudecca

La ciudad de Sciacca está situada en la costa sur-occidental de Sicilia, entre Mazara del Vallo y Agrigento y se asoma sobre el mar Mediterráneo. Tiene orígenes remotos y, en el curso de los siglos, se ha expandido por su favorable posición geográfica y por el puerto natural de Rocca San Paolo, refugio de los marineros que navegaban cerca de la costa meridional de Sicilia.

El primero núcleo de población, en la prehistoria, se establece cerca de la desembocadura del arroyo Bagni, dónde surge el burgo de los Figuli (Alfareros), por la presencia de canteras de arcilla y de manantiales de agua termal. En época romana, la racional explotación de las potencialidades agrícolas del campo hizo de Sicilia el granero de Italia y Sciacca se convierte en sede de una Estación Postal, para conectar toda la península italiana con África, y del primer *Caricatore* por la cantidad de trigo, hechos qué testimonian la existencia de un intenso tráfico marítimo que le otorga a Sciacca el papel de importante puerto de escala comercial para la mercadería en el Mediterráneo.

Conocida en época romana también por sus termas, las antiguas *Termas Selinuntine*. Bajo los árabes intensificó el comercio marítimo. Al Idrisi, príncipe musulmán y secretario de Ruggiero II, describe Sciacca como localidad rica en «población, comerciantes y edificios» y «del puerto siempre lleno, porque allí vienen frecuentes maderas de África y de Tripoli» (Al Idrisi, 1966: 41-42). Las relaciones comerciales con África también continuaron bajo la dominación normanda por voluntad política del mismo rey Ruggero favoreciendo una economía comercial que enriqueció la ciudad en el 1300, como certifica la instauración de una pequeña *zecca*. En el siglo XV Sciacca se convierte en el tercero almacén de grano de Sicilia.

En Sciacca residía una comunidad de judíos, ligada a las actividades comerciales de la ciudad. El primer documento oficial que certifica la presencia judía a Sciacca es del 1340: Daniele de Lisa, hebreo, se convirtió en socio, en Palermo, en el comercio de productos con otro judío del lugar[2].

La *giudecca* de Sciacca se convierte en una importante comunidad económica en la época de los reyes Martini (1392 -1411) y como tal permaneció hasta la expulsión del

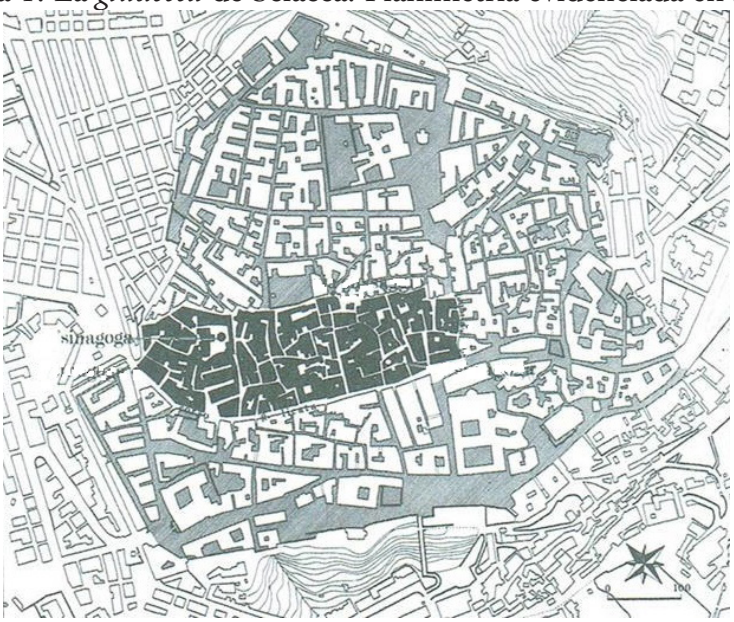
2. El documento se encuentra en Simonsohn, Shlomo (2000) *Jews in Sicily*, volume 2, Doc. 548, Leiden-Boston, Brill, pp. 743-744

1492. La comunidad judía de Sciacca, en orden a su tamaño, siguió a la de Agrigento y se encontró, por lo tanto, entre las más numerosas de Sicilia.

Los judíos se establecieron en un barrio ya fundado por los cartaginenses, fuera de los muros al oeste de la ciudad «nel perimetro che dalla piazza (o mercato dei commestibili) sale a S. Michele, include il Monastero Grande e da Santa Venera scende sino a Porta Palermo» (Ciaccio, 1900: 6-7). El lugar elegido es una pendiente rocosa, sobre la calle Licata, expuesto a sur y abierto visualmente hacia el mar.

Este suburbio se llamó entre ellos *Cadda* y en sus esencialidades arquitectónicas no se distingue de los barrios judíos de las otras ciudades sicilianas. El término *Cadda* deriva de la palabra catalana judía *Call* y está significa *Comunidad*, *Judería*, *Barrio* (Figura 1).

Figura 1. La *giudecca* de Sciacca. Planimetría evidenciada en negro



La comunidad judea no ha sido condicionada nunca, en la elección de los lugares de asentamiento, las reglas de las viviendas y los espacios urbanos son elegidos en función de las necesidades específicas del grupo o bien en relación a las características ambientales y funcionales. La *giudecca* medieval es el lugar de agregación de una comunidad minoritaria que reutiliza un lugar existente ya construido y acepta por ello las reglas de asentamiento. Ella, como señala Rosalia La Franca (La Franca, 1994: 20), no es nunca un nuevo asentamiento, proyectado *ex novo*, sino un agregado funcional sobre una plantilla ya existente, en el que se distinguen algunas constantes propias de la comunidad hebrea: la sinagoga, las calles comerciales y artesanales, el *mikvè* y el cementerio que es ubicado al exterior del barrio. La cultura hebrea no tiene una tradición arquitectónica propia. El judío que se introduce en un contexto urbano, recurre a las maestranzas locales conformando con las mismas necesidades sus modelos de vivienda.

Una búsqueda dirigida por Angela Scandaliato y Maria Geraldi (Scandaliato y Gerardi, 1990: 29) certifica, mediante un documento encontrado en el archivo de Estado de la ciudad, fechado el 20 de octubre de 1435, que en la Sciacca del Cuatrociento, se computó

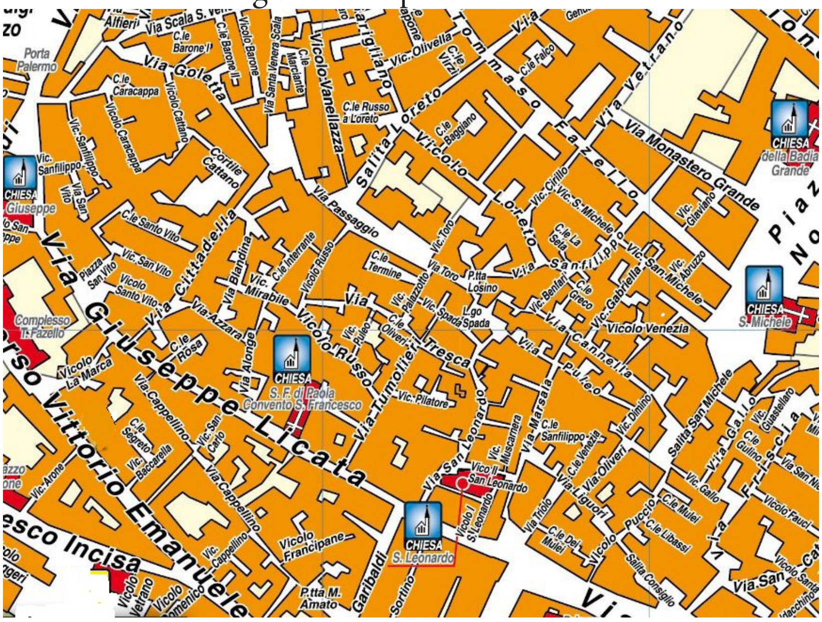
una población total de 10.000 personas, los judíos eran alrededor de 1.000, confirmando la proporción de una décima parte de la que se hallaba en el resto de la isla.

El barrio de la *Cadda* no fue habitado solo por judíos. En base a algunos documentos de la primera mitad del siglo XV[3] resulta, en efecto, que numerosos cristianos poseyeron inmuebles en este barrio, que fueron dados a menudo en enfiteusis a judíos y, por contra, muchos de este últimos poseyeron moradas en otras zonas de la ciudad.

La *Cadda* presenta hoy una estructura urbanística algo compacta, formada por un entramado de pequeñas calles y *bagghi*, derivación del término árabe *bahah* o sea corrala, originariamente muy amplios y luego fraccionados en el curso del tiempo.

Las pequeñas calles de la *giudecca*, empinadas y tortuosas y a veces con escaleras, no permite una fácil accesibilidad si no es peatonal. Dos de las calles de mayor movilidad: la calle Licata y la Calle Passaggio, son las que señalan los límites sur y norte del barrio (Figura 2).

Figura 2. Mapa de la *Cadda*



Algunas calles (calle Cittadella, calle Tumulieri, calle San Leonardo y calle Triolo), con plano más o menos rectilíneo, parten de la calle Licata y penetran dentro de la *giudecca* constituyendo la osamenta del barrio. Las calles secundarias más anchas se desarrollan en amplios planos irregulares, siguendo a las curvas de nivel, creando una profusa red de *calles a costal*, que acaban al servicio de los núcleos residenciales, y otorgan al barrio la particular connotación de un árbol.

La *giudecca* de Sciacca presenta una subdivisión interior parecida a la de los otros barrios judios sicilianos: espacios donde se encuentran las llamadas casas *palachate* o *palazzotti*[4], las viviendas de los judíos más ricos a menudo vecinas a aquellos de los nobles ciudadanos, y espacios con casas más modestas, dónde artesanos, obreros y campesinos

3. Se trata de actos de venta, de enfiteusis de casas y de transacciones (Scandaliato y Gerardi, 1990: 9).

4. Casas distribuidas sobre más niveles (Mortillaro, 1876: 791).

habitaron, las llamadas casas *terrane*, se disponian sobre una planta, y casas *solerate,*[5] se disponían sobre más plantas, y a menudo con cuevas y *catogi* (subterráneos) para los granos. Las notables diferencias de cuota comportan la presencia de numerosos locales bajo cuota.

Las casas están dispuestas ortogonalmente a la línea de máxima inclinación del suelo, y, la mayoría son mono-familiares, presentan, generalmente, en la planta a nivel de la tierra los entornos del cuarto de estar-cocina y los almacenes, y a las plantas superiores los dormitorios. La corrala, espacio público, «es el elemento generador de las células de las viviendas» (Garaffa, 1994: 272).

La configuración urbana del barrio es articulada «en *insulae* (manzanas) de forma irregular constituidas de varias casas asociadas alrededor de un corral común» (Garaffa, 1994: 272) con los servicios del *puteo* (pozo del latino *puteum*) y de las *pile di petra* o *pilacciuni* (lavaderos).

La insula está en relación con la calle mediante la *sikifa*, paso cubierto que conecta el corral con la calle[6]. «La *sikifa* puede tener una cobertura en madera (vigas y entablado), como en Trápani y en Alcamo, o bien una cubierta de piedra en forma de bóveda de medialuna, en menudo coronada a las dos extremidades de un arco» (Garaffa, 1994: 272), como en Palermo y en Sciacca.

Las casas *palachate*, generalmente situadas a lo largo de los principales ases del recorrido, median el acceso dentro de la estructura a través un corral. El corral, de forma regular, se vuelve, en este caso, un espacio privado al servicio de la familia, y, sobre un lado del corral, se posiciona la escalera monumental por el acceso a la planta noble.

Las *insulae* y los ases viales que confluyen en los corrales son elementos típicos de los centros medievales costeros de Sicilia. Escribe Maria Luisa Garaffa «Indudablemente la vecindad de la costa magrebí y el continuo flujo de grupos étnicos de ultramar produce una cierta asimilación del habitar dejando las huellas en la forma urbana» (Garaffa, 1994: 273). En los asentamientos urbanos de la Edad Media tal forma es propia de los lugares que se asoman en el mar Mediterráneo y la comunidad hebrea logra acoger y hacer propias las características arquitectónicas y urbanísticas de aquellos territorios.

La plaza y el eje comercial de la *giudecca*, situados en las proximidades de la sinagoga, son importantes espacios urbanos y puntos de referencia neurálgicos de la comunidad hebrea. La *platea judeorum* o *platea iudaice* es el espacio comercial de la *giudecca*, concurrido bien sea por judíos o por cristianos. Es el lugar del mercado, donde las tiendas y viviendas se alternan, dónde están presentes tanto la casa del rico comerciante como la *casa-putia* del pequeño mercante. El término medieval *platea*, que deriva del antiguo término griego *plateia* (ancho, vasto) indica que era «la amplia calle comercial con tiendas, depósitos, tabernas o almacenes» (Dufour y Raymond, 1992: 73) sea los ensanches correspondientes a las actuales plazas.

En la *Cadda* se desarrollan todas las actividades artesanales y las profesiones que podian ejercerse dentro de un barrio. Son excluidas las actividades ligadas al procesamiento

5. Casas con desván leñoso a palco (Trasselli, 1981: 22).

6. Similar al tinao en el sur de España (Alpujarra granadina y almeriense), que crea espacios de ámbito semipúblico mediante disponer una estructura de viguería sobre la calle.

del atún, a las tenerías, a los lagares que se desarrollan al exterior de la *giudecca*, en las zonas periféricas de la ciudad. En Sciacca operan todas las artes: la arte de los teñidores, de los tejedores, de la tirada de la seda, de los herreros, de los joyeros, de los zapateros y de los abaceros. Estaban presentes maestros, grandes comerciantes y médicos que tenían derecho a ejercer la profesión. Muchos actos notariales certifican contratos y transacciones comerciales, en particular relativos a cereales, tejidos y piel y la adquisición de añil u otros tintes por la elaboración de los tejidos. A menudo judíos y cristianos tenían sociedades comerciales en común. La toponimia actual nos recuerda los lugares de las corporaciones artesanas: la calle Tumolieri, la calle dei Fabbri con sus *apoteche* (tiendas) y la platea Judaica (calle Licata) con sus casas *solerote* y *palachiate*.

La organización de la comunidad de Sciacca era igual a la de las otras *giudecche*. La comunidad judía se apiñaba pues alrededor de un núcleo central constituido por la sinagoga que también era el centro del autogobierno hebreo, donde se reúne el consejo y la asamblea general. En ella se desarrollan los acontecimientos más importantes de la vida de la comunidad, como bodas, fiestas religiosas, votaciones por las elecciones de los jueces (*dayanim*), asambleas para las deliberaciones. La sinagoga, también llamada con el término árabe *meschita* o *muschita,* constituye una *universitas*, la *universitas judeorum*, independiente y al mismo tiempo relacionada con la *universitas civium*. La *universitas judeorum* es una entidad política con su propio espacio jurídico-administrativo basada en el Talmud.

A lo largo del tiempo en Sciacca hubo muchas sinagogas: de un documento de Lagumina (Lagumina, 1884: 196-197) se deduce que la primera de ella se remontó al 1360, cuando rey Federico III, acogiendo la petición de los hebreos locales, concedió el permiso de transformar en sinagoga una casa en el barrio Santa Lucia en las proximidades de la iglesia de San Francesco de Paola, dejada a tal fin a la comunidad, por el hebreo Musa Bucherio.

En el actual corral Cattano algunos documentos de la época hacen pensar que tuviera que encontrarse una sinagoga, la única hoy queda y de la que me ocupo en esta investigación; una pista viene dada por una inscripción, fechada en 1548, que todavía hoy existente sobre el dintel de una ventana que reproduce un versículo de la Biblia de la carta de San Giacomo (1:17) en lengua latina *Quod libet bonum ex alto* y cuya traducción literal es *Todo bien viene de lo alto*[7] (Figura 3).

Una tercera y última sinagoga se cree que existia quizás alrededor del 1450 cerca de la actual iglesia de San Leonardo sobre las ruinas del antiguo templo sagrado dedicado por los cartaginenses a Mercurio.

En las *giudecche* sicilianas han sido localizadas dos tipologías de sinagoga: la *meschita* simple, carente de significativos elementos arquitectónicos, una vivienda normal escondida dentro del barrio (como en Caltabellotta y Sciacca) y la sinagoga monumental que, incluso sí está privada de decoraciones ornamentales, recuerde la arquitectura gótico-

7. El versículo es parte de la carta de San Giacomo o Santiago, destinada a las "doce tribus que estoy en la diáspora", por lo tanto a los judíos convertidos al Cristianismo dispersado en el mundo. San Giacomo es considerado el padre común de las dos religiones, cristiana y hebrea.

catalana (Siracusa). Ambas tipologías son parte de grupos de casas llamados *tenimenti*, que incluyen la sala de las oraciones, el *mikvè* y la escuela hebrea con la casa del maestro.

Figura 3.- Dintel de una ventana de la sinagoga de Sciacca

Las sinagogas sicilianas, como precisa la Scandaliato (Scandaliato y Mulè, 2002: 83), se distinguieron por la separación de los generos: existieron sinagogas, como aquellas de Córdoba o Toledo en España, con una escalera externa que llevaba a la galería-matroneo al piso superior, *meschite hominus et feminarum subius et super* como aquella de Caltabellotta que tenía corral y cisterna juntos, o bien sinagogas con una vivienda adosada qué comunicaba con la sala de las oraciones al mismo espacio o a un nivel inferior respecto el plano de la sala para permitir a las mujeres poder participar en los rituales religiosos en locales separados de los masculinos . A veces la división resultó tan rígida que las mujeres no lograban seguir al cantor y así una de ellas fue encargada de conducir la lectura en el sector femenino.

En un documento encontrado en España se hace hasta referencia a *meschite* con dos entradas separadas, como por ejemplo, la sinagoga de Gerona del siglo XII.

Fundamental es la orientación de la sinagoga, que, si tenía un nicho estable para conservar los rollos de la Torah debiera dirigirse, a oriente, hacia Jerusalén y la entrada debiera estar sobre la pared opuesta a aquella vuelta hacia Jerusalén. En el Edad Media la adaptación de la planimetría sinagogal a una instalación urbanística ya definida a menudo llevó a descentrar por ello la entrada. Sobre la jamba derecha de la puerta, como en las casas hebreas, fue colocada la *mezuzah*, un estuche de madera o metal que contiene un pergamino con una oración[8], cuya presencia es testimoniada a veces por un hueco sobre la piedra de la jamba. La sala de las oraciones debió, posiblemente, estar separada por la calle a través de un zaguán en que, a menudo, se encontraba un pozo para las abluciones de manos y pies. El Talmūd prescribe la presencia de al menos una ventana, vuelta hacia Jerusalén. A veces, los fieles que no encontraban lugar dentro de la sala de las oraciones restaban en el corral. Las sinagogas sicilianas se abrieron sobre un vasto corral que constituyó un entorno intermedio entre el espacio sagrado y aquel profano. En el corral se encontraban en muchas ocasiones los judíos de la *giudecca* y el corral, a menudo, fue

8. La conocida profesión de fe «Escucha Israel» Det. 6, 4ss.

utilizado como lugar de enseñanza abierto. El maestro se sentaba sobre una almohada o sobre una piedra y alrededor de él estaban sentados en la tierra, los discípulos.

La *meschita* de Sciacca no tenía un carácter monumental sino que era de extrema sencillez artística y arquitectónica y poco se distinguía de las construcciones privadas circundantes de la Judería, con sus pequeñas casas generalmente de una planta en el que se agrupaba la población, nunca demasiado lejana del baño público. Baños públicos y baños rituales fueron lugares necesarios para los judíos. La existencia de un *mikveh* era considerada tan importante en el hebraísmo, que cada comunidad tenía que construirlo antes de erigir una sinagoga, y se pudo llegar hasta a la medida extrema de vender un rollo del Torah, si era preciso, para recoger los fondos necesarios para la construcción del *mikveh.* Los judíos, si utilizaban los ríos para los baños de purificación, encontraron muchos obstáculos porque las autoridades cristianas prohibieron estas formas de promiscuidad con los cristianos, y por otro lado las mismas prohibiciones fueron impuestas por las autoridades de las *giudecche*. En muchos centros sicilianos, entre Sciacca, los lavatorios se encontraron dentro de las ciudades cerca las casas de la población cristiana y ésto causó notables problemas porque los judíos fueron acusados de seguir rituales mágicos y de contaminar las aguas de los ríos. A veces fueron utilizados los baños termales, como en el caso de Sciacca, sea por la limpieza como por las terapias, pero los judíos pudieron disponer solamente de ellos un día a la semana, establecida por las autoridades ciudadanas, y, en Sciacca fue el viernes. A menudo las familias más acomodadas tenían la posibilidad de desarrollar las funciones de ablución dentro de sus casas. A veces los judíos más notables pusieron a disposición de la *giudecca* los baños privados de sus viviendas, probablemente tras pago, que dejaron a veces en herencia a la *meschita* para que todos pudieran utilizarlos.

El baño ritual de la comunidad se encontró, casi siempre, dentro de la *giudecca*. Fue el lugar de purificación física y ritual, constituido, generalmente, de una tina circundada por celdillas y en su construcción debían ser respetadas algunas normas fundamentales precisadas en la literatura rabínica clásica. En la Edad Media, como la Scandaliato escribe, en los países de la diáspora se difundio la costumbre de cavar los *miqwa'ot* bajo las sinagogas «en el deseo de salvaguardar el secreto sobre los baños rituales, no cierto por la necesidad de disimular la religión; en efecto los *miqwa'ot* fueron construidos bajo el suelo de sinagogas bien visible y reconocible» (Scandaliato y Mulè, 2002: 111).

El baño ritual de Sciacca no ha sido localizado todavía, aunque muchas huellas llevan a creer que pueda encontrarse en el sótano del edificio de la sinagoga.

Otro lugar importante para la comunidad hebrea fue la escuela, el asillamado *yeshivah*, fue fundada en Sciacca de David de Minahem, llamado lo Russo, y su mujer Estrella, figuras significativas de la *giudecca*. No se conoce el lugar dónde estaba ubicada la escuela talmúdica pero está comprobada su fundación: el 28 de marzo de 1447 el rey Alfonso concedio el permiso de establecer *una scola seu studium sui legis videlicet Iudeorum.* El Rector de tal institución fue Levi de Saggictono, rabino de la comunidad. En este lugar, en el 1439, el Pentateuco y los *Aftaroth* fueron transcritos de David b. Aron y por Levi

b. Ioseph. La escuela hebrea fue vendida en el 1492 como resulta de un acto del notario Giovanni Cutrona que se encuentra al archivo de Estado de Sciacca.[9]

Un contrato notarial del 21 de diciembre de 1492 testimonia la presencia de un cementerio hebreo en Sciacca, que, probablemente, se encontrarse cerca la Rocca di San Paolo, a plomo sobre el mar (Scandaliato, 1999: 15-18) en las proximidades de la Porta Bagni.

Al fin del Cuatrociento se inicia la fase decadente de la historia de las comunidades hebreas sicilianas, que concluirá con su expulsión. En el julio de 1492 el virrey comunicó a la comunidad hebrea de Sciacca que serían respetados en la persona y en los bienes los que se hubieran convertido a la fe católica; ya que algunos lo hicieron, rey Fernando estableció que el bautismo sólo servida como remisión al desahucio y no para la liberación de los bienes. Con el edicto de expulsión los judíos fueron obligados a liquidar sus propiedades: fueron vendidos los inmuebles públicos, como la sinagoga, la escuela y el hospital y muchos actos notariales certifican innumerables y frecuentes enajenaciones de bienes privados, institución de fiscalías y otras medidas tomadas para saldar las deudas y las cuentas en suspense. En Sciacca ha sido encontrado solamente el acto de venta de la escuela hebrea.

3. La sinagoga de Sciacca

El objetivo de mi investigación es conocer y recuperar la memoria histórica de la sinagoga de Sciacca mediante las fuentes históricas, catastrales y notariales, la comparación con otros ejemplos de *meschite* y baños rituales, sobre todo en España y en Sicilia, y la realización del relieve y de la representación gráfica y arquitectónica de lo construido hoy existente.

Es bastante complejo elaborar una reconstrucción, también hipotética, de la sinagoga de Sciacca; modificaciones, integraciones, refundiciones aportadas en el curso de los siglos, a la estructura y al contexto circundante ha tenido el efecto de alterar la connotación tipologica y morfológica de la *meschita*, ubicada según los historiadores Sanfilippo (Sanfilippo, 1710: 28) y Ciaccio (Ciaccio, 1900: 151) dentro del corral Cattano.

El edificio objeto de estudio es una construcción de los siglos XV-XVI, hoy destinada a vivienda. Maria Luisa Garaffa escribe (Garaffa, 1994: 49) que el edificio del corral Cattano ha quedado inalterado en su aspecto externo y en algunas estructuras interiores, puede identificarse con la *meschita*, dentro de la que es visible en la planta superior una bonita bóveda de finales del Cuatrociento. En esa época la construcción de bóvedas de piedra debía estar consolidada en Sciacca y documentada la presencia en la ciudad de operadores especializados, como en el caso de los maestros del 1483 que realizaron las bóvedas de la rectoría de la Iglesia Madre y el Palazzo Argumento-Perollo de la ciudad. La Garaffa escribe, incluso añade, que quedan escondidas en el subsuelo las cisternas utilizadas para las abluciones.

9. El documento se encuentra en Simonsohn, Shlomo (2010) *Jews in Sicily*, volume 17, Leiden-Boston, Brill, p. 11411

El históriador Bellafiore, en uno de sus libros (Bellafiore, 1984: 53), hace referencia al edificio de la sinagoga, en particular a la escalera de la casa al número 12 del corral Cattano, que, junto a otros palacios de algunas ricas familias de Sciacca (Perollo, Manno, Ventimiglia, Graffeo, Fazzello, Abbracciabene) presenta el motivo de la moldura a sierra que acompaña la altura de los peldaños, típico de la arquitectura residencial siciliana de los siglos XV-XVI.

Sobre el dintel de una ventana del edificio que se encontró en el corral Cattano, como ya he escrito, la inscripción del 1548, que reproduce un versículo de la Biblia de la carta de San Giacomo.

Sobre la puerta de entrada al n. 12 del corral Cattano, arriba a la derecha, está presente una baldosa de cerámica en la que es escrito que el edificio es propiedad del Hospital de Santa Margherita de Sciacca (Figuras 4 y 5). De la búsqueda sobre las partes catastrales, del 1844 al 1939, los propietarios de la construcción siempre han resultado *livellari*[10] de la Congregación de Caridad de Sciacca y al Fondo por el Culto,[11] a cuyo era del Hospital de Santa Margherita. En el *Fondo di Commenda della Magione*[12] resulta que en el 1774 el entonces propietario Sacerdote Don Vincenzo Pisone, que habitó en aquel edificio, pagó un *censo* al Hospital de Santa Margherita por el dominio directo en sus casas en el corral de Cattano.

El edificio de la sinagoga, fraccionado en el tiempo, tiene dos accesos a cuotas diferentes por la fuerte inclinación del terreno sobre el que ha sido construido, uno en la calle Goletta al número 48 (Figuras 6, 7, 8 y 9) y el otro en el corral Cattano a los números 10 y 12 (Figuras 10, 11, 12 y 13). En la documentación catastral consultada, del 1844 a hoy, resulta que la estructura también tenía otra entrada al número 46 de la calle Goletta, al cual corresponde, hoy, una vivienda, completamente reestructurada. Cerca el edificio de la calle Goletta nº 48 se encuentra otra construcción, de gran factura arquitectónica, con acceso al numero 48a, dentro del que hay una escalera que permite de acceder a las plantas superiores de la casa del número 48.

---

10. El *livello* fue un contrato que consistió en la concesión de un bien inmóvil, comúnmente un fondo, por cierto término, tras el correspondiente pago de un alquiler, también dice *canone livellario* o *censo*. El derecho, asillamado dominio útil, con el tiempo pasó a ser enajenable. Al plazo previsto el contrato fue renovable, en resultado al depósito de un ulterior canon livellario. Fueron concedidos a *livello* muchos bienes de la Iglesia que de este modo, de un lado, adhirió a la solicitud de concesión del temporal gozo, al objetivo de cultivo, de vivienda, de parte de los individuos, del otro, evitó perder la propiedad del bien.

11. La Congregación de Caridad fue instituida con la ley el 20 de noviembre de 1859, y fue una institución pública de asistencia creadas por el Estado para regular la pública beneficencia, a causa de las leyes sobre la enajenación de los bienes eclesiásticos y los relativos entes morales. A Sciacca tenia en gestión el Hospital Santa Margherita, también denominado Hospital de la Piedad. Entre lo XVI y el siglo XVII muchos importantes personajes de Sciacca dejaron rentas a este hospital cuyo poder económico fue muy consistente. Nacidos lugares en que como ejercer caridad cristiana, acogida y curas para los enfermos, los lugares de asistencia social y hospitalización atrajeron - a Sciacca como en otro lugar en Sicilia - las punterías de la aristocracia local e isleña, que aspiró a controlar de ello las entradas procedentes de las rentas de los legados.

12. El fondo comprende, para la mayor parte, la documentación del 1307 al 1876 relativa a la administración de los bienes pertenecientes a la Chiesa/Commenda de la Magione del orden del Caballero Teutónico. El Hospital de Santa Margherita de Sciacca, llamado también Hospital de la Piedad, estuvo sometido a la jurisdicción de la Magione de Palermo, porque perteneció al orden de los Teutónicos

Figuras 4 y 5. Baldosa de ceramica sobre la puerta de entrada al número 12 del corral Cattano

Figuras 6, 7, 8 y 9 . La sinagoga de Sciacca - Calle Goletta

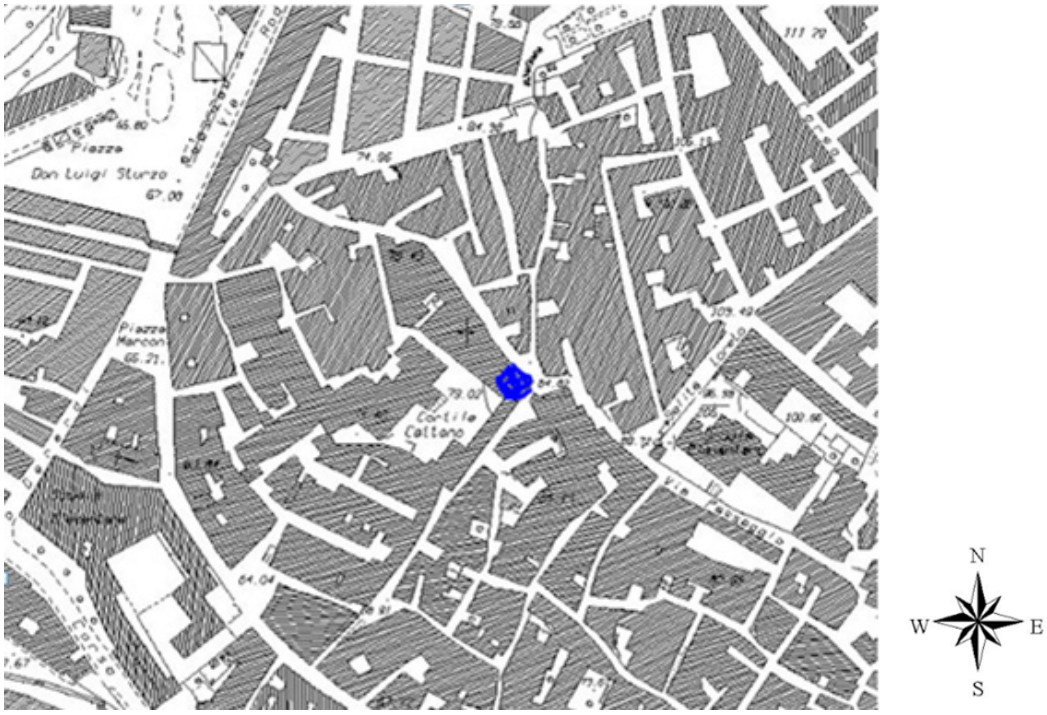
Figuras 10, 11, 12 y 13. La sinagoga de Sciacca-Corral Cattano

El exterior del edificio, sea en calle Goletta o en corral Cattano, se distingue de las otras casas colindantes ya sea por la tipología de la estructura ya sea porque no ha padecido en el tiempo intervenciones significativas de reestructuración.

La sinagoga está ubicada es puesta a la derecha en el corral Cattano entrando desde la *sekifa* de calle Cittadella (Figuras 14 y 15) y está orientada en dirección norte-este (calle Goletta)/sud-oeste (corral Cattano) (Figura 16). El corral tiene un otro acceso por el callejón Cattano.

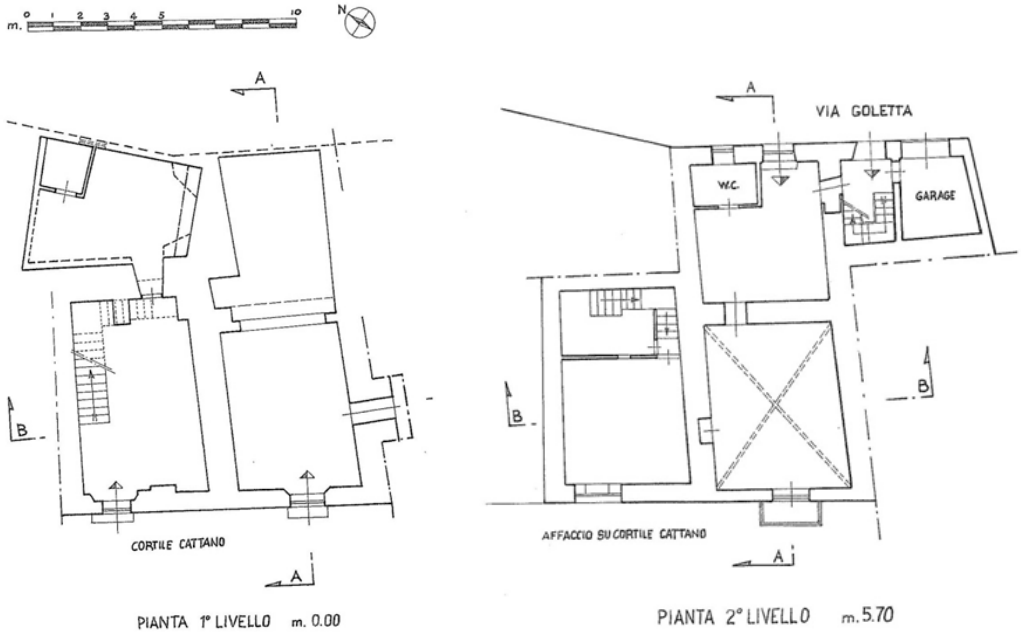
Figuras 14 y 15. La *sekifa* de calle Cittadella - corral Cattano

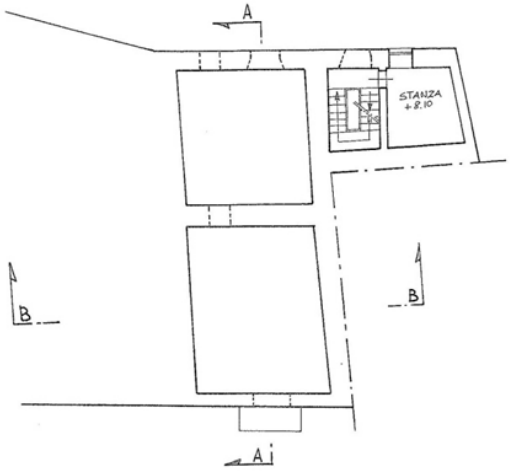
Figura 16. Planimetría orientada del sitio donde está ubicada la sinagoga



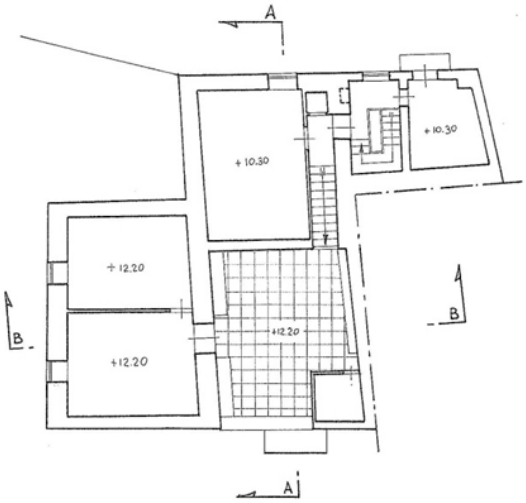
Para una lectura detallada del estado de la sinagoga ha sido efectuado el levantamiento del edificio (Figura 17).

Figura 17. Levantamiento de la sinagoga (plantas, alzados y secciones)





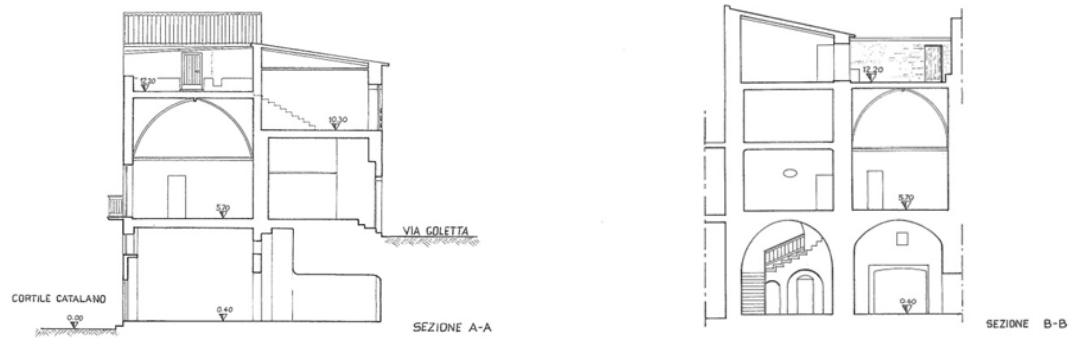
PIANTA 3° LIVELLO m. 8.10



PIANTA 4° LIVELLO m. 12.20

PROSPETTO
CORTILE CATTANEO

PROSPETTO SU VIA GOLETTA



La antigua construcción, como es notable por las partes catastrales, en el curso del tiempo ha sido fraccionada y hoy tiene a cuatro propietarios. Partiendo de los actos de venta de los actuales poseedores del edificio[13] y procediendo a retrotraernos en la búsqueda de las partes catastrales y los actos notariales del archivo de Estado de Sciacca ha emergido, en síntesis, que el edificio fue fraccionado en tres unidades de viviendas en el 1911.[14] La parte de la construcción que tiene acceso del corral Cattano nº. 10 no era parte de esta unidad inmobiliaria, mientras que estaba incluido en ello el edificio de calle Goletta nº. 48a.

Si anteriormente la construcción estaba constituida por 2 ambientes en plano tierra, 7 ambientes en el plano primero y 2 ambientes en el plano según, con el fraccionamiento del 1911 se tienen tres casas distintas.

Es de señalar que la calle Goletta es denominada en los documentos catastrales como calle Porta Palermo y solamente en el 1946 comparte la denominación actual.

Las partes catastrales n. 13202 (II) del 1939, n. 13202 del 1924, n. 9201 del 1911, conservadas en el archivo de Estado de Sciacca, reproducen que los muchos propietarios sucedidos en el tiempo, siempre he sido *Livellari* a la Congregación de Caridad de Sciacca y al Fondo por el Culto. En el último acto notarial del 1946 ya no está vigente esta obligación.

Los partes catastrales de los años anteriores[15] reproducen siempre el mismo número de ambientes distribuidos en los tres planes: planta tierra 2 ambientos, planta primera 7 ambientos y planta segunda 2 ambientos. La calle de referencia siempre es calle Porta Palermo sin número cívico. Siempre es reconducida la dicción *Livellari* a la Congregación de Caridad de Sciacca y al Fondo por el Culto. El edificio perteneció a las familias Arone, Tagliavia y Sortino, entre las más ricas en Sciacca, herederos del anterior propietario Francesco Maglienti.

13. Acto de venta n. 5357 rep. 4724 del 15.01.1946. del notario Scaglione Salvatore de Sciacca. El documento ha sido adquirido por los actuales propietarios de la sinagoga

14. La mapa catastral hoja n. 484 se convierte en 484 sub I, 484 sub II y 484 sub III, como indicado a la parte catastral n. 9201 del año 1911, conservada en el archivo de Estado de Sciacca

15. Partes catastrales n. 7987 del 1906, n. 7775 del 1905, n. 7110 del 1901 y n. 4800 del 1893, conservade en el archivo de Estado de Sciacca

En el 1890, en la Revisión general con parte catastral n. 3055 del archivio de Estado de Sciacca, es añadido al edificio un nueva planta, y un ambiente en más en la primera planta. Ésto puede significar que el edificio antes del 1890 padece una transformación: son construidas dos habitaciones sobre la cobertura llana de la terraza y agregado un nuevo ambiente, aunque, supone, que se liberan en realidad el mismo número que padece alteraciones en función de la interpretación de quien ejecuta el relieve.

En el 1882 muere Girolamo Maglienti, casado con Maria Stefana Borsellino, que estubo casada en primera nupcias con Giuseppe Tagliavia y del cual tuvo a 5 hijos. Con Girolamo Maglienti sólo tuvo un hijo, Francesco, que como se certifica en el acta de sucesión del 1882[16], es minusválido con una grave minusvalía psíquica. Francesco muere en el 1893[17] y toda la herencia, comprendidas la construcción de la sinagoga, pasa a los hermanastros Tagliavia y a sus herederos Arone, Sortino y Benzo.

En la susodicha acta de sucesión del 1882 está presente una descripción detallada del edificio, en que habitó, de la sinagoga. La construcción, como confirma la parte catastral n. 3055 del 1882 del archivo de Estado de Sciacca, tiene siempre 2 ambientes en el plano tierra (actual corral Cattano) y 6 ambientes al plano primero (calle Goletta). La casa tiene acceso en calle Porta Palermo, que resulta en la adecuada sucesión hacer parte del barrio San Vito, y los Maglienti son *Livellari* a la Congregación de Caridad de Sciacca y al Fondo por el Culto.

En la minuciosa descripción del inventario, aneja el acto de sucesión, el edificio viene también descrito: «tenimento di case composto da sala, cameretta, salone, camera, stanza superiore, e perterra anticamera cucinetta, possetto, stanza terrana per cavallerizza e piccolo quartino consistente in possetto e cameretta».[18]

Anteriormente la construcción perteneció al padre de Girolamo Maglienti, don Francesco, que muere en el 1836. El catastro provisional, el asillamado catastro borbónico[19] y el inventario n. 7 del 1844, consultados en el archivo de Estado de Agrigento, muestran un análisis detallado de los muchos barrios en que fue subdividida la ciudad de Sciacca. El edificio de la sinagoga se encuentra en el Barrio 2, Sección es de Loreto, Isla 29.[20]

Don Francesco Maglienti se hizo de este grupo de casas y de aquel colindante, pasado luego al hijo Don Vincenzo y por lo tanto al nieto Don Francesco Maglienti Ágate, de la familia de la mujer Vincenza Rallo, hija de Don Girolamo y Ángela Pisone.

La casa, en efecto, perteneció antes de los Maglienti, al sacerdote Don Vincenzo Pisone que muere en Sciacca en el 1818. El edificio colindante, trasladado luego a Don Vincenzo Maglienti, perteneció al hermano de Don Vincenzo, Don Antonino Pisone.

16. Acto de sucesión del 6/22/1893 n. 165 del notario Guarino Filippo. Oficina de Registros de Sciacca

17. Parte catastral n. 4800 del 1893 del archivio de Estado de Sciacca

18. Inventario de la herencia de Maglienti Girolamo, alegado al acto de sucesión del 6/22/1893 n. 165 del notario Guarino Filippo. Oficina de Registros de Sciacca

19. El archivo del Catastro Borbónico constituye a una de las más prestigiosas colecciones de mapas catastrales que tiene dataciones entre el 1837 y el 1853.

20. En el Inventario la unidad inmobiliaria, que corresponde a la sinagoga, es descrita como *cuartillo en un sol llano en siete trozos y habitación superior en calle Cittadella, Corral de Cattano con puerta en calle Goletta.*

De los *Riveli*[21] del 1811 resulta que Don Vincenzo Pisone habita en una casa en el barrio de San Vito colinante con las casas de los herederos de Francesco La Marca, con las casas del doctor en Medicina sig. don Antonino Pisone (hermano). El grupo de casas estaba formado por nueve habitaciones, dos que están abajo, siete que están encima y *astraco.*[22]

En la relación alegada al *Rivelo* del 1811 es escrito: «Casas de misma vivienda del rev. Sac. don Vincenzo Pisone sitios en el barrio de San Vito colindante con las casas de los herederos del fue Francesco La Marca, con las casas del Doctor en Medicina sig. don Antonino Pisone, calles públicos y otros confines consistentes en número nueve cuerpos de casas con un pequeño pozuelo y *astraco* entre bajo y sobre».[23]

En la Descripción de legados y obligaciones que los correspondientes testadores dejaron y de aquél que existe actualmente y se exige del 1774 del Fondo de Commenda de la Iglesia de la Magione de Palermo es escrito: «Don Vincenzo Pisone devuelve en 13 años de directo dominio de sus casas en el corral de Cattano confinantes con las casas de la iglesia de S. Margherita como acto en notario Calogero Quartararo al 28 de mayo de 1654».[24]

También el padre, Don Vito Pisone, devuelve 11 de censo de sus casas en el corral de Cattano, como indica en el acto del notario Calogero Quartararo, fechado 28 de mayo de 1654. Los actos del notario Calogero Quartararo que hemos recibido, que se encuentran en el archivo de Estado de Sciacca, llegan hasta al 1653 por lo tanto no es posible consultar dichos actos.

En la *Descripción de la Magione* otros legatarios también resultan con casas en el corral Cattano, entre ellos la cofradía de la Iglesia de Santa Margherita de Sciacca.

Don Vito Pisone, padre de Vincenzo y Antonino, fue originario de la ciudad de Sambuca. En los *Riveli* de Sciacca del 1747[25] resulta que poseyó muchos *tenimenti* de casas en Sciacca y en Sambuca. En particular en Sciacca fueron de su propiedad muchas casas en el barrio del *Cadda* y en el barrio San Vito, y el edificio que semeja corresponder a la antigua sinagoga es un *tenimento* de casas consistentes en 12 cuerpos [8 terrane, dos abajo, cisterna, pérgola, bargio (corral)] y un pequeño jardín en el barrio de San Vito con corral.

---

21. Los *Riveli dei beni e delle* anime son documentos de los archivos sicilianos que reconducen declaraciones de los cabeza de familia sobre los bienes y los miembros de la familia, fechados entre lo XVI y el siglo XIX. Se trata de un importante manantial documentario por la descripción de la historia siciliana. Lo primero de estos documentos remonta al 1505.

22. *Astraco (tectum vel astracum):* desván con suelo tosco, sea de la galería de la escalera externa generalmente cubierta, sea a llana tierra de la vivienda (*astraco terraneo*)

23. Deputazione del regno. Rettifica dei *Riveli dei beni e delle anime* del 1811, volumen n. 1008, rivelo n. 263. Archivo de Estado de Palermo

24. Fondo di Commenda de la Magione. Despacio de las rentas del hospital del Monte de Piedad de la ciudad de Sciacca. Volume n. 131. Archivo de Estado de Palermo

25. Deputazione del regno. *Riveli dei beni e delle anime* del 1747, volume n. 4271, rivelo n. 226. Archivo de Estado de Palermo

4. Hipótesis de lectura y propuestas de trabajo

Procediendo, cronológicamente, en sentido opuesto, tenemos conocimiento del acto del notario Giovanni Cutrona, que se encuentra al archivo de Estado de Sciacca, dónde resulta que en el 1492 «Merdochai Crispu, abogado de Subhuti Sagictuni, Xalom Crispu, abogado del maestro Nissim de Sagictono y Sadia de Minachem y Francesco de Amuroso, abogado de Manuele y Axeni de Minachem venden a la cofradía de Santa Margarita de Sciacca un edificio llamado *Scola di li Iudei* (Escuela de los Iudei) en Sciacca, barrio *Cadda*. La estructura ha sido parte del patrimonio del difunto David de Minachem, vendido por los herederos Robino de Galiono y Busacca Balam, prothi de la comunidad hebrea y Daniele Jubayra, tesorero, se ha empeñado a verter tal suma a la Corona y a los acreedores» (Scandaliato y Gerardi, 1998: 223).

La sinagoga también fue llamada por los judíos con los términos *meschita* y *escurre*, porque a menudo la escuela se encontró en el mismo edifico de la sinagoga. La *meschita* «no es para los judíos un lugar sagrado, pero es el centro de la vida comunitaria, alrededor del que giran a la liturgia cotidiana y el de las fiestas, pero también la escuela»[26]. Escribe en efecto el Ciaccio que los judíos de Sciacca «la sinagoga, gratuito all' uso sarracenos, llamaron *Mezquita* o *Meschita* y también Escuela» (Ciaccio, 1900: 151). Es por lo tanto fácil formular la hipótesis de que la *Escurre de ellos Iudei* de Sciacca se encontrara en el mismo edificio de la sinagoga y eso podría ser ulteriormente confirmado por el hecho que la escuela fue vendida en el 1492 a la Cofradía de Santa Margherita y en los documentos consultados por el 1747 al 1939 los propietarios de la construcción siempre han resultado *livellari* de la Congregación de Caridad de Sciacca y al Fondo por el Culto, a cuyo hizo jefe el hospital de Santa Margherita.

De los documentos consultados ha emergido luego que, en los años siguientes, estaba presente en el corral Cattano la iglesia de San Giovanni de Cattano o San Giovannuzzo, también llamada para distinguirla de la otra iglesia de San Giovanni Baptista, como el histórico Ciaccio reconduce (Ciaccio, 1900: 389), el cual escribe que fue construida en el 1600[27] por Bernardino Cattano y Vito Bivona. Según el Ciaccio la iglesia, que se encontró a mano izquierda de quien entra en calle Cittadella dentro del corral de Cattano de quien entra, ha sido convertida en casas privadas en el 1736 por el obispo Lorenzo Gioeni a ventaja de la Iglesia de San Lorenzo, porque estaba en estado de abandono.

También es posible plantear la hipótesis de que la sinagoga de Sciacca, después de la expulsión de los judíos del 1492, hubiese sido transformada en la iglesia de San Giovanni de Cattano. La elección del nombre Giovanni Baptista no es casual[28] porque es un

26. Definición de sinagoga extraída por el sitio http://www.treccani.it/enciclopedia/sinagoga_%28Enciclopedia-dei-ragazzi%29/

27. De otra manera de lo que el Ciaccio sustenta, durante la consulta de los *Riveli dei beni e delle anime* de Sciacca del 1593 he encontrado en el revelo de Antonino Liotta que ya en el 1593 la Ecclesia de San Joanni estuvo presente en el corral Cattano.

28. Ejemplos de sinagogas sicilianas transformadas en iglesias dedicadas a San Giovanni son la basílica de San Giovanni Baptista de Siracusa, la sinagoga de Mistretta transformada en iglesia de San Giovanni Baptista en el 1534 y el traslado de la sinagoga de Catania en la actual iglesia de San Giovanni.

nombre significativo para indicar la conversión al catolicismo por el ritual del bautismo. Cabe suponer también que la transformación de la sinagoga en iglesia ocurriera en el 1548, fecha indicada en el versículo bíblico sobre la ventana de la casa con acceso al corral Cattano n. 12.

Hay que añadir luego que la iglesia de San Giovanni fue realizada por los Cattano que residieron en el corral y cuyos orígenes debieron ser hebreos. En efecto hallamos la familia Attano hebrea, como el Ciaccio escribe (Ciaccio, 1900: 154-155), y hallamos un Tadeo Cattano en los *Riveli* del 1593[29] con abjuración. En el corral Cattano de los *Riveli* del 1584 y 1593 resulta que vivieron Constancia Cattano, cuyo hijo Baptista fue sacerdote y vicario en aquellos años del arcipreste de Sciacca y Rinaldo Cattano que posee, más allá de la casa, un jardincito junto al corral Cattano.

En el edificio de la sinagoga debería encontrarse el *mikveh* como testimonian los habitantes de la casa con entrada en el corral Cattano n. 12, que recuerdan de haber visto, en pasado, cisternas debajo del plano bajo. En particular un hombre anciano cuenta de una gran cisterna en el edificio con acceso al n. 10 del corral Cattano que luego fue cubierta para crear un local utilizado como una galería de tiro.

La búsqueda minuciosa de las actas de los notarios de judíos hasta al 1492 en el archivo de Estado de Sciacca ha sido hecha por Shlomo Simonsohn y Angela Scandaliato ha permitido sacar a la luz datos sobre la comunidad hebrea de Sciacca. Para continuar la búsqueda ahora es necesario consultar todos los documentos de los volúmenes del Fondo de Commenda de la Magione para localizar los legados al Hospital de Santa Margherita. Se deben visionar luego las *Sacrae Visitae,* las Sagradas Visitaciones, o sea las descripciones de las iglesias presentes en el territorio agrigentino y por lo tanto también a Sciacca a causa de las visitas del obispo de Agrigento, guardadas en el archivo diocesano del Vescovato de Agrigento, para hallar ulteriores informaciones sobre la iglesia de San Giovanni Cattano. Y, todavía, sería oportuno consultar, en detalle, los *Riveli dei beni e delle anime* de Sciacca del 1584 al 1748, que es hasta es dónde ha llegado mi búsqueda.

5. Referencias bibliográficas

Al Idrisi (1966) *Il Libro di Ruggero tradotto e annotato da Umberto Ruzzitano,* Palermo, Flaccovio.

Bellafiore, Giuseppe (1984) *Architettura In Sicilia 1415-1535,* Palermo, Edizioni Italia Nostra.

Casano Del Puglia, Rosa (2013) L'editto d'espulsione degli Ebrei dalla Sicilia del 1492. [En línea]. http://www.ilportaledelsud.org/editto-espulsione-ebrei.htm [Consultado el 30 de abril de 2017].

Ciaccio, Mario (1900) *Sciacca. Notizie storiche e documenti,* Sciacca, Bodoniana.

29. Tribunale del Real patrimonio. *Riveli dei beni e delle anime* del 1594, Entrega 9 estrecho 1. Archivo de Estado de Palermo.

Dufour, Liliane y Raymond, Henri (1992) *Siracusa tra due secoli,* Palermo, Arnaldo Lombardi Editore.

Garaffa, Maria Luisa (1994) Caratteri topologici dell'insediamento ebraico nella Sicilia occidentale, en AA.VV. *Architettura judaica in Italia,* Palermo, Flaccovio.

Enciclopedia dei ragazzi (2006) Luoghi strumenti e oggetti del culto in *Religioni* [En línea]. http://www.treccani.it/enciclopedia/sinagoga_%28Enciclopedia-dei-ragaazzi%29/ [Consultado el 30 de abril de 2017].

La Franca, Rosalia (1994) Ebraismo, sito, memoria dei luoghi, en AA.VV. *Architettura judaica in Italia,* Palermo, Flaccovio.

Lagumina, Batolomeo y Lagumina Giuseppe (1884) *Codice diplomatico dei giudei di Sicilia,* Palermo, Società siciliana di Storia Patria.

Mortillaro, Vincenzo (1876) *Nuovo dizionario siciliano-italiano,* Palermo, Tipografia del Giornale letterario.

Sanfilippo Galioto, Bonaventura (1710), *Sacrum Xaccae Theatrum,* Palermo, Manoscritto della Biblioteca Comunale di Palermo.

Scandaliato, Angela y Mulè, Nuccio (2002) *La Sinagoga e il bagno rituale degli ebrei di Siracusa*, Firenze, Giuntina.

Scandaliato, Angela (1999) I cimiteri ebraici di Sciacca e Caltabellotta nel XV secolo, *en Materia Giudaica*, nº 5, Firenze, Giuntina.

Scandaliato, Angela y Gerardi, Maria (1998). Note sugli ebrei di Sciacca alla fine del XV secolo, en Bucaria, Nicolò *Gli ebrei in Sicilia dal tardoantico al medioevo; studi in onore di Mons. Benedetto Rocco*, Palermo, Flaccovio.

Scandaliato, Angela y Gerardi, Maria (1990) La Giudecca di Sciacca tra il XIV e il XV sec*.,* en AA.VV., *Sciacca città degna,* Sciacca, Rotary Club Sciacca.

Simonsohn, Shlomo (2000) *Jews in Sicily*, volume 2, Leiden-Boston, Brill.

Simonsohn, Shlomo (2010) *Jews in Sicily,* volume 17, Leiden-Boston, Brill.

Trasselli, Carmelo (1981) *Siciliani fra Quattrocento e Cinquecento,* Messina, Intilla.

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCCESS INFO
Recibido: 08/08/2017 Aceptado: 13/12/2017

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER
Barbera, Rosa (2017) La sinagoga de Sciacca, lugar de la memoria de la presencia judía en Sicilia, *Revista de Paz y Conflictos,* Vol. 10(2), pp. 283-303.

SOBRE LA AUTORA • ABOUT THE AUTHOR
Rosa Barbera. Licenciada en aquitectura por la Universidad de Palermo y en Ciencias de la Educación y Formación por la Universitad Tor Vergata de Roma, Italia. Es profesora en la Escuela de Arte de Palermo y alumna de segundo año del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales (Línea de investigación: Interculturalidad y Cultura de Paz) en la Universidad de Granada, España. Ha enseñado en la Scuola Interuniversitaria Siciliana di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario (S.I.S.S.I.S.) de la Universidad de Palermo. Ha realizado algunos proyectos sobre temas sociales con las asociaciones Emergency, Libera Palermo, Greenpeace y Amnistía Internacional y desde hace años desarrolla actividad de investigación histórica y cultural sobre la genealogía y el territorio siciliano

Reseñas

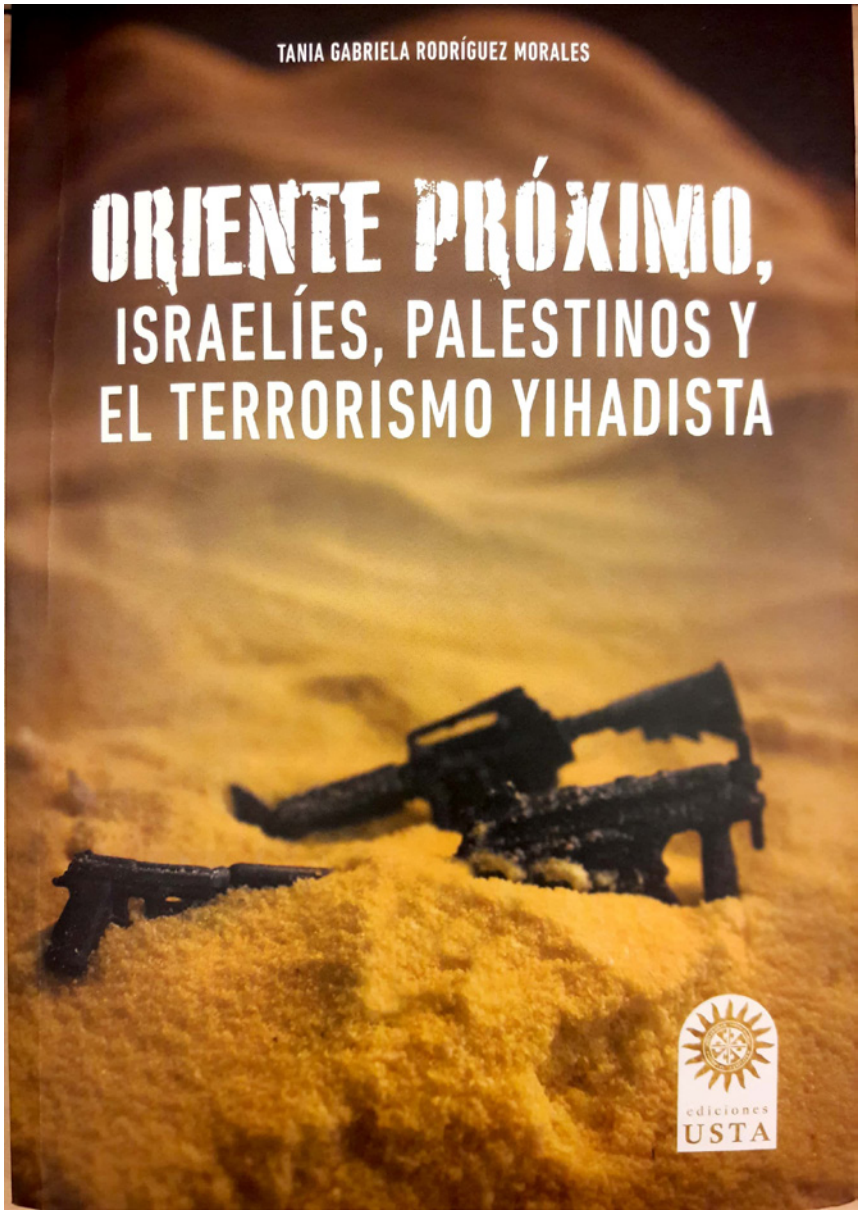
Book Reviews

Diagnóstico de las amenazas a la paz en Oriente Próximo: El conflicto israelo-palestino y el terrorismo yihadista

Sergio Moldes-Anaya
Universidad de Granada, España
sergiomoldesanaya@gmail.com

EN RESEÑA DE • A REVIEW OF

Rodríguez Morales, Tania Gabriela (2017) *Oriente Próximo. Israelíes, palestinos y el terrorismo yihadista*, Bogotá, USTA.



creative commons
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

El análisis geopolítico y geoestratégico como parte ensencial del estudio de los conflictos internacionales no es nada nuevo para la *Investigación para la paz*. Por ende, y tal como refiere la densa literatura escrita acerca del tema, tampoco son nada nuevos los diagnósticos realizados por los especialistas en el ámbito de la *Seguridad* sobre la situación de inestabilidad crónica en Oriente Próximo. No obstante, aquí se presenta una interesante obra escrita por la especialista en *Relaciones Internacionales* y *Seguridad* Tania Rodríguez Morales, quíen vuelve a dar una vuelta de tuerca al conflicto israelo-palestino desde la *perspectiva realista* y que en las próximas líneas analizaremos con detenimiento.

En primer lugar, el conflicto israelo-palestino marca un claro ejemplo de cuanto puede durar un conflicto y cómo las sociedades pueden sobrellevar el peso del mísmo. Para entender en qué consiste un conflicto internacional y a posteriori introducirnos en el diágnostico del mísmo la autora inicia su estudio definiéndolo, al mismo tiempo que menciona los procesos que pueden darse dentro de la *búsqueda de la paz* y *transformación de conflictos.* Para ello, trata de analizar conceptos como el de *resolución*, *gestión* y *transformación* de conflictos, dejando a entrever la complejidad del área de estudio y haciendo énfasis en los esfuerzos realizados para conseguir explicar las citadas categorías analíticas, dándole especial importancia al concepto de *transformación* planteado por el profesor Galtung. En este sentido, la autora, desde el punto de vista de la *Teoría Realista,* considera que los conflictos no son todos susceptibles de una resolución por cuanto no todos son iguales, de ahí la importancia de analizar y *trascender* las *contradicciones* subyacentes.

Según señala Rodríguez, comprender el conflicto israelo-palestino no es una tarea nada fácil sino más bien ardua y minuciosa, lo mismo ocurre al intentar entender los porqués del auge del *terrorismo yihadista* en el mundo, en este sentido se puede decir es fácil desdibujarse. Se han escrito muchas obras sobre este tema, sin embargo, en este estudio la autora nos muestra una visión aproximada a lo que podría ser una negociación «con base en la realidad del conflicto» también desde lel punto de vista de la *Teoria Realista* de las *Relaciones Internacionales*. Para ello, la autora trata de hacer hicapié en la imposibilidad del regreso de los refugiados de 1947 que huyeron en la Guerra por Jerusalén. Por otra parte, la autora también hace énfasis en la necesidad de la garantía de que la *Autoridad Palestina* asegurase la capacidad de impedir atentados terroristas desde Gaza hacia el sur de Israel. Todo lo anterior se sustenta en su Tesis Doctoral.

Para afianzar la correcta comprensión del tema, Tania Rodríguez Morales inicia explicando la política exterior de los Estados Unidos partiendo de la dialéctica y estrategia para Oriente Próximo de cada uno de los grandes partidos. Esto lo trata de explicar analizando el papel de mediador de este país desde la retirada del Protectorado Británico en Palestina hasta la fecha. En el libro, hace un análisis de los primeros cuatros años de la administración Obama y su fracaso en la resolución y transformación del conflicto, habiendo sido ésto, una de sus prioridades de campaña y de gobierno. La autora también delimita el papel de las dos últimas administraciones estadounidenses, dónde según Rodríguez nada ha cambiado significativamente, por lo que concluye que la administración Obama fracasó la mediación y gestión transversal del conflicto. Al mismo tiempo, la autora plantea que se deja abierta la posibilidad de cambios profundos en la gestión del conflicto y que en

los años venideros tendrá a Trump y su equipo de gobierno como mediadores y al mísmo tiempo gestores del citado conflicto.

Según la autora, ha existido un error histórico en todas las administraciones estadounidenses, ésta errata consiste en delimitar la fecha para la firma de la paz entre las partes. Particularmente, la autora señala que fue en 2012 cuando el denominado *Cuarteto* (Estados Unidos, Unión Europea, Naciones Unidas y Rusia) volvió a caer en el mismo error. Dada la situación cambiante de los conflictos, incluida la última y tal vez más álgida entre las partes – Israel – Palestina - el mediador - Estados Unidos – la autora plantea que es necesario exigir a *los garantes* una visión holística, de tal forma que no se caiga en los errores del pasado, evitando de todas las formas posibles deteriorar más el escenario y poner trabas a la resolución y transcendencia. Para ello, la autora plantea una primera medida la cual lleva explicita la idea de que «la solución es una cuestión de alta de continuidad» en un hipotético nuevo programa de negociaciones.

En cuanto a la búsqueda de soluciones al conflicto, la autora analiza los factores que condicionan la *búsqueda de la paz* y *transformación del conflicto.* Para ello, indica que la vía de un posible *diálogo directo* entre ambas partes es la solución y señala que es necesario un *compromiso* de ambas partes para asumir el regreso de la negociación directa o cara a cara. Seguidamente, Rodríguez arguye la necesidad de un cambio en el método de la negociación. Para ello, enfatiza que este cambio debe involucrar a la sociedad civil de ambos lados del conflicto, darle voz y espacio en la negociación. Seguidamente, la autora propone que el nuevo método debería consistir en innovar, girar, experimentar a través de un proyecto de paz riguroso, común, estable y duradero. A posteriori, la autora analiza la búsqueda de la «paz desde arriba» y lanza una crítica a la supuesta posición unilateral que tomo Mahmud Abbas centrada en conseguir el reconocimiento de un Estado palestino, que según recalca la autora, se llevó a cabo a través de la fuerza y de la presión en Naciones Unidas.

Para finalizar la primera parte de su libro, Rodríguez plantea que existen unas *contradicciones estructurales profundas* que impiden la resolución del conflicto israelo-palestino, las cuales, según la autora, constituirían el núcleo profundo del mismo, esto es; Jerusalén y su estatus, la exigencia de la *Autoridad Palestina* de proponer el regreso a las fronteras de 1967, el retorno de los refugiados palestinos, el desmantelamiento de los asentamientos israelíes, el reconocimiento del derecho a la autodeterminación de los dos pueblos, la desmovilización del grupo *Hamás* y su compromiso sólido con la paz, que consistiría principalmente en abandonar sus prácticas terroristas. Con respecto a esto último, la autora advierte que el compromiso de la *Autoridad Palestina* debe ser incondicional, sin alegato de duda ni posibilidad de quebrantamiento.

De todo lo anterior, la autora considera particularmente delicado lo concerciente al estatus de la ciudad de Jerusalén, y destaca que este puede ser el punto que hace «irreversible» el conflicto, apuntalando el *statu quo*, que al parecer no es molesto para las partes. La importancia cultural y religiosa de Jerusalén condiciona toda posible solución del conflicto, de hecho, la autora advierte que es el origen del mismo, a lo cual se suma el hecho de la imposibilidad de dividirla, lo que ha ocasionado un escalamiento y bloqueo crónico del conflicto. Rodríguez señala en su obra también, que ambos actores proclaman

la cuidad de Jerusalén como su capital, tanto por razones históricas, como por cultura o por identidad, aunque la autora advierte que nunca se ha conocido la ciudad de Jerusalén como capital de otro país que no sea Israel.

En la segunda parte del libro encontramos que Rodríguez aborda un tema del cual no existe una amplia y rigurosa literatura en Latinoamérica. Se trata del fenómeno del terrorismo yihadista. La autora inicia este apartado abordando la problemática de la globalización del terrorismo islamista remarcando que después del 11S, cuando la sociedad se plantea el imaginario de lo que puede ser *Al Qaeda*, *Estado Islámico* (*Daesh*), *Boko Haram, Ejercito de Mahdy*, *Hezbollah*, *Hamás* y otros grupos terroristas nacidos en Oriente Medio, generalmente dirigen su mirada hacia el Islam, lo que sin duda esta calando profundo en las actitudes hacia estos colectivos en Occidente. En línea con esto, la autora señala que el Islam ha sido estigmatizado en Occidente, para ello trata de explicarlo partiendo de la base de los despropósitos que estos grupos han cometido en nombre del profeta Mahoma. Para la autora, no es admisible que esto ocurra, pero al mismo tiempo contempla que tampoco es correcto culpar a los ciudadanos de occidente por tal desviación, para explicar ésto, Rodríguez alude al propio desconocimiento endocultural de las sociedades occidentales.

En este complicado escenario de un yihadismo que recorre el mundo, muta y se ajusta a nuevas circunstancias, pero que siempre resurge, encontramos que en la obra de Rodríguez se explica la idea de que el Islam paso de vivir en paz en «su territorio» durante siglos e incluso abanderar la causa pacifista para las demás civilizaciones, a vivir en un catastrófico y desavenido presente que hace que no se magnifique ese pasado pacífico, principalmente por la obra siniestra de los grupos terroristas que desde inicios del siglo XXI han deteriorado profundamente la percepción de la religión de Mahoma en el resto del mundo. Por otra parte, la autora presta especial atención a las últimas controversias dentro del propio Islam que capitalizó la más grande división reciente, ocurrida en 1979 con la *Revolución Islámica* y la llegada de Jomeini al poder en Irán.

Siendo éste momento de la historia de la humanidad bastante complejo, plena posmodernidad, la autora hace referencia al yihadismo como la *nueva amenaza* de la post Guerra Fría. Según la autora, no habiendo terminado de transitar completamente el inicio de un *nuevo orden mundial* caracterizado por la multipolaridad geoestratégica y geopolítica cuando una vez iniciado el siglo XXI aparece una nueva amenaza, que contempla a sí mísma como progenitora del mencionado *nuevo orden* a través de una violencia basada en el extremismo y radicalismo religioso que señala dos enemigos claros, los regímenes que gobiernan países sunitas y el mundo occidental, la profecía del *choque de civilizaciones* de Samuel Huntington. Además, la autora apunta que el grupo terrorista más mediático de los últimos tiempos, *Al Qaeda*, resurgió en el contexto de la post Guerra Fría con una ideología antisistémica, alternando distintos ciclos de auges y caídas con diversos grupos de izquierda y consolidando el llamado *eje del mal*.

Su conocimiento de *Al Qaeda* le lleva a advertir que fue el primer grupo terrorista de alcance planetario, en este sentido la autora lo describe como una voraz máquina de desastibilización mundial con la que Osama bin Laden rompió todos los esquemas del

terrorismo en la historia de la humanidad. El Emir saudí, que fue expulsado de su propio país y despojado de esa nacionalidad acorraló al mundo, un claro ejemplo fue el 11S, del que sin duda consiguió una victoria trascendental para el advenimiento del yihadismo, a pesar de que ese triunfo fue el inicio de su propio declive.

Según Rodríguez, el *Frente al Nusra* (*JabhatFateh al-Sham)* es *Al Qaeda* en Siria, y ha mutado en sendas ocasiones, hasta convertirse en el poder más fuerte hoy en el país árabe. Este grupo, ha superado a su progenitor y según arguye la autora, a día de hoy ha demostrado dentro del conflicto que plantea quedarse con el control del Islam suní en ese país. Rodríguez, además, plantea que el verdadero poder del Frente aún esta por descifrar. Los cambios en el conflicto, el despojo de los territorios ocupados por el *Daesh* en Siria por los rusos, la coalición occidental y el silencio que mantiene el Frente no dan esperanza de un escenario sólido y mucho menos de desaparición del yihadismo en esa región del mundo.

Por último, Rodríguez hace un análisis de la estructura del *Estado Islámico* (*Daesh*) desde sus orígenes como una escisión de *Al Qaeda* en Irak. Sin embargo, hace énfasis en que el *Estado Islámico* no es el mismo que nació de las entrañas del jordano Abu Musabal Zarqawi. Para explicar esto, hace énfasis en el poder que obtuvo en su momento en Siria e Irak. La descripción de al Zarqawi en el libro señala que éste nunca fue un elemento decisivo dentro de la «Organización Madre». Además, la autora da cuenta de la mala relación que siempre existió entre Osama bin Laden y el jordano, dado que el Emir pensaba que por su alto extremismo impediría el surgimiento de una imagen favorable de *Al Qaeda* en Irak.

En el resurgimiento de este «Nuevo Daesh», como lo denomina la autora, tuvieron un importante papel las llamadas *primaveras árabes*, pues en el caso particular sirio, trajo consigo una guerra que seis años después aún se mantiene. Rodríguez describe una lucha fratricida entre los dos brazos del Islam, suníes y chiíes por el poder para terminar justificando cómo se dieron estos movimientos. Del fracaso de Occidente al lidiar con el resultado nefasto de estos movimientos la autora no tiene dudas, según Rodriguez a día de hoy Occidente no ha construido un escenario de recuperación en esa región del mundo lo que finalmente acaba afectandole también a vista de los nuevos ataques terroristas de los últimos años.

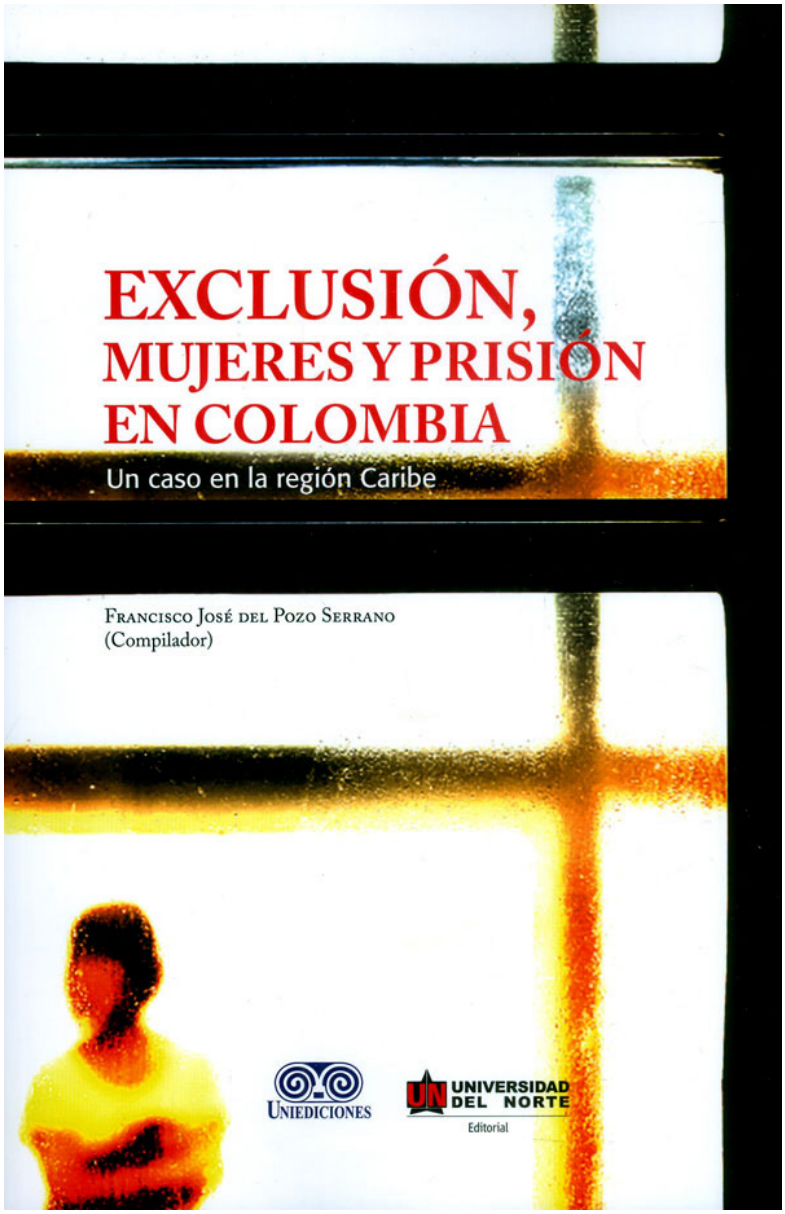
Finalmente y a modo de conclusión Rodríguez plantea que el yihadismo y las armas nucleares son hoy por hoy las máximas amenazas en el mundo. Según la autora, después de los atentados de New York el mundo comenzó a hablar de la posibilidad de una nueva amenaza, el *terrorismo global*. La autora contempla el conflicto israelo-palestino como un conflicto de desgaste y sin una solución sólida a la vista. En cuanto al *Frente al Nusra* (*JabhatFateh al-Sham*) la autora plantea que a partir de su separación de *Al Qaeda Central* se ha convertido en un grupo poderoso que tiene la capacidad de reemplazar en la zona al Daesh ante una posible dispersión en pequeños grupos. En cuanto al *Estado Islámico*, afirma que es probable, y se espera, una mutación estratégica a medida que vaya perdiendo fuerza militar y territorio en Irak y Siria, pues ya está en proceso de expandirse a Libia.

EXCLUSIÓN, MUJERES Y PRISIÓN EN COLOMBIA: Un caso en el Caribe colombiano

Andrea Barrientos Soto
Universidad de Granada, España
abarrientos@correo.ugr.es

EN RESEÑA DE • A REVIEW OF

Del Pozo Serrano, Francisco José (Comp.) (2017) *EXCLUSIÓN, MUJERES Y PRISIÓN EN COLOMBIA: Un caso en el Caribe colombiano*, Barranquilla, Editorial Universidad del Norte.



creative commons
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

Las instituciones carcelarias y penitenciarias son algunos de los contextos más olvidados en nuestras sociedades, y con ellas, las personas que cumplen condena. Desde esos procesos constitutivos que posibilitan el aislamiento de quienes infringieron la ley vinculada al cumplimiento de una pena privativa de la libertad, al mismo tiempo, se crean posibilidades para el desarrollo de una nueva Cultura de paz a nivel social, familiar o personal. En esencia, esto es lo que se plantea en esta investigación-acción con las mujeres reclusas del centro de rehabilitación femenino del "Buen Pastor" de Barranquilla.

La obra estudia la situación de discriminación de las mujeres reclusas en el panorama hispanoamericano y en Colombia, la realidad de sus hijos residentes con ellas y en el exterior, así como la relación con sus familias. Sin duda, el título de este libro da cuenta de los desafíos investigativos, sociales y científicos, que se enfrentan.

Este estudio se constituye como pionero tras la modificación en Colombia de la Ley 1709, del 20 de enero de 2014. De esta manera, se promueve un nuevo horizonte en la política pública relacionado con un tratamiento penitenciario que posibilite mayor igualdad y bienestar de esta población.

El libro está compuesto por diez capítulos en los que se incluyen análisis y propuestas de futuras mejoras respecto de la situación de las mujeres reclusas en Colombia. El trabajo fue desarrollado por un grupo de investigadores adscritos a los departamentos de Educación, Psicología y Salud Pública de la Universidad del Norte, de la Universidad Libre (seccional Pereira), de la Universidad Tecnológica de Pereira y de la Universidad Cooperativa (sede Medellín). En el ámbito internacional, participaron la directora de programas del Centro Penitenciario de Sevilla (España) y la que fue subdirectora de tratamiento de la Unidad Externa de Madres Jaime Garralda de Madrid por Instituciones Penitenciarias (Ministerio del Interior) y un equipo de investigadores de la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Granada en España.

El *primer capítulo* por Francisco José del Pozo Serrano, Giselle Paola Polo Amashta y Diomedes Tabima García, presenta la metodología de investigación-acción del proyecto, su naturaleza, criterios, población, técnicas e instrumentos con un enfoque que busca la descripción y la comprensión del fenómeno y la acción que cambia y transforma la realidad de un colectivo históricamente vulnerado y poco atendido.

El *segundo capítulo*, realizado por Concepción Yagüe Olmos, Francisco José del Pozo Serrano y Estrella Carrasco Fernández, presenta los marcos teóricos que permitieron tratar la realidad penitenciaria en general, y específicamente de las mujeres reclusas, mediante el enfoque diferencial de género en el tratamiento penitenciario en Hispanoamérica: Colombia y España. A partir de esta visión, se realiza un análisis jurídico de la ejecución y del tratamiento penitenciario, la desigualdad de género en el ámbito internacional y los abordajes de buenas prácticas en países como España.

El *tercer capítulo*, trabajado por María del Mar García-Vita, Fanny T. Añaños-Bedriñana y Francisco Jiménez Bautista, describe el panorama sociodemográfico de las mujeres reclusas en Colombia, y para ello hace énfasis en variables como el estrato socioeconómico, la etnicidad o la pobreza que condicionan la actividad delictiva con bajos perfiles de criminalidad y los perfiles de feminización de la pobreza.

En el *capítulo cuarto* se analizan, con enfoque diferencial de género por Edith Aristizábal Díaz-Granados y por Ana Liliana Ríos García, aspectos relacionados con las enfermedades físicas y mentales, así como las necesidades femeninas respecto de la salud que se dificultan durante el internamiento.

El *quinto capítulo* trata la atención psicosocial para las mujeres reclusas en Colombia, específicamente en Barranquilla, a través de Ángela María Martínez Chaparro y de German David Gómez Palacio. Aquí se estudia, desde una perspectiva de investigación-acción, factores, trastornos o enfermedades como la ansiedad, la depresión o el consumo problemático de sustancias en la salud integral de dicha población.

El *capítulo sexto* presenta un estudio con carácter crítico sobre lo criminológico, los derechos humanos y el enfoque de género en el ámbito penitenciario. Destaca los aspectos jurídicos de dignidad, derecho y seguridad penitenciaria y su relación y contradicciones con la recuperación, la in/reinserción social e integral del ser humano. Este capítulo fue elaborado por Francisco José del Pozo Serrano, Fernando Gil Cantero y Jairo Alberto Martínez Idárraga.

Como un estudio de especial interés, el *capítulo séptimo* se centra en la infancia y la vulneración de derechos en el ámbito penitenciario y analiza la relación materno-filial, el acompañamiento de la atención tutorial y educativa, así como algunos de los aspectos de calidad educativa, expectativas sobre la educación infantil o dificultades y problemas de aprendizaje. Este capítulo fue elaborado por Mónica Patricia Borjas, Magdalena Jiménez Ramírez, Valmiro Narváez Goenaga y Giselle Paola Polo Amashta.

El *capítulo octavo* por María del Mar García-Vita y Claudia María López Ortiz, hace hincapié en uno de los aspectos menos planteados en la investigación en prisiones: la situación familiar de las mujeres reclusas. Aquí se hace énfasis en la etapa previa al internamiento penitenciario (estado civil, composición y relaciones familiares o modelos educativos y estilos de crianza) y durante el cumplimiento de condena (los desarraigos con la familia en el exterior, hijos residentes en los centros, la maternidad, etc.), así como las expectativas de la reincorporación.

Desde una perspectiva hermenéutica y crítica, el *capítulo noveno* estudiado por Jesús Ortiz López y Victoria Robles Sanjuán, presenta los relatos a partir de un análisis de discursos con perspectiva de género. Este apartado tiene especial incidencia en el sujeto como historia individual desde los roles socioculturales de las mujeres.

El *último capítulo* trata acerca de la educación de las mujeres reclusas antes y durante el internamiento y la manera en que la formación educativa genera un impacto en sus vidas. Hace énfasis en algunas características poco atendidas como son las dificultades de aprendizaje de las mujeres reclusas. Este último capítulo fue realizado por Fanny T. Añaños-Bedriñana, Mónica Patricia Borjas, Fernando Gil Cantero, Valmiro Narváez Goenaga y Giselle Paola Polo Amashta.

El estudio confirma de manera contundente la necesidad de atención integral de esta población carcelaria minoritaria desde enfoques de tratamiento que tengan en cuenta las circunstancias específicas de salud mental, física, atención en drogodependencias, edu-

cación reglada y educación social, atención socio-laboral y desarraigo familiar, con el fin de crear políticas, normativas, programas y acciones más igualitarias y resocializadoras.

Las situaciones experimentadas por las mujeres antes de ingresar a un centro penitenciario son captadas en detalle e incluyen circunstancias que son resultados de la feminización de la pobreza, la multiculturalidad y plurietnicidad, la corta cualificación profesional y la violencia de género e intrafamiliar de la que son víctimas. Relata además la realidad que enfrentan durante el internamiento, cuando se observan situaciones de criminalización social y moral por el hecho de ser delincuentes y su rol de mujer y madre, la reproducción de los roles tradicionales de género en el tratamiento penitenciario, la poca atención diferencial en salud femenina y la atención a los menores residentes o familias del exterior. Las descripciones aportan a desarrollar un detallado perfil de las características principales de las mujeres reclusas (algunas generalizables en sus factores de riesgo y de protección a la población más amplia del país) desde un análisis relativo a la sociodemografía, la seguridad, los derechos humanos, la educación, la salud física o mental con un enfoque diferencial de género a partir de referentes internacionales y comparados.

Los autores aseveran la escasez de estudios acerca de las mujeres reclusas, y menos aún desde una perspectiva de género e interdisciplinar. Ahí yace el valor de este estudio. Este libro es una importante herramienta para los gestores de políticas públicas y una significativa aportación al estudio de esta población, que aunque minoritaria, sus derechos y bienestar afectan a la totalidad de la sociedad Colombiana.

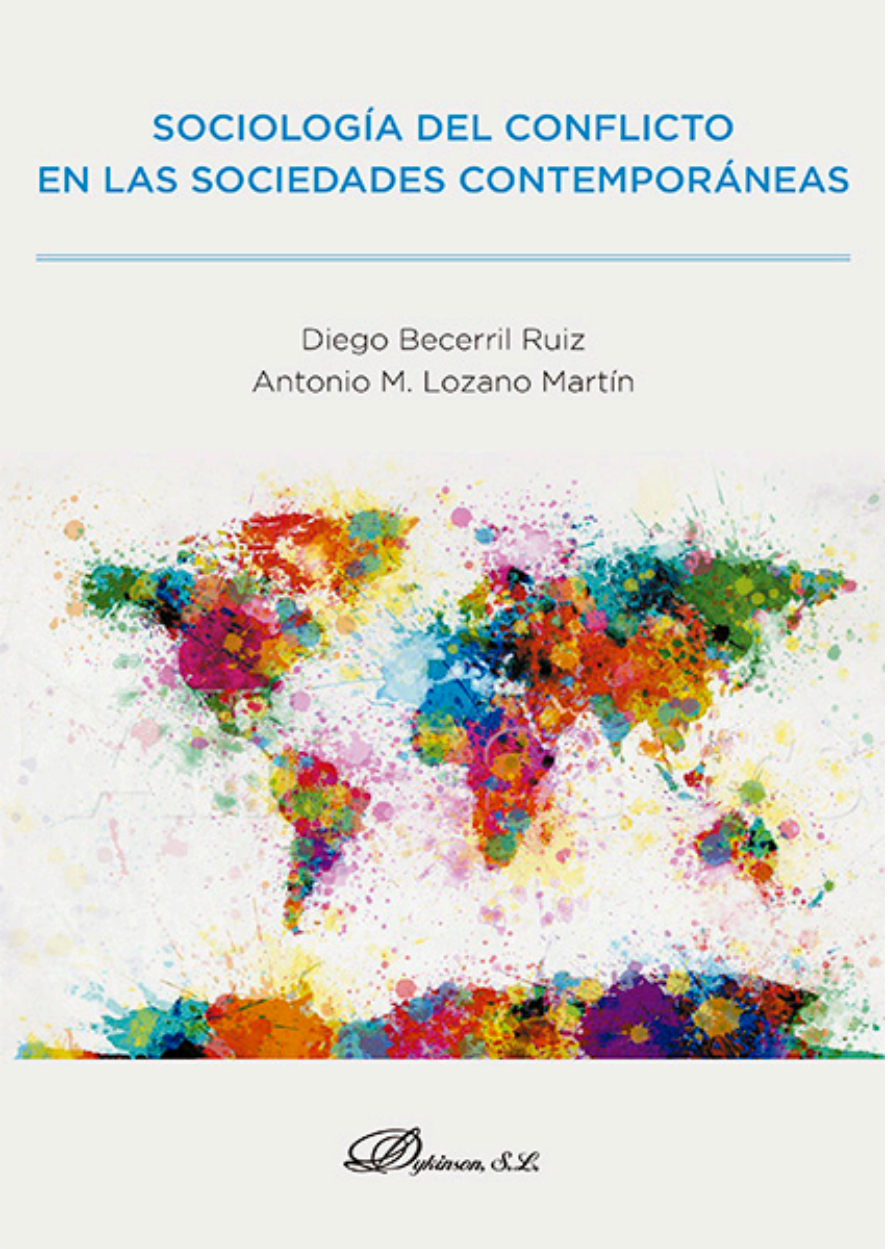
Revista de Paz y Conflictos
ISSN 1988-7221 | Vol. 10 | Nº 2 | 2017 | pp. 317-321

Sociología del conflicto en las sociedades contemporáneas

Carmen Espinosa Luna
Universidad de Granada, España
cmluna@correo.ugr.es

EN RESEÑA DE • A REVIEW OF

Becerril Ruiz, Diego y Lozano Martín, Antonio M. (2016) *Sociología del conflicto en las sociedades contemporáneas*, Madrid, Dykinson.



creative commons
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 3.0 Unported.

Este libro surge como resultado del Congreso Internacional *Sociology Conference Social Conflicts in the 21st Century. New Realities, New Spaces. Interdisciplinary Dialogies* (Congreso Internacional de Sociología: Conflictos sociales en el siglo XXI: Nuevas Realidades, Nuevos Espacios. Diálogos Interdisciplinares) organizado por el Grupo de Investigación SEJ-131 y el Instituto Universitario de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada (España) en Bourgas (Bulgaria), en el 2015.

Los ponentes pusieron sobre la mesa varios de los conflictos sociales a los que nos enfrentamos hoy día, en pleno siglo XXI. El libro recoge un total de 15 capítulos, los cuales han quedado divididos en 3 bloques en función del contexto en el que se encuadran los conflictos descritos (contexto social, contexto educativo y de género y por último, contexto político y jurídico).

Como ya se ha dicho, el primer bloque abarca todas aquellas experiencias enmarcadas en el contexto social. Desde esta perspectiva se plantean temas como *el desempleo y la precariedad laboral de los españoles* (Rafael Martínez Martín), así como *las condiciones sufridas por los adolescentes marroquíes en Andalucía* (Ainhoa Rodríguez). A través de estos dos capítulos, los autores dejan al descubierto realidades poco favorecedoras para ambos colectivos.

Por un lado, nos encontramos con que cada vez son más los jóvenes españoles que emigran a otros países de Europa en busca de un mejor futuro laboral, mientras que el número de inmigrantes ha disminuido considerablemente debido a la exclusión político-legal y administrativa que sufren aquí en España (Andalucía). Como bien dice Rafael Martínez Martín, «de nuevo se empieza a producir otro cambio de signo de las migraciones que está afectando al número de activos, ya que son menos los inmigrantes que vienen a trabajar y cada vez más los que abandonan España para intentar conseguir un acceso al empleo» (Martínez, 2017: 36).

Otro de los capítulos pertenecientes a este primer bloque es el de *Espacio: Frontera superada para el turismo* de José Luis Villanueva Pérez. A través de él nos presenta un recorrido reflexivo con el fin de lograr una (re)definición del turismo. Una de las cuestiones planteadas es la distinción entre lo turístico y lo que no lo es, entre lo que se considera ser un turista o ser un viajero. Esta diferencia radica en el motivo principal que te lleva a realizar un viaje, pero la verdad es que «existen tantas motivaciones turísticas como personas» hay en el mundo (Villanueva, 2017: 105).

En el artículo titulado *Acuerdos y desacuerdos: conflictividad en las rupturas de parejas homo y heterosexuales* (Diego Becerril y José Manuel Jiménez), los autores presentan un análisis de las consecuencias o conflictos a los que se enfrentan diferentes parejas una vez que deciden ponerle fin a su matrimonio. Se lleva a cabo una comparación entre el grado de conflictividad en los diferentes matrimonios (homo y heterosexuales), sin olvidar todas aquellas circunstancias que también forman parte de la institución (tenencia o no de hijos, hijos comunes o hijos de relaciones anteriores, nacionalidad de los cónyuges, etc.).

Se trata de un tema poco considerado o apreciado (para muchos), pero de acuerdo con los autores del capítulo, «una conclusión final evidente es la falta de análisis sociológicos

sobre las parejas homosexuales y sus procesos sociodemográficos, carencia que en España es muy significativa» (Becerril y Jiménez, 2017: 55), situación que debería cambiar.

Para cerrar este bloque, nos encontramos con los capítulos cuyas temáticas guardan una relación directa con la violencia (física). Es el caso de Pilar Martos y su artículo *La violencia en el deporte desde una perspectiva sociológica. Especial atención al fútbol.* De José Luis Paniza, Juan Carlos Ortigosa e Inmaculada Puertas, quienes nos presentan su investigación sobre *El maltrato al mayor en España*. Y por último, Francisco Jiménez Bautista y Francisco Jiménez Aguilar con su tema *La violencia contra los migrantes romaníes: el caso de Granada.*

A lo largo de estos capítulos se puede percibir un esfuerzo por conseguir erradicar esas conductas y prácticas sociales tan violentas y deshumanizadas que tienen lugar en nuestro día a día. Estas últimas semanas muchos medios de comunicación han puesto la atención en varios sucesos ocurridos en diferentes comunidades de España, relacionados con las agresiones y peleas entre los propios padres de niños y adolescentes, jugadores de fútbol. Este deporte, como bien dice Pilar Martos puede contribuir a la solidaridad y a la paz, pero no solo a nivel macrosocial, sino que también favorece a nivel microsocial.

La violencia, en el caso del colectivo de mirantes romaníes y según nos describen Jiménez Bautista y Jiménez Aguilar en dicho capítulo, está causada principalmente por las mujeres y los niños en los centros educativos. Destacando la importancia de las violencias estructurales y cómo los cuerpos y fuerzas de seguridad inciden en seguir manejando en estereotipos negativos sobre dicho colectivo. Es muy interesante la construcción de paz neutra donde las personas mayores son las encargadas de restaurar la paz dentro del propio grupo, actuando como verdaderos mediadores de paz.

En este libro también se habla de otros tipos de violencia, como es el caso del maltrato a la personas mayores. A lo largo de este capítulo, los autores nos ofrecen una conceptualización y tipología del objeto en cuestión. «En lo que a los malos tratos contra los mayores se refiere, estamos todavía en la fase de la necesidad de darlo a conocer de forma extendida a la sociedad» (Paniza, Ortigosa y Puertas, 2017: 101), pues como ellos bien afirman todavía «existe una realidad oculta» (Paniza, Ortigosa y Puertas, 2017: 102)

El segundo bloque de capítulos hace referencia al contexto educativo y de género. En él se han incluido estudios como el de *Conflictos y convivencia en los centros educativos* (Antonio M. Lozano Martín), con el que se pretende alcanzar una mejora en la calidad educativa a través de la convivencia entre los diferentes agentes (alumnado, profesorado y familias). En este capítulo se evidencia la insatisfacción en las relaciones interpersonales, dando lugar a tensiones, conflictos y conductas disruptivas. En este caso, «es su carácter de *habitualidad* la que hace que este tipo de conductas genere un deterioro en las relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa y un clima de convivencia inadecuado tanto para la formación académica como humana de nuestros jóvenes» (Lozano, 2017: 150).

Otro análisis que se plantea dentro del contexto educativo es *La violencia de género* (Mar Venegas Medina) desde la perspectiva de la adolescencia. «Este capítulo, fundamentalmente empírico, ha querido arrojar datos que ilustran la necesidad de seguir apostando

por la educación en favor de la igualdad» (Venegas, 2017: 188). El papel que juegan las relaciones afectivo sexuales es crucial para combatir las desigualdades de género. La autora nos ofrece una serie de herramientas, así como la propuesta de la implantación de una nueva asignatura como medida para conseguir esa convivencia igualitaria tan deseada en nuestra sociedad.

Con José Manuel García Moreno nos adentramos en *Una discusión sobre las dimensiones identitarias de la juventud en España como conflicto de identidad.* Se trata de una temática con varios frentes abiertos, en donde los protagonistas (los jóvenes españoles), no logran llegar a un consenso respecto a la pregunta ¿qué es ser joven en la España actual? Sin embargo, este trabajo nos brinda la oportunidad de profundizar en el debate que se ha creado en torno a la juventud y su identidad, desde una visión multidimensional.

En el caso de los adultos como objeto de estudio, podemos hablar de *Conflictos de género y liberalización del mercado en contextos de cambio social y desigualdad: Tanzania y Perú,* capítulo escrito por Roser Manzanera Ruiz y Lorena Romera Grande. Dentro del mismo se analizan los cambios producidos en los roles de género debido a la liberación económica en zonas rurales como Buenaluz y Mamba. En este caso en concreto, para las autoras «la reproducción de la cultura patriarcal es reforzada por un modelo económico que deja de lado la organización social y cultural de las poblaciones donde implementa y genera, al mismo tiempo, importantes conflictos difíciles de resolver que cuestionan al mismo tiempo la sostenibilidad de la vida» (Manzanera y Romera, 2017: 206).

Por último, nos encontramos con el trabajo de Cecilia Hita Alonso y Leticia Sánchez Hita, titulado *La comunicación entre parejas estables de clase media y residentes en Granada a través de los dispositivos móviles.* En él se presenta un estudio sobre las características y factores que influyen en la comunicación a través de dispositivos móviles entre las parejas. Y es que el avance en el uso de las redes sociales virtuales ha provocado el surgimiento de nuevas situaciones conflictivas dentro de las relaciones personales de pareja.

Para finalizar, se presentan los tres últimos capítulos del libro pertenecientes al tercer bloque: conflictos en los contextos políticos y jurídicos.

Con el trabajo *Qui sommes Charlie? La redefinición ideológica del rol político del humorista*, Alejandro Romero Reche plantea la problemática a la que se enfrentan los humoristas europeos frente a un régimen plural y democrático, en el que el humor posee «un potencial para unir, es decir, fortalecer la cohesión del grupo y también para separar, e incluso crear fracturas aparentemente irreparables» (Romero, 2017: 230).

Por otro lado, Margarita Orozco González nos hace reflexionar sobre la situación de *La red como escenario de conflictos*. La autora nos advierte de la peligrosidad, a veces desconocida por nuestra parte, del gran desarrollo tecnológico en el siglo XXI. Nuestros derechos pueden verse vulnerados por nuestras propias acciones en el uso de la Red. Por lo que se propone un «movimiento de educación y sensibilización de los sujetos usuarios de la Red y nuevas tecnologías acerca de los elevados riesgos y peligros que en ellas acechan, (…) y que esconden, silenciosamente, graves amenazas para adultos y menores» (Orozco, 2017: 260).

El último capítulo, escrito por Mª Dolores Martín-Lagos López, recoge las quejas presentadas por un grupo de consumidores en los foros de Internet ante un contrato en el que los clientes deben unirse a una línea bajo un mismo titular. Este estudio titulado *Conflictos en materia de consumo: paradojas y emociones ante un producto de telefonía* analiza los conflictos surgidos ante esta situación aparentemente «inocua».

En conclusión, es a través de este libro con el que los autores han conseguido aunar distintas disciplinas como el Derecho, la Antropología, la Sociología, la Política o la Economía en busca de aquellas problemáticas que preocupan y/o afectan a jóvenes, adultos y personas de la tercera edad, en la sociedad actual. Por lo que, además de su interdisciplinariedad, se deja ver el carácter amplio de los problemas tratados.

Sin embargo, entre los factores que pudieran mejorarse, se encuentra la ausencia de disciplinas como la Psicología o la Ética, si bien al ser un Congreso organizado desde la Sociología acredita más diversidad que las reuniones usuales de otras disciplinas. Dentro de los temas abordados podían haberse incorporado otros conflictos sociales determinados como, por ejemplo, los surgidos entre bandas juveniles, conflictos religiosos o los que pudieran desembocar en guerras por actos terroristas. Por último, cabe decir que debido a lo abierto que es el tema del conflicto, este libro nos ofrece muchas visiones del mismo pero a la vez nos impide tener un acercamiento extenso a cada una de sus vertientes, lo que por otra parte es habitual en obras multifacéticas.

El libro no solo aporta una serie de elementos sólidos para la reflexión sino que deja la puerta abierta hacia otros y nuevos interrogantes sobre los conflictos sociales. Esto podría animar a los investigadores a continuar con el estudio de estos y otros fenómenos, con el fin de alcanzar un cambio social en busca de una renovada Cultura de paz.