

OBETS

Revista de
Ciencias Sociales

vol. 12 · nº 2



Julio-diciembre 2017

Instituto Interuniversitario de Desarrollo Social y Paz
Universidad de Alicante



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

OBETS

Revista de Ciencias Sociales

OBETS

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES

PUBLICACIONES DE LA UNIVERSIDAD DE ALICANTE

El presente número de la revista ha obtenido una ayuda
del Vicerrectorado de Investigación, Desarrollo
e Innovación de la Universidad de Alicante

Publicaciones de la Universidad de Alicante
Campus de San Vicente s/n
03690 San Vicente del Raspeig
Publicaciones@ua.es
<http://publicaciones.ua.es>
Teléfono: 965 903 480
Fax: 965 909 445

© de la presente edición: los autores

OBETS. Revista de Ciencias Sociales.

Editada por IUDESP
Instituto Interuniversitario de Desarrollo Social y Paz.
Universidad de Alicante.

Periodicidad: Semestral
<http://revistaobets.ua.es>
Email: revistaobets@ua.es

ISSN: 2529-9727
e-ISSN: 1989-1385
Depósito legal: A-885-2008
DOI: 10.14198/OBETS

Diseño de portada: candela ink. / O. Santacreu

Composición: Patricia Barbero



Los contenidos están bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 España.
Los contenidos pueden copiarse, distribuirse o comunicarse públicamente, bajo las siguientes condiciones
generales: *Reconocimiento*. Debe reconocerse los créditos de la obra de la manera especificada por el autor
o el licenciadador (pero no de una manera que sugiera que tiene su apoyo o apoyan el uso que hace de su
obra). Los términos de la licencia disponibles on-line en: <http://creativecommons.org>

OBETS, Revista de Ciencias Sociales es una revista de investigación de periodicidad semestral editada por el Observatorio Europeo de Tendencias Sociales (OBETS), grupo de investigación integrado en la sede de la Universidad de Alicante (España) del Instituto Interuniversitario de Desarrollo Social y Paz (IUDESP). Dirigida a profesionales, investigadores/as, estudiantes, profesorado y público general interesado en la investigación académica en el campo de las Ciencias Sociales, comenzó a editarse en 2008.

La revista tiene como objetivo la difusión de estudios de naturaleza académica que contribuyan al mejor conocimiento de la sociedad contemporánea. En este sentido está abierta a la publicación de resultados de investigación empírica, metodológica o teórica de ámbito nacional e internacional. La revista abarca un amplio abanico de temas inscritos en el ámbito de la Sociología y Ciencias Sociales, como estudios de opinión pública, metodología, demografía, estructura y cambio social, ciencia política, teoría sociológica, antropología o psicología social. Los trabajos se publican en español, inglés, italiano, portugués o valenciano/catalán.

La revista está integrada en RUA, **Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante** y cumple con el estándar de metadatos Dublin Core (<http://www.dublincore.org>) y con el protocolo OAI-PMH (Open Archives Initiative-Protocol for Metadata Harvesting: <http://www.openarchives.org>) para la transmisión de contenidos en Internet. Cuenta también con el DOI 10.14198/OBETS. A través de su página web y del RUA la revista ofrece opciones de acceso a contenido por títulos, autores, palabras claves o fecha.

A fin de alcanzar el mayor nivel de calidad posible en los trabajos publicados, todos los artículos se someten al arbitraje por pares académicos, considerando tanto la novedad de los resultados como el rigor metodológico en los diseños de investigación y análisis. El equipo editorial de *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* no se hace responsable, en ningún caso, de la credibilidad y autenticidad de los trabajos. Del mismo modo, las opiniones y hechos expresados en cada artículo son de exclusiva responsabilidad de sus autores/as y *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* no se identifica necesariamente con ellos.

Incluida en:

SCOPUS	Base de datos bibliográfica de resúmenes y citas de artículos de revistas científicas editada por Elsevier
ESCI	Emerging Sources Citation Index - Producto de la Web of Science (WoS) editada por Thomson Reuters
DICE	Base de datos para la difusión y calidad editorial de las revistas españolas de humanidades y ciencias sociales y jurídicas
ISOC	ISOC - Base de datos del Centro de Información y Documentación Científica (CINDOC) del CSIC
CIRC	Clasificación Integrada de Revistas Científicas
RESH	Sistema de valoración integrada de revistas españolas de Humanidades y Ciencias Sociales
LATINDEX	LATINDEX-Catálogo. Sistema regional de información en línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
DOAJ	DOAJ - Directory of Open Access Journals
REDIB	Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico
DIALNET	Portal de difusión de la producción científica iberoamericana impulsado por la Universidad de La Rioja
MIAR	MIAR: Matriu d'informació per a l'avaluació de revistes
CiteFactor	CiteFactor: Academic Scientific Journals
SJIF	SJIF Scientific Journal Impact Factor
ULRICH'S	ULRICH'S Periodicals Directory
RECOLECTA	RECOLECTA: Recolector de Ciencia Abierta de la FECYT y del Plan Estratégico REBIUN 2007-2010
SCIRUS	SCIRUS - Buscador de información científica
SHERPA/RoMEO	Políticas de copyright de las editoriales y autoarchivo. University of Nottingham.
DULCINEA	Dulcinea - Proyecto coordinado por el Ministerio de Educación y Ciencia para identificar y analizar las políticas editoriales de las revistas científicas españolas

EQUIPO EDITORIAL

Consejo de redacción

Dirección:

Oscar Antonio Santacreu Fernández - IUDESP. Universidad de Alicante, España

Secretaría:

Francisco José Francés García - Departamento Sociología II. Universidad de Alicante, España

Liberto Carratalá Puertas. Departamento Sociología I. Universidad de Alicante, España

Vocales:

- Mercedes Alcañiz Moscardó - Universitat Jaume I de Castellón, España

- Cristino Barroso - Universidad de La Laguna, España

- Mario Alejandro Guillén García - Programa Interdisciplinario de Población y Desarrollo Local Sustentable (PYDLOS), Universidad de Cuenca, Ecuador

- Nina Rother - BAME Alemania

- Natalia Ix-Chel Vázquez González - Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública. Universidad Autónoma del Estado de México, México

Comité científico

- Alberto Acosta Espinosa - Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Ecuador

- Antonio Alaminos Chica - IUDESP. Universidad de Alicante, España

- José Beltrán Llavador - Dpto. Sociología y Antropología Social, Universidad de Valencia, España

- Gianfranco Bettin - Università degli Studi di Firenze, Italia

- José Manuel Canales Aliende - Dpto. de Estudios Jurídicos del Estado, Universidad de Alicante, España

- Vidal Díaz de Rada - Universidad Pública de Navarra, España

- Guillermina Díaz Pérez - Universidad Autónoma del Estado de México

- Mariano Fernández Enguita - Universidad Complutense de Madrid, España

- Margarita Latiesa Rodríguez - Universidad de Granada, España

- María Asunción Martínez Román - Dpto. Trabajo Social y Servicios Sociales. Universidad de Alicante, España

- Beatriz Padilla - Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Lisboa, Portugal

- Andrea Pirni - University of Genova, Italia

- Ettore Recchi - Università degli Studi 'G. d'Annunzio' Chieti e Pescara, Italia

- M'hammed Sabour - University of Eastern Finland, Finlandia

- Pedro Sánchez Vera - Universidad de Murcia, España

- Sylvie Strudel - Université Panthéon-Assas, Paris, Francia

- José María Tortosa Blasco - IUDESP. Universidad de Alicante, España

- Anna Triandafyllidou - European University Institute, Florencia, Italia; ELIAMEP, Atenas, Grecia

ESTADÍSTICAS 2017

Durante el año 2017 se han recibido un total de 100 artículo y 2 reseñas de libros. Durante el mismo año se ha concluido la evaluación externa (revisión por pares de forma anónima) de 74 artículos (74%), más 10 enviados en 2016, estando el resto en proceso de evaluación.

De los 74 artículos evaluados, 26 han sido aceptados (35,1%), de los cuales 26 (100%) fueron remitidos a sus autores/as a fin de incorporar las modificaciones propuestas por las evaluaciones. Cada artículo ha sido revisado por una mediana de 2 revisores/as. Cada revisor/a ha evaluado una mediana de 1 trabajo.

En 2017 el tiempo medio de espera de los artículos aceptados (desde su recepción hasta su aceptación definitiva) ha sido de 227 días (mediana 277), y el tiempo medio entre aceptación y publicación ha sido de 87 días (mediana 80).

Tabla 1. Resumen estadísticas 2017

Artículos	Artículos originales	
	Número	Porcentaje
Recibidos	100	
Pendientes	23	23%
Evaluados, de los cuales:	74	74%
- Rechazados	48	64,9%
- Aceptados, de los cuales	26	35,1%
-- Aceptados con modificaciones	26	100%

Tabla 2. Tiempos del proceso editorial

Tiempos entre	Artículos originales
	2017. Días M/±DS/Me
Recepción/aceptación	227/100,47/277
Aceptación/publicación	87,1/54,8/80

Nota: M/±DS/Me = Media/Desviación Estándar/Mediana

INDICE

ARTÍCULOS 301

Gonzalo Assusa, Cecilia Inés Jiménez Zunino

Familias, retornos educativos y clases sociales. Valorización de capital cultural y estrategias escolares de clase media y clase trabajadora en Córdoba (Argentina) 303

Families, educational rewards and social classes. Cultural capital valorization and scholar strategies of middle class and working class in Córdoba (Argentina)

Cosme J. Gómez Carrasco, Francisco García González

La difícil transposición didáctica. Un estudio comparativo de la construcción de estereotipos sociales desde la historiografía al aula (España-Francia) 337

The difficult didactic transposition. A comparative study of the construction of social stereotypes from historiography to the classroom (Spain-France)

María Isabel Menéndez Menéndez, Mònica Figueras-Maz, Beatriz Fermina Núñez Angulo

Consumo y percepción juvenil sobre la ficción seriada televisiva: influencia por sexo y edad 369

Young adult consumption and perception of TV fiction: sex –and age– based influence

F. Javier Murillo, Cynthia Martínez-Garrido, Guillermina Belavi

Segregación escolar por origen nacional en España 395

School segregation by national origin in Spain

María Belén Ortega-Senet

- Relaciones de poder y proceso de cambio. Formas de autoridad en la praxis y los imaginarios de jóvenes participantes del Taller de Formación Política en El Alto, Bolivia 425
Power relationships and change process. Authority ways in praxis and imaginaries of young participants of Political Workshop in El Alto, Bolivia

Luz Dary Ramírez Franco

- Un análisis de política comparada: planes de gobierno y posicionamiento de partidos políticos. El caso de Alemania, España, EE.UU., Francia, México, R.U. y Suecia. 1980-2015 451
Comparative political analysis: plans of government and positioning of political parties. The case of Germany, Spain, USA, France, Mexico, U.K. and Sweden. 1980-2015

Mateus Rodrigues de Mendonça, Raquel Rodríguez-Díaz

- Medios de comunicación y religiones minoritarias en España: Judaísmo, islamismo y protestantismo 489
The media and minority religions in Spain: Judaism, Islam and Protestantism

CRÍTICA DE LIBROS 515**Gonzalo Díaz Crovetto**

- Carlos Alba Vega, Gustavo Lins Ribeiro y Gordon Mathews
La globalización desde abajo. La otra economía mundial 517

NORMAS EDITORIALES E INSTRUCCIONES PARA COLABORACIONES 525**EDITORIAL STANDARDS AND INSTRUCTIONS FOR CONTRIBUTORS 531**

ARTÍCULOS

ARTICLES

**FAMILIAS, RETORNOS EDUCATIVOS Y CLASES
SOCIALES. VALORIZACIÓN DE CAPITAL
CULTURAL Y ESTRATEGIAS ESCOLARES
DE CLASE MEDIA Y CLASE TRABAJADORA
EN CÓRDOBA (ARGENTINA)**

**FAMILIES, EDUCATIONAL REWARDS AND SOCIAL
CLASSES. CULTURAL CAPITAL VALORIZATION
AND SCHOLAR STRATEGIES OF MIDDLE CLASS
AND WORKING CLASS IN CÓRDOBA (ARGENTINA)**

Gonzalo Assusa

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
gon_assusa@hotmail.com

Cecilia Inés Jiménez Zunino

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
ceciliazunino@hotmail.com

Cómo citar / Citation

Assusa, Gonzalo y Jiménez Zunino, Cecilia Inés (2017). "Familias, retornos educativos y clases sociales. Valorización de capital cultural y estrategias escolares de clase media y clase trabajadora en Córdoba (Argentina)". *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(2): pp-pp. 303-335.
doi:10.14198/OBETS2017.12.2.01

Resumen

Este texto analiza las estrategias de inversión y valorización del capital cultural en familias de clases media y trabajadora. Desde la teoría de la práctica de Pierre Bourdieu, y utilizando metodología que combina técnicas multivariadas (ACM) y entrevistas en profundidad, realizamos un análisis comparado de las apuestas escolares de las posiciones intermedias del espacio social de Gran Córdoba (Argentina). El objetivo es complejizar el análisis sobre las recientes dinámicas de desigualdad social, y desplazar la mirada desde la noción

de retornos educativos hacia las lógicas de inversión, las disposiciones prácticas y los modos de reproducción social de las familias.

Palabras clave: clases sociales, espacio social, Gran Córdoba, inversiones escolares, mercado de trabajo, estrategias sociales

Abstract

The current document analyzes the strategies of cultural capital investment and valorization of the middle and working class families. From the Pierre Bourdieu's theory of practice, and using methodology that combines multivariate techniques (ACM) and in-depth interviews, we conducted a comparative analysis of school investments in the intermediate positions of the social space of Gran Córdoba (Argentina). The goal is to open the analysis of the recent dynamics of social inequality and to shift the focus from the notion of educational returns to the investment logic, practical dispositions and social reproduction modes of the families.

Keywords: Social classes, social space, Gran Córdoba, school investments, labour market, social strategies.

Extended abstract

The current document seeks to analyze the strategies of cultural capital investment and valorization of the middle class and working class families on the social space in Gran Córdoba, Argentina. The objective of this study enables a more complex analysis in the context of the recent dynamics of social inequality and to displace the point of view from the notion of educational rewards towards the logics of investment, practical dispositions and the ways of family social reproduction.

The main conceptual coordinates of approach in this study are situated on the theory of practice of Pierre Bourdieu and his proposal to understand the processes of social reproduction and inequality. To that end we refer to the notions of social space, cultural capital, strategies of social reproduction, ways of reproduction and ways of generation.

We propose these perspectives from what we understand are some of the conceptual limitations of the notion of *educational rewards*: first, the standardization of labor insertion formats, logics and valorization periods and segments of working market deeply dissimilar between different positions in the social space. Second, the limited tools to acknowledge the *extra-economic interests* in school investments. We considered this are the dimensions to analyze in order to explore the heuristic potentialities of our study about the cultural capital valorization and the educational strategies from a social trajectories perspective.

To that end, and from a relational perspective that seeks to explain the double dimension of the social life, our analysis starts from the construction of the social space of classes and their statistical description, from a data processing of the household and individual statistical basis for the third quarter of 2003 and 2013 EPH- INDEC, bringing up a combination of techniques of factorial analysis and classification: multiple correspondence analysis (ACM) and ascending hierarchical classification (CJA).

From the theoretical classes resulting from the analysis and processing combined with the conceptual proposal detailed above, we selected 43 representatives of families of different classes, who were conducted in-depth interviews along a wide range of practices, meanings and resources (housing, educational, labor, sociability, domestic and technological consumption strategies). In this paper we investigate in further depth the labor insertions of home referents, their spouses, ancestors and successors, considering their temporary nature, continuity and disruptions related to family cycles, their school careers and strategies that families tend to their younger members: sort of postpone job placements of children, sort of young members formation of new families, etc. For this article we undertook a comparative and relational exercise with interviews representatives whose families were classified into the middle and working classes. Beyond this, the construction of interpretive hypotheses constantly refers to all positions of social space as well as production data from an articulated variety of research techniques and empirical materials.

The statistical processing provides several indicators that enable the description of the social space of Gran Córdoba in terms of social conditions unequally exposed to scarcity and instability that enable accumulation mechanisms dissimilar to each other. In this context, we found that middle-class families tend to orient their school strategies in a practical belief of a slowness of the learning process that continues beyond instances of higher education (tertiary or grade). This path of constant investments in school certification only decrease when agents achieve consolidate labor positions (positions in teaching, won contests in the judicial system, etc.).

The slowness and perseverance in educational processes corresponds to the time of accumulation of school capital, at long term, establishing a sort of homology practice between work and school fields in the paths of the role models in these families. Therefore, this "patience" and "perseverance" would move from the school to the labor market in search of appropriate job placements regarding the former expectations.

Meanwhile, among working-class families, the form of cultural capital incorporated as technical (and applicable) knowledge appears as the dominant pattern of their school and labor strategies. Stories about learning experiences at work take a "practical" format and usually opposed to "theoretical" type of knowledge: the trade (construction, mechanical, industry) is learned by "doing", "watching and wondering." All these evaluations and justifications value the initiative and curiosity as key working tools.

Contrary to what indicates the prejudice of "short planning" that stands on families of popular classes, we found that the moral and financial sacrifice of parents to support their children's education acquires reasonableness with a projection of educational rewards in the very long term assurance of school, work and social destiny of their children. This logic reactivates the question of belief –among the referents of this social class–, in the *substantial* nature of educational credentials and their exemption from *devaluation* processes.

Contrasts between both classes demonstrate differential valuations between families (even among those having different paths within the same class). Academic, instrumental, selfless and practical meanings assigned to knowledge and school qualifications, as well as academic, disciplinary and personal relationships forming roles assigned to school life get involved with career paths that set these capitals on labor market segments whose logic of selection are different (from the neighborhood networks of personalized reciprocity to public contests of state positions access).

Together, this wide range of processes seem to modify the distances in the social space, although with "contrasting tendencies" in different areas of social life. The configuration of the unequal distribution of cultural capital –which articulates, in the logic of its realization, the school market and the labor market– enabled, in the reading of the family long-term trajectories, an interpretation in terms of reconfiguration and reproduction of inequalities. This is evidenced by the simultaneous transmission of resources and of tools for its valorization, transmission of capital and habitus that brings up in bets, insertions and "rewards" with complex balances and collective efforts of family life.

INTRODUCCIÓN

Los años transcurridos desde el comienzo del siglo XXI en América Latina y en Argentina han sido interpretados de manera global por buena parte de la bibliografía sociológica como un proceso de "achicamiento de las brechas" y "disminución de las desigualdades" (Kessler, 2014; 2015; Benza, 2016) entre las clases sociales de la gran región intermedia de la estructura social. En este proceso, el relativo aumento salarial, el mejoramiento de niveles de educación y la denominada "caída de los retornos educativos" (Lustig, López-Calva y Ortiz-Juárez, 2011) han jugado un rol protagónico.

El presente texto tiene como objetivo el análisis de las estrategias de inversión y valorización del capital cultural en el mercado de trabajo en familias de clase media y clase trabajadora en Gran Córdoba (Argentina), en aras de aportar datos y complejizar los análisis del debate sociológico sobre las recientes dinámicas de desigualdad social. Para ello, desplazaremos el foco de atención desde los *retornos educativos* hacia una mirada sobre las lógicas de inversión, las disposiciones prácticas y los modos de reproducción social de las familias en relación a la definición de estrategias escolares, desde una perspectiva que reconstruya su configuración histórica en trayectorias sociales.

El trabajo comienza definiendo las principales coordenadas conceptuales desde las que abordamos nuestro análisis: la teoría de la práctica y su propuesta para comprender los procesos de reproducción social y desigualdad. Luego definimos las implicaciones metodológicas para la realización de un procesamiento estadístico y la reconstrucción de trayectorias con una perspectiva acor-

de a la mirada relacional de la realidad social. A continuación, exponemos algunas de las principales características relevantes de la desigual distribución de los recursos en el espacio social de Gran Córdoba a partir de un análisis de fuentes de datos estadísticos, describiendo las condiciones estructurales desde las cuales estas familias desarrollan sus estrategias de reproducción social¹. Acto seguido, reconstruimos las trayectorias sociales de los referentes de hogar, sus antecesores y sucesores (en caso de haberlos) con el objetivo de analizar la variabilidad fenoménica de sus apuestas, inversiones y elecciones en relación a la valorización del capital cultural en sus familias. Finalmente, proponemos algunas conclusiones volviendo sobre la propuesta teórica de desplazamiento de la mirada y su aporte para pensar la reconfiguración de las desigualdades en nuestro contexto local.

COORDENADAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Procesos, modos y estrategias de reproducción social

La teoría de la práctica adopta el sistema estructural de relaciones como base epistemológica para el análisis de la desigualdad social (Baranger, 2004). Un conjunto diverso de capitales (económico, cultural, social y simbólico) se distribuye de manera desigual en el espacio social y, de esta forma: a) configura las posiciones de clase que definen condiciones objetivas y posibilidades diferenciales de acción para los agentes que las ocupan; y b) le otorga estructura e inteligibilidad al espacio como campo de relaciones de fuerza y sentido que asignan valores relativos (relacionales) a dichas posiciones y a sus ocupantes².

La perspectiva que encara los procesos de reproducción social define dos aristas analíticas complementarias. Toma como punto de partida la descripción del volumen y estructura patrimonial de las familias (Bourdieu, 1998), para, acto seguido, analizar las disposiciones prácticas durables, regulares y trasladables de los agentes (habitus)³. Estas se forman a partir de la incorporación de determinadas posiciones en un espacio relacional y transfieren al cuerpo y a los esquemas mentales del agente tanto las posibilidades estratégicas como

¹ La producción de datos de este artículo se enmarca en proyectos colectivos, titulados: "Las clases y su reproducción en el espacio social cordobés (2003-2013)" y "Estrategias de reproducción social en familias cordobesas: dinámicas recientes", dirigidos por la Dra. Alicia Gutiérrez y el Dr. Héctor Mansilla.

² Para un resumen de las discusiones teóricas, metodológicas y empíricas acerca de la particular elaboración del espacio de las clases sociales que construimos desde nuestro proyecto, ver Gutiérrez y Mansilla, (2015).

³ Para una crítica sobre el límite del carácter trasladable del habitus, ver Lahire (2004).

los límites objetivos (en forma de horizontes de lo pensable, aceptable o deseable; Bourdieu, 2010).

El conocimiento de estas posiciones y de su efecto estructural en el marco de un sistema relacional, nos permite acceder a la comprensión de las diferencias de clase plasmadas en las estrategias y trayectorias de las familias de nuestro estudio. Construir epistemológicamente el conjunto de relaciones y sentidos que componen la realidad social como un proceso de *reproducción* abre interrogantes que nos alejan de una imagen estática de la vida social. Primero, en dirección a analizar la *formación* o socio-génesis de los grupos, con sus respectivos procesos de acumulación. Y segundo, en dirección a indagar sobre la continuidad o discontinuidad de sus *relaciones, disposiciones y apuestas* como claves de lectura sobre lo posible, lo necesario, lo apropiado y lo deseable para los agentes. Tal como sostienen Vommaro y Wilkis (2015), esta propuesta metodológica procesual se ubica en la tradición de Thompson (1989) y en la investigación acerca de la formación social de las clases en la historia. Desde esta perspectiva, los procesos de reproducción social no constituyen dinámicas autónomas y mecánicas: se corporizan en un conjunto muy complejo y articulado de *estrategias* que tiene por sujeto a las familias (Bourdieu, 2011), y que tiene por objetivo la mejora o el mantenimiento de las posiciones sociales adquiridas (Gutiérrez, 2005), y en el mismo acto, la reproducción de la sociedad como *totalidad* (de su sustento material, de sus relaciones y de sus construcciones simbólicas; Mauger, 2013a). Los *modos de reproducción familiar* (Mauger, 2013b) implican las diversas formas en que estas acciones se adaptan a patrimonios recursivos diversos, es decir, a las posiciones que estas familias ocupan en el espacio social y a las condiciones que encuentran para *valorizar* los capitales con los que cuentan.

Con el objetivo de observar la estructuración de las relaciones en el marco de lo que llama *modos de reproducción*, Mauger propone la categoría de *modo de generación*, en tanto regulación de la transmisión, intercambio, disputa y distribución de recursos entre generaciones sociales. Este concepto permite visibilizar los modos en que se oponen y alían, regulan el conflicto y se limitan las alianzas posibles entre “viejos” y “jóvenes” de un espacio (Mauger, 2013a; Beaud y Pialoux, 2015). Modo de *generación* (en el sentido de *génesis*) de los agentes y sus disposiciones (Martín Criado, 1998), que se vuelve identificable y relevante justamente cuando el contexto estructural y los instrumentos de reproducción se transforman y mutan de manera sustancial. Estas disputas y relaciones intergeneracionales se presentan de modo paradigmático en las familias, agentes esenciales para el desarrollo de energías físicas, morales e intelectuales de los agentes. En las familias se da la transmisión de recursos morales

y culturales, que toman lugar durante la infancia y los años de escolarización. Constituyen, además, el lugar del *pensamiento estratégico* para la movilización de recursos, con redes protectoras contra la dura competencia (Bertaux, 1995).

En este punto se vuelven particularmente relevantes las denominadas *estrategias escolares* –fundamentalmente lo que atañe a las elecciones, esfuerzos y sostenimiento de inserciones escolares para los hijos–, como una de las prácticas vitales en las sociedades contemporáneas en torno a garantizar la transmisión de los capitales familiares (especialmente el cultural), como así también de las condiciones y disposiciones para la valorización de dichos recursos. De igual modo (y de manera relacional) es necesario prestar atención a las *estrategias de inserción laboral*, tomando al mercado de trabajo como instrumento de reproducción central, espacio de valorización y realización del capital cultural (en sus estados institucionalizado e incorporado) y, por lo tanto, motor fundamental de la desigualdad social.

Propuesta metodológica: la articulación de técnicas multivariadas y el análisis de trayectorias sociales

En el presente texto combinamos metodología cuantitativa y cualitativa, pretendiendo dar cuenta de: 1) la *desigual* distribución de los recursos en el espacio social y los efectos estructurales del sistema relacional; 2) la *diversidad fenoménica* que encarnan los sistemas de prácticas articulados a nivel familiar que aquí llamamos, siguiendo a Bourdieu (2011), estrategias de reproducción social; 3) la sedimentación histórica de recursos y *disposiciones* a partir de la incorporación de las condiciones objetivas en forma de esquemas para la práctica; y 4) las significaciones, *sentidos vividos* y retraducciones simbólicas de desigualdades sociales en forma de “diferencias” culturales, distinciones y fronteras (en nuestro caso, específicamente referidas a las estrategias escolares y a las inserciones en el mercado de trabajo).

Como hemos explicitado con mayor detalle en artículos previos (Gutiérrez y Mansilla, 2015; Freyre y Assusa, 2014), para la construcción del espacio de las clases sociales y su descripción estadística, procesamos los datos de las bases Hogares e Individuos correspondientes al tercer trimestre de 2003 y 2013 de la EPH-INDEC poniendo en juego una combinación de técnicas de análisis factorial y clasificación: análisis de correspondencias múltiples (ACM) y clasificación jerárquica ascendente (CJA)⁴.

⁴ Con las técnicas multivariadas como el ACM se analizan relaciones de interdependencia, clasificando unidades de análisis y variables, de manera exploratoria, para ordenar los datos y construir hipótesis, tipologías e interpretaciones (López-Roldán, 1996; Baranger,

El resultado de este procesamiento derivó en la construcción de un espacio social con un corte de cuatro clases⁵ cuya representación gráfica puede observarse en el Diagrama 1. La estructura del espacio social, de acuerdo a las variables consideradas, puede interpretarse como la desigualdad extrema de un conjunto de familias en las posiciones más precarias de todo el espacio (en el cuadrante inferior izquierdo del diagrama), y de un conjunto de familias que representan los grupos de mayor concentración de poder (“elite social”, en el cuadrante superior derecho del diagrama). En la región intermedia del espacio, un heterogéneo grupo de familias divididas en dos clases, cuyas características (como desarrollamos en el apartado siguiente) resultan las más interesantes y relevantes para este estudio.

A partir de las clases teóricas resultantes del procesamiento entramado con la propuesta conceptual detallada anteriormente, seleccionamos 43 referentes⁶ de las familias de las distintas clases, a quienes realizamos entrevistas en profundidad que recorrieron una amplia variedad de prácticas, sentidos y recursos (estrategias habitacionales, educativas, laborales, de sociabilidad, domésticas y de consumos tecnológicos). La muestra de entrevistas se construyó con un criterio de selección que articulaba disponibilidad de contactos entrevistables, la representatividad del perfil definido por el procesamiento estadístico para cada una de estas clases (y sus fracciones) y la variación y diversidad teórica en relación a ejes definidos como relevantes (inserciones en ramas de actividad, nivel educativo, edad, sexo, configuración familiar, etc.).

En este texto indagamos con mayor profundidad las inserciones laborales (de los referentes de hogar, sus cónyuges, antecesores y sucesores), considerando su temporalidad (continuidad e interrupciones en relación a los ciclos

2004; Gutiérrez y Mansilla, 2015). Esto permite observar la desigualdad en términos de los *efectos estructurales* del sistema de relaciones entre las variables y sus respectivas modalidades. La complementación con la CJA permite distinguir clases “recortadas” en el espacio multidimensional.

⁵ Para la investigación marco hemos realizado un corte óptimo en cuatro clases (clase alta o elite, clase media, clase trabajadora y clase vulnerable) de las que tomaremos, en este escrito, las de la región intermedia. Las que denominamos *clase media* y *clase trabajadora* han sido asimiladas como una gran clase media en estudios que se centran solo en la variable ingresos para la construcción de clases sociales.

⁶ El Referente de Hogar es el miembro que, por sus propiedades laborales, nivel educativo y posición en la configuración familiar, permite enclasar al grupo familiar (Gutiérrez y Mansilla, 2015), haciendo extensivo su patrimonio al hogar como colectivo. Para ver la discusión acerca de tomar al jefe de hogar como representativo para las características del hogar, ver Torrado (1998). Nuestra opción fue la de recategorizar los “Jefes de Hogar” de la EPH, seleccionando nuestros propios referentes, a partir de la consideración de un criterio unificado y coherente (con los principios antes explicitados), tanto en el procesamiento estadístico como en la selección de la muestra para el abordaje cualitativo.

familiares). Asimismo, enfocamos en las trayectorias escolares de todos los miembros y las estrategias a las que las familias inclinan a sus miembros más jóvenes: inserciones laborales más o menos postergadas de los hijos, formación de familias de destino más o menos tempranas, etc. A partir de este eje, emprendimos un ejercicio comparativo y relacional del material de las entrevistas a referentes cuyas familias fueron clasificadas en las clases media y trabajadora (ver Cuadro 1 en los anexos). Más allá de este recorte, la construcción de hipótesis interpretativas remite permanentemente al abordaje de las demás posiciones del espacio social.

Las *trayectorias* se presentan como clave de acceso metodológico a las ataduras de *temporalidad* que reúnen posición / disposición / toma de posición. El habitus, que opera de manera regular y homóloga en la práctica, se forma en un sentido posicional, no sólo en relación a condiciones sociales diferenciales (entre la clase media y la clase trabajadora). También lo hace en el marco de un proceso histórico de adaptación a la estructura de capital de cada clase y a las configuraciones familiares a las que estas posiciones de clase se asocian.

Los *relatos de prácticas* de los entrevistados, analizados a la luz de las transformaciones estructurales, permiten captar la lógica de acción (Bertaux, 2005) en el desarrollo de las historias familiares. Este proceso analítico sostiene una permanente vigilancia para evitar caer en la tentación de una *ilusión biográfica* que se torne epistemológicamente autosuficiente (Bourdieu, 1997), desancada de las condiciones de posibilidad de la posición de clase del agente y de las articulaciones familiares que implica la confección de las estrategias de reproducción social.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Caracterización de las posiciones estructurales de clase media y clase trabajadora

En el espacio social se representan los principales factores de diferenciación de una nube de puntos que se constituye a partir de una estructura desigual de múltiples recursos, captada por diversas variables, modalidades y asociaciones. Llamamos *clase trabajadora*⁷ a la posición de clase ubicada en el cuadrante infe-

⁷ La elección de esta nominación no se relaciona con la esfera del trabajo como praxis constituyente, ni con la venta de la fuerza de trabajo como estrategia de reproducción privilegiada (elemento que no permite distinguir claramente a esta del resto de las posiciones del espacio social). Antes bien, responde a motivos de comunicación y diálogo con otras investigaciones o perspectivas: hablamos de clase “trabajadora” para identificar a lo que tradicionalmente fue denominado como “clase obrera”, haciendo referencia tanto a un

rior derecho del plano factorial –en el Diagrama 1, “clase media-dominada”–, con un 42% del total de familias de la base para el año 2013.

Las asociaciones de esta clase la definen en relación a ingresos medios y bajos, con referentes insertos fundamentalmente en las ramas de la construcción, la industria, el transporte y la logística, muchos de ellos en condición de autónomos y en establecimientos pequeños del sector privado. La clase se caracteriza, además, por una fuerte asociación a situaciones conyugales (unidos o casados), a configuraciones familiares con 4 o más miembros y una alta presencia de menores de 10 años (lo cual establece un peso determinante en cuanto a sus tareas de reproducción doméstica). El capital escolar de sus referentes tiende a ser bajo (el nivel educativo va de primario incompleto a secundario incompleto), más aún si se toma como referencia los niveles educativos de la clase media.

Denominamos *clase media*⁸ a la segunda de las posiciones tomadas para el artículo, ubicada en el cuadrante superior izquierdo con más del 38% de los hogares para 2013 –en el diagrama 1, “clase media-dominante”–. Esta clasificación de familias se caracteriza por hogares pequeños o unipersonales. Sus ingresos se asocian a niveles medios y altos y sus referentes se ocupan, fundamentalmente, en puestos de técnicos o asalariados profesionales, en la condición de empleados y, en menor medida, de jefes, en las ramas de educación, salud y gestión jurídico-administrativa. Las inserciones laborales se asocian al sector estatal, en establecimientos medianos (de 6 a 40 personas o de más de 40), con cobertura médica, social y laboral. Su alta calificación resulta coherente con una fuerte acumulación de capital cultural institucionalizado (nivel universitario completo y, en menor medida, incompleto).

Tomamos algunos indicadores socio-laborales (ver Tabla 1) para ilustrar, primero, la desigual distribución de los recursos, las “recompensas” (Benza, 2014) y los “retornos” (Lustig et al., 2011); y segundo, la dinámica de las brechas y las distancias en el período que abarca desde 2003 a 2013. Las tasas de

acervo histórico, político y cultural, a trabajadores operarios de distintas ramas que especificamos a continuación y que componen, en varios sentidos, la fracción mejor posicionada de las *clases populares*.

⁸ A pesar del extenso debate sobre la existencia de las clases medias y de sus fronteras, asumimos que presentan formatos, si bien cambiantes, posibles de definir sociológicamente. En este apartado atendemos a la distribución de los distintos tipos de recursos considerados para la construcción del espacio social de Gran Córdoba, que permiten identificar posiciones intermedias, y que configuran específicas condiciones de posibilidad para la elaboración de estrategias de reproducción social. Los casos empíricos tomados para las entrevistas se corresponden, grosso modo, con las denominadas por Goldthorpe (1992) como *clases de servicios*, aunque sin incluir a las posiciones más altas de la élite (Savage et al., 2013).

desocupación, sub-ocupación y empleo informal cayeron para todas las posiciones durante la post-convertibilidad⁹ (Neffa, Oliveri y Persia, 2010; Palomino y Dalle, 2012; Kessler, 2014) aunque su tendencia estructural afecta mucho más a hogares de clase trabajadora (rasgo que se ha sostenido en el tiempo, cuando no se ha profundizado). Un proceso de asociación equivalente puede observarse en relación a los indicadores de calificación laboral y seguridad social: un mejoramiento de las condiciones de vida de la clase trabajadora que, sin embargo, reproducen las brechas de desigualdad o las disminuyen muy levemente. Por último, la acumulación de capital escolar entre los referentes de hogar y la asistencia a establecimientos escolares de gestión privada de los hijos de familias de ambas clases (como indicador de estrategias escolares) en el período 2003-2013 muestran una disminución de las desigualdades en el acceso, particularmente pronunciada en el caso de este último indicador.

Tabla 1. Indicadores socio-laborales y educativos según Clase Social. Gran Córdoba. 2003-2013

	2003		2013	
	Clase Trabajadora	Clase Media	Clase Trabajadora	Clase Media
Desocupación	12,4%	7,7%	8,4%	3,5%
Subocupación demandante	8,9%	4,7%	4,2%	1,3%
Informalidad	41,3%	12,8%	24,7%	8,5%
No-calificación laboral	24,7%	6,3%	18,9%	4,6%
Mediana de ingreso por clase / Mediana de ingreso total	0,68	2,42	0,75	1,75
Relación de medianas	0,28		0,42	
Relación de medias	0,34		0,43	
Cobertura médica de la población	29%	86%	63%	94%
Nivel educativo universitario/terciario completo (RH)	2,9%	56,4%	5,6%	52,6%
Hijos que asisten o asistieron a establecimientos educativos privados (5 a 25 años)	11,5%	44,9%	24,9%	46,4%

Fuente: Elaboración propia en base a datos EPH-INDEC, Tercer trimestre de 2003 y 2013

⁹ Se denomina así a la etapa que se inicia en 2003, durante el gobierno de Néstor Kirchner, caracterizada por el cambio del modelo económico, que, entre otras medidas, desancló el valor nominal de un peso equivalente a un dólar, vigente durante la década de 1990.

Más allá de la exhaustividad con la que podría caracterizarse cada una de estas áreas de la vida social, observamos ciertas tendencias generales: condiciones sociales desigualmente expuestas a la precariedad y la inestabilidad, que habilitan mecanismos de acumulación disímiles entre sí. Volveremos sobre esta cuestión en el análisis de las trayectorias.

La literatura especializada ha prestado particular atención a dos factores de transformación de la desigualdad durante la primera década del siglo XXI en América Latina: el aumento de los niveles educativos de la población y un proceso de achicamiento de las brechas salariales (Lustig et al., 2011; Kessler, 2015; Benza, 2016). Este rasgo puede observarse también para el caso del espacio social de Gran Córdoba (ver Tabla 1). Así, Lustig y colaboradores señalan que la caída de los retornos educativos en Argentina se basó fundamentalmente en una reorientación del mercado laboral hacia los sectores de baja calificación y trabajo-intensivos, acompañada de otros factores como la recuperación del poder sindical, la caída del desempleo, el aumento de cobertura educativa y el desarrollo de importantes políticas de transferencia de ingresos –como la Asignación Universal por Hijo¹⁰– (Lustig et al., 2011).

En este marco, el relevante incremento en los niveles de instrucción de la población registrado en el periodo de la post-convertibilidad no se tradujo necesariamente en una mejora de la calidad del empleo –los mentados *retornos educativos*–, sino que el mayor nivel educativo habría respondido a requerimientos de determinados sectores productivos y segmentos del mercado de trabajo (Salvia y Vera, 2013). Esta interpretación es complementaria a la tesis del aumento de la demanda de trabajadores menos calificados (Kessler, 2015). Sin embargo, para Kessler el sector de servicios requiere cada vez de mayores titulaciones, por lo que es necesario explicar también la disminución de los retornos educativos por la propia devaluación de los diplomas, la obsolescencia de las calificaciones o la desigualdad en la calidad de la formación de nivel superior (Lustig et al., 2011).

En este último punto se anticipan algunas de las limitaciones conceptuales de la noción de *retornos educativos* tal y como la hemos encontrado en las investigaciones referidas. En primer lugar, homogeneiza formatos de inserción laboral, lógicas y tiempos de valorización y segmentos del mercado de trabajo profundamente disímiles entre las distintas posiciones del espacio social. En segun-

¹⁰ Asignación Universal por Hijo para la Protección Social (AUH): se trata de una política de transferencia de ingresos implementada por Decreto 1602/2009, y que alcanza específicamente a población de hogares cuyos padres están desocupados o en condiciones de informalidad.

do lugar, otorga pocas herramientas para dar cuenta de lo que desde una economía general de las prácticas (Bourdieu, 1997; Baranger, 2000; Gutiérrez, 2010) podemos llamar los *intereses extra-económicos* en las inversiones escolares y el conjunto de sentidos vividos con el que se significan y justifican estrategias educativas que consumen buena parte de las energías y los recursos familiares, sin ofrecer “retornos” inmediatamente observables. Consideramos que estas son las dimensiones a analizar para explotar las potencialidades heurísticas de nuestro estudio acerca de la valorización del capital cultural y las estrategias educativas desde la perspectiva de las trayectorias sociales.

Apuestas escolares de las clases media y trabajadora

El relevamiento consistió fundamentalmente en la realización de entrevistas en profundidad a los referentes de familias de cada una de las posiciones de clase construidas en el análisis de procesamiento de datos estadísticos. En este escrito se analizan 19 entrevistas, seleccionadas de una muestra mayor, como se explicitó anteriormente (ver Cuadro 1). El material resultante del trabajo de campo presentaba indicios de importantes inversiones escolares (en esfuerzos, en dinero y en tiempo) de las familias tanto de clase media como de clase trabajadora. La opción por enviar a sus hijos a escuelas de gestión privada (especialmente a los más pequeños, después de “malas” experiencias con los mayores) es una práctica mucho más común (sea en términos efectivos, sea como pretensión, deseo o proyecto de los adultos) de lo que en primera instancia indicaba el procesamiento estadístico (las instituciones educativas a las que asisten los hijos de las familias de clases media y alta se asocian estructuralmente al sector de gestión privada en el nivel inicial y medio; Giovine y Jiménez, 2016) Asimismo, la elección de escuelas con ingreso restringido vía examen, aparece también como rasgo presente en las dos clases (aunque de manera más pronunciada en la clase media que en la clase trabajadora).

Existen, más allá de estas confluencias, diferentes modulaciones y divergencias en las lógicas de inversión y valorización del capital cultural (en sus distintas modalidades). Estas difracciones se relacionan estrechamente con las *trayectorias sociales* de los entrevistados (incluso dentro de la misma clase); con las expectativas depositadas en la institución escolar en tanto otorgante de títulos, de conocimientos incorporados (oficios), proveedora de *capital social* o incluso como *institución civilizatoria* –valoraciones de lo escolar centradas en las cuestiones de “conducta”, de “educación” (en un sentido moral) o de “cultura” (Elias, 1988)–.

Cuadro 1. Orígenes sociales y trayectorias de los entrevistados

Clase social ACM	Origen social (ocupaciones de padres)	Entrevistado /edad	Trayectoria escolar	Trayectoria laboral
CLASE MEDIA	Padre: bioquímico → cierre de laboratorio en 2001 → profesor escuela secundaria Madre: empleada → almacenera	Nahuel /25	Secundario privado (buen promedio) → becas extranjero → estudiante avanzado Derecho	Call center → empleado administrativo empresa de gas. Prepara ingreso en carrera judicial
	Padre: militar (retirado) → profesor universitario Madre: economista profesora universitaria	Gustavo /34	Secundario privado → Ingeniero Industrial	Pasantía empresas sistemas → autopartista → productos médicos (interviene en diseño de productos). En todas cambia para mejorar la adecuación entre puesto y titulación
	Padre: contador (en empresas, desempleado en 2001) Madre: profesora de Letras en secundario y terciario	Dario /31	Secundario en escuela preuniversitaria (con examen de ingreso) → Licenciado en Computación	Desde los 15 años trabaja en programación (empresa familiar por desocupación del padre) + Sostiene diversos emprendimientos informáticos
	Padre: arquitecto (empleo público en Ministerio Educación) Madre: maestra, vicedirectora y directora de escuela preuniversitaria	Federico /53	Secundario en escuela preuniversitaria (con examen de ingreso) → Ingeniero en sistemas → Especialización Informática Educativa (postgrado) Estudios discontinuados por exilio familiar	Carrera docente en escuela preuniversitaria (ayudante alumno → profesor interino → profesor titular) + Trabajos de consultoría (procesamiento de encuestas) → Director de escuela preuniversitaria

Clase social ACM	Origen social (ocupaciones de padres)	Entrevistado /edad	Trayectoria escolar	Trayectoria laboral
CLASE MEDIA	Padre: arquitecto Madre: maestra y vicedirectora de escuela pública	Andrea /57	Secundario en escuela preuniversitaria (con examen de ingreso)→Profesora de Historia →Especialización en Pedagogía de la Formación (postgrado)	Puesto administrativo en Ministerio de Educación (penas recibida, redes)→Profesora→Directora de Instituto de Formación
	Padre: policía federal (jubilado, remisero alta gama) Madre: administrativa en laboratorio, profesora dactilografía, ama de llaves	Enrique /33	Secundario en escuela privada →Terciario en Instituto Privado (martillero público)	Trabaja desde estudiante en sector inmobiliario (9 años en misma empresa, llegó a subgerente) →cambia de empresa a “cargo medio” →pierde una negociación y pasa a “broker” (sin salario) → cambia de empresa, comienza desde abajo (vendedor)
	Padre: contador (<i>de facto</i> : estudios incompletos)→diversos emprendimientos + pastor evangélico Madre: ama de casa	Sandra /49	Secundario con dificultades (un año escuela pública, el resto en dos privadas)→Maestra Superior (terciario). Cursos de capacitación para carrera docente	Maestra complementada con otras actividades (ventas, preventa y empleo en comercio)→ + Preceptora
	Padre: empleado Ferrocarriles (secundario incompleto) Madre: maestra→directora→inspectora regional	Gerardo /41	Secundario en escuela preuniversitaria (con examen de ingreso)→Técnico en computación (licenciatura en computación incompleta + ingeniería electrónica incompleta). Cursos de capacitación de empresa	Programador en diferentes empresas, en las que va cambiando por “aburrirse” y por desactualización salarial

Clase social ACM	Origen social (ocupaciones de padres)	Entrevistado /edad	Trayectoria escolar	Trayectoria laboral
CLASE MEDIA	Padre: aviador Fuerza Aérea (carrera militar) Madre: empleada administrativa tribunales (secundario completo)	José /45	Secundario escuela religiosa → Abogado → Especialización Derecho Penal	Carrera judicial desde primer año de estudios en Universidad (hace 26 años) → actualmente prosecretario Poder Judicial Penal (concurado hace 7 años)
	Padre: diversos emprendimientos (carnicería, verdulería, ferretería) Madre: trabaja en empresa del abuelo (estación de servicio)	Marcelo /29	Secundario escuela privada (La Pampa) → Estudiante avanzado de Ingeniería (primero Mecánica, actualmente Industrial)	Pasantías desde los 21 años, en cinco empresas diferentes. En algunas empresas luego le hicieron contrato. Aspira a desempeñarse como consultor independiente
CLASE TRABAJADORA	Padre: Mecánico Autónomo (dueño del taller) Madre: Ama de casa	Eduardo /60	Secundario incompleto. Alternó la escuela con el trabajo familiar. Aprendizaje práctico del oficio	Se inició como mecánico trabajando con su padre. Hereda el taller de su padre (desde hace 30 años trabaja allí)
	Padre: Trabajador rural. Dueño del terreno en el que tenía un cortadero de ladrillos Madre: Ama de casa	Norberto /47	Primaria completa (rural)	Mozo en el sector gastronómico (a los 13 años) → Servicio militar (18 años) → Operario de gran empresa automotriz (hace 20 años)
	Padre: Verdulero. Al final de su trayectoria compra dos camiones. Madre: Ama de casa	Edmundo /54	Secundario incompleto. Llega a cuarto año de la secundaria. Deja cuando compran los camiones	Maneja camiones un tiempo → Consigue, por recomendación, trabajo como chofer de colectivos. Cambia de empresa tempranamente y lleva 23 años en el rubro

Clase social ACM	Origen social (ocupaciones de padres)	Entrevistado /edad	Trayectoria escolar	Trayectoria laboral
	Padre: Camionero. Madre: Ama de casa	Alberto /55	Secundario incompleto. Dejó en tercer año y empezó a trabajar en el camión	Durante algunos años manejó el camión de su padre. Se “fundieron” a principio de los noventa e ingresó en una empresa en la que está hace 17 años. Lleva 20 años en la rama de actividad
	Padre: Empleado público (municipal). Cadetería o área operativa. Madre: Ama de casa	Ramón /34	Secundario incompleto. Hasta cuarto año de escuela técnica	Empieza a trabajar en la construcción a los 17 años cuando deja la escuela → Lavadero de autos → Trabajo “en blanco” en una empresa de limpieza → En un taller de chapa y pintura → Fábrica de helados → “En blanco” en una cancha de tenis (termina en juicio laboral) → Jardinerero independiente
CLASE TRABAJADORA	Padre: Albañil Madre: Empleada doméstica	Oscar /64	Secundario incompleto. Deja en el primer año	Trabaja en la construcción → Operario en una fábrica de sillas → Servicio militar → Operario en Perkins (27 años) → Jardinerero (15 años)
	Padre: Trabajador rural. Murió cuando Guillermo tenía 5 años. Madre: Ama de casa	Guillermo /51	Primario completo	Ayudante de verdulero (a los 9 años) → construcción (a los 15) → autónomo (a los 24). Actualmente trabaja en la construcción, con al menos 1 o 2 personas a cargo (redes familiares)

Clase social ACM	Origen social (ocupaciones de padres)	Entrevistado /edad	Trayectoria escolar	Trayectoria laboral
CLASE TRABAJADORA	Padre: mecánico (primero de automotriz y después en una empresa de transporte). Madre: ama de casa	Carina /43	Secundario completo (técnica química de laboratorio). Un año de medicina	Pre-ventista en la Coca-Cola (10 años) → la despidieron en 2001 y con la indemnización pusieron una empresa de remises, luego un videoclub, y finalmente el taller de reparación de electrodomésticos de su marido → Operaria en autopartistas (6 meses en pyme, luego en gran empresa)
	No hay datos	Laura /64	Secundario completo (escuela privada, confesional). Cursos de capacitación (peluquería, podología, reiki y repostería) con vistas a su salida laboral, todos ellos en el barrio	4 años en una peluquería (se capacitó como podóloga) → 7 años ama de casa y (crió a su nieta más grande) → en 2006, con ayuda de sus hijos pone una panadería (actualmente trabaja allí)

Fuente: elaboración propia

Inversión y valorización de capital cultural en el largo plazo

Una primera instancia de diferenciación entre ambas clases toma cuerpo en la relación que estas familias establecen con el capital cultural (particularmente en su formato institucionalizado como titulaciones o certificados, es decir, como capital escolar) y sus pesos relativos en las estrategias de inserción, permanencia y promoción laboral.

Las familias de clase media entrevistadas compensan su déficit económico relativo¹¹ con fuertes inversiones en capital cultural legitimado (escuelas con ingreso restringido por examen o escuelas privadas), bajo la expectativa de obtener recompensas acordes en el mercado de trabajo. Este horizonte se manifiesta en una búsqueda permanente de inserciones laborales *cada vez más* adecuadas y concordantes: con la formación específica realizada y las capacidades que ésta habilita, como la jerarquía laboral (“tener gente a cargo”), la asunción creciente de responsabilidades en la organización y la creatividad (“estar a cargo de diseño de productos”). El papel del salario, en cambio, se manifiesta como componente elíptico de sus argumentaciones, cuando no manifiestamente negado como criterio decisorio.

La escuela pública en Argentina ha sido caracterizada comúnmente como un espacio de encuentro inter-clase, ya sea en la relación de pares estudiantes o en la de docentes/estudiantes (Noel, 2009). En el caso de las familias de clase media esta dinámica se sostiene, aunque bajo la aspiración de encuentro con personas de posiciones con mayor patrimonio, construyendo a la escuela como fuente privilegiada de capital social (es el caso de alumnos becados en colegios con altos aranceles a los que asistían, por ejemplo, los hijos del gobernador y de terratenientes locales). Aquellos referentes que asistieron a establecimientos educativos con ingreso restringido por examen (preuniversitarios), naturalizan el peso del capital social allí generado para las inserciones posteriores.

La escuela, así, funciona como punto de contacto con *otros sociales* que empujan para “arriba” las pretensiones, evitando “achatar” la “actitud” y las conductas de los hijos. La pretensión de “ser como ellos”, “aspirar a tener algo más, cosas materiales” se forma y moldea de una particular manera en el espacio escolar (a falta de una capitalización económica importante en las familias de origen, como se aprecia en el Cuadro 1).

¹¹ Dado que no entrevistamos a propietarios de pequeñas empresas, que podrían considerarse posiciones de pequeña burguesía, todos pertenecen a la fracción más rica en capital cultural. Algunos, no obstante, en la generación anterior –padres– poseen capital económico relativamente más importante que el cultural.

En las trayectorias de los referentes suele haber una búsqueda sostenida en el tiempo de convergencia entre los estudios/titulaciones y las inserciones laborales. Esto habilita las valoraciones del capital cultural *per se* –como anclaje identitario, autoadscribiendo a una forma *desinteresada* (Bourdieu, 1997) del saber por el saber, y del reconocimiento de “la cultura y lo culto”– y de las certificaciones como símbolos de posicionamiento social en el orden meritocrático.

Las apuestas escolares, de esta manera, van anticipando y tramando las inserciones laborales presentes y futuras, a la vez que articulan las inversiones culturales complementarias que adquieren sentido en la lógica de apuntalamiento de carreteras burocráticas de largo plazo (la realización de cursos para sumar puntajes, postgrados para revalorizar o reorientar titulaciones de grado, etc.).

Existen, sin embargo, sutiles diferencias entre los referentes con una composición patrimonial orientada al capital cultural en su familia de origen –titulaciones universitarias que hayan producido inserciones profesionales específicas entre sus padres, como arquitecto, contador, químico, profesor universitario y secundario, con casos recurrentes de madres docentes–; y aquellos referentes que fueron “estimulados” a realizar inversiones escolares en su propia trayectoria, pero desde posiciones más ligadas a acumulaciones económicas medianas en origen (que capitalizaron en propiedades inmuebles y pequeñas o medianas empresas).

Entre estos últimos se percibe una tendencia a la valoración de las credenciales escolares en un sentido más estrictamente instrumental¹², en tanto moneda de cambio para el mercado laboral. Es el caso de una entrevistada a quien “no le gustaba estudiar” y, aun así, inició una carrera docente: primero magisterio, luego completó como preceptora y en el momento de la entrevista planeaba concursar para vicedirectora. La insistencia de sus padres en que lograra la titulación (apuntalada desde el secundario para que terminara su escolaridad en colegios privados, tras haber tenido “dificultades” –repitencia– en una escuela pública), adquiere inteligibilidad en un contexto en el que sus propias inserciones habían estado signadas por la ausencia de un título habilitante: su padre (contador de oficio¹³), no poseía certificación profesional,

¹² Sin pretender divisiones tajantes o excesivamente esquemáticas, proponemos una interpretación de la lógica de carácter más *instrumental* en oposición relativa a una lógica que se presenta como *desinteresada* o *vocacional*, no en tanto reproducción literal del discurso nativo, sino como reconocimiento de lógicas prácticas que, efectivamente, habilitan cursos de acción disímiles.

¹³ Nos referimos a la práctica de llevar los papeles contables de negocios y campos, sin la efectiva titulación.

aunque contaba con el *favor* de su hermano titulado para validar legalmente su trabajo. En otro de los casos, las familias materna y paterna poseían diversos emprendimientos (estación de servicio, ferretería, campos) y el referente entrevistado ingresó como estudiante de la carrera de ingeniería industrial. Si bien este entrevistado realizaba pasantías en diversas empresas automotrices a través del sistema implementado por la universidad, sostenía la esperanza y consideraba la posibilidad de desempeñarse como consultor profesional *autónomo* cuando se recibiese (contando, en cierta forma, con el apoyo del capital económico familiar).

Mientras tanto, los referentes con padres titulados en ejercicio en sus familias de origen, tendieron a inversiones escolares significadas como “mandatos familiares”, valorando las credenciales educativas como “la única herencia que te dejan los padres”. En estos casos la ocupación tiende a confluir a tal punto con la vocación en los relatos de los entrevistados (“un espacio de realización personal”), que el sostenimiento económico aparece referenciado como un elemento “secundario” que se logra por su intermedio.

En todas las trayectorias analizadas se combinan de manera eficaz las inserciones en instituciones educativas públicas (más elegidas para los niveles primario y universitario) y privadas (utilizadas para el nivel secundario, cuando no se opta por los colegios públicos preuniversitarios, con examen de ingreso).

Una breve referencia a las transformaciones de los últimos años puede enmarcar estas estrategias de inversión en capital cultural. Durante la década de 1990 se registra una fuerte expansión de las escuelas y universidades privadas, que complejiza un panorama de segmentación de la oferta, tanto pública como privada. Se fue constituyendo un sistema jerárquicamente diferenciado, según: el origen social de los alumnos, el perfil formativo de los docentes, la infraestructura de los edificios escolares o los modelos pedagógicos (Veleda, 2003). Si bien todo esto iba parejo a una expansión de la matrícula en niveles primario y secundario, no se consolidaron los efectos *democratizadores* por la introducción de mecanismos de compra en educación, esta vez, del lado de la demanda¹⁴. El efecto segmentador de la oferta, y crecientemente de la de-

¹⁴ Entre esos criterios, Veleda (2003) menciona los exámenes de ingreso en escuelas secundarias, que a su vez requerían de un curso preparatorio para aprobarlo; o el pago de cuotas cooperadoras, etc. Estos criterios introdujeron un efecto discriminatorio, supeditando cada vez más la calidad educativa al poder de compra o al poder de movilizar influencias para conseguir una plaza. “A partir de ese momento [1990] el sistema educativo funciona según la lógica de mercado y las escuelas se transforman en mercancías que las familias adquieren de acuerdo a su capacidad de consumo. En el mismo sentido, las escuelas “seleccionan” de manera oculta a su propia matrícula” (Del Cueto y Luzzi, 2008: 64).

manda¹⁵, generó una ruptura con la homogeneidad formal del sistema educativo, delineando la generación de circuitos escolares.

Las carreras universitarias o terciarias cursadas por los entrevistados (ingeniería, derecho, historia, martillero público, magisterio) fueron complementadas, completadas o profundizadas con estudios de posgrado y cursos de especialización posteriores (por ejemplo, especializaciones pedagógicas para los insertos en el campo de la docencia), como así también instancias formativas con becas en el extranjero (Brasil, Estados Unidos).

En general, opera una suerte de creencia práctica –en el sentido de inversión o *ilussio* (Bourdieu y Wacquant, 2005)– en la lentitud del proceso formativo, que continúa mucho más allá de las instancias de formación superior (terciaria o de grado). Esta marcha de constantes inversiones en certificación escolar sólo comienza a menguar cuando los agentes logran posiciones laborales consolidadas (titularidad de cargos en docencia, concursos ganados en el sistema judicial, etc.).

La lentitud y perseverancia en los procesos formativos se corresponde con los tiempos de acumulación del capital escolar, a largo plazo, estableciendo una suerte de homología práctica entre los campos laboral y escolar en las trayectorias de los referentes en estas familias. Por ello, esta “paciencia” y “constancia” se trasladaría del mercado escolar al mercado de trabajo en búsquedas de inserciones laborales adecuadas a las expectativas formadas.

Entre los “saberes prácticos”, la titulación protectora y el control de la sociabilidad

Tomando en cuenta las tendencias planteadas previamente en torno a las asociaciones estructurales resultantes del procesamiento de datos estadísticos, las titulaciones escolares no constituyen el basamento fundamental de las trayectorias laborales de los referentes familiares entrevistados correspondientes a la clase trabajadora. Sus antecesores (padres y madres de los referentes) accedieron a nivel primario, especialmente aquellos con origen rural, mientras que la generación de los referentes presenta una acumulación de capital escolar apenas mayor, llegando a secundario incompleto y completo –en el caso de algunas mujeres–. Esta mayor acumulación coincide con los mentados procesos

¹⁵ Algunas investigaciones (Del Cueto, 2004; Veleda, 2003) han indagado las elecciones de los padres de las escuelas para sus hijos. De estas investigaciones resalta la importancia concedida al origen social predominante del alumnado. También las escuelas utilizan criterios de selección de su alumnado, dando lugar a la circularidad de que “las mejores escuelas sean aquellas a las que van los mejores alumnos” (Tenti Fanfani, en Veleda, 2003).

de *democratización del acceso* al sistema educativo, que conllevan a su vez procesos de *devaluación por exceso* en las titulaciones escolares.

El capital cultural en las trayectorias de los referentes, cónyuges e hijos de familias de clase trabajadora adopta mecanismos de acumulación en formato *incorporado*, como *oficios* aprendidos, heredados (es el caso de la mecánica y de la construcción) o apropiados en trayectos e instancias formativas alternativas (por fuera del sistema escolar). La referencia a “cursos de capacitación” aparece como una opción recurrente –particularmente válida para las mujeres, comúnmente sobrecargadas de responsabilidades domésticas entre las familias de esta clase¹⁶– con la meta de adquirir formación directamente dispuesta para la inversión laboral de los saberes.

Este tipo de instancias formativas presenta un fuerte arreglo a los recursos materiales, temporales y simbólicos de estos agentes: escasa disponibilidad horaria, necesidades de inversión y “retorno” a corto o mediano plazo, instituciones ubicadas muchas veces en los mismos barrios de residencia de las familias, etc. Además de adaptarse a las condiciones disponibles, la apuesta por estas instancias formativas encuentra razonabilidad también en los espacios de valorización predilectos para las familias de esta clase (al menos para sus integrantes peor posicionados: mujeres y, en menor medida, jóvenes). La inversión de las competencias y certificaciones alternativas y de menor duración se orientan a ser valoradas en algunos de los segmentos precarios más típicamente ligados a las ocupaciones de clases populares, pero ofreciendo una suerte de *plus-de-cualificación* laboral en estos mismos sectores de actividad (cursos de peluquería, podología, reiki, repostería) que permiten, si no acceder a mejores posiciones dentro de la misma rama, al menos adquirir mayor autonomía y hasta “independizarse” con emprendimientos propios.

La fuerte apuesta en estas familias por la educación técnica¹⁷ (aunque no sea exclusiva de esta clase social) remite a una forma homóloga de arreglos

¹⁶ La sobrecarga de las mujeres en las tareas de reproducción doméstica no es una característica exclusiva de esta clase. Sin embargo, la mayor presencia de integrantes menores de 10 años en estas familias y el carácter más numeroso de sus hogares, intensifica el volumen de las tareas domésticas y lo vuelve particularmente relevante en la clase trabajadora.

¹⁷ Si bien la escuela técnica en Argentina surgió de modo estratificado (con escuelas industriales para las clases medias y escuelas de artes y oficios para los hijos de obreros), constituyó un canal de movilidad para los hijos de obreros calificados, empleados y cuentapropistas (Gallart, 2006). Sin embargo, en las últimas décadas también se vio afectada por la segmentación. En la ciudad de Córdoba esta oferta presenta diversidad de cobertura por niveles y orientaciones, y está cubierta por los sectores público y privado (Zabala, 2015). En este último se presentan dos instituciones con gran prestigio: el Instituto Renault (iniciativa de la fábrica) y el Instituto Técnico Villada, de la orden salesiana (Jiménez, 2016).

entre titulación, temporalidad y saberes incorporados. En la generación de los referentes implica un recurso estratégico fundamental valorizado en aquellas trayectorias con inserción laboral en ramas con fuerte componente técnico, como los casos de construcción e industria, dos de las ramas estadísticamente asociadas a los puestos de los referentes de hogar en esta clase. En el caso de la industria (junto con el transporte y la logística), se constituye en una opción relativamente atractiva en cuanto a condiciones salariales, de contratación, de negociación sindical y seguridad social, en contraposición al resto de ocupaciones recurrentes entre trabajadores de clases populares (empleo doméstico, construcción, venta ambulante, etc.). Como han mostrado algunos estudios etnográficos clásicos (Willis, 1988; Beaud y Pialoux, 2015) y locales (Noel, 2009), el des-arreglo disposicional y normativo-interaccional que existe entre la escena escolar y la cultura de las clases populares queda en suspenso en el caso de la escuela técnica, por sus dinámicas y criterios de valoración del conocimiento (orientado prácticamente a la producción) mucho más afines a los patrones valorativos de los orígenes sociales de sus estudiantes. En este sentido, la continuidad de la apuesta por la educación técnica en las estrategias escolares de los hijos de estas familias podría basarse, también, en cierta afinidad electiva por las modalidades de incorporación y valoración del capital cultural prácticamente dispuesto, siguiendo la lógica de transmisión no sólo de los recursos culturales y simbólicos sino, al mismo tiempo, de las condiciones y las herramientas para su apropiación y valorización.

Paralelamente, el fuerte peso relativo del *capital social* en las trayectorias laborales de muchos de los entrevistados (redes laborales familiares, cartera de clientes estable y heredada, construcción de lazos de confianza en el trabajo doméstico, etc.), aparece como un criterio decisivo y un principio de justificación recurrentemente esgrimido por los entrevistados en torno a sus elecciones y cambios en la orientación escolar de sus hijos. Muchos referentes narran el traspaso de sus hijos (frecuentemente los hermanos menores) desde escuelas de gestión pública a escuelas de gestión privada como una inversión colectiva (familiar) en la resolución de los problemas de su rendimiento escolar. A menudo esta opción implica un conjunto de renunciaciones monetarias (como la Asignación Universal por Hijo, que se percibe solamente en el caso de niños que asisten a instituciones públicas) hasta trayectos de movilidad espacial más complejos para asistir a escuelas que se ubican por fuera del barrio de residencia familiar y sin transporte público directo.

Al ser consultados por las razones en los cambios de la escolarización de sus hijos los entrevistados son puestos, más allá de cualquier vigilancia epistemológica posible, en situación de justificar sus acciones y de exponer la racio-

nalidad de sus elecciones. En general tienden a marcar fuertes discontinuidades entre las escuelas “públicas” y “privadas” (algunas de ellas, confesionales), aunque basados en criterios más vinculados a cuestiones de “conducta” o “actitudinales” que a patrones de evaluación estrictamente “académicos”: la “mentalización” de los estudiantes de las escuelas privadas para continuar con su formación una vez terminada la escolaridad obligatoria; la “exigencia” (actitudinal) que estas instituciones requieren y la “contención social” que ofrecen (valorando fundamentalmente el intercambio y diálogo y la receptividad de la escuela con los aportes o intervenciones de los padres). La disciplina y el respeto como valores de las instituciones privadas se contraponen a la caracterización de los problemas de las escuelas públicas, signadas por la “vagancia”, las “banditas” y un mal “ambiente”¹⁸.

Las justificaciones de las entrevistas delinear sentidos de lo escolar como espacio de aprendizaje de conocimientos, pero fundamentalmente de actitudes y disposiciones comportamentales (portarse bien, respetar), asignando a la institución educativa funciones estereotipadas de normalización y civilización (Elias, 1988). Las argumentaciones nativas específicamente ancladas en el ámbito académico se ven desdibujadas ante el peso de la valoración de prácticas institucionales, las “juntas”, el “ambiente” social y la inculcación de “hábitos” y “actitudes” culturales.

En este sentido, y en relación al importante peso relativo del capital social en sus trayectorias laborales, estas elecciones ponen de manifiesto el esfuerzo y la apuesta por la *regulación paterna de la sociabilidad de sus hijos*, y con ello, la construcción de una estrategia defensiva contra lo que implica entre los jóvenes de estas familias –particularmente entre las fracciones menos capitalizadas de las clases populares– el *capital simbólico negativo* hacia dentro del barrio y las redes vecinales, ámbito territorial vital de apuestas y búsquedas laborales para estos agentes (Alhambra Delgado, 2012; Kessler y Dimarco, 2013).

En estos relatos de prácticas (Bertaux, 2005) los referentes afirman su compromiso y su sacrificio por la educación de los hijos, exponiendo la visión y el diagnóstico nativo sobre las transformaciones en las exigencias de capital escolar en el mercado laboral en las últimas décadas: “antes” los trabajadores

¹⁸ Este conjunto de percepciones se enmarca en un contexto en el que una serie de discursos (políticos, mediáticos y docentes) de larga data han instalado como “problema social” –y con cierto clima de “pánico moral” (Cohen, 1972; Hall et al., 1978)– el ingreso de la “cuestión social” en la escuela pública y el consiguiente “desvío” respecto de su función esencial: la enseñanza y el saber “puros”. Se filtrarían en la escuela nuevas dinámicas “impuestas” y “externas”: la “asistencia social”, la “contención”, la distribución de recursos económicos y la “política” (Kessler, 2002; Noel, 2009; Grimson y Tenti Fanfani, 2014).

entraban a la fábrica con nivel “primario” completo, mientras que “hoy” un secundario “no te alcanza”, pero es un medio para un trabajo mejor. Esto también diferencia la apuesta por las instituciones privadas: varios de los entrevistados sostienen que, mientras que egresando de una escuela pública “no podés aspirar a mucho más que a una changa”, en las privadas te “mentalizan” para que “sigas una carrera”. Si bien no es nuestro objeto específico de indagación, la comparación entre la escuela de “antes” y de “hoy” suele disparar procesos de *incomprensión generacional* (Beaud y Pialoux, 2015): aun cuando los agentes reconocen la devaluación de los recursos culturales en relación al pasado y aspiran a mayores acumulaciones para asegurar sus posiciones, las condiciones para dichas inversiones continúan atadas a ritmos y temporalidades distintas a las dominantes en el mercado escolar.

Por todo ello, la modalidad de *capital cultural incorporado* como competencia técnica (y aplicable) aparece como el patrón dominante en las estrategias escolares y laborales de las familias de clase trabajadora. Los relatos sobre experiencias de aprendizaje en el trabajo asumen un formato “práctico” y usualmente en oposición al saber de tipo “teórico”: el oficio (construcción, mecánica, industria) se aprende “haciendo”, “mirando y preguntando”. El conjunto de estas apreciaciones y justificaciones pone en valor la iniciativa y la curiosidad como herramientas laborales claves: “mi deseo de trabajar superaba el de perfeccionarme”, declara uno de los entrevistados, mecánico de ocupación, que había heredado el oficio de su padre.

Contrario a lo que indica el prejuicio de “cortoplacismo” que pesa sobre las familias de clases populares, el sacrificio moral y financiero de los padres para sostener la escolaridad de sus hijos adquiere razonabilidad con una proyección de retornos educativos a muy largo plazo en el aseguramiento del destino escolar, laboral y social de los hijos (Beaud y Pialoux, 2015): para que su vida no sea “tan sacrificada”, “se debe” invertir “en los hijos” –privándose de formas de gastos estrictamente materiales, de placer u ocio como “autos, casas, etc.”–. Esta lógica rehabilita la pregunta por la creencia –entre los referentes de esta clase– en el carácter *sustancial* de las credenciales educativas y en su eximición de los procesos de *devaluación*: “a donde mis hijos vayan, si se reciben, siempre van a tener el título”.

CONCLUSIONES

El desplazamiento de la mirada desde los retornos educativos a las historias familiares de acumulación, inversión y valorización de los capitales culturales pone de manifiesto la necesidad de revisar y matizar los análisis de reducción

de las desigualdades, concomitantes muchas veces al relato celebratorio del crecimiento de las *clases medias* en América Latina en las últimas décadas.

La reconstrucción de las trayectorias familiares nos permitió poner en tensión las estrategias escolares y la sedimentación histórica de inserciones laborales muy disímiles en las familias de cada clase, en las que los usos y los valores de las titulaciones habían adquirido sentidos y tendencias objetivas profundamente diferentes.

Contra ciertos prejuicios instalados acerca del valor de lo escolar entre las familias de clase trabajadora, nuestra investigación indicó importantes confluencias inter-clase en las inversiones escolares, en el involucramiento familiar (particularmente femenino) en la gestión de la vida escolar de los hijos y en los esfuerzos *sacrificiales* por el sostenimiento o la mejora de la calidad educativa de los integrantes de la familia (la elección de las “mejores opciones” en el mercado escolar, invirtiendo recursos materiales y simbólicos relevantes para todas estas familias).

La temporalidad como recurso y configuración de estas inversiones, sin embargo, marca puntos de inflexión. Las familias de clase media definen inversiones escolares constantes, tendientes al capital cultural institucionalizado y al largo plazo de acumulación, bajo la creencia práctica y la figura del “mandato” por el estudio. A su vez estas inversiones adquieren legibilidad en trayectorias laborales de los referentes y sus antecesores, que tienden a la especialización o a carreras burocráticas con mecanismos de acceso, consolidación y promoción anclados en las credenciales escolares con mayor legitimidad en el mercado.

Las familias de clase trabajadora, en cambio, atraviesan procesos de acumulación de capital cultural mucho más recientes en el tiempo, signadas por la democratización creciente en el acceso al sistema educativo, y esto parece marcar de manera relevante su experiencia y significación de lo escolar. Sus procesos formativos tienden a la acumulación en formato de capital cultural incorporado o práctico (tanto en las instituciones educativas como en la experiencia laboral misma), en instancias alternativas (cursos) y más orientadas a la diversificación que a la especialización.

El capital social aparece como un patrón de confluencia en la valoración y definición de las estrategias de escolaridad para los hijos de familias de ambas clases, aunque de maneras distintas. Puesto de manifiesto en la distinción nativa de las gestiones “pública” y “privada” de las instituciones educativas y en la argumentación acerca de sus elecciones escolares, en las familias de clase media la escuela aparece como un espacio de acumulación de capital social con pretensión de ascenso, de “tirar para arriba” aspiraciones, actitudes y contac-

tos para sus hijos. Las familias de clase trabajadora, en cambio, sostienen discursos de *protección*, donde el control de la sociabilidad de sus hijos y la evitación del estigma aparecen como necesidades vitales en contextos de inserción laboral y oficios con un gran peso relativo de redes vecinales de intercambio y clientelas heredadas o personalizadas.

Las significaciones de las apuestas educativas y las titulaciones en las familias de clase media, en este sentido, asumen desde formas más *instrumentales* a sentidos más estrictamente *vocacionales*, pero sosteniendo valoraciones adaptadas a modos de reproducción familiar orientados principalmente a la realización del capital cultural. En este marco, la educación se interpreta como la “única herencia que dejan los padres”.

Los referentes de las familias de clase trabajadora, en cambio, parecen definir estrategias escolares bajo interpretaciones relativamente *sustancializadas* de las titulaciones escolares, haciendo emerger su valor proteccionista como recurso en el mercado de trabajo: “donde vayan, tendrán la educación”.

En este sentido, se podría avanzar sobre la hipótesis de una mayor ruptura inter-generacional entre las estrategias escolares de las familias de clase trabajadora (mucho más orientadas a la consecución de títulos para sus hijos como protecciones de la inestabilidad estructural que los aqueja) que en las familias de clase media (orientados a la acumulación permanente con la expectativa de reproducir carreras de inserción calificada y concordante con sus especialidades formativas). En esta dirección, se precisaría explorar cierta divergencia en el sentido práctico de los agentes acerca de la devaluación de cualquier forma de capital cultural. Si buena parte de la denominada “disminución de los retornos educativos” se basaba en una orientación del mercado laboral hacia la mano de obra de menor calificación, las recientes transformaciones en las políticas económicas en Argentina cubren con un manto de interrogantes la posibilidad de estos sectores de sostener una continuidad en las estrategias que habrían habilitado dicha disminución de las brechas.

Al mismo tiempo, los contrapuntos entre ambas clases pusieron en evidencia valoraciones diferenciales entre las familias (incluso entre aquellas que presentaban trayectorias diferentes dentro de la misma clase). Los sentidos académicos, instrumentales, desinteresados y prácticos asignados al saber y la titulación escolar, así como las funciones académica, disciplinaria y formadora de contactos atribuidas a la vida escolar se traman con trayectorias laborales que han puesto a jugar estos capitales en segmentos del mercado de trabajo cuyas lógicas de selección son diferentes (desde las redes vecinales de reciprocidad personalizada hasta los concursos públicos de acceso a los puestos estatales).

En conjunto, esta amplia gama de procesos parece modificar las distancias en el espacio de las clases, aunque con “tendencias contrapuestas” en distintas áreas de la vida social. La configuración de la desigual distribución del capital cultural –que articula en la lógica de su *realización* al mercado escolar y al mercado laboral– habilita, en la lectura de las trayectorias familiares de largo plazo, una interpretación en términos de reconfiguración y reproducción de las desigualdades. Esta se pone de manifiesto en la transmisión simultánea de los recursos y de las herramientas para su valorización, de los capitales y de los habitus que los ponen a jugar en apuestas, inserciones y “retornos” con complejos equilibrios y gestiones colectivas de la vida familiar.

BIBLIOGRAFÍA

- Alhambra Delgado, M. (2012). “La marginalidad avanzada como uno de los semblantes del capital simbólico negativo”. En I. González Sánchez (Ed.), *Teoría social, marginalidad urbana y estado penal: aproximaciones al trabajo de Loïc Wacquant*. Madrid: Dykinson, 135-150.
- Baranger, D. (2000). “Sobre estructuras y capitales: Bourdieu, el análisis de redes y la noción de capital social”. *Avá*, 2, 41-63.
- Baranger, D. (2004). *Epistemología y metodología en Pierre Bourdieu*. Buenos Aires: Prometeo.
- Beaud, S. y Pialoux, M. (2015). *Repensar la condición obrera. Investigación en las fábricas de Peugeot de Sochaux Montbéliard*. Buenos Aires: Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social - Centre National du Livre - Antropofagia.
- Benza, G. (2014). *El estudio de las clases medias desde una perspectiva centrada en las desigualdades en oportunidades de vida*. México: Cuadernos de Investigación en Desarrollo, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Benza, G. (2016). “La estructura de clases argentina durante la década 2003-2013”. En G. Kessler (Comp.), *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires: Siglo XXI, 111-140.
- Bertaux, D. (1995). “Social Genealogies Commented On Compared: An Instrument for Observing Social Mobility Processes in the “Longue Durée””. *Current Sociology*, 43, 69-88.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu P. y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cohen, S. (1972). *Folk Devils and Moral Panics. The creation of the Mods and Rockers*. Nueva York: Routledge.

- Del Cueto, C. M. (2004). "Estrategias educativas de las clases medias en urbanizaciones cerradas del Gran Buenos Aires". *Espiral*, XI, 31, 249-276.
- Del Cueto y Luzzi, M. (2008). *Rompecabezas. Transformaciones en la estructura social argentina (1983 – 2008)*. Buenos Aires: Universidad Nacional General Sarmiento – Biblioteca Nacional.
- Elias, N. (1988). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freyre, M. L. y Assusa, G. (2014). "Clases sociales y prácticas laborales desde la perspectiva de las estrategias de reproducción social". *Desenvolvimento em Questão*. 12 (27), 5-41.
- Gallart, M. A. (2006). *La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar?* Montevideo: Cintefort-OIT.
- Giovine, M., y Jiménez, C. I. (2016). "Transformaciones del mercado escolar en el espacio social de Gran Córdoba. 2003-2011". En A. Gutiérrez y H. Mansilla (Comp.) *El espacio social de las clases y los instrumentos de reproducción social*. Córdoba: UNC, 149-206.
- Goldthorpe, J. (1992). "Sobre la clase de servicio, su formación y su futuro", *Zona Abierta*, 59-60, 229-263.
- Grimson A. y Tenti Fanfani, E. (2014). *Mitomanías de la educación argentina. Crítica de las frases hechas, las medias verdades y las soluciones mágicas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gutiérrez, A. (2005). *Pobre' como siempre. Estrategias de reproducción social en la pobreza*. Córdoba: Ferreyra.
- Gutiérrez, A. (2010). "A modo de introducción. Los conceptos centrales en la sociología de la cultura de Pierre Bourdieu". En P. Bourdieu, *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI, 9-18.
- Gutiérrez, A. y Mansilla, H. (2015). "Clases y reproducción social: el espacio social cordobés en la primera década del siglo XXI". *Política y Sociedad*, 52 (2), 409-442.
- Hall, S., Critcher, C., Jefferson, T., Clarke, J., Roberts, B. (1978). *Policing the crisis. Mugging, the state and law and order*. Londres: The Macmillan Press.
- Jiménez, C. I. (2016). "Transmisión intergeneracional y trayectorias sociales. Las clases medias cordobesas vinculadas a la industria automotriz", *Trayectorias*, 42, 3-27
- Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad. Argentina, 2003-2013*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Kessler, G. (2015). "Desigualdad en América Latina ¿un cambio de rumbo?". *Carta mensual INTAL*. N° 221. BID.
- Kessler, G., y Dimarco, S. (2013). "Jóvenes, policía y estigmatización territorial en la periferia de Buenos Aires". *Espacio abierto*, 22 (2), 221-243.
- Lahire, B. (2004). *El hombre plural: Los resortes de la acción*. Barcelona: Bellaterra.

- López-Roldán, P. (1996). "La construcción de una tipología de segmentación del mercado de trabajo". *Papers*, 48, 41-58.
- Lustig, N., López-Calva, L. F. y Ortiz-Juárez, E. (2011). "The decline in inequality in Latin America: How much, since when and why". ECINE 2011-211. Society for the Study of Economic Inequality. *Working Papers*.
- Martín Criado, E. (1998). *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. Madrid: Itsmo.
- Mauger, G. (2013a). "Juventude: idades da Vida e Gerações". *Dados. Revista de Ciências Sociais*, 56 (1), 169-183.
- Mauger, G. (2013b). "Modos de generación" de las "generaciones sociales"". *Sociología Histórica*, 2, 131-151.
- Neffa, J. C., Oliveri, M. L., Persia, J. (2010). "Transformaciones del mercado de trabajo en la Argentina: 1974-2009". En J. C. Neffa, D. Panigo y P. E. Pérez (Comps.), *Transformaciones del empleo en Argentina. Estructura, dinámica e instituciones*. Buenos Aires CICCUS, 19-52.
- Noel, G. (2009). *La conflictividad cotidiana en el escenario escolar: una perspectiva etnográfica*. San Martín: UNSAM.
- Palomino, H. y Dalle, P. (2012). "El impacto de los cambios ocupacionales en la estructura social de la Argentina: 2003-2011". *Revista del Trabajo - Nueva Época*, 8 (10), 205-224.
- Salvia, A. y Vera, J. (2013). "Heterogeneidad estructural, calidad de los empleos y niveles educativos de la fuerza de trabajo en la Argentina post reformas estructurales (2004-2007-2011)". *11º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*, Buenos Aires, 7, 8 y 9 de agosto de 2013. http://www.aset.org.ar/2013/ponencias/p3_Salvia.pdf (consultado el 28 de julio de 2016).
- Savage, M., Devine, F., Cunningham, N., Taylor, M., Yaojun, L., Hjellbrekke, J., Le Roux, B., Friedman, S. y Miles, A. (2013). "A New Model of Social Class? Findings from the BBC's Great British Class Survey Experiment. *Sociology*, 47(2), 219-250.
- Thompson, E. P. (1989). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Barcelona: Crítica.
- Torrado, S. (1998). *Familia y diferenciación social. Cuestiones de método*. Buenos Aires: Eudeba.
- Veleda, C. (2003). "Mercados educativos y segregación social. Las clases medias y elección de la escuela en el Conurbano Bonaerense". *Documento de Trabajo N° 12*, CIPPEC.
- Vommaro, G. y Wilkis, A. (2015). "Por una lectura práctica. A propósito de Repensar la condición obrera". En S. Beaud y M. Pialoux, *Repensar la condición obrera. Investigación en las fábricas de Peugeot de Sochaux Montbéliard*. Buenos Aires: Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social - Centre National du Livre - Antropofagia.
- Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar: como los niños de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal.

Zabala, E. (2015). "La educación técnico-profesional como factor de desarrollo estratégico. Panorama actual y balances frente a nuevos escenarios". *Cuestiones de Población y Sociedad*, 5 (5), 59-69.

FUENTES

INDEC, Base usuario ampliada de la Encuesta Permanente de Hogares, Tercer trimestre 2003 y 2013, Región Gran Córdoba, disponible en <www.indec.mecon.gov.ar> [consulta: 12 de agosto de 2016].

GONZALO ASSUSA es Licenciado en Sociología por la Universidad Nacional de Villa María y Doctor en Ciencias Antropológicas por la UNC. Actualmente se desempeña como becario posdoctoral en el Instituto de Humanidades de CONICET-UNC. Investiga sobre desigualdad de clases y diferenciación simbólica en la sociedad cordobesa contemporánea. Ha publicado artículos individuales y colectivos en revistas académicas de Argentina, Chile, Brasil, Colombia y España y libros o capítulos de libro editados por Miño y Dávila, CLACSO, GEU y Eduvim.

CECILIA INÉS JIMÉNEZ ZUNINO es Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de San Juan (Argentina) y Doctora en Sociología por la Universidad Complutense de Madrid (España). Se desempeña como Investigadora del Instituto de Humanidades de CONICET-UNC, con temas sobre desigualdad social y trayectorias de clases medias en Córdoba. Ha publicado múltiples artículos y capítulos de libros sobre desclasamiento, migraciones y estrategias de reproducción social de las clases medias y participado en investigaciones en España y Argentina.

Recibido: 13/08/2016
Aceptado: 23/07/2017

LA DIFÍCIL TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA. UN ESTUDIO COMPARATIVO DE LA CONSTRUCCIÓN DE ESTEREOTIPOS SOCIALES DESDE LA HISTORIOGRAFÍA AL AULA (ESPAÑA-FRANCIA)
THE DIFFICULT DIDACTIC TRANSPOSITION. A COMPARATIVE STUDY OF THE CONSTRUCTION OF SOCIAL STEREOTYPES FROM HISTORIOGRAPHY TO THE CLASSROOM (SPAIN-FRANCE)

Cosme J. Gómez Carrasco

Universidad de Murcia, España
cjgomez@um.es

Francisco García González

Universidad de Castilla-La Mancha, España
Francisco.gonzalez@uclm.es

Cómo citar / Citation

Gómez Carrasco, Cosme J. Y García González, Francisco (2017). "La difícil transposición didáctica. Un estudio comparativo de la construcción de estereotipos sociales desde la historiografía al aula (España-Francia)". *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(2): pp-pp. 337-367.
doi:10.14198/OBETS2017.12.2.02

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar la difícil transposición didáctica desde la historiografía al aula a través de una temática concreta: el mundo rural en la Edad Moderna en España y Francia. Para conseguir este objetivo se ha partido del estudio de la construcción historiográfica sobre el campesinado y el mundo rural en las principales revistas de investigación de esta temática. Posteriormente se ha comprobado la transmisión de este conocimiento en las aulas a través de las propuestas curriculares. Finalmente se ha analizado la percepción del alumnado sobre los estereotipos sociales ligados a esta temática. Los resultados muestran un desequilibrio importante entre la representación del

mundo urbano y el mundo rural, fruto de la pervivencia de la teoría de la modernización en las explicaciones históricas.

Palabras clave: Enseñanza de la historia; Estereotipos; Currículum; Historia rural; Historiografía; Edad Moderna

Abstract

The objective of this paper is to analyze the difficult didactic transposition from the historiography to the classroom through a concrete issue: the rural world in the Early Modern Age in Spain and France. To achieve this objective, this paper start with the study of the historiographical construction of the peasantry and the rural world in the most representative journals. Second it has been verified the transmission of this knowledge in the classrooms through the curricular proposals. Finally we have analyzed the student's perception of the social stereotypes related to this subject. The results show a significant imbalance between the representation of the urban world and the rural world, consequence of the survival of the theory of modernization in historical explanations.

Key words: History Education; Stereotypes; Curriculum; Rural History; Historiography; Early Modern History

Extended Abstract

The objective of this paper is to analyze the difficult didactic transposition from the historiography to the classroom through a concrete topic: the rural society in the Early Modern Age in Spain and France. In order to achieve this objective, the study starts on the historiographical construction of the peasantry and the rural society in the main research journals of this topic. Secondly it has been verified the transmission of this knowledge in the classrooms through the curricular proposals. Finally the student's perception about the social stereotypes related to this subject has been analyzed. The analysis and reflection on the historiographical construction and the images created on key historical subjects, as well as their transmission to the society, is fundamental to understand the social phenomena of the past. The transmission of this knowledge in the form of stereotypes through the means of historical dissemination, teaching and even research justifies the need to reflect on these types of images and representations that play a crucial role in the way they are perceived Social reality

In fact, the problem that arises in this work is the nature of historical knowledge and its use (or abuse) in the educational field, the difficult transposition between the researched knowledge and the knowledge taught. Many of the stereotypes that have persisted in the historiography and in the historical knowledge transmitted in the classroom come from the reproduction of certain images and representations deeply rooted in the society The analysis of the topics and identity stereotypes in the historical narratives, both official and the Which students produce, is a leading line of research in history education.

This essay is part of a mixed or holistic research model in that it integrates qualitative and quantitative methodological perspectives. This will allow us

to make proposals for improvements based on the collection of information systematic and rigorous evidence. The qualitative methodological perspective that is assumed is the phenomenological in that it is a matter of describing, comparing, explaining and understanding the reality of study. The framework of this approach uses as an analytical strategy the Grounded Theory, widely used in the social sciences. This strategy allows explaining the different realities of the study (historiographical construction on the rural world and transmission of this knowledge through diverse images and stereotypes), generating theories and models based on the collection and systematic analysis of the data.

To achieve the specific objective number one has been studied the historiographical production on the rural society in the academic journal. Articles dealing with rural history between the XVI-XIX centuries from 2000 to 2014 have been analyzed. In order to analyze the specific objective two, the Spanish and French curricula have been studied. The content corresponding to the Organic Law on Education in Spain (LOE, 2006, and more specifically its adaptation for the Autonomous Community of the Region of Murcia: CARM decree 291/2007) and the 2008 Academic Program in France. To analyze the specific objective number three, a closed questionnaire with a Likert-type rating scale (1-4) was designed and validated by experts (one university professor of Social Sciences Education and one university professor in the area of Sociology) To be implemented in secondary education centers in Spain and France. The sample is composed of 830 students, mainly 2nd and 4th ESO in Spain, and 4th and 2nd in France.

The results show a significant imbalance between the representation of the urban world and the rural world, fruit of the survival of the theory of modernization in historical explanations. Historiography advances in a direction contrary to the historical knowledge proposed for students. The analysis of the Spanish and French curricula and the students' perception shows a dysfunction of the knowledge about the peasantry and the rural world that leads to the reproduction of social stereotypes already surpassed by academic knowledge. In Spain the space dedicated to the peasantry and the rural world between the sixteenth and nineteenth centuries in the curriculum is very brief. The information is very stereotyped and often negative. Despite the burden of topics associated with the secular economic backwardness of the rural world in Spain, the historiography of the last 15 years on the peasantry and the rural world has advanced in very interesting research topics. These include the family, women, daily life, the complexity of the different systems of property ownership and their relationship to inheritance, etc. But there has also been progress in knowledge of production and productivity systems, types of crops, conflict, landscape and other key issues. Why these differences between the historiography and the historical narrative that is transmitted in the classroom of Secondary?

The historical interpretation that is transmitted in the textbooks and that is evident in the results of the questionnaire of stereotypes is closely related to the theory of the modernization. This interpretation usually defines traditional

societies as closed, religious values, with a mainly agricultural economy, rural and with extended families. This view tends to oppose modern societies as industrial, open-minded, urban and with nuclear families. This rural perspective appears as an anachronism in the Early Modern Age. The curriculum focuses on the protagonists of modernization: the bourgeoisie, commerce, new political theories and urban society. These ideas have been superseded by historiography. But the textbooks keep insisting on it. An issue that is reproduced in the perception that the students have on the rural world, and that has been analyzed in the questionnaire. It is only necessary to see the results obtained in the items of the questionnaire that affirm on the rural world is more traditional or more religious. Or even those that indicate that cities are the engine of change or of revolutions. In all these statements the students showed some answers very close to the images created by the theory of modernization. This shows how these clichés reproduce behind a historiography that moves in the opposite direction. The peasantry, which from the point of view of the modernization theory is linked to tradition, the rejection of technological progress and the survival of an autarchic lifestyle, has a very small weight in this narrative. If the Early Modern Age is contemplated in these curricular proposals as a period of transition that breaks with feudalism and opens the doors to a new time, the protagonism of the dominant discourse rests on those agents to whom historiography has indicated as the actors of that change. The reduction of this explanation to the peasantry / bourgeois / city / rural binomial has impoverished the narrative, creating superficial archetypes and simplifying historical argumentation.

1. INTRODUCCIÓN

El análisis y reflexión sobre la construcción historiográfica y las imágenes creadas sobre temas históricos candentes, así como su transmisión a la sociedad, es clave para la comprensión de los fenómenos sociales del pasado. La transmisión de este conocimiento en forma de estereotipos a través de los medios de divulgación histórica, de la enseñanza e incluso de la investigación justifican la necesidad de reflexionar sobre este tipo de imágenes y representaciones que juegan un papel crucial sobre la manera en que se percibe la realidad social (Araya 2002; Blair & Benaji, 1996; Devine, 1989; Power, Murphy & Coover, 1996). No hay que olvidar que los estereotipos conforman esquemas de pensamiento que desempeñan un importante papel en el procesamiento de la información (Liceras, 2003). La propia investigación histórica crea una serie de imágenes del pasado a través de su forma de construir el discurso. Imágenes que, en tanto son aceptadas mayoritariamente por la comunidad científica, constituyen la base sobre la que se van reproduciendo y generalizando los conocimientos históricos a través de nuevas investigaciones y de su transmisión en las aulas.

En realidad, el problema que se plantea en este trabajo es el de la naturaleza del conocimiento histórico y su uso (o abuso) en el ámbito educativo (Gómez y Miralles, 2017), la difícil transposición entre el saber investigado y el saber enseñado (Chevallard, 1991). Decía Plá (2012), que la interpretación caucásica de la historia en la escuela se basa en una validación del conocimiento científico y su transposición didáctica. Sin embargo, las fuentes históricas dentro del ámbito escolar llegan más allá de la producción de los historiadores, incluso esta queda a veces en segundo plano. “Si queremos convertir a la enseñanza de la historia en un objeto de investigación, más allá de la transposición didáctica, la formación de la identidad nacional o el desarrollo de habilidades cognitivas en nuestros estudiantes, es necesario reconocer otras formas válidas de construcción de significados dentro de la escuela” (Plá, 2012: 171). En ocasiones el saber histórico transmitido en el aula está condicionado por imágenes y estereotipos previos, creados o difundidos a través de los medios de comunicación y otros medios informales de conocimiento. El avance historiográfico en temas clave en ocasiones no llega al aula porque se producen disrupciones en los diferentes canales de transmisión. La escasez de conocimientos relacionados con el métodos del historiador agudiza esta problemática al reproducirse un modelo de educación histórica memorístico, conceptual y en el que pasado e historia se presentan como realidades miméticas (Gómez, Ortuño y Molina, 2014).

Muchos de los estereotipos que han perdurado en la historiografía y en el conocimiento histórico transmitido en el aula provienen de la reproducción de ciertas imágenes y representaciones fuertemente arraigadas en la sociedad. Desde principios de los años 90 los debates en torno a la historia social pusieron el acento en la representación, en las formas de percibir el mundo y en la realidad social como producto cultural (Rorty, 1996). Y efectivamente, las explicaciones del pasado no dejan de ser representaciones sociales (Banchs 1988; Moscovici 1979). La influencia postmodernista, la importancia del sujeto histórico y el peso de la representación del mundo en los individuos, frente a las estructuras socio-económicas y políticas, han encendido el debate historiográfico en los últimos años (Lloyd 2009; Sewell, 2005; Steinmetz, 2007; Tilly, 2005 y 2007). Sin embargo cuando estas representaciones son excesivamente estereotipadas pueden deformar la realidad. La preocupación por el diálogo que el historiador inicia con sus fuentes y la subjetividad en la reconstrucción del pasado han estado presentes en este debate. El historiador tiene una mirada subjetiva, consecuencia de sus propias vivencias y de la sociedad que le rodea. Las palabras de Carr (1987: 119) son bastante significativas al respecto: “*El proceso recíproco de interacción entre el historiador y sus hechos*

[...] *no es diálogo entre individuos abstractos y aislados, sino entre la sociedad de hoy y la sociedad de ayer*". Para evitar el distanciamiento del historiador con una posición epistemológica fundamentada en el ejercicio de la crítica histórica, es necesario analizar las imágenes y tópicos transmitidos por sus narrativas y las de otros agentes divulgadores del conocimiento histórico. De esta forma podremos entender la brecha existente entre el pasado y su representación, entre lo que fue y las construcciones narrativas que se proponen ocupar el lugar de ese pasado (Chartier, 1995 y 2007).

El estudio de los estereotipos sociales puede considerarse como uno de los nuevos territorios y frentes avanzados de investigación, un campo poliédrico que lo convierte en uno de los objetos de estudio más complejos de la historiografía actual. Para su correcta comprensión es imprescindible apostar de una forma clara por la interdisciplinariedad. Un esfuerzo por romper con las tradicionales fronteras disciplinares que es paralelo al interés por el cruce de fuentes diversas y por la complementariedad de escalas de observación y de perspectivas analíticas que caracterizan a la historia hoy. De hecho en este trabajo el estudio de los estereotipos sociales se convierte en punto de encuentro entre diferentes perspectivas de investigación (historiográfica, epistemológica, social y educativa). Y en este caso el mundo rural en Europa de la Edad Moderna y la transición a la Edad Contemporánea nos aporta un escenario histórico excepcional para analizar la construcción del conocimiento, la formación de estereotipos y su transmisión en la educación formal.

La conceptualización del campesinado, su mundo y su idiosincrasia ha sido debatido por la historiografía desde la década de 1970 (Bakx, 1988; Bernstein, 2000; Fontana, 1997; Guha, 2002; Wolf, 1971). Además es necesario entender esta conceptualización a través de la dicotomía entre campo y ciudad, entre mundo rural y mundo urbano. La noción de alteridad se filtra en los paradigmas historiográficos, alimentando arquetípicas dicotomías, e integrándolas en las distintas dimensiones del discurso. En este sentido la construcción histórica de Europa, ligada al triunfo del mundo urbano y del liberalismo supuso la creación de discursos contradictorios sobre el mundo rural. De hecho, campo/campesinado y ciudad/burguesía han sido tradicionalmente analizados por los historiadores como dos mundos opuestos (García, 2014; García y Gómez, 2010).

Estos discursos, así como los estereotipos ligados a ellos (organización familiar, de trabajo, las relaciones económicas y de dependencia) han sido discutidos y criticados por la moderna historiografía. Sin embargo en las narrativas históricas transmitidas a la sociedad todavía perviven ciertas imágenes sobre el mundo rural que hacen hincapié en unos rasgos distintivos ya superados.

El análisis de los tópicos y estereotipos identitarios en las narrativas históricas, tanto oficialistas como las que producen los estudiantes, es una línea puntera de investigación en didáctica de la historia (Bage, 1999; Carretero, 2011; Montesano, 2010). El análisis exhaustivo de estos discursos desde su origen (investigación histórica), pasando por el filtro legislativo (currículo) y por la realidad de las aulas (percepción del alumnado) es un campo de investigación clave para conocer cómo se construye y se transmite el saber histórico en la sociedad.

2. METODOLOGÍA

Objetivos

El objetivo principal de este trabajo es estudiar la transposición didáctica de un tema en concreto (mundo rural / campesinado) desde su construcción historiográfica hasta su representación en el aula. Se ha escogido el periodo de la Edad Moderna (siglos XVI-XVIII), ya que en el mismo convivieron continuidades de larga duración y profundas transformaciones derivadas de los movimientos sociales, económicos, culturales y políticos que recorrieron Europa en la transición del Antiguo Régimen al Régimen Liberal. Para conseguir esta cuestión se han formulado una serie de objetivos específicos:

- Estudiar la producción historiográfica de las dos últimas décadas sobre el mundo rural en la Europa Occidental de la Edad Moderna en Francia y España para analizar la construcción del conocimiento histórico, de imágenes, estereotipos y representaciones sociales.
- Analizar la transposición entre el saber investigado y el saber enseñable a través de un estudio de los currículos escolares de Francia y España para comprobar los conocimientos escogidos sobre la Edad Moderna y el papel del campesinado y el mundo rural.
- Hacer un análisis comparativo de los conocimientos transmitidos sobre el mundo rural de la Edad Moderna en las aulas de Francia y España. Para conseguir esta cuestión se diseñó un cuestionario en el que respondieron estudiantes de institutos de ambos países en diversas realidades territoriales para comprobar la pervivencia en los estudiantes de ciertas imágenes, tópicos y estereotipos sobre el mundo rural.

Método y muestra

Este trabajo se enmarca en un modelo de investigación mixto u holístico en cuanto que integra las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa.

Esto nos permitirá la realización de propuestas de mejoras basadas en la recogida de información y de evidencias sistemática y rigurosa (Lukas y Santiago, 2009). Desde este planteamiento se aúna el potencial comprensivo de la investigación cualitativa con el valor explicativo que aporta la investigación cuantitativa (Sabariego y Bisquerra, 2012).

La perspectiva metodológica cualitativa que se asume es la fenomenológica en cuanto que se trata de describir, comparar, explicar y comprender la realidad de estudio (el mundo rural en la Europa Occidental de la Edad Moderna) tanto desde la perspectiva de las investigaciones históricas, como en el contexto legislativo, curricular y socioeducativo en el que se transmite el conocimiento. Todo ello siguiendo un procedimiento fundamentalmente inductivo, siguiendo las pautas que recomiendan Sandín (2003) y Sabariego, Massot y Dorio (2012). El marco de este enfoque utiliza como estrategia analítica la teoría fundamentada (Grounded Theory), muy utilizada en las ciencias sociales (Barca, 2005; Barton, 2012). Esta estrategia permite explicar las diferentes realidades del estudio (construcción historiográfica sobre el mundo rural y transmisión de esos conocimientos a través de diversas imágenes y estereotipos), generando teorías y modelos sobre la base de la recogida y análisis sistemático de los datos (Flick, 2007).

En este enfoque se integra la perspectiva cuantitativa, tratando de identificar variables vinculadas al análisis sistemático de temas, tópicos y estereotipos ligados al mundo rural. Esto lo realizaremos comparando la frecuencia de estos elementos en las investigaciones históricas realizadas en las dos últimas décadas, con los encontrados en los currículos, y las respuestas de los alumnos al cuestionario. La correlación de estos elementos nos permitirá identificar factores, compararlos y relacionarlos (Buendía, Colás y Hernández, 1998; Hernández y Maquilón, 2010). La combinación de este análisis cuantitativo y cualitativo es clave para conseguir los objetivos del proyecto.

Para conseguir el objetivo específico número uno se ha estudiado la producción historiográfica sobre el mundo rural en las revistas de gran difusión. Se han analizado los artículos que traten sobre historia rural entre los siglos XVI-XIX desde el año 2000 hasta 2014. Sólo se seleccionaron los artículos que trataban el siglo XIX cuando el artículo lo trataba como una transición de la Edad Moderna a la Edad Contemporánea. Se seleccionaron seis revistas específicas de Historia Rural (*Histoire et Sociétés Rurales*; *Études Rurales*; *Historia Agraria*; *Etudis d'Historia Agraria*; *Mundo Agrario*; y *Rural History. Society, Economy and Culture*) y diez revistas generalistas que publicaran artículos de la Edad Moderna y de transición a la Edad Contemporánea. Entre estas revistas generalistas se seleccionaron cinco de Francia (*Annales de Demographie Historique*; *Revue d'histoire Moderne et Contemporaine*; *Histoire et Mesure*; *Revue Historique*; *Histoi-*

re, *Economie et Societé*) y cinco de España (Obradoiro de Historia Moderna; *Studia Historica*. Historia Moderna; Hispania; Historia Social; Revista de Historia Económica). El criterio de selección de estas revistas se basó en que ocuparan posiciones importantes en la base de datos de prestigio SCOPUS, y que además aceptasen trabajos de historia social e historia económica.

Para el análisis se creó una base de datos en ACCESS con dos tablas vinculadas. En estas tablas se introdujo dos tipos de información. Por un lado la información relacionada con la identificación del artículo: título completo, revista donde se ha publicado, año y autor. Por otro lado la información necesaria para el análisis: siglo o siglos que se analizaban en el artículo, periodo (Transición de la Edad Media a la Edad Moderna; Edad Moderna; Transición a la Edad Contemporánea y Larga duración), país de análisis, región analizada, temas específicos que trata el artículo, y grandes líneas temáticas. De esta forma analizamos cada uno de los artículos desde la perspectiva espacial, temporal y temática. Esto nos permitió cruzar estas variables con los datos identificativos de la revista, el año de publicación, etc.

Para analizar el objetivo específico dos se han estudiado los currículos español y francés. Se han analizado los contenidos correspondientes a la Ley Orgánica de Educación en España (LOE, 2006; y más concretamente su adaptación para la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia: decreto 291/2007 de la CARM) y el Programa académico de 2008 en Francia. Los cambios legislativos que se han producido entre 2013 y 2015 en España y Francia no han alterado en lo sustantivo los contenidos de la Edad Moderna propuestos en el currículo (en el caso español, los contenidos son prácticamente los mismos desde comienzos de los años noventa).

Para analizar el objetivo específico número tres se diseñó y validó por expertos (un profesor universitario de Didáctica de las Ciencias Sociales y una profesora universitaria del área de Sociología), un cuestionario cerrado, con una escala de valoración tipo Likert (1-4), para implementar en centros de Educación Secundaria de España y Francia (tabla 1). Para los centros de Secundaria de Francia se realizó una traducción a través de un experto. El contenido del cuestionario se elaboró a través de estereotipos comunes sobre el mundo rural, y transmitidos a través de la teoría de la modernización y de los conocimientos sobre esta temática en los manuales escolares. La muestra está compuesta por 830 alumnos, principalmente de 2.º y 4.º de la ESO en España, y 4.º y 2.º en Francia. La muestra en España es más amplia (80%), debido a que ha sido una muestra no estratificada, y que se basó en la disponibilidad (tabla 2). Se recogieron datos de ciudades medianas y pequeñas y de pueblos medianos y pequeños de diferentes realidades territoriales (Île de France, Bretaña, Murcia, Albacete, Cuenca, Valencia y Madrid).

Tabla 1. Cuestionario sobre imágenes y estereotipos sobre el mundo rural**BLOQUE 1****El campesinado y la sociedad rural en la actualidad**

1. La sociedad rural es más tradicional que la sociedad urbana.
2. Hay más supersticiones en el mundo rural que en el mundo urbano.
3. El campesinado está más arraigado a su pueblo y viaja menos.
Los habitantes de la ciudad son más viajeros y conocen más lugares.
4. Las familias que viven en el mundo rural son más extensas y viven más parientes dentro de la misma casa.
5. En la ciudad hay más libertad que en el campo.
6. La sociedad rural es más religiosa.
7. En el mundo rural hay menos cultura que en la ciudad
8. En mundo rural hay comportamientos más violentos, en la ciudad son más civilizados
9. En la ciudad hay más posibilidades de riqueza, en el mundo rural hay más pobreza.
10. En el mundo rural no hay tantas diferencias económicas.
11. En el campo las mujeres se dedican principalmente al cuidado de la casa, en la ciudad hay más mujeres que trabajan fuera de casa.
12. Las mujeres están más controladas socialmente en el mundo rural que en la ciudad.
13. Las mujeres solas que viven en el mundo rural (solteras y viudas) están peor vistas que en la ciudad.

BLOQUE 2**Campesinado y mundo rural en la Historia, Siglos XVI-XIX**

14. Las principales revoluciones de la historia siempre han sido lideradas por la burguesía y los habitantes de la ciudad.
15. En los libros de texto las pirámides sociales que representan a la sociedad colocan siempre al campesinado en su base inferior
16. En las páginas de los libros de texto de Historia existe el mismo número de imágenes sobre el mundo rural que sobre el mundo urbano.
17. La mayor parte del campesinado en la Edad Moderna no poseía tierras, trabajaba en las de la nobleza.
18. Siempre he estudiado más las características y evolución de las ciudades de los siglos XVI-XVIII que el mundo rural.
19. En las Revoluciones Liberales de los siglos XVIII-XIX los cambios fueron propuestos desde la ciudad.
20. El campesinado no estaba interesado en las reformas sobre la propiedad de la tierra
21. En el mundo rural hubo pocas mejoras en los cultivos y la tecnología hasta la Revolución Industrial del siglo XIX.

22. La Europa de las Luces (siglo XVIII) fue una sociedad principalmente urbana.
23. El crecimiento económico entre los siglos XVI-XVIII fue gracias a la economía urbana.
24. En clase me han explicado las diferencias sociales internas dentro del campesinado y los grupos que lo componen
25. En el mundo rural de los siglos XVI-XVIII las parejas se casaban más jóvenes que en la ciudad.
26. El matrimonio en el mundo rural era por interés y en la ciudad era por amor.
27. Los matrimonios entre parientes eran más frecuentes en el campo que en la ciudad.
28. En el mundo rural los recién casados vivían en casa de los padres mientras que en la ciudad vivían en su propia casa.
29. En la ciudad había más intimidad que en el mundo rural
30. En el mundo rural había menos jóvenes que en la ciudad.
31. El padre de familia tenía más autoridad en el mundo rural que en la ciudad.
32. Las mujeres eran más libres en la ciudad que en el campo

Tabla 2. Cuestionarios analizados por países

	Frecuencia	Porcentaje
España	692	83.4
Francia	138	16.6
Total	830	100.0

Para analizar la validez de constructo del *Cuestionario sobre la imagen y percepción del alumnado de educación secundaria obligatoria sobre el campesinado y el mundo rural* se ha realizado un análisis de la estructura factorial por medio del análisis de componentes principales con rotación varimax y valores Eigen mayor que uno. Antes de realizar el proceso de factorización se ha determinado el grado de adecuación de los datos obtenidos mediante el índice de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) que oscila entre cero y uno, indicando que el análisis factorial es adecuado cuanto mayor sea su valor, no resultando pertinente realizarlo con valores $<.70$. También se calculó el test de esfericidad de Bartlett, así como la diagonal de la matriz de correlaciones anti-imagen.

El índice de adecuación muestral KMO resultó ser .865, y la prueba de esfericidad de Barlett resultó significativa ($\chi^2_{gl.496}=4198.98$; $p<.001$), lo cual indica que la matriz es adecuada para ser factorizada. Por su parte, los valores obtenidos en la diagonal en la matriz de correlación anti-imagen son ele-

vados, oscilando entre .411 y .93, siendo el resto de valores muy bajos. Todo ello apunta a que la matriz de variables es adecuada para la realización del análisis mencionado. Con estos datos, procedimos a la realización del análisis factorial obteniendo ocho factores que explican el 46.61% de la varianza total.

El análisis de fiabilidad (Tabla 3) del cuestionario nos permitió comprobar un resultado a nivel global con un α de Cronbach igual a .835, indicando un índice de fiabilidad bastante alto. En cuanto al análisis realizado por dimensiones, la primera de ellas (el bloque 1, campesinado y sociedad rural en el mundo actual) ha obtenido un α de .757, y la segunda (bloque 2, campesinado y mundo rural en la historia) un α de .775. Ambas dimensiones muestran un índice de fiabilidad alto, teniendo en cuenta que en ciencias sociales se considera una fiabilidad aceptable un α $>$.600 (Hernández y Maquilón, 2010).

Tabla 3. Fiabilidad global y por dimensiones

		α	Elementos	N Válido	%
Dimensiones	Global	.835	32	829	99.9
	Campesinado y sociedad rural en mundo actual	.757	13	830	100
	Campesinado y mundo rural en la historia	.775	19	829	99.9

3. RESULTADOS

Objetivo específico 1

Las revistas seleccionadas publicaron entre 2000-2014 un total de 4052 artículos, de los que 369 estuvieron dedicados a historia rural entre los siglos XVI-XVIII y la transición a la Edad Contemporánea, que fueron los que se analizaron en la base de datos. En la tabla 1 se muestra el porcentaje de estos artículos sobre el total de artículos publicados en cada una de las revistas.

Como se aprecia en la tabla 4, la producción sobre historia rural de la Edad Moderna y la transición a la Edad Contemporánea tiene un peso moderado en las revistas específicas de historia rural, y un peso pequeño en las revistas generalistas, donde sólo destacan *Annales de Demographie Historique*

(Francia) y *Obradoiro de Historia Moderna* (España). Además de estos resultados hay que indicar que la frecuencia de artículos se fue incrementando desde el año 2000 hasta 2007, y que ha ido disminuyendo desde el bienio 2007-2008 hasta 2014. Aunque el periodo específico de la Edad Moderna (sin tratar ni los últimos siglos medievales ni el siglo XIX) es el más tratado (60%), el siglo XVIII es el siglo más analizado en los artículos científicos, y el periodo de transición a la Edad Contemporánea (ss.XVIII-XIX) tiene un peso bastante notable (30%) (tabla 5). El periodo menos analizado es la transición de la Edad Media a la Edad Moderna. De igual forma se pueden destacar cinco temáticas que abordan más de la mitad de los artículos analizados: familia (matrimonio, herencia, mujer, vida cotidiana...); cultivos y producción; la propiedad de la tierra y su evolución; temáticas demográficas y de poblamiento; y temáticas sobre paisaje y medioambiente (tabla 6).

Tabla 4. Artículos analizados por revista

Revista	Número	Total	%
<i>Histoire Et Sociétés Rurales</i>	61	160	38,1
<i>Estudis D'Historia Agraria</i>	60	164	36,6
<i>Historia Agraria</i>	43	270	15,9
<i>Rural History Journal</i>	38	180	21,1
<i>Annales De Demographie Historique</i>	34	250	13,6
<i>Mundo Agrario</i>	26	270	9,6
<i>Obradoiro De Historia Moderna</i>	25	150	16,7
<i>Revue D'Histoire Moderne Et Contemporaine</i>	16	560	2,9
<i>Studia Historica. Historia Moderna</i>	13	180	7,2
<i>Histoire Et Mesure</i>	13	220	5,9
<i>Hispania</i>	11	405	2,7
<i>Historia Social</i>	8	308	2,6
<i>Histoire, Economie Et Societé</i>	7	352	2,0
<i>Revista De Historia Económica</i>	5	135	3,7
<i>Revue Historique</i>	5	280	1,8
<i>Etude Rurales</i>	4	168	2,4
Total	369	4052	9,1

Tabla 5. Número de artículo por periodo histórico

Periodo	Número	Porcentaje
Edad Moderna	209	56.7
Transición a la Edad Contemporánea	109	29.5
Larga duración	40	10.8
Transición de la Edad Media a la Edad Moderna	11	3.0
Total	369	100

Tabla 6. Principales temas abordados en los artículos

Temática	Frecuencia	Temática	Frecuencia
Familia	66	Herencia	18
Propiedad	46	Agua	17
Comunidad	34	Iglesia	16
Matrimonio	30	Historiografía	16
Agricultura	29	Comunales	15
Produccion	28	Comercio	15
Ganaderia	27	Consumo	15
Mercado	26	Mujer	14
Conflictividad	26	Trabajo	14
Paisaje	24	Patrimonio	13
Cultivos	22	Poblamiento	12
Tierra	22	Pobreza	11
Campesinado	19	Población	11
Demografía	19	Nivel De Vida	10

En la producción historiográfica siguen presentes muchos de los tópicos y lugares comunes que la historiografía ha ido acumulando en el tiempo. A pesar de que han aumentado las temáticas, es evidente la necesidad de ahondar en la dimensión social del mundo campesino (García, 2014). En el imaginario de nuestra historiografía el problema agrario se reduce a la “cuestión agraria”, es decir, al problema de la propiedad de la tierra y de su distribución. Una obse-

sión por la tierra derivada a su vez de la obsesiva búsqueda de una explicación del atraso de España que en gran medida hace de su desigual distribución la gran responsable. Fernández Prieto (2010) es categórico al hacer un balance de la historiografía agrarista española. Considera que el gran marco explicativo en el que se desarrollan las nuevas investigaciones no ha variado desde hace 30 años. En su opinión, aunque sea para contradecir los viejos tópicos, en las mismas subyacen aún los problemas relacionados con la crisis del Antiguo Régimen, con la transición del feudalismo al capitalismo y, en definitiva, con el debate sobre la revolución burguesa. No es de extrañar por tanto que todavía suscite el principal interés todo lo relacionado con la evolución de la propiedad de la tierra, el mercado, la producción, el crecimiento, la conflictividad y los cambios en la estructura de clases.

La idea del pesado lastre del pasado y de la continuidad en el siglo XIX de los profundos problemas que caracterizaban al mundo rural hispano durante el Antiguo Régimen cimentaban la idea de un atraso secular que imposibilitaba avanzar en el camino hacia la modernización en el marco del estado liberal y del mercado capitalista. Esta problemática, muy adecuada para los historiadores a finales de los años 70 al compás de los profundos cambios en la estructura económica y social que encaraba una España en transición hacia la democracia, parece que sigue siendo un potente foco de atracción ante los retos que la globalización exige a nuestra economía y a la sociedad rural. El análisis de los trabajos publicados en la revista *Historia Agraria* confirman plenamente el interés por la transición contemporánea: muchos de ellos abarcan los siglos XVIII y XIX o inician su período de análisis en 1750 o tienen como límite cronológico 1850. Mientras son muy pocos los que se sitúan entre el siglo XV y el XVI. En las revistas francesas analizadas son más reconocibles los límites del período moderno, igual que en la revista inglesa (*Rural History Journal*). Pero aún así es evidente el peso del período de transición contemporánea en comparación con el de la transición medieval. La historiografía está explorando nuevas e interesantes temáticas, aunque el peso de tópicos tradicionales sobre el mundo rural y el campesinado siguen estando presentes en las líneas de investigación y en la producción académica.

Objetivo específico 2

En respuesta al segundo de los objetivos, en el currículo español las principales temáticas sobre los siglos XVI y XVII giran en torno al descubrimiento y conquista de América; la conceptualización del poder y su representación en las monarquías europeas de estos siglos; hechos, batallas y figuras esenciales del Imperio Hispánico; y el arte y la cultura del Renacimiento y del Barroco (table

7). La sociedad y economía tienen un lugar más secundario. Con la LOE (2006) en España estos temas se impartían en 2.º de la ESO y se retomaban, de forma más sintética, en 4.º curso. Con la nueva ley educativa (LOMCE, 2013) pueden impartirse en 3.º de la ESO (como ocurre en el Decreto de la Región de Murcia). El siglo XVIII tiene un peso pequeño en el currículo español, con uno o dos temas a comienzo de 4.º de la ESO, casi como un prólogo de la Edad Contemporánea. Las principales temáticas son la Guerra de Sucesión, el reformismo borbónico y la Ilustración tanto en Europa como en España.

Tabla 7. Contenidos de la Edad Moderna según el decreto 291/2007 de la Región de Murcia y el Programme du College 2008

Contenidos Decreto 291/2007 Región de Murcia	Contenidos Programme du College 2008
<p>El Estado moderno en Europa. El fortalecimiento del poder real. Renacimiento y Reforma. Humanismo y crisis religiosa.</p>	<p>LES BOULEVERSEMENTS CULTURELS ET INTELLECTUELS (XVe – XVIIe siècle) Entre le XVe et le XVIIe siècle, l'Europe connaît des bouleversements culturels, religieux et scientifiques qui donnent une nouvelle vision du monde et de l'homme. - Les découvertes européennes et la conquête et des empires ouvrent le monde aux Européens. - La Renaissance renouvelle les formes de l'expression artistique; - La crise religieuse remet en cause l'unité du christianisme occidental (Réformes) au sein duquel les confessions s'affirment et s'affrontent (catholiques, protestants); - La révolution de la pensée scientifique aux XVIe et XVIIe siècles introduit une nouvelle conception du monde.</p>
<p>Evolución política y económica en España. La monarquía de los Reyes Católicos. La expansión europea: las Islas Canarias. El descubrimiento de América y su impacto económico.</p>	<p>L'ÉMERGENCE DU « ROI ABSOLU » La monarchie française subit une éclipse dans le contexte des conflits religieux du XVIe siècle, à l'issue desquels l'État royal finit par s'affirmer comme seul capable d'imposer la paix civile (1598). Les rois revendiquent alors un « pouvoir absolu » qui atteint son apogée avec Louis XIV et se met en scène à Versailles.</p>

Contenidos Decreto 291/2007 Región de Murcia	Contenidos Programme du College 2008
La España del siglo XVI. La Europa de Carlos V. La Monarquía Hispánica de Felipe II. Arte y cultura en el siglo XVI	<p>L'EUROPE DES LUMIÈRES</p> <p>Connaître et utiliser les repères suivants</p> <p>Au XVIIIe siècle, les philosophes et les savants mettent en cause les fondements religieux, politiques, économiques et sociaux de la société d'ordres.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les grandes puissances politiques en Europe sur une carte de l'Europe au début du XVIIIe siècle - Leurs empires coloniaux sur une carte du monde au début du XVIIIe siècle - Quelques grandes routes maritimes <p>L'EUROPE DANS LE MONDE AU DÉBUT DU XVIIIe SIÈCLE</p> <p>Les grandes puissances européennes et leurs domaines coloniaux, les grands courants d'échanges mondiaux au début du XVIIIe siècle</p>
La lucha por la hegemonía y el relevo del poder político: La Europa del Barroco. Transformaciones políticas y económicas. La Europa de Westfalia. crisis de la monarquía de los Austrias. El Siglo de Oro: arte y cultura.	<p>LES TRAITES NÉGRIFIÈRES ET L'ESCLAVAGE</p> <p>La traite est un phénomène ancien en Afrique. Au XVIIIe siècle, la La traite atlantique connaît un grand développement dans le cadre du «commerce triangulaire » et de l'économie de plantation.</p>
La expansión americana: organización territorial, transformaciones económicas y sociales. Arte y cultura en la América hispana.	
El Estado absoluto. Despotismo ilustrado y parlamentarismo inglés. La Ilustración. Reformismo borbónico en España y América. El Reino de Murcia en el siglo XVIII: Belluga y Floridablanca. El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. Salzillo. La Catedral de Murcia. Otras manifestaciones del Barroco en la Región de Murcia.	<p>1. Analyser les transformaciones del siglo XVIII, especialmente las del reformismo borbónico en España y América.</p> <p>LES DIFFICULTÉS DE LA MONARCHIE SOUS LOUIS XVI</p> <p>Trois aspects sont retenus: les aspirations à des réformes politiques et sociales, l'impact politique de l'indépendance américaine, l'impossible réforme financière.</p>

Contenidos Decreto 291/2007 Región de Murcia	Contenidos Programme du College 2008
Transformaciones políticas y económicas en la Europa del Antiguo Régimen. La independencia de EEUU. La Revolución Francesa.	LES TEMPS FORTS DE LA RÉVOLUTION L'accent est mis sur trois moments: - 1789-1791: l'affirmation de la souveraineté populaire, de l'égalité juridique et des libertés individuelles; - 1792-1794: la République, la guerre et la Terreur - 1799-1804: du Consulat à l'Empire..

En el caso francés para los siglos XVI y XVII el currículo le otorga un importante peso a los temas culturales (Renacimiento, Humanismo, la nueva visión del mundo...) y temas ligados a la construcción y representación del poder absoluto basados en Luis XIV y en el palacio de Versalles. Estos temas se imparten en 5.º de Collège (alumnado de 12-13 años). El siglo XVIII se imparte en 4.º de Collège (13-14 años), con una mayor profundidad que en el caso español, y a través de temas transversales (al menos cinco temas): Europa y el mundo a principios del siglo XVIII; la Europa de las Luces, La esclavitud y la trata de esclavos; Las dificultades de la Monarquía de Luis XVI; y la Revolución Francesa.

Los datos analizados muestran que el conocimiento histórico propuesto por instancias oficiales sigue bajo el predominio de un relato unidimensional de corte político y tradicional, mucho más acusado en el caso de España, y más matizado en el caso francés con rasgos culturalistas. El mundo rural, como en general los temas sociales, se proponen desde un punto de vista secundario. El pilar principal de la narrativa histórica es la nación y Europa, su construcción institucional, identitaria y cultural. El discurso histórico hegemónico favorece una visión positivista de la historia, centrada en la idea de tiempo lineal y el progreso continuo de la civilización, fijando los contenidos en la memorización de reyes, ministros, prohombres, estadistas, fechas de batallas, guerras o tratados de paz, mezclado con temas culturales y artísticos (Gómez, 2014). Una visión de la historia principalmente esencialista (Prats, 2016). Hay algunas diferencias entre el caso francés y español. Mientras que en el currículo español se combina un tratamiento de los contenidos que mezcla el positivismo clásico (basado en la cronología y la enumeración de hechos y datos) con un planteamiento estructural (dividiendo entre historia política, historia social, historia del arte...), en el caso francés se plantean temas transversales

muy cercanos al enfoque cultural y de las mentalidades de la última generación de *Annales*. Por ello hay algunas temáticas muy interesantes y con un espacio de tratamiento amplio en el caso francés como el esclavismo y el trato de negros, la Europa de las Luces, el desarrollo de la intimidad en el siglo XVIII, el nacimiento del artista, etc.

A pesar de que en el caso francés hay más presencia de contenidos asociados a otras realidades europeas a través de estudios de caso concretos (como la ciudad de Londres para hablar de las ciudades marítimas), tanto en Francia como en España se sigue un discurso lineal que tiene como sujeto histórico a la nación, su origen, construcción y consolidación (Carretero y Van Alphen, 2014) pero en un marco europeo. Así, para abordar cualquier época histórica las propuestas españolas y francesas siguen una estructura común: política, población, sociedad, economía, cultura y arte. Estos contenidos suelen enmarcarse en unas líneas de larga duración (grandes épocas históricas –Edad Media, Edad Moderna, etc.–); en unas coyunturas basadas en un “tiempo medio” (periodos y coyunturas políticas y económicas de crecimiento y recesión o periodos culturales –Renacimiento, Barroco, etc.–); y en un “tiempo corto” basado principalmente en la trayectoria de las instituciones de poder (acontecimientos políticos, batallas, guerras, etc.). El hecho de utilizar estas tres dimensiones temporales obliga a buscar una entidad supranacional en la que enmarcar esos procesos de larga duración. Cuando se explican las coyunturas políticas, económicas o culturales, se hace en el contexto de procesos de larga duración europeos. Así, antes de adentrarse en temas nacionales, las propuestas curriculares abordan temáticas como el feudalismo en Europa, la reafirmación del poder de las monarquías medievales frente a poder señorial, la construcción de las monarquías autoritarias, el absolutismo, el humanismo en Europa, o la revolución científica y sus consecuencias culturales y científicas. Estos temas son coincidentes en las propuestas francesas y españolas, mostrando el devenir histórico nacional en un marco de construcción europea (Gómez y Chapman, 2017).

El campesinado, que desde la óptica de la teoría de la modernización se vincula a la tradición, el rechazo del avance tecnológico y la pervivencia de un estilo de vida autárquico, tiene un peso muy reducido en esta narrativa. Si la Edad Moderna se contempla en estas propuestas curriculares como un periodo de transición que rompe con el feudalismo y abre las puertas a un tiempo nuevo, el protagonismo del discurso dominante recae en aquellos agentes a los que la historiografía ha señalado como los actores de ese cambio. La reducción de esta explicación al binomio campesinado / burguesía, y ciudad / campo, ha empobrecido la narrativa, creando superficiales arquetipos y simplificando la argumentación histórica.

Objetivo específico 3

Los datos recogidos en el cuestionario de percepciones revelan la pervivencia de unos estereotipos sociales sobre el campesinado muy arraigados en el alumnado. Tal y como muestran las tablas siguientes, el alumnado tiene una imagen del mundo rural como una sociedad muy tradicional (tabla 8), con una población muy arraigada a su pueblo (tabla 9), con familias extensas (tabla 10) y donde no existen tantas diferencias económicas (tabla 11). Aunque las nuevas tecnologías y los avances en la comunicación han superado los obstáculos entre la sociedad rural y la sociedad urbana, todavía sobreviven esos clichés creados a partir de la teoría de la modernización: una sociedad rural cerrada, inmutable, tradicional, religiosa, y basada en la solidaridad familiar y vecinal.

Tabla 8. Frecuencia y porcentaje de respuesta al ítem 1: La sociedad rural es más tradicional que la sociedad urbana. 0= sin contestar; 1= muy en desacuerdo; 2= en desacuerdo; 3= de acuerdo; 4= muy de acuerdo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
1	41	4.9	4.9
2	108	13.0	18.0
3	370	44.6	62.5
4	311	37.5	100.0
Total	830	100.0	

Tabla 9. Frecuencia y porcentaje de respuesta al ítem 3: El campesinado está más arraigado a su pueblo y viaja menos. Los habitantes de la ciudad son más viajeros y conocen más lugares. 0= sin contestar; 1= muy en desacuerdo; 2= en desacuerdo; 3= de acuerdo; 4= muy de acuerdo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
0	2	.2	.2
1	113	13.6	13.9
2	196	23.6	37.5
3	264	31.8	69.3
4	255	30.7	100.0
Total	830	100.0	

Tabla 10. Frecuencia y porcentaje de respuesta al ítem 4: Las familias que viven en el mundo rural son más extensas y viven más parientes dentro de la misma casa. 0= sin contestar; 1= muy en desacuerdo; 2= en desacuerdo; 3= de acuerdo; 4= muy de acuerdo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
1	116	14.0	14.0
2	211	25.4	39.4
3	339	40.8	80.2
4	164	19.8	100.0
Total	830	100.0	

Tabla 11. Frecuencia y porcentaje de respuesta al ítem 10: En el mundo rural no hay tantas diferencias económicas. 0= sin contestar; 1= muy en desacuerdo; 2= en desacuerdo; 3= de acuerdo; 4= muy de acuerdo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
0	2	.2	.2
1	82	9.9	10.1
2	243	29.3	39.4
3	366	44.1	83.5
4	137	16.5	100.0
Total	830	100.0	

Si revisamos las respuestas al bloque 2 del cuestionario, centrado en las percepciones sobre el campesinado de los siglos XVI-XVIII, los estudiantes continúan viendo el mundo urbano como el motor del cambio histórico. Esto se aprecia en el ítem 14, donde la mayoría de los estudiantes coincidieron en que las principales revoluciones han sido lideradas por la burguesía y se originaron en las ciudades (tabla 12). Además, reproducen muchas de las cuestiones que aparecen en los libros de texto y que la historiografía ha superado claramente (Gómez, 2014). Ejemplos de esto son que los estudiantes creen que el campesinado de la Edad Moderna no poseía tierras y trabajaba exclusivamente para la nobleza (tabla 13), o que la Ilustración era principalmente una sociedad urbana (tabla 14), cuando el mundo rural representaba el 75-85% de la población en España y Francia.

Tabla 12. Frecuencia y porcentaje de respuesta al ítem 14: Las principales revoluciones de la historia siempre han sido lideradas por la burguesía y los habitantes de la ciudad. 0= sin contestar; 1= muy en desacuerdo; 2= en desacuerdo; 3= de acuerdo; 4= muy de acuerdo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
0	5	.6	.6
1	107	12.9	13.5
2	185	22.3	35.8
3	372	44.8	80.6
4	161	19.4	100.0
Total	830	100.0	

Tabla 13. Frecuencia y porcentaje de respuesta al ítem 17: La mayor parte del campesinado en la Edad Moderna no poseía tierras, trabajaba en las de la nobleza. 0= sin contestar; 1= muy en desacuerdo; 2= en desacuerdo; 3= de acuerdo; 4= muy de acuerdo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	0	6	.7	.7
	1	68	8.2	8.9
	2	144	17.3	26.3
	3	327	39.4	65.7
	4	285	34.3	100.0
	Total	830	100.0	

Tabla 14. Frecuencia y porcentaje de respuesta al ítem 22: La Europa de las Luces (siglo XVIII) fue una sociedad principalmente urbana. 0= sin contestar; 1= muy en desacuerdo; 2= en desacuerdo; 3= de acuerdo; 4= muy de acuerdo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	0	16	1.9	1.9
	1	81	9.8	11.7
	2	185	22.3	34.0
	3	384	46.3	80.2
	4	164	19.8	100.0
	Total	830	100.0	

Para realizar un estudio más profundo de las respuestas del alumnado al cuestionario, se ha procedido a revisar los resultados obtenidos en el análisis factorial. A continuación se incluyen la matriz de componentes rotados (Tabla 15) donde se observa qué ítems saturan en cada uno de los factores (con pesos $<.30$ eliminados de la matriz). Es decir, en la tabla se especifican los ítems que correlacionan y que nos permiten reducir las 32 preguntas del cuestionario a 8 factores, ya que las respuestas del alumnado seguían una misma pauta.

Tabla 15. Estructura factorial del Cuestionario sobre la imagen y percepción del alumnado de educación secundaria obligatoria sobre el campesinado y el mundo rural

Matriz de componente rotado ^a								
	Componente							
	1	2	3	4	5	6	7	8
P1					,667			
P2					,575			
P3	,621							
P4	,602							
P5				,700				
P6	,320				,420			
P7	,391			,511				
P8				,527				
P9	,601							
P10	,386						,470	
P11	,658							
P12	,452			,316				
P13	,375							,350
P14					,508		,478	
P15			,427					
P16						,338	,568	
P17			,651					
P18						,424		

Matriz de componente rotado^a

Componente								
	1	2	3	4	5	6	7	8
P19			,626					
P20							,511	
P21			,550					
P22						,530		
P23		,334					,304	
P24						,676		
P25		,539						
P26								,595
P27		,700						
P28		,542						
P29		,561						
P30								,617
P31		,584						
P32		,415						,364

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 13 iteraciones.

En el primero de los factores podemos comprobar cómo correlacionan los ítems que expresan estereotipos sobre la vida de la mujer en el mundo rural con el arraigo familiar o la supuesta escasa movilidad del campesinado. En el segundo de los factores correlacionan las respuestas del alumnado sobre estereotipos de la mujer y la familia en el mundo rural de los siglos XVI-XVIII, el excesivo tamaño de los grupos domésticos, la edad de acceso al matrimonio, etc. El tercero de los factores muestra relaciones significativas entre las respuestas del alumnado a cuestiones que atañen a la sociedad y la economía del siglo XVI-XVIII, la imagen de un campesinado homogéneo y sin tierras, y con nulos o escasos avances tecnológicos a lo largo de todo el periodo del Antiguo Régimen. En el cuarto factor hay una correlación bastante interesante entre las respues-

tas que otorgan menos libertad al mundo rural en la actualidad, que presuponen un nivel inferior de cultura en el campo, con más actos violentos, y una mayor represión de la mujer. El quinto factor interrelaciona ítems de los dos bloques. Aquéllos que respondieron su conformidad con los ítems que afirmaban que el mundo rural es más tradicional y religioso, respondieron en el mismo sentido ante el ítem que afirma que las revoluciones siempre han tenido a la burguesía como actor principal y al mundo urbano como escenario. El sexto factor relaciona los ítems sobre la presencia del campesinado en los libros de texto y en la explicación del profesor con el que afirma que la sociedad del siglo XVIII es una sociedad eminentemente rural. El factor séptimo correlaciona el ítem del bloque I que afirma que en el mundo rural no hay tantas diferencias económicas, con los ítems del bloque II que indican que el campesinado de los siglos XVI-XVIII no estaba interesado en las reformas agrarias o que el avance en la economía del siglo XVIII se debe a la sociedad urbana. Por último, el octavo factor relaciona el ítem del bloque I que afirma que las mujeres solas en el mundo rural están peor vistas que en la ciudad, con los ítems del bloque II que indican que el matrimonio en el mundo rural era por interés, mientras que en la ciudad era por amor, o que las mujeres eran más libres en el mundo urbano que en el campo.

4. CONCLUSIONES

Aunque es evidente la falta de actualización de los contenidos sobre la sociedad rural de los siglos XVI-XVIII en los centros de Educación Secundaria, somos conscientes de que la reducción de la problemática a esta cuestión conlleva una visión errónea de la transposición didáctica: el saber científico no se transforma directamente en saber enseñable, sino que el alumnado lo va adaptando a sus esquemas mentales y a su conocimiento cotidiano o vulgar de la historia, fuertemente influido por la cultura audiovisual (Sáiz, 2010). La historia que se enseña y se aprende en los niveles preuniversitarios es diferente al conocimiento histórico producido por la historiografía académica. El conocimiento histórico escolar tiene una forma particular de significar el pasado donde tiene una gran presencia su uso público dentro de la sociedad (Plá, 2012).

La aportación de los contenidos sustantivos a la alfabetización histórica del alumnado debe tener presente al concepto de relevancia histórica (Seixas y Morton, 2013). Se trata en este caso de presentar al pasado y su conocimiento como una realidad no estática. Los interrogantes planteados deben responder a problemáticas con un claro interés en la actualidad, o al menos a cuestiones significativas para el alumnado de hoy. Y aquí el conocimiento de la socie-

dad rural de los siglos XVI-XVIII puede contribuir para comprender críticamente los problemas actuales. Temáticas clave como las desigualdades sociales, las diferencias de género y edad, las formas de organización familiar, las redes de relaciones y los procesos de movilidad social, el conflicto, la cultura material y otras cuestiones sobre las que está incidiendo la historiografía más reciente pueden contribuir a una mejor y más actualizada formación histórica de nuestros alumnos (Gómez y Miralles, 2013; 2015).

Sin embargo, los resultados muestran que aunque en la historiografía siguen existiendo lastres del pasado en las líneas de investigación, ésta avanza en un sentido contrario a los conocimientos históricos propuestos para el alumnado. El análisis de los currículos español y francés y la percepción del alumnado muestra una disfunción del conocimiento sobre el campesinado y el mundo rural que lleva a la reproducción de estereotipos sociales ya superados por el saber académico. En España el espacio dedicado al campesinado y el mundo rural entre los siglos XVI-XIX en el currículo es muy breve. La información es muy estereotipada y a menudo negativa.

Quizás lo más preocupante de estos resultados es el desequilibrio entre las representaciones del mundo rural y urbano. La sociedad urbana está muy presente en el currículo de la Edad Moderna. Además, la sociedad urbana se asocia con el cambio, la transformación, la riqueza, el triunfo del capitalismo y la erosión del Antiguo Régimen. La burguesía es protagonista en todo proceso de crecimiento histórico "positivo" de la economía, la sociedad y la cultura en el siglo XVI. Pero también se representa a la burguesía como clave para entender el crecimiento económico del siglo XVIII, los cambios culturales del Renacimiento, la Ilustración y la transformación política del Antiguo Régimen. Sin embargo desde la historiografía hay grandes dudas sobre el papel de este grupo social en los procesos de cambio en España, y de la construcción de este discurso de una forma anacrónica (Marcos, 1996).

A pesar del lastre de tópicos asociados al secular atraso económico del mundo rural en España, la historiografía de los últimos 15 años sobre el campesinado y el mundo rural ha avanzado en muy interesantes temas de investigación. Entre ellos cabe destacar el tema de la familia, la mujer, la vida cotidiana, la complejidad de los diferentes sistemas de propiedad y su relación con la herencia, etc. Pero además se ha avanzado en el conocimiento de los sistemas de producción y productividad, los tipos de cultivo, la conflictividad, el paisaje y otros temas clave. ¿Por qué estas diferencias entre la historiografía y la narrativa histórica que se transmite en el aula de Secundaria?

La interpretación histórica que se transmite en los libros de texto y que queda patente en los resultados del cuestionario de estereotipos está estrecha-

mente relacionada con la teoría de la modernización. Esta interpretación suelen definir las sociedades tradicionales como cerradas, de valores religiosos, con una economía principalmente agrícola, de carácter rural y con familias extensas (Le Goff, 1988). Este punto de vista tiende a oponerse a las sociedades modernas como industriales, de valores abiertos, urbanas y con familias nucleares. Esta perspectiva rural aparece como un anacronismo en la Edad Moderna. El currículo centran su atención en los protagonistas de la modernización: la burguesía, el comercio, las nuevas teorías políticas y la sociedad urbana. Estas ideas han sido superadas por la historiografía. Pero los manuales siguen insistiendo en ello. Una cuestión que se reproduce en la percepción que el alumnado tiene sobre el mundo rural, y que se ha analizado en el cuestionario. Sólo hay que ver los resultados obtenidos en los ítems del cuestionario que hacen alusión a que el mundo rural es más tradicional o más religioso. O incluso aquellos que indican que las ciudades son el motor del cambio o de las revoluciones. En todas estas afirmaciones el alumnado mostró unas respuestas muy cercanas a las imágenes creadas por la teoría de la modernización. Esto muestra cómo se reproducen estos clichés a espaldas de una historiografía que avanza en un sentido contrario.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo es resultado del proyecto de investigación "Familia, desigualdad social y cambio generacional en la España centro-meridional, ss. XVI-XIX" (HAR2013-48901-C6-6-R) y EDU2015-65621-C3-2-R "La evaluación de las competencias y el desarrollo de capacidades cognitivas sobre historia en Educación Secundaria Obligatoria", financiados ambos por el Ministerio de Economía y Competitividad y los fondos FEDER.

REFERENCIAS

- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: Cuaderno de Ciencias Sociales.
- Bacx, K. (1988). From proletarian to peasant: rural transformation in the state of Acre, 1870-1986. *Journal of Development Studies*, 24 (2), 141-160.
- Bage, G. (1999). *Narrative Matters. Teaching and Learning History through story*. New York: Routledge.
- Banchs, M. A. (1988). Representación social y cognición social. *Revista de Psicología*, VII, 30, 361-371.
- Barca, I. (2005). Till New Facts are Discovered: Students' Ideas about Objectivity in History. En R. Ashby, P. Gordon y P. Lee. (Coords). *Understanding History: Recent Research in History Education. International Review of History Education* (pp. 68-82), Nueva York: Routledge – Falmer.

- Barton, K. C. (2012). Applied research: Educational research as a way of seeing. En A. McCully, G. Mills, C. Van Boxtel (Eds.). *The professional teaching of history: UK and Dutch perspectives* (pp. 1-15). Coleraine, Northern Ireland: History Teacher Education Network.
- Bernstein, H. (2000). The peasantry in global capitalism: who, where and why. En Panitch, L. y Leys, C. (Eds.). *Socialists register 2001: working classes, global realities*. Londres: Merlin.
- Blair, I. V., y Banaji, M. R. (1996). Automatic and controlled processes in stereotyping priming. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(6), 1142-1163.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Carr, E. H. (1987). *¿Qué es la historia?* Barcelona: Ariel.
- Carretero, M. (2011). *Constructing patriotism. Teaching history and memories in global worlds*. Charlotte, NC: Information Age Publishing
- Carretero, M. y Van Alphen, F. (2014). Do Master Narratives Change Among High School Students? A Characterization of How National History Is Represented, *Cognition and Instruction*, 32:3, 290-312, DOI: 10.1080/07370008.2014.919298
- Chartier, R. (1995). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona: Gedisa
- Chartier, R. (2007). *La historia o la lectura del tiempo*. Barcelona: Gedisa.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, Aiqué: Argentina.
- Devine, P. G. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 5-18.
- Fernández Prieto, L. (2010). "Ramón Garrabou (coord.): *História Agrária dels Països Catalans*, vol IV, segles XIX-XX, Barcelona, 2006", *Historia Agraria*, 52, Diciembre, 191-197.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fontana, J. (1997). Los campesinos en la historia: reflexiones sobre un concepto y unos prejuicios. *Historia Social*, 28 (3), 3, 11.
- García, F. (2014). El estudio de la sociedad rural en la España Moderna ¿Una antigua historiográfica? *Tiempos Modernos*, 29, 1-6.
- García, F. y Gómez, C. J. (2010). Campesinos en la ciudad. Algunas consideraciones desde la Historia de la familia en la España Moderna. En Soares, M. y Hernández, J. (Eds). *Sociedades, Familia e Poder na la Península Ibérica (255-276)*. Lisboa: Editorial Colibri
- Gómez, C. J. (2014). Pensamiento histórico y contenidos disciplinares en los libros de texto. Un análisis exploratorio de la Edad Moderna en 2.º de la ESO. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(1).
- Gómez, C. J. y Chapman, A. (2017). Enfoques historiográficos y representaciones sociales en los libros de texto. Un estudio comparativo, España-Francia-Inglaterra. *Historia y Memoria de la Educación*, 6, 319-361.

- Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). Los contenidos de ciencias sociales y las capacidades cognitivas en los exámenes de tercer ciclo de Educación Primaria ¿Una evaluación en competencias? *Revista Complutense de Educación*, 24 (1), 91-121.
- Gómez, C. J. y Miralles, P. (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 52-68. DOI: 10.7440/res52.2015.04
- Gómez, C. J. y Miralles, P. (2017). *Los espejos de Clío. Usos y abusos de la Historia en el ámbito escolar*. Madrid: Sílex.
- Gómez, C. J., Ortuño, J. y Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento*, 6(11), 1-25.
- Guha, R. (2002). *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*. Barcelona: Crítica.
- Hernández-Pina, F. y Maquilón, J.J. (2010). Introducción a los diseños de investigación educativa. En S. Nieto (Ed.). *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa*. (pp.109-126). Madrid: Dykinson.
- Le Goff, J. (1988). *Histoire et memoire*. Paris: Galimard.
- Liceras, A. (2003). Tópicos, estereotipos y prejuicios, componentes de un aprendizaje informal que deforma. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 36
- Lloyd, C. (2009). Historiographics schools. En Tucker, A. (Ed.). *A Companion to the Philosophy of History and Historiography* (pp. 371-380). Wiley Blackwell.
- Lukas, J. F.; Santiago, K.; Joaristi, L. y Lizasoain, L. (2006). Usos y formas de la evaluación por parte del profesorado de la ESO. Un modelo multinivel. *Revista de Educación*, 340, 667-693.
- Lukas, J.F y Santiago, K. (2009). *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marcos, A. (1996). Historia y desarrollo: el mito historiográfico de la burguesía. En Enciso Recio (Ed.). *La burguesía española en la Edad Moderna* (15-34). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Monte-Sano, Ch. (2010). Disciplinary literacy in history: An exploration of the historical nature of adolescents' writing". *The Journal of the Learning Sciences*, 19(4), 539-568.
- Moscovici, S. (1979). *Psychologie des minorités actives*, University Presses of France.
- Plá, S. (2012). La ilusión científica de la didáctica de la historia. Provocaciones teóricas sobre el conocimiento histórico escolar. En *IV Encuentro Nacional de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia*, Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Power, J. G., Murphy, S. T., y Coover, G. (1996). Priming prejudice: How stereotypes and counterstereotypes influence attribution or responsibility and credibility among ingroups and outgroups. *Human Communication Research*, 23, 36-58.
- Prats, J. (2016). Combates por la historia en educación. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 15, 145-153.
- Rorty, R. (1996). *Consecuencias del pragmatismo*. Madrid: Tecnos.

- Sabariego, M. y Bisquerra, R. (2012). El proceso de investigación (parte I). En Bisquerra, R. (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 89-125). Madrid: La Muralla.
- Sabariego, M., Massot, I. y Dorio, I. (2012). Métodos de investigación cualitativa. En Bisquerra, R. (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 293-328). Madrid: La Muralla.
- Sáiz, J. (2010). ¿Qué historia medieval enseñar y aprender en Educación Secundaria? *Imago Temporis. Medium Aevum*, IV, 594-607
- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson
- Sewell, W. H. (2005). *The Logics of History. Social theory and Social Transformation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Steinmetz, G. (2007). The relations between Sociology and History in United States. The Currents States of Affairs. *Journal of Historical Sociology*, 20, 1-12.
- Tilly, C. (2005). *Identities, Boundaries, and Social Ties*. London: Paradigm Publisher.
- Tilly, C. (2007). Three vision of History and Theory. *History and Theory*, 46, 299-307.
- Wolf, S. (1971). *Los campesinos*. Barcelona: Labor.

COSME J. GÓMEZ CARRASCO es Profesor Contratado Doctor de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia (acreditado como Profesor Titular). Con anterioridad ha sido becario postdoctoral en la *EHESS*, París, Investigador Postdoctoral en la *Universidad Carlos III de Madrid*, profesor Invitado en el *CRH (EHESS, París)* y *Honorary Researcher Associate (UCL – Institute of Education)*. Es autor de más de un centenar de aportaciones científicas entre artículos, libros, capítulos, comunicaciones y ponencias en congresos nacionales e internacionales. Ha coordinado diez monografías sobre investigación, innovación y formación del profesorado en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Sus líneas de investigación actuales giran en torno al análisis comparativo internacional de libros de texto de historia; la evaluación del conocimiento histórico; el pensamiento histórico y narrativo; historiografía e historia social.

FRANCISCO GARCÍA GONZÁLEZ es Profesor Titular de Historia Moderna de la Facultad de Humanidades de Albacete, Universidad de Castilla-La Mancha (acreditado como Catedrático de Universidad). Invitado por diferentes universidades, ha sido también profesor visitante en la *École des Hautes Études en Sciences Sociales* de París. Es fundador y director del Seminario de Historia Social de la Población (SEHISP) en la mencionada Facultad, un centro desde el que impulsa un dinámico grupo de investigación que ha dado lugar a varias

tesis doctorales y desde el que ha organizado diversos cursos, seminarios y reuniones científicas nacionales e internacionales. Sus líneas de investigación se han centrado en la Historia Social, la Historia Rural, la Historia de la Familia y la Demografía Histórica. En la actualidad su interés gira en torno a los procesos de diferenciación y reproducción social, el curso de vida y las trayectorias sociales y familiares.

Recibido: 17/09/2016

Aceptado: 23/07/2017

**CONSUMO Y PERCEPCIÓN JUVENIL SOBRE
LA FICCIÓN SERIADA TELEVISIVA:
INFLUENCIA POR SEXO Y EDAD**
**YOUNG ADULT CONSUMPTION AND PERCEPTION OF TV
FICTION: SEX- AND AGE-BASED INFLUENCE**

María Isabel Menéndez Menéndez

Universidad de Burgos, España
mimenendez@ubu.es

Mònica Figueras-Maz

Universitat Pompeu Fabra, España
monica.figueras@upf.edu

Beatriz Fermina Núñez Angulo

Universidad de Burgos, España
bnunez@ubu.es

Cómo citar / Citation

Menéndez Menéndez, María Isabel; Figueras-Maz, Mònica y Núñez Angulo, Beatriz Fermina (2017). "Consumo y percepción juvenil sobre la ficción seriada televisiva: influencia por sexo y edad". *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(2): pp-pp. 369-394. doi:10.14198/OBETS2017.12.2.03

Resumen

Este artículo se centra en la influencia de la ficción seriada televisiva en la construcción de la identidad juvenil. Los objetivos del trabajo son conocer la dieta mediática de la juventud española sobre ficción seriada, así como la percepción que tiene sobre la influencia de dichos formatos en sus vidas. Las principales conclusiones revelan el todavía gran consumo de series de ficción televisiva entre jóvenes en nuestro país, aunque se aprecian diferencias significativas entre los gustos masculinos y femeninos y entre las distintas edades, además de la mayor percepción de influencia entre las chicas en todos los ítems cuestionados.

Palabras clave: Jóvenes; Ficción televisiva; Recepción; Audiencia; Audiovisual; Género; Identidad.

Abstract

This paper focuses on the influence of fictional TV series on the identity construction of young adults. The aims of the project are to acquire knowledge about the youth's habits of consumption of TV series and to learn about their perception of the influence of this type of product on their lives. Our main conclusions reveal that there still exists an important habit of consumption of TV series among the youth in our country, although significant variations can be appreciated in the preferences of male and female informants of different age groups. To this we can add that girls have a stronger perception of the influence of all the items in the questionnaire.

Keywords: Young people; Television fiction; Reception; Audience; Audiovisual; Gender; Identity.

Extended Abstract

This paper approaches the influence of television series on the construction of the identity of young people. It is based on the idea that the reception of a cultural product is more than a mere act of codification and decodification, since it constitutes a process of interaction in which other aspects such as lifestyles, opinions, and values take part. This research also takes into account that studies about the influence of television on the youth offer contradictory results, despite agreeing about the changes in consumption patterns since the arrival of the new screens. We have witnessed a transition from printed to multimedia culture that has made today's youth the least frequent user of televisions: they consume audiovisual products on other types of screens, such as cell phones. There also seems to be an agreement on the fact that teenagers and young adults are audiences with critical skills that elaborate and re-elaborate new readings, providing feedback through other media like fan forums. This leads us to affirm that the educational role of television can be both complemented and determined by the new digital media.

Building on these ideas, the general aim of this paper is to approach the perception of the youth about the influence of the mass media and audiovisual discourses on their own behavior and life choices. Our specific goals included: 1) getting to know the TV series consumption habits of young men and women between 18 and 25 living in Spain, 2) observing their perception about the influence of the messages of those series, and finally, 3) determining differences according to sex and age. The methodology chosen for this project was a scale and sub-scale questionnaire, with six items gathering identifying and socio-demographic details (age, sex, social class, county and region, educational level), and twelve more focused on the influence of the media. Response options were adjusted to a Likert-type scale, with six possible choices. The field work was conducted in Spain during the month of March 2015, through a Netquest online panel. The questionnaire was provided to 1,003 people around the country, and the result constitutes a representative sample of the Spanish youth, encompassing the answers of 492 men (49.1 percent) and 511

women (50.9 percent). The 'Statistical Package for the Social Sciences' (SPSS v.22) was used for the statistical treatment of the data.

The results of this research are in accordance with other works that have thrown light on the widespread consumption of TV fiction among the Spanish youth nowadays. Thus, the significant level of TV fiction consumption by young Spaniards has been confirmed, although meaningful differences between the taste of men and women of different age groups can be appreciated. The preference of one title over another has revealed a pattern conditioned by gender roles and stereotypes. In this respect, action or science-fiction series are chosen as the most attractive by young men, while relationship or family-based plots are the ones preferred by young women. This leads us to the conclusion that their consumption habits are articulated through gender stereotypes, as the specialized literature about popular culture reception has suggested.

Our outcomes also show significant discrepancies between age groups. Generally speaking, the women that consume TV series are between 21 and 23 years old, while the men tend to be older: 24 or 25 by average. This means that TV fiction is a product consumed mostly by young adults, and not so much by teenagers.

With regards to the perception of influence, it is necessary to point out that most people do not seem to have a clear opinion about how the mass media choose to represent male-female relationships, gender and affective relationships, or sexuality: most respondents chose the option "indifference" for these questions. Nevertheless, women appear as more easily influenced in all the items analyzed. They present themselves as more impressionable by the models proposed by fictional products; a result that is in line with the gender roles prevailing in our society. Young women consider the media offer more useful to find ideas of how to face certain real-life situations and relationships. In any case, neither the men nor the women accept that TV series may have an influence on the type of boys and girls that they like, but almost 30 percent of them believe that the patterns reflected by the series do influence their tastes about the opposite sex.

The female respondents in our study also acknowledge more openly that fashion and beauty issues have an influence on them. According to the results of the field work, it is generally accepted that the mass media and cultural industries impinge on people's perception of appearance and the aesthetic canon. However, this influence is not perceived directly onto oneself or considered as especially problematic. In other words, most young people consider that this question has some influence on their peers, but not on themselves.

In the light of these results we can conclude that young men, and more clearly young women, extract information from TV fiction in ways that may turn these products into agents of socialization. Beyond the series, the strong influence may come from the feedback generated through other platforms, such as fan forums. These are spaces where a debate can be generated that goes much further than the media discourse itself. It is possible to affirm, then, that TV series incorporate new platforms of debate and communication that constitute new

forums of education among peers. Television fiction series undoubtedly continue to have an important presence in the life of teenagers and young adults, regardless of the consumption or interaction formats they choose. Further research would be necessary to find out which specific series generate this phenomenon to a wider extent, and how the sex variable affects these processes.

1. INTRODUCCIÓN¹

Todos los informes realizados desde los años noventa hasta hoy enfatizan la relación que la población joven establece con los productos mediáticos, de ahí la preocupación por su papel en la socialización. Las investigaciones sobre consumo de medios (Sánchez-Olmos e Hidalgo-Mari, 2016; Sánchez e Ibar, 2015; Colás, González y Pablos, 2013; Lacalle, 2013; Castellana, Sánchez-Carbonell, Chamarro, Graner y Beranuy, 2007) destacan el lugar que los medios ocupan en la vida de adolescentes y jóvenes. Con todo, son todavía escasas las investigaciones dedicadas a analizar la recepción de los mensajes mediáticos y/o multimedia, siendo mucho más habitual el trabajo sobre representación. Ello explica la necesidad de más trabajos etnográficos que recojan la voz de jóvenes y adolescentes (Figueras-Maz, Tortajada y Araña, 2014: 51; Lacalle-Zalduendo, 2012: 112).

En este sentido, interesa profundizar en el consumo audiovisual de las personas jóvenes: cuáles son los productos por los que se interesan, esto es, su “dieta mediática”, cuál es la percepción que tienen respecto a la influencia o no de dichos contenidos en sus vidas y, finalmente, determinar si la dimensión de género es pertinente a estos consumos. A partir de estas inquietudes, el presente texto, que forma parte de una investigación más extensa, expone en primicia las principales conclusiones obtenidas en un amplio trabajo de campo que buscaba conocer la percepción que las y los jóvenes tienen sobre la influencia de un formato concreto de mensajes audiovisuales, esto es, la ficción seriada televisiva.

El interés de este análisis viene dado por al menos cuatro cuestiones. En primer lugar, el gran éxito de audiencia y crítica que hoy está teniendo la ficción seriada televisiva en todo el mundo, lo que convierte en relevante este objeto de estudio. Por otro lado, la televisión sigue siendo uno de los medios que presenta mayor preeminencia entre los adolescentes, aunque se acceda a través de diferentes soportes (Fernandez-Planells y Figueras-Maz, 2014; Callejo,

¹ El presente texto se ha desarrollado en el marco del proyecto “Violencia de género y cultura popular: representación y recepción”, cofinanciado por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad del Gobierno de España y el Fondo Social Europeo en el marco del Programa Operativo “Lucha contra la discriminación” (Referencia 115/12).

2013; Méndiz, Aguilera y Borges, 2011). En tercer lugar, hay que considerar la relación, hoy ya indiscutible, entre la cultura popular y los estudios sociológicos, pedagógicos y sobre la comunicación. Aunque no ha sido fácil superar los enfoques peyorativos sobre las industrias culturales, hoy la investigación se enfrenta a hechos pero también a prácticas y acciones con significado mientras que la cultura popular permite acercarse al estudio simbólico de los individuos (Luengo, 2006: 103). Finalmente, y de acuerdo con Medrano, Martínez de Morentin y Pindado (2014: 31), los recursos simbólicos que los medios de comunicación ponen a disposición de las personas jóvenes son utilizados por éstas para negociar y construir su propia identidad.

En el presente texto asumimos el planteamiento de Carmen Marta cuando sostiene que la recepción de un producto televisivo no es únicamente un acto de codificación/ descodificación simultánea al momento de la observación sino que se trata de un “un proceso de interacción mucho más dilatado en el tiempo, en el que interviene el contexto de vida del televidente, sus conocimientos previos, sus patrones, sus repertorios, sus actitudes, sus opiniones y sus valores” (Marta, 2008: 35). En este sentido, la ficción televisiva “hace las veces de instrumento de educación informal de los espectadores” (Chicharro, 2011: 183).

Hay que señalar que, respecto a la influencia de la televisión en la juventud, las investigaciones son a menudo contradictorias. Existen estudios que concluyen que la televisión transmite valores (Wakfield, Flay, Nitcher y Giovino, 2003) y otros que afirman que no hay una relación clara (Aierbe y Medrano, 2008). Pero, tal y como apuntan Buckingham y Martínez-Rodríguez (2013), en un contexto saturado de tecnologías, las personas jóvenes desarrollan nuevos marcos para interpretar la vida, dibujar opiniones y estereotipos o enfrentarse a dilemas que orientarán la comprensión de sus acciones cotidianas.

2. JÓVENES Y FICCIÓN TELEVISIVA EN ESPAÑA

No hay una única definición de juventud, depende de diferencias históricas, culturales, étnicas o sociales; además el concepto de juventud puede diferir de un país a otro y de un contexto socioeconómico a otro. La franja de edad que la comprende también varía en cada momento y lugar. En este trabajo hemos partido de la clasificación adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas que define a los jóvenes como las personas entre los 15 y 25 años de edad y la hemos acotado por el límite inferior a la mayoría de edad. Desde el punto de vista sociológico, la juventud no es tanto un concepto como un entramado simbólico que la construye como tal a partir de actividades y significados. Ser joven consiste en un “conjunto de prácticas, valores y formas de vida” en los que intervienen procesos de producción y reproducción culturales (Chicharro, 2014: 78).

Así, la cultura audiovisual asume una serie de funciones identitarias, comunitarias y lúdicas que ayudan a configurar los imaginarios propios sobre muy diversas materias: rol de género, corporalidad o relaciones afectivas entre otras (Chicharro, 2014: 79). Las investigaciones recientes han desarrollado enfoques, en línea con los Estudios Culturales, que consideran que los medios son fuente de múltiples mensajes donde la audiencia, adolescentes y jóvenes, se constituyen en receptores activos, con capacidad crítica (Masanet y Buckingham, 2015; Lacalle, 2013; Medrano, 2008; Arnett, Larson y Offer, 1995; Arnett, 1995).

Trabajos que se han interesado por la dieta mediática de adolescentes y jóvenes como los de Gómez, Medina de la Villa y González (2013), Callejo (2013), Lacalle-Zalduendo (2012), López y Gómez (2012) o Fedele y García-Muñoz (2010) han señalado la ficción seriada como uno de los formatos preferidos y el que más consumen. Las series de ficción televisiva siguen siendo el producto estrella. Según Medrano y Cortés (2008) o Garitaornandia, Juaristi y Oleaga (1999), las chicas se interesan más que los chicos por estos productos de ficción, aunque ambos sexos las siguen con continuidad. Esta diferencia por sexos también es destacada por Lacalle-Zalduendo cuando explica que las mujeres son quienes mayoritariamente prefieren este tipo de productos (Lacalle-Zalduendo, 2012: 116). En este sentido, hay que destacar que la literatura especializada recoge que existen usos diferenciales derivados de la socialización genérica. Por ejemplo, la preferencia por tramas más relacionadas con el romance en el caso de las chicas o con la acción en el caso de los chicos. Asimismo, existirían diferencias en función de la gratificación experimentada (Garmendia, 1998; García y Fedele, 2011). El reciente estudio de Masanet confirma las diferencias de género en el consumo mediático de adolescentes y jóvenes: “las chicas consumen más productos dramáticos centrados en las relaciones interpersonales y los chicos, más humor y videojuegos” (Masanet, 2016: 39).

Es especialmente interesante el diálogo de los análisis expuestos con los que demuestran que los modelos de relaciones afectivas que se ofrecen en la mayoría de ficciones seriadas (especialmente en las destinadas a jóvenes) son negativos desde el punto de vista de la igualdad de género y, especialmente, en cuanto a la perpetuación de la violencia contra las mujeres (Masanet, 2014). En efecto, ya existe una literatura extensa sobre el concepto idealizado del amor y sobre la construcción social del amor romántico y su papel en la perpetuación de la discriminación y la subordinación femeninas (Esteban, Bullen, Díez, Hernández e Imaz, 2016; Boch, Ferrer, Ferreiro y Navarro, 2013; Esteban, 2011; Herrera, 2010; Illouz, 2009).

Finalmente, sobre la ficción, la población joven tiene un consumo heterogéneo y es imprescindible ponerlo en relación con sus “otras dietas” ya que las personas jóvenes consumen medios de comunicación entre otras muchas actividades. Al respecto, hay que señalar que a menudo hacen un consumo mediático caracterizado por el “multitasking” (Fernandez-Planells y Figueras-Maz, 2014; Fedele, 2011), lo que permite la constante conexión. Esta “hiperactividad mediática” (Casas, 2007) o “policonsumo”, se caracteriza por la realización simultánea de varias actividades durante el uso de los medios. Así, por ejemplo, mientras ven una serie de televisión pueden estar conectados a través de redes sociales con sus amigos y amigas comentándola al instante.

3. NUEVOS HÁBITOS DE CONSUMO

Distintas investigaciones han puesto de manifiesto los cambios de consumo que se han producido con la llegada de las nuevas pantallas (Aguaded-Gómez, 2011; Garitaonandia, Juaristi y Oleaga, 1999). La generación actual de jóvenes se sitúa en un paradigma nuevo pues son ellas y ellos quienes han liderado una transición desde la cultura impresa a la cultura audiovisual y, posteriormente, a la multimedia (Marta-Lazo y Gabelas-Barroso, 2013: 15). En efecto, este sector de población es uno de los que menos usa la televisión, lo que no implica que no consuman productos audiovisuales, sino que lo hacen a través de otras pantallas (teléfonos móviles, Internet, plataformas digitales, etc.).

En los últimos años, ordenadores, tabletas y teléfonos móviles han experimentado un crecimiento sin precedentes y se han convertido en elementos naturales de esta la cultura juvenil. Según estudios recientes, las personas jóvenes de entre 15 y 34 años dedican más tiempo a ver la televisión que a cualquier otra actividad on line y nueve de cada diez jóvenes utilizan Internet, precisamente, para ver la televisión y contenido audiovisual. La ficción televisiva sigue pues teniendo preeminencia en la adolescencia, aunque se acceda a través de diferentes soportes (Fernandez-Planells y Figueras-Maz, 2014; Méndiz, Aguilera y Borges, 2011). Hoy, el ordenador, el teléfono móvil o Internet se han convertido en parte intrínseca de la cultura juvenil. Tanto la telefonía móvil como Internet han experimentado un crecimiento sin precedentes y, en ese crecimiento, la juventud ha sido la más activa. El teléfono móvil en particular parece haber ganado la partida al resto de aparatos y se ha convertido en “el medio de los medios” (Aguaded-Gómez, 2011).

Ha cambiado el canal, pero no necesariamente el contenido por el que tienen interés. Las nuevas ventanas de distribución han construido, además, un nuevo perfil, individualista y a la carta, esto es, selectivo. Así, por ejemplo, la mayoría de jóvenes reconoce que prefiere ver sus programas favoritos en soli-

tario, especialmente las mujeres (Lacalle-Zalduendo, 2012: 114) pero eso no elimina el rol socializador de ese consumo ya que opinar o avanzar cuestiones sobre sus contenidos forma parte de las interacciones con sus iguales. La juventud continúa buscando entretenimiento en la televisión, y los productos de ficción seriada aparecen en la cima de sus preferencias (Masanet, 2015; Fedele, 2011).

A pesar del cambio introducido por la intermedialidad e indiferentemente del soporte que elijan para seguirla (tabletas, teléfonos móviles, etc.), la ficción sigue ocupando un lugar privilegiado. Las razones de esta elección se fundamentan sobre todo en la posibilidad recreativa pero también en diversas funciones sociales, como la contingencia de socializarse, o las funciones informativas, esto es, su rol como educadora mediática (Fedele y García-Muñoz, 2010). Por otra parte, y según un estudio reciente, no hay diferencias significativas en el consumo de series de aquellas personas que se consideran fans (es decir, muy motivadas y generalmente con un consumo más activo y participativo) y las que no. Ambos grupos consumen las series en tiempos similares (Lozano, Sánchez-Martín y Plaza, 2015).

No obstante, parece haber consenso en que adolescentes y jóvenes son audiencias activas y con capacidad crítica (Masanet y Buckingham, 2015; Medrano, 2008; Pintado, 2006; Huertas y França, 2001; Arnett, Larson y Offer, 1995; Arnett, 1995) en su consumo y producción, convirtiéndose en “prosumers” y/o “producers” (Jenkins, 2006; Tofler, 1980). Algunos análisis de foros on line de series juveniles demuestran que las lecturas preferentes y oposicionales se entremezclan en los discusión de los comentarios y constatan una gran complejidad de lecturas (Figueras-Maz, Tortajada y Willem, 2017). Más allá del propio producto, la influencia puede venir dada por la retroalimentación con otros soportes, como los foros de fans on line. Estos espacios promueven un debate que puede ir más allá de los discursos mediáticos. En la línea de lo que concluyen Masanet y Buckingham (2015), el foro de fans se perfila como un nuevo espacio para la educación “peer-to-peer”. La tradicional función educativa de la televisión puede ahora verse complementada, y en algunos casos determinada, por los nuevos medios digitales, que pueden convertirse en el espacio para la comunicación y discusión entre jóvenes.

4. OBJETIVOS, METODOLOGÍA Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

Este artículo es el resultado de una investigación cuyo objetivo principal era aproximarse a la percepción de la juventud sobre la influencia de los medios de comunicación y los discursos audiovisuales en sus conductas y elecciones vitales. El trabajo que aquí se presenta parte de tres objetivos específicos:

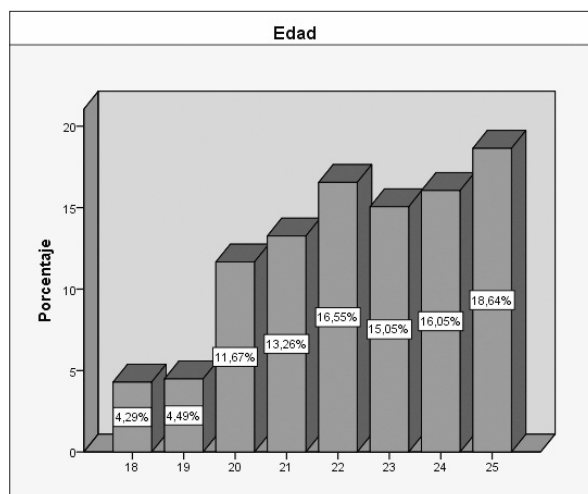
- Conocer la dieta de ficción seriada de las personas jóvenes residentes en España de entre 18 y 25 años.
- Observar cuál es la percepción que tienen sobre la influencia de sus mensajes.
- Determinar si existen diferencias en función del sexo y la edad.

La técnica utilizada es un cuestionario con diferentes escalas y subescalas, siendo 6 ítems de carácter demográfico e identificativo: edad, sexo, clase social, municipio y provincia de residencia, nivel de estudios; y 12 ítems sobre la influencia de los medios, ajustándose a escala tipo Likert con 6 posibles respuestas (“muy en desacuerdo”; “en desacuerdo”; “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “de acuerdo”, “muy de acuerdo” y “no lo sé/prefiero no contestar”).

La fiabilidad de la subescala en relación al grado de acuerdo o desacuerdo sobre la influencia de los medios proporciona un alfa de Cronbach = 0,837, estableciéndose un nivel de confianza del 95% y un error de estimación de 0,03. Para el tratamiento estadístico de los datos se utiliza el programa “Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS v.22).

El trabajo de campo se realizó en España, on line, en marzo de 2015 mediante un panel de Netquest. Se ha aplicado la encuesta a 1.003 personas residentes en todo el territorio español. Socio-demográficamente ha contestado a la encuesta una muestra representativa de la juventud española, integra-

Figura 1. Edad de los individuos de la muestra



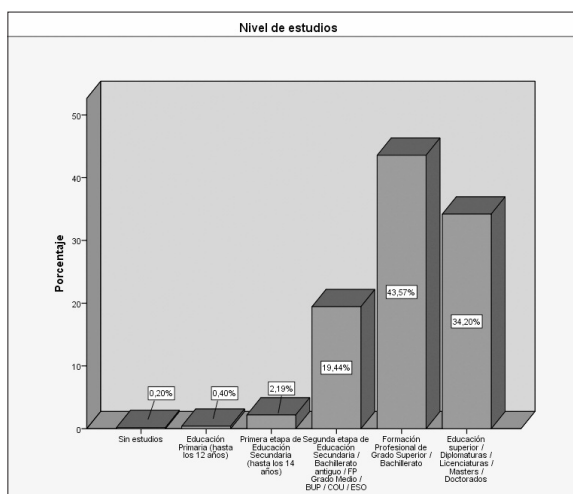
Fuente: Elaboración propia

da por 492 varones (49,1%) y 511 mujeres (50,9%). Por Comunidades Autónomas hay que destacar que el porcentaje más elevado corresponde a Cataluña (19,8%), seguido de Madrid (17,8%) y Andalucía (15,4%). Aragón se corresponde con un 4,1% de representación, Asturias con un 2,5%, Islas Baleares un 2%, Islas Canarias un 1,9%, Cantabria un 1,4%, Castilla y León un 6,5%, Castilla-La Mancha un 3,8%, Comunidad Valenciana un 9,5%, Extremadura un 1,5%, Galicia un 6,2%, Murcia un 2,5%, Navarra un 1,5%, País Vasco un 3%, La Rioja un 0,6% y Melilla un 0,1%.

Respecto a la edad, el mayor porcentaje de encuestados tiene 25 años, 18,6%, si bien los porcentajes están relativamente igualados entre 22, 23 y 24 años, siendo sus aportaciones porcentuales 16,6%, 15,1% y 16,1%, respectivamente. Los menores de 22 años son el 33,7% de las personas que han respondido a la encuesta.

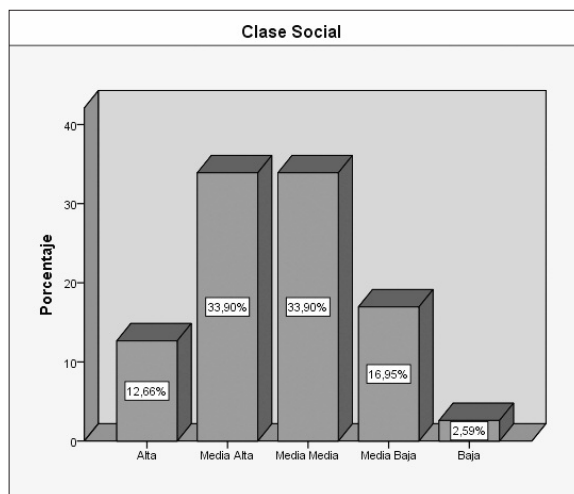
En cuanto al nivel de estudios de los individuos que han participado en el estudio, la categoría “Sin estudios” solo se corresponde con un 0,2% y Educación Primaria (hasta 12 años) con un 0,4%. El 2,2% corresponde con la Primera Etapa de Educación Secundaria (hasta 14 años) y el 19,4% pertenece a la categoría de Segunda Etapa de Educación Secundaria, Bachillerato antiguo, FG Grado Medio, BUP/COU/ESO. La mayor representación, con un porcentaje del 43,6%, se da en Formación Profesional de Grado Superior/Bachillerato, y el 34,2% en Educación Superior / Licenciaturas / Masters / Doctorados.

Figura 2. Nivel educativo de los individuos de la muestra



Fuente: Elaboración propia

Figura 3. Clase social de los individuos de la muestra.



Fuente: Elaboración propia

seguida (con un 34,2%) de personas con Educación Superior, Diplomaturas, Licenciaturas, Másteres y Doctorados.

En cuanto a la clase social, los mayores porcentajes se dan en Media/Alta y Media/Media con un 33,9% cada una. Le siguen la Media/Baja, con un 16,9% y la Alta (12,7%). La clase Baja solo responde a un 2,6%.

5. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Se han hallado las correlaciones de Pearson entre las series de ficción y el sexo y edad, dándose correlación según la edad con “Juego de Tronos”, “The Walking Dead”, “Castle” y “The O”. Respecto del sexo, existen correlaciones con “El Principe”, “Anatomía de Grey”, “Águila Roja”, “The Walking Dead”, “The OC” y “Drop Dead Diva”. Se ha realizado el análisis de las diferencias de medias, por medio de la t de Student para muestras independientes y considerando la homogeneidad de varianzas. Según la prueba de Levene no hay diferencias en la series en relación al sexo en las siguientes series: “Águila Roja”. “La que se acerca”, “Cómo conocí a vuestra madre”, “Juego de Tronos”, “Modern Family” y “Aquí no hay quien viva”. Por su parte, si consideramos las series y la edad, tomando como punto de corte los 21 años, sólo “The Vampire Diaries” no da diferencias.

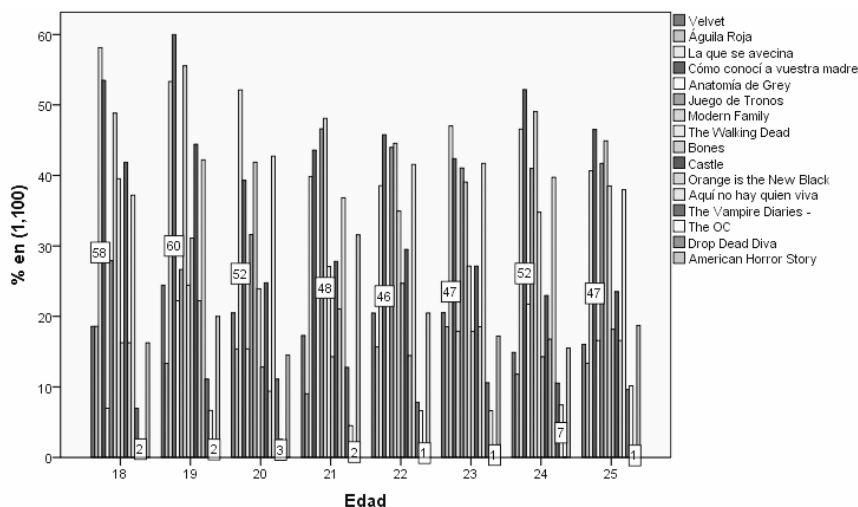
5.1. Dieta mediática en función del sexo y la edad

En relación a la dieta de ficción, las personas jóvenes han elegido “Cómo conocí a vuestra madre” como la primera serie (46,4%), seguida muy de cerca por “Modern Family” (45,4%), “La que se avecina” (44,8%) y “Aquí no hay quien viva” (40%). El análisis de resultados sostiene que existen diferencias significativas en relación al sexo en las series mencionadas. Por sexos, las mujeres prefieren “Velvet” (71,9%), “El príncipe” (64,1%), “Cómo conocí a vuestra madre” (52,2%), “Anatomía de Grey” (78,5%), “Modern Family” (53,8%), “American Horror Story” (53,8%), “Bones” (63,9%), “Orange is the New Black” (63,9%), “The Vampire Diaries” (82,4%), “The OC” (80%), “Drop” (71,4%) y “Castle” (62,3%). Estas preferencias que las chicas reconocen en su consumo de series revelan en primera instancia un gusto diferenciado por sexos. Además, se trata de productos que, en su mayoría, tienen tramas basadas en el amor o las relaciones familiares, incluso en aquellas ambientadas en entornos profesionales. Solo unas pocas de las elegidas mayoritariamente por las chicas tienen que ver con otro tipo de productos. Ello quiere decir que estos consumos están articulados por estereotipos de género, tal y como recoge la bibliografía especializada en consumo de cultura popular (Masanet, 2016; Briceno, 2015; Illouz, 2009; Rowe, 2005).

Por el contrario, los chicos claramente se inclinan por ficciones de acción o ciencia ficción, como podemos ver en sus respuestas: ellos prefieren “Águila Roja” (52,1%), “Juego de Tronos” (53,2%), “The Walking Dead” (60%) y “Aquí no hay quien viva” (50,9%). Solo uno de los casos, “Aquí no hay quien viva” es una serie que podría considerarse unisex en cuanto a su discurso y cuyo género es humorístico, además de ser una de las pocas series de producción nacional que aparecen en la encuesta. Con todo, sobre ella hay que destacar el alto grado de estereotipia de género que ofrece en sus episodios, que en ocasiones se sitúa en una borrosa frontera entre el humor y el machismo, por lo que los resultados permiten interpretar que los chicos no se sienten incómodos ante esa variable, dado que la mitad de ellos la señalan como una de sus preferidas. No obstante, se necesitaría otro estudio para poder afirmarlo con rotundidad.

El porcentaje de consumo más alto en la mayoría de las series, atendiendo a la edad, es el de individuos de 25 años. Ello quiere decir que la ficción seriada es un producto consumido sobre todo por jóvenes/adultos y no tanto por adolescentes. Al considerar las diferencias en relación a la edad, se tiene en cuenta como punto de corte los 20 años, es decir, los individuos de la muestra que son mayores y menores. Los porcentajes también revelan diferencias entre sexos en “El príncipe”, “Anatomía de Grey”, “Juego de Tronos”, “Bones” y

Figura 4. Series de ficción y edad



Fuente: Elaboración propia

“Castle”. Destacan cuatro series que correlacionan tanto en sexo como en edad y son: “Juego de Tronos”, “The Walking Dead”, “Castle” y “The OC”, tanto a nivel unilateral, como bilateral. Si se considera el sexo, habría que añadir “Velvet”, “El príncipe”, “Anatomía de Grey”, “Bones”, “Orange is the New Black” y “The Vampire Diaries”; mientras que sólo se añadiría “La que se avecina”, a nivel significación 0,05 unilateral.

Cruzando esta información con la edad de los individuos y como puede observarse en la figura 3, destacan otros resultados. La serie “Velvet” ha sido elegida por el 18,4% de las personas encuestadas, siendo el 28,1% del total de los hombres frente al 71,9% del total de las mujeres. A nivel global, el mayor porcentaje corresponde a mujeres de 22 años (14,1%). Recordemos que esta ficción está ambientada en unos grandes almacenes, de forma que reproduce un espacio tradicionalmente vinculado a la sociabilidad femenina (Trachana, 2013; Luis, 2013; Recio, 2003: 22). Sobre “El príncipe”, el 64,1% de las mujeres han dicho que ven la serie y están muy igualados los porcentajes de ellas entre 21, 22 y 23 años, alrededor del 12,6% cada tramo de edad. Sólo un 16,9% ha elegido esta serie. De nuevo nos encontramos con un producto cuyo consumo es preferentemente femenino y aunque, formalmente es una serie de acción, el papel del romance en sus tramas es muy importante.

La ficción “Águila Roja” fue seleccionada por un 14,2% de las personas, de ellas un 52,1% eran varones y los porcentajes más elevados, por edad, corresponden a 23 años (11,3%) y 25 años (10,6%). En este caso, se invierte el consumo en función del sexo. Este producto, que es formalmente una serie de aventuras ambientada en el siglo XVII, interesa más a los varones que a las mujeres. “La que se avecina”, por su parte, es visionada por una mayoría de hombres (51,4%) de los que el porcentaje mayor se corresponde con los que tienen 25 años (10%). Esta serie fue elegida por un 44,8% de individuos. Como se ha señalado anteriormente, en general, los chicos que consumen series de televisión son los mayores de todos los grupos de edad que formaron parte de la encuesta.

De entre las personas que optaron por “Cómo conocí a vuestra madre” (46,4%), el 52,5% son mujeres y de ellas el 19,7% tienen 24 y 25 años. “Anatomía de Grey” fue la opción de un 19% de personas. El 78,5% son mujeres, incrementando los porcentajes a partir de los 21 años. Los 22 y 24 años aportan las cifras más elevadas: 15,2% y 15,7% respectivamente. Estas elecciones sugieren que las tramas amorosas y afectivas interesan especialmente a las chicas más jóvenes (22 años). “Juego de Tronos” fue elegida por un 40,1% del total de la muestra, de esos individuos, el 46,8% eran mujeres y el porcentaje más elevado entre los varones se correspondía con los de 25 años (11,2%). Esta serie de enorme éxito en todo el mundo podría considerarse menos marcada por el género, más unisex, a tenor de la narrativa y de la audiencia. Que las chicas algo mayores la elijan podría indicar que, con la edad, las consumidoras abandonen la preferencia casi exclusiva (al menos en parte) por las tramas amorosas para elegir otros productos que previamente nos les habían interesado. Para asegurarlo sería necesaria otra investigación diferente a la que se plantea aquí.

“Modern Family” fue la opción del 45,4% de las personas entrevistadas. Este producto lo visionan más las mujeres (53,8%) que los varones. Los mayores porcentajes se encuentran entre las de 22 (9,5%) y las de 25 (9,7%). Este producto también está poco marcado por el género. Si se considera unisex, aunque con una ligera ventaja para las mujeres, debemos interpretar que cuando las tramas familiares se entrelazan con humor, aumenta el público que elige esas series, esto es, les gusta a la mayoría de la audiencia, aunque más a ellas que a ellos.

Menos de la mitad de individuos encuestados (31,8%) eligen “The Walking Dead” y, de ellos, son los varones de 25 años los que la señalan en mayor proporción. En consonancia con lo antedicho, los chicos mayores se interesan por tramas de ciencia ficción como la de este producto. En cuanto a “Bones”, el 17,9% de las personas encuestadas la eligen, siendo un 63,9% mujeres.

Destaca el 15% de mujeres de 22 años como el porcentaje más alto. Un consumo similar de mujeres lo tiene “Castle”. Esta serie fue elegida por el 27,4% de las personas, siendo un 62,2% mujeres y, de ellas, el porcentaje más alto se encuentra en las de 22 años (11,3%). En estos dos casos se puede observar el interés femenino, como ya se ha dicho, por tramas sentimentales aun cuando se presentan en un entorno laboral. Las protagonistas de “Bones” y “Castle” son competentes profesionales pero la narrativa otorga mucha importancia a las relaciones amorosas de ambas. Como esta es una marca clara de género, era previsible que el consumo fuera más elevado entre las chicas a tenor de lo que indica la bibliografía especializada.

La ficción “Orange is the New Black”, por su parte, fue elegida únicamente por un 16,6%. Los porcentajes más elevados son de mujeres de 21, 24 y 25 años, en torno al 11% cada edad. Además de que se trata de una ficción que no se emite en abierto, es posible que la audiencia más joven no sintonice con este producto, cuyo *target* es probablemente de más edad. Por otro lado, las cuestiones étnicas son muy importantes en “Orange is the New Black” pero están más alejadas de la realidad española que de la norteamericana.

Un 40% de personas elige “Aquí no hay quien viva”, estando muy igualados los porcentajes entre hombres y mujeres, siendo los varones de 25 años los que aportan la cifra más alta (10%). Del 10% de personas que eligieron “The Vampire Diaries”, el 82,4% son mujeres, estando igualados los porcentajes de 21 y 24 años con un 14,7% cada edad. El éxito de esta ficción está en sintonía con otras sagas, cinematográficas en este caso, sobre vampiros y sus relaciones amorosas con humanas, tipo *Twilight* (basada en los libros de Stephenie Meyer), aunque el producto seriado es anterior y también los libros en los que se basa. Con todo, “The Vampire Diaries” tiene especial interés por los romances y las relaciones de amistad aunque su narrativa sea más compleja, lo que la convierte en una serie estereotípicamente femenina. “American Horror Story” fue la opción de un 19,4% de individuos. De ellos el 53,8% son mujeres y son las de 21 años las que lo han seleccionado más (11,8%). Finalmente, dos series apenas han sido elegidas por las personas que cumplimentaron la encuesta: “The OC” obtuvo un 6,5%, siendo el 80% mujeres. El porcentaje más alto se corresponde con las de 25 años (21,5%). “Drop Dead Diva” ha sido únicamente elegida por un 0,7% de individuos, siendo las mujeres quienes más la ven.

5.2. Percepción de la influencia en función del sexo y la edad

Sobre la percepción de influencia de estos productos televisivos, es destacable, como muestra la tabla 1, que sólo el 29,6% de las personas encuestadas mani-

fiestan estar de acuerdo (24,0%) y muy de acuerdo (5,6%) con la visión que ofrecen las series sobre las relaciones entre hombres y mujeres, las relaciones de género, las relaciones afectivas y la sexualidad, en comparación con el 39,7% que manifiesta indiferencia y el 20,8% que se muestra en desacuerdo y el 7,5% en muy en desacuerdo; es decir, están muy igualadas las opciones opuestas. Así, la mayoría de personas no parece tener una opinión formada respecto a lo que aparece en los medios en cuanto a las relaciones entre hombres y mujeres, las relaciones afectivas y de género o la sexualidad pues un alto porcentaje elige la opción indiferencia. La respuesta mayoritaria que nos ofrece una tendencia válida es la que está de acuerdo con las relaciones entre hombres y mujeres, amorosas, afectivas, sexuales, etc., pero como vemos no alcanza siquiera a un tercio de las personas que respondieron a la encuesta.

Tabla 1. Acuerdo con los mensajes sobre relaciones de género, afectivas y sexuales

En general, me gusta lo que leo/veo en los medios y productos de ficción sobre las relaciones entre hombres y mujeres, las relaciones de género, las relaciones afectivas y la sexualidad			
	Hombre	Mujer	Total
Muy en desacuerdo	3,1%	4,4%	7,5%
En desacuerdo	10,9%	10,0%	20,8%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18,5%	21,1%	39,7%
De acuerdo	13,1%	11,0%	24,0%
Muy de acuerdo	2,5%	3,1%	5,6%
No lo sé / Prefiero no contestar	1,0%	1,4%	2,4%
Total	49,1%	50,9%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Es significativo que, por sexos, a las mujeres les gusta menos que a los hombres, suma de las opciones de acuerdo y muy de acuerdo (14,1% versus 15,6%) la imagen que transmiten las series sobre todo este tipo de relaciones. Hay que señalar que los porcentajes encontrados en la opción “no lo sé/prefiero no contestar” son muy similares en todos los ítems. Existe aquí una importante contradicción porque las chicas ven mayoritariamente las series basadas en el romance y las relaciones amorosas, aunque reconocen al mismo tiempo que

no les gusta lo que ven desde el punto de vista de la imagen que ofrecen. Una línea de investigación posterior podría profundizar en estos resultados para conocer si esto obedece a un consumo del tipo “placer culpable”, en el sentido que explica Tania Modleski en *Love with a Vengeance* (1984) y que también recoge Janice Radway en *Reading the Romance* (1987).

Tabla 2. Acuerdo con los mensajes sobre moda, belleza y estética

En general, me gusta lo que leo/veo en los medios y productos de ficción sobre moda, estética y cánones de belleza imperantes			
	Hombre	Mujer	Total
Muy en desacuerdo	5,4%	6,5%	11,9%
En desacuerdo	11,6%	11,1%	22,6%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20,0%	17,3%	37,4%
De acuerdo	8,5%	12,4%	20,8%
Muy de acuerdo	2,4%	3,0%	5,4%
No lo sé / Prefiero no contestar	1,2%	0,7%	1,9%
Total	49,1%	50,9%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

En relación a la influencia de la moda, estética y cánones de belleza imperantes en las series, la opción de indiferencia es la de mayor elección con un 37,4%. Son las mujeres las que manifiestan mayor influencia en sus respuestas: el 15,4% se muestra favorable, con respuestas de acuerdo y muy de acuerdo, como se observa en la tabla 2. Los varones, en cambio, afirman que les gusta lo que transmiten los medios sobre imagen en un porcentaje significativamente menor, un 10,9%. Es decir, las chicas admiten más claramente que la moda y la belleza les influyen, son conscientes al respecto. En general, según los resultados del trabajo de campo del que aquí se muestran los resultados más relevantes, se acepta que los medios de comunicación y las industrias culturales tienen influencia en las personas en temas como la apariencia y el canon estético. No obstante, esta ascendencia no se percibe frente a una/o misma/o y tampoco se considera una cuestión especialmente problemática. Es decir, la mayoría de jóvenes considera que esta influencia afecta a su grupo de iguales, pero no tanto a sí mismos/as.

Tabla 3. Influencia en el modelo de chico/a que les gusta

Que te acabe gustando un tipo de chico o un tipo de chica tiene mucho que ver con lo que se muestra en los medios y los productos de ficción			
	Hombre	Mujer	Total
Muy en desacuerdo	9,1%	13,9%	22,4%
En desacuerdo	11,7%	11,8%	23,4%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	12,8%	11,2%	23,9%
De acuerdo	10,0%	9,7%	19,6%
Muy de acuerdo	4,4%	4,3%	8,7%
No lo sé / Prefiero no contestar	1,2%	0,7%	1,9%
Total	49,1%	50,9%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 3 encontramos que los valores más elegidos respecto a la atracción por un tipo de chico o chica influenciado por lo que se muestra en la ficción son los desfavorables (45,8% frente a 28,3%). No obstante, casi un 30% de los encuestados cree que los patrones que marcan las series influyen en los gustos sobre el sexo contrario. En cuanto a sexos, el 25,2% (13,4% + 11,8) de las chicas cree que sí que afectan respecto al 20,8% (9,1% + 11,7%) de los chicos, es decir, las mujeres reconocen ser más influenciables ante los modelos que proponen los productos de ficción. Igual que en la pregunta anterior, el trabajo de campo apunta a que se acepta que los productos de ficción proveen información sobre los gustos amorosos, pero muchas de las personas jóvenes que participaron en el estudio se situaron en la opción de indiferencia, lo que sugiere que la existencia o no de influjo por parte de los mensajes culturales no constituye un tema de interés o preocupación para ellos y ellas. Es significativo que los porcentajes más altos de acuerdo en toda la encuesta se encontraron en preguntas que se interesaban por la presión en otras personas, reconociendo la presión ajena pero menos la propia. Con todo, siempre es mayor el número de chicas que admiten esta influencia frente a los chicos.

En la tabla 4 se observa que el 52,9% (38,9% + 14,0%) manifiesta que encuentra en las series de ficción ideas o situaciones que pueden aplicar a su vida, siendo el sexo femenino el que destaca con elecciones favorables, con un 28% (20,3% + 7,7%). Los chicos, en cambio, consideran las series de utilidad en su vida diaria en un porcentaje menor, un 24,8% (18,5% + 6,3%).

Tabla 4. Aplicación en la vida de mensajes mediáticos y de ficción

En las series de ficción también encuentro ideas o situaciones que puedo aplicar a la vida			
	Hombre	Mujer	Total
Muy en desacuerdo	2,3%	2,4%	4,7%
En desacuerdo	6,7%	6,1%	12,8%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14,2%	13,9%	28,0%
De acuerdo	18,5%	20,3%	38,9%
Muy de acuerdo	6,3%	7,7%	14,0%
No lo sé / Prefiero no contestar	1,1%	0,6%	1,7%
Total	49,1%	50,9%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

En algunas respuestas, la población joven encuestada se posicionó en el lado del rechazo cuando se proponían ideas como que las industrias culturales modulan los gustos sobre chicos y chicas y las propias relaciones de tipo amoroso y/o sexual, pues casi la mitad de individuos decía no estar de acuerdo con ese tipo de afirmaciones. Sin embargo, sí se muestran en consonancia con el hecho

Tabla 5. Aprendizaje sobre relaciones afectivas y sexuales

Gracias a las series de ficción he aprendido cosas sobre las relaciones afectivas y sexuales			
	Hombre	Mujer	Total
Muy en desacuerdo	5,6%	6,1%	11,7%
En desacuerdo	10,8%	11,8%	22,5%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14,6%	15,9%	30,4%
De acuerdo	12,8%	13,1%	25,8%
Muy de acuerdo	4,2%	3,3%	7,5%
No lo sé / Prefiero no contestar	1,2%	0,9%	2,1%
Total	49,1%	50,9%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

de que estos mensajes provean información, aunque no admitan o perciban la influencia en sí mismos/as de esos discursos.

Respecto a si los productos de ficción son útiles en su aprendizaje sobre las relaciones sexoafectivas, el resultado está prácticamente igualado, el 34,2% (11,7% + 22,5%) cree que no mientras que el 33,3% (25,8% + 7,5%) cree que sí y el significativo 30,4% que no sabe o no contesta, como puede comprobarse en la tabla 5. El 16,4% (13,1% + 3,3%) de las mujeres dicen haber aprendido cosas mientras los hombres lo reconocen en un porcentaje superior, el 17,0% (12,8% + 4,2%). Este resultado es claro: las respuestas se reparten entre quienes admiten que les influye los modelos de relaciones sentimentales de las series, los que opinan que no ejercen influencia alguna y quienes no lo saben. Esto es de especial interés si lo ponemos en relación con las tramas pues la mayoría de series incluyen el amor y el romance como línea argumental principal.

Tabla 6. Peso de la ficción en las opiniones de hombres y mujeres

Las series de ficción son el medio que tiene más peso en lo que la gente opina sobre las relaciones entre hombre y mujeres			
	Hombre	Mujer	Total
Muy en desacuerdo	3,2%	4,7%	7,9%
En desacuerdo	11,1%	11,4%	22,4%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	17,6%	17,5%	35,2%
De acuerdo	12,3%	12,4%	24,6%
Muy de acuerdo	3,5%	3,6%	7,1%
No lo sé / Prefiero no contestar	1,4%	1,4%	2,8%
Total	49,1%	50,9%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

La tabla 6 muestra que el 35,2% de las personas encuestadas manifiestan indiferencia ante la cuestión relativa al peso que tienen series de ficción sobre las relaciones entre hombres y mujeres. Las chicas creen que ver series no es lo que más afecta en un 16,1% (4,7% + 11,4%) y los hombres en un 14,3% (3,2% + 11,1%). Y al revés, en un porcentaje casi idéntico alrededor del 15%, ambos sexos opinan que las series son el medio más influyente en este ámbito. No hay, pues, diferencias significativas por sexos en todos los casos.

La mayoría de jóvenes españoles no parecen tener una opinión formada sobre la representación de las relaciones afectivas, de género y de sexualidad que elaboran las industrias culturales, pues la opción de indiferencia es elegida en alto número cuando se les pregunta sobre estas variables. Las respuestas que sí proveen información al respecto prácticamente están igualadas entre quienes están de acuerdo y quienes están en desacuerdo.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los medios de comunicación (televisión, radio, cine) son, sin duda, uno de los factores que han contribuido a crear una verdadera cultura juvenil internacional/popular con un lenguaje universal (Arnett, 1995). Esta conexión global es la que ha favorecido la aparición de valores y gustos que trascienden fronteras (Medrano, 2008; Buckingham, 2002). Como afirman Fedele y García-Muñoz (2011), esta cultura juvenil se ha creado, en buena parte, por un planteamiento mercantilista que ha generado productos mediáticos dirigidos a este *target* (películas, ficción seriada e incluso cadenas de televisión).

Los resultados de la investigación aquí presentada van en la misma línea de otros trabajos que han demostrado el amplio consumo de ficción entre la juventud española actual. Respecto a sexos, también se enmarcan en los resultados de otros estudios que afirman que las chicas consumen más que los chicos las series de ficción (Medrano y Cortés, 2008; Garitaonandia, Juaristi y Oleaga, 1999), pero ambos las miran con continuidad, aunque con sustanciales gustos diferenciados. Las preferencias de unos títulos frente a otros han revelado un consumo marcado por los estereotipos y roles de género. Así, las series de acción o de ciencia-ficción son elegidas como las más atractivas para los chicos, mientras son aquellas cuyas tramas se centran en las relaciones sentimentales y/o familiares las que prefieren las chicas. Los resultados también arrojan diferencias significativas por edades, en general las chicas que ven series tienen entre 21 y 23 años mientras que los chicos son mayores, 24 y 25 años de media. En consecuencia, y aunque no puede afirmarse con rotundidad desde este estudio, podría interpretarse que las chicas van modulando sus gustos a medida que se van haciendo adultas, interesándose con el tiempo por otros productos que ya no son necesariamente los estereotípicamente femeninos. En cuanto a los varones, consumen más ficción seriada cuanto más edad tienen, lo que revela que no parecen estar interesados por esos productos que podemos definir como “femeninos” y cuyo consumo es mayoritario en franjas de edad inferiores.

En la investigación aquí expuesta, y en relación al sexo, sobre la percepción propia de la influencia de las series las mujeres se muestran más influen-

ciables en todos ítems analizados. Ellas reconocen ser más influenciables ante los modelos que proponen los productos de ficción, resultados esperables si atendemos a los roles de género existentes en la sociedad. Las chicas consideran estos productos mediáticos de más utilidad para facilitarles ideas, hacer frente a situaciones de la vida y a las relaciones socioafectivas. Ni ellos ni ellas aceptan que las series influyan en el tipo de chico o chica que les gusta. No obstante, casi un 30% cree que los patrones que marcan las series influyen en los gustos sobre el sexo contrario.

Son interesantes los resultados obtenidos respecto al consumo de productos que redundan en el modelo idealizado de amor y/o en estereotipos de género lesivos, dado que ya conocemos su papel en la perpetuación de la discriminación de las mujeres y como modelo en la posible construcción de relaciones afectivas desiguales. En este sentido, las industrias culturales tienen una importante responsabilidad. Deberían reflexionar sobre su papel en la erradicación de la discriminación de género y más concretamente de la violencia contra las mujeres. Que se perpetúen discursos con alto nivel de machismo, como algunos de los productos que los varones han elegido entre sus favoritos, debería también hacer reflexionar sobre el rol que estos discursos juegan en la legitimación de la subordinación de las mujeres, la aceptación de relaciones amorosas no igualitarias y, en definitiva, la perpetuación de la violencia.

Finalmente, y a la luz de estos resultados podemos afirmar que los, y sobre todo las jóvenes, extraen información de la ficción televisiva seriada y pueden convertirse, por tanto, en agentes de socialización. Más allá del propio producto, la influencia puede venir dada por la retroalimentación con otros soportes, como los foros de fans. Estos espacios promueven un debate que puede ir más allá de los discursos mediáticos. Podemos afirmar que las series incorporan espacios de debate y comunicación, lo que constituye un nuevo foro para la educación entre iguales. Sin duda, la ficción seriada sigue teniendo peso en las vidas de adolescentes y jóvenes, más allá de las variadas fórmulas de visionado o interacción que pueden elegir. Con todo, para descubrir en qué series de las que ven los jóvenes españoles este fenómeno se produce en mayor medida y cómo afecta la variable sexo, sería necesaria otra investigación.

REFERENCIAS

- Aguaded-Gómez, J. I. (2011). "Niños y adolescentes: nuevas generaciones interactivas". *Comunicar*, 18(36), 7-8.
- Aierbe, A. y Medrano, C. (2008). "Usos televisivos de los adolescentes y su relación con los valores". *Comunicar*, 18(31), 109-114.
- Arnett, J. J. (1995). "Adolescents' uses of media for self-socialization". *Journal of Youth and Adolescence*, 24(5), 519-533.

- Arnett, J. J., Larson, R. y Offer, D. (1995). "Beyond effects: Adolescents as active media users". *Journal of Youth and Adolescence*, 24(5), 511-518.
- Bosch, E., Ferrer, V., Ferreiro, V. y Navarro, C. (2013). *La violencia contra las mujeres. El amor como coartada*. Barcelona: Anthropos.
- Briceño, G. (2015). "El gusto por la lectura y el cine como indicador de la reconformación de las subjetividades femeninas: las adolescentes en Jalisco". *La ventana, revista de estudios de género*, 5(41), 240-273.
- Buckingham, D. (2002). *Children and Media*. London: UNESCO.
- Buckingham, D. y Martínez-Rodríguez, J. B. (2013). "Jóvenes interactivos: Nueva ciudadanía entre redes sociales y escenarios escolares". *Comunicar*, 20(40), 10-13.
- Callejo, J. (2013). "Media time use among adolescents and young adults: analysis of differences". *Communication y Society* 26(2), 1-26.
- Casas, F. (2007). "Medios de comunicación y estereotipos: Infancia y juventud". En S. Balagué, P. Buxó y Fleck, H. (Eds.) *World Forum on Children's Television. Papers*. Barcelona: Observatorio Europeo de la Televisión Infantil.
- Castellana, M., Sánchez-Carbonell, X., Chamarro, A., Graner, C. y Beranuy, M. (2007). *Les noves addicions en l'adolescència: Internet, mòbil i videjocs*. Barcelona: Universitat Ramon Llull.
- Chicharro, M. (2011). "Aprendiendo de la ficción televisiva. La recepción y los efectos socializadores de 'Amar en tiempos revueltos'". *Comunicar*, 36(XVIII), 181-190.
- Chicharro, M. (2014). "Jóvenes, ficción televisiva y videojuegos: espectáculo, tensión y entretenimiento. Tendencias generales de consumo". *Revista de Estudios de Juventud*, 106, 77-91.
- Colás, P., González, T. y Pablos, J. de (2013). "Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes". *Comunicar*, 20(40), 15-23.
- Esteban M. L., Bullen, M., Díez, C., Hernández J.M. y Imaz, E. (2016). *Continuidades, conflictos y rupturas frente a la desigualdad: jóvenes y relaciones de género en el País Vasco*. Vitoria-Gasteiz: Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer.
- Esteban, M. L. (2011). *Crítica del Pensamiento Amoroso*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Fedele, M. (2011). El consumo adolescent de la ficció seriada televisiva. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en: <http://goo.gl/E3ZabA>.
- Fedele, M. y García-Muñoz, N. (2010). "El consumo adolescente de la ficción seriada". *Vivat Academia*, 111, 47-64.
- Fernández-Planells, A. y Figueras-Maz, M. (2014). "De la guerra de pantallas a la sinergia entre pantallas: El multitasking en jóvenes". En A. Huertas y M. Figueras (Eds.), *Audiencias juveniles y cultura digital*. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona, 87-106.
- Figueras-Maz, M., Tortajada, I. y Araña, N. (2014). "La erótica del "malote". Lecturas adolescentes de las series televisivas: Atracción, deseo y relaciones sexuales y afectivas". *Revista de Estudios de Juventud*, 106, 49-61.
- Figueras-Maz, M., Tortajada, I., y Willem, C. (2017). "Patrones de representación posfeministas en *Girls*. Análisis de los significados construidos por fans y detracto-

- res". *Oceanide*, 9. Disponible en: <http://oceanide.netne.net/articulos/art9-9.pdf>. Fecha de consulta: 25 de febrero de 2017.
- García, N. y Fedele, M. (2011). "Retrato de los adolescentes en la ficción televisiva". *Ámbitos*, 20, 71-86.
- Garitaonandia, C., Juaristi, P. y Oleaga, J. A. (1999). "Qué ven y cómo juegan los niños españoles. El uso que los niños y los jóvenes hacen de los medios de comunicación". *Zer. Revista de Estudios de Comunicación*, 4(6), 67-95.
- Garmendia, M. (1998). *¿Por qué ven televisión las mujeres? Televisión y vida cotidiana*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Herrera, C. (2010). *La construcción sociocultural del amor romántico*. Madrid: Fundamentos.
- Huertas, A. y França, M. E. (2001). "Una aproximación a cómo construye la televisión en la construcción del yo". *Zer. Revista de Estudios de Comunicación*, 11(6), 331-350.
- Illouz, E. (2009). *El consumo de la utopía romántica. El amor y las contradicciones culturales del capitalismo*. Madrid: Katz.
- Jenkins, H. (2006). *Convergente culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Lacalle, C. (2013). *Jóvenes y ficción televisiva. Construcción de identidad y transmedialidad*. Barcelona: UOCpress.
- Lacalle-Zalduendo, C. (2012). "Género y edad en la recepción de la ficción televisiva contextos". *Comunicar*, 39(XX), 111-118.
- López, N. y Gómez, L. (2012). "Géneros, formatos y programas de televisión preferidos por los jóvenes. Análisis comparativo por comunidades autónomas". *Icono* 14, 10(3), 258-284.
- López, N., Medina de la Viña, E. y González, P. (2013). "Los jóvenes españoles demandan una televisión con más ficción y entretenimiento". *Ámbitos. Revista Andaluza de Comunicación*, 22, 191-200.
- Lozano, J., Sánchez-Martín, M. y Plaza, J. F. (2015). "Portrait Robot d'un fan Espagnol. Analyse sociodémographique et habitudes de consommation chez le fan de films et de séries télé en Espagne". *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 7. Disponible en: <http://rfsic.revues.org/1692>. Fecha de consulta: 5 de marzo de 2016.
- Luengo, M. (2006). "Fundamentos y carencias de los estudios culturales: una revisión teórico-crítica del ámbito popular cultura". *REIS. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 115, 101-133.
- Luis, S. (2013). *Grances almacenes comerciales y políticas de género en la empresa: el caso concreto de El Corte Inglés*. Trabajo Fin de Máster. Universidad de Salamanca. Disponible en: <https://goo.gl/ZgrLwn>.
- Marta, C. (2008). "El proceso de recepción televisiva como interacción de contextos". *Comunicar*, 31(XVI), 35-40.

- Marta-Lazo, C. y Gabelas-Barroso, J. A. (2013). "Hábitos de consumo televisivo de ficción entre los universitarios que estudian comunicación". *Revista de Comunicación de la SEECI*, 31, 14-33.
- Masanet, M. J. (2015). Representació mediàtica i interpretació adolescent de la sexualitat i la relació amorosa en la ficció seriada. Tesis doctoral. Universitat Pompeu Fabra. Disponible en: <http://goo.gl/2v9gAh>.
- Masanet, M. J. (2016). "Pervivencia de los estereotipos de género en los hábitos de consumo mediático de los adolescentes: drama para las chicas y humor para los chicos". *Cuadernos.info*, 39, 39-53.
- Masanet, M.J. y Buckingham, D. (2015). "Advice on life? Online fan forums as a space for peer-to-peer sex and relationships education". *Sex Education. Sexuality, Society and Learning*, 15(5-Special Issue: Entertainment Media's Evolving Role in Sex Education), 486-499.
- Medrano, C. (2008). "¿Qué valores perciben los adolescentes en sus programas preferidos de TV?". *Comunicar*, 16(31), 387-392.
- Medrano, C. y Cortés, A. (2008). "¿Persisten los estereotipos sociales en la dieta televisiva de los adolescentes?". *Comunicar*, 16(31), 381-386.
- Medrano, C., Martínez de Morentín, J. I. y Pindado, J. (2014). "Identificación de los personajes televisivos y valores percibidos por los y las adolescentes". *Revista de Estudios de Juventud*, 106, 31-48.
- Mendiz, A., Aguilera, M. de y Borges, E. (2011). "Actitudes y valoraciones de los jóvenes ante la TV móvil". *Comunicar*, 18(36), 77-85.
- Modleski, T. (1984). *Loving With a Vengeance: Mass-produced Fantasies for Women*. Londres: Methuen.
- Morduchowicz, R. (Coord.)(2008). *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad*. Barcelona: Gedisa.
- Pintado, J. (2006). "Los medios de Comunicación y la construcción de la identidad adolescente". *Zer. Revista de Estudios de Comunicación*, 21,11-22.
- Radway, J. (1987), *Reading the Romance*. Londres: Verso.
- Recio, A. (2003). "Sindicalismo en tiempos de neoliberalismo y crisis civilizatoria". En E. Grau y P. Ibarra (Coords.), *Nuevos escenarios, nuevos retos en la Red*. Barcelona: Icaria, 15-27.
- Rowe, K. (2005) "Scream, la cultura popular y el feminismo de la tercera ola: 'Yo no soy mi madre'". *Lectora, Revista de dones i textualitat*, 11, 43-73.
- Sánchez, M. y Ibar, R. (2015). "Convergencia e interacción en los nuevos medios: tipologías de prosumidores entre los estudiantes universitarios". *Communication and Society* 28(2), 87-99.
- Sánchez-Olmos, C. y Hidalgo-Mari, T. (2016). "Del sofá a YouTube: estudio de género sobre la interacción en la red social en torno a las series de TV españolas". *Communication and Society* 29(2), 117-132.
- Tofler, A. (1980). *La tercera ola*. Bogotá: Plaza y Janes.

Trachana, A. (2013). "Espacio y género". *Ángulo Recto. Revista de estudios sobre la ciudad como espacio plural*, 5(1), 117-131.

Wakfield, M; Flay, B; Nitcher, M. y Giovino, G. (2003). "Role of the media in influencing trajectories of youth smoking". *Addiction*, 98(1), 78-103.

MARÍA ISABEL MENÉNDEZ MENÉNDEZ es Doctora en Filosofía, Licenciada en Periodismo y experta en Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género. Profesora en la Universidad de Burgos, en la actualidad es Coordinadora del Grado en Comunicación Audiovisual y Directora de la Unidad de Igualdad. Como investigadora se dedica al análisis de la comunicación desde la perspectiva de género.

ORCID: 0000-0001-7373-6885.

MÒNICA FIGUERAS-MAZ es Doctora en Periodismo y Licenciada en Ciencias de la Información. Es profesora del Departamento de Comunicación de la Universitat Pompeu Fabra (Barcelona). Sus líneas de investigación se centran en la juventud y la comunicación, la educación mediática y la deontología periodística, con especial interés en la perspectiva de género.


ORCID: 0000-0003-4912-4509.

BEATRIZ FERMINA NÚÑEZ ANGULO es Doctora en Educación y licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación. Desde 2008 es profesora del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Burgos. Sus líneas de investigación se centran en tecnología aplicada a la comunicación dentro del grupo de investigación DINper y diferencias de género relacionadas con la discapacidad.

ORCID: 0000-0001-8285-2853.

Recibido: 04/02/2017

Aceptado: 19/07/2017

 Licencia Creative Commons Reconocimiento (CC BY 4.0)

SEGREGACIÓN ESCOLAR POR ORIGEN NACIONAL EN ESPAÑA¹

SCHOOL SEGREGATION BY NATIONAL ORIGIN IN SPAIN

F. Javier Murillo

Universidad Autónoma de Madrid, España
javier.murillo@uam.es

Cynthia Martínez-Garrido

Universidad Autónoma de Madrid, España
cynthia.martinez@uam.es

Guillermina Belavi

Universidad Autónoma de Madrid, España
guillermina.belavi@uam.es

Cómo citar / Citation

Murillo, F. Javier; Martínez-Garrido, Cynthia y Belavi, Guillermina (2017). "Segregación escolar por origen nacional en España". *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(2): pp-pp. 395-423. doi:10.14198/OBETS2017.12.2.04

Resumen

Esta investigación busca estimar la magnitud de la segregación escolar por origen nacional en España y sus Comunidades Autónomas en Educación Secundaria Obligatoria y contrastar estos resultados con los de los países de la Unión Europea. Para ello, se realiza una explotación especial de los datos PISA-2015 estimando el índice de Gorard. Los resultados indican que la magnitud de la segregación escolar por origen nacional en España es 0,45 (por debajo de la media europea). Sin embargo, los valores de la segregación neta reflejan una imagen menos optimista, de ser el tercer país con menos segregación de la Unión Europea, pasa a ser el séptimo.

¹ Este artículo ha sido desarrollado en el marco del Proyecto I+D+i de Excelencia "Escuelas en contextos socio-económicamente desafiantes: Una aproximación desde la Educación para la Justicia Social" Ref: EDU2014-56118-P. Financiado con fondos del Ministerio de Economía y Competitividad-Gobierno de España.

Palabras Clave: Segregación escolar, Nativos, Inmigrante, España.

Abstract

The aims of this research are to estimate the magnitude of school segregation by national origin in compulsory secondary education in Spain and its Autonomous Communities, and to compare with the results from other countries in the European Union. In order to achieve those aims, we used the PISA-2015 database and estimate the Gorard index. Our results indicate that the magnitude of school segregation by national origin in Spain is 0.45 (below the European average). However, net segregation values reflect a less optimistic image for Spain, from the third country with the least segregation of the European Union, becomes the seventh.

Keywords: School segregation, Natives, Immigrant, Spain.

Extended Abstract

An educational system that segregates students according to their personal or social characteristics reproduces inequalities and perpetuates social injustice. Only if we know about school segregation, we will be able to work against it. This article focuses on school segregation by national origin of the students, that is, the phenomenon whereby exists a differential concentration of students in some schools or in others depending on whether they were born or not in the country in which they reside and study.

In recent years, there has been a steady increase in immigration in many European countries, including Spain. International research cautions about a high degree of global segregation for immigrant students that is increasing over the time (Dronkers & Levels, 2008, Entorf & Lauk, 2008, Schnepf, 2006). In Spain, the subject has been studied deeply, but only in the case of some regions, especially Catalonia, where has been found a wide variability in school segregation according to different municipalities (Baetbó, 2007, Benito & González, 2008, Bonal 2012, Sánchez Hugalde, 2007, Sindic de Greuges, 2008, Valiente, 2008).

Given the seriousness of the European situation and the lack of differentiated information about segregation by origin in Spain and its Autonomous Communities, the present research proposes: i) to estimate the magnitude of school segregation by national origin in Spain in Compulsory Secondary Education differentiating by Communities, and ii) to estimate the school segregation in the countries of the European Union to contrast the results obtained in Spain.

METHODS

To achieve our aims, we carry out a secondary exploitation of the available data from the PISA-2015 international evaluation.

We use two different samples. The first one corresponds to the database of Spain, given by the total state's information and by that of each Autonomous Communities. This sample has the information of 39,066 students of 15 years old enrolled in 1,177 educational centers. The second sample corresponds to data from the 25 European Union countries that participated in PISA-2015 apart from Spain, and includes 164,938 students enrolled in 6,126 centers, with an average of 6,598 students per country.

The variable criterion used in this study is the national origin of the student that PISA describes with three alternatives: native, for cases in which both the student and his parents were born in the reference country, immigrant 1st generation, for cases in which the student was born in a different country, and immigrant 2nd generation, for cases in which the student was born in the country of reference, but his two parents were born in a different one. In the sample of Spain, 9.8% are immigrants of 1st generation, and 1.8% of 2nd generation. In the sample of countries of the European Union, 6.3% of the students are 1st generation immigrants and 4.3% 2nd generation. The cases that had no information of the variable criterion were eliminated from the database.

The segregation was estimated using the Gorard index, which considers the magnitude of segregation through the calculation of the proportion of subjects in the minority group who should change their organizational unit to reach a homogeneous distribution among the different establishments. For doing so, it estimates the level of segregation by considering the difference between the proportion of the minority group and the proportion of all members of the group.

RESULTS

Segregation in Spain and in its Autonomous Communities

The magnitude of school segregation by national origin in Compulsory Secondary Education in Spain, measured by the Gorard index, is 0.45 when only the first-generation immigrants are considered, and 0.44 if both the 1st and 2nd generation are considered. Taking into account only the 1st generation of immigrant students, it is possible to establish four large groups according to the situation of each Autonomy: a) Communities with hyper-segregation (more than 0.5 in the Gorard index): Extremadura (0.63) and the Basque Country (0.54). B) Communities with high segregation (between 0.4 and 0.5): Andalusia (0.45) and Galicia (0.44). C) Communities with moderate segregation (between 0.3 and 0.4): Navarre (0.40), Catalonia (0.40), Asturias (0.38), Cantabria (0.38), Castile and Leon (0.37), Castilla-La Mancha (0.34), Balearic Islands (0.34), Community of Madrid (0.31), Region of Murcia (0.31) and Aragon (0.30), and d) Communities with low segregation (less than 0.3): La Rioja (0.26).

School segregation by origin in the context of the European Union

The differential study of 1st generation immigrant students indicates that school segregation by origin in Spain, although high, is below the average of the countries of the European Union. Considering the 23 countries that has been studied, Spain is only above Luxembourg (0.34) and Ireland (0.36) and far below Germany, with 0.64, the Netherlands with 0.58, or even France, with a 0.57.

The situation is different if both first and second-generation immigrant students are considered. In this case, Spain's segregation (0.44) is closer to the European Union average (0.50), and is higher than Portugal (0.43), Italy (0.42), Belgium (0.42), Greece (0.41), Sweden (0.40), Germany (0.39) or Ireland (0.30); although it is still lower than others such as France (0.45), Netherlands (0.48) or Finland (0.50).

Relationship between segregation and percentage of immigrants

According to our data, the correlation between the level of segregation in each Spanish Autonomous Community or EU country and the percentage of immigrants gives high and negative values ($r_{xy} = -0.686$ and $r_{xy} = -0.598$). In other words, the more immigrant students enrolled in a community or a country, the lower the rate of segregation they have. Considering this, if we estimate segregation by "discounting" the influence of the number of immigrants enrolled, the results are different: Four regions have a much higher segregation than expected: Catalonia, the Canary Islands, Basque Country, and Estremadura (residuals greater than 1) and three communities have a much smaller segregation than predicted (residuals less than -1): Castilla-La Mancha, Asturias, and Castile and Leon.

Among the EU countries the most striking change is that of Luxembourg, which becomes one of the countries with the greatest relative segregation; Germany's rate of school segregation is also worse when it is considered in relative terms. However, Slovenia, and the Netherlands are the most segregated, considering both gross and net rates. The countries with lower segregation's rates are the ones of the Western Europe, especially Ireland, Italy, Portugal and Finland.

This new vision of net segregation offers a less optimistic image for Spain, since from being the third country with the least segregation by origin now becomes the seventh, reaching a higher segregation rate than the United Kingdom.

CONCLUSIONS

This research has shown, with current and statistically representative data, that school segregation by national origin is a severe problem in Spain, even when most European Union countries have higher segregation rates if only the first-generation immigrants are considered. One of the most interesting points in the research is the relationship between school segregation by national origin and the percentage of immigrants in the education system, and its consideration in the calculation of the segregation rates of the Autonomous Communities and European countries.

Variables such as the different processes of decentralization followed by each Community and the ideological orientation of the regional government are factors that affect the management and direction of education and have profound consequences on school segregation. This work is pioneer in making visible these consequences since it presents the situation of each Autonomous Community regarding the school segregation by national origin of the students. The data are persistent in showing that Catalonia, the Canary Islands, Basque Country and Estremadura have still much to do.

The study made use of current and reliable data, and a representative sample for each Autonomous Community. The PISA-2015 database provides latest information and a highly significant sample. These results are added to the findings of national and international research of school segregation and reinforce the need to address complementary studies and design educational policies that take on the problem and pose lasting solutions.

Only by knowing in depth the problem of school segregation in Spain will be possible to take effective measures to combat it. The present article intends to have made a small contribution in this sense.

INTRODUCCIÓN

¿Puede la escuela contribuir en la construcción de una sociedad más justa y equitativa? Queremos creer que sí. Sin embargo, una escuela a la que se niegue la oportunidad de educar en convivencia a personas de diferentes procedencias, culturas y características, difícilmente podrá contribuir a ello. Al contrario, una escuela homogénea, que no represente la variabilidad social, seguramente será un potente medio de reproducción de las desigualdades. Un sistema educativo que segrega a los estudiantes en unas escuelas u otras simplemente por sus características personales o sociales no garantiza una real igualdad de oportunidades para todos y todas.

El estudio de la segregación escolar se nos presenta, así, como un medio imprescindible para conocer y, con ello, cambiar una situación directamente relacionada con la equidad de los sistemas educativos y su posibilidad de ser un medio de transformación social. Uno de los tipos de segregación escolar es la segregación por origen nacional, que considera como criterio el origen nacional del estudiante, es decir, toma en cuenta si el estudiante ha nacido o no en el país donde reside y estudia. De esta manera, se entiende la segregación como el fenómeno por el cual los estudiantes inmigrantes se concentran en unas escuelas y no en otras, generando guetos y negando la posibilidad de que el centro sea un espacio de encuentro e interrelación entre culturas.

En general y al menos durante los primeros años de residencia, los inmigrantes se encuentran en condiciones de inferioridad respecto al resto de ciudadanos en aspectos como el trabajo, la vivienda, la cultura, y no sólo como individuos, también como grupo social (marginación, xenofobia, dificultades para la participación, etc.) (García Castaño y Olmos Alcaraz, 2012). El grueso de la inmigración que recibe España proviene de países más pobres, se trata de personas que abandonan su país de origen atraídas por mejores condiciones de vida y en busca de nuevas oportunidades de trabajo (Aja, 2000). De modo que conocer y tratar la segregación escolar contribuye a evitar que las dificultades culturales se retroalimenten con dificultades socio-económicas propias de los barrios en los que se asienta la población inmigrante.

La tendencia a la agrupación es una característica general de la inmigración (Aja, 2000; Garreta, 2011). Los nuevos residentes tienden a concentrarse en determinadas ciudades, incluso en determinados barrios, principalmente debido a razones económicas, pero también por la proximidad con compatriotas o

familiares. De esta manera, existe una tendencia “natural” a la concentración de los estudiantes inmigrantes e hijos de inmigrantes en determinados centros. Esto dificulta al sistema educativo revertir una tendencia a la segregación. Pero, además, la literatura llama la atención sobre una causa “artificial” de segregación, pues las familias autóctonas retiran a sus hijos de los centros en los que predominan los estudiantes de origen extranjero (Frankenberg, 2013). Se inicia así un proceso de segregación desde la escuela que puede significar la guetización de algunos centros escolares.

Sabemos que actualmente en España están escolarizados en enseñanzas no universitarias un total de 724.635 alumnos inmigrantes. En Educación Secundaria Obligatoria, 179.973 de los 1.840.748 estudiantes matriculados no han nacido en España, lo que implica que un 9,78% de los estudiantes de ese nivel educativo son inmigrantes de 1ª generación (MECD, 2016). Sin embargo, desconocemos cómo están distribuidos esos estudiantes en los centros. Aunque podemos intuir que algunas escuelas concentran a la mayoría de ellos, existen muy pocos estudios al respecto y menos aún en el conjunto del Estado español. Tampoco sabemos si hay diferencias por Comunidades o si esa situación es mayor o menor que la segregación de otros países de nuestro entorno. La búsqueda de una respuesta a los anteriores interrogantes orienta esta investigación.

Formalmente, esta investigación busca alcanzar dos objetivos. Por un lado, estimar la magnitud de la segregación escolar por origen en España en Educación Secundaria Obligatoria diferenciando los resultados por Comunidades y, por otro, estimar la segregación escolar en los países de la Unión Europea para contrastar los resultados obtenidos en España. Para ello, se hace una explotación especial de los últimos datos disponibles de la evaluación internacional PISA, correspondientes a 2015 y que fueron liberados en diciembre de 2016 (OCDE, 2016).

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Hace poco se cumplieron 60 años de uno de los hitos que marcaron la historia de la escuela en los Estados Unidos y que constituye uno de los logros más importantes del Movimiento por los Derechos Civiles americanos. Hablamos de la sentencia de la corte suprema de los Estados Unidos de 17 de mayo de 1954 llamada *Brown v. Consejo de Educación de Topeka*, por la que se declaró inconstitucional la separación de estudiantes en función de su raza en distintas escuelas por atentar al principio de igualdad de oportunidades educativas de todas las personas. La verificación del fin de la segregación, en primer lugar de carácter étnico-racial, posteriormente por otras razones, generó a finales de los años 50 en Estados Unidos una fructífera línea de investigación educa-

tiva que busca conocer la magnitud de la segregación escolar, pero también sus causas y sus efectos educativos y sociales.

Se entiende por segregación escolar la desigual distribución de los estudiantes en las escuelas en función de sus características personales o sociales (Capellán de Toro et al., 2013). Es decir, el fenómeno por el cual los estudiantes con determinadas características o condiciones se concentran en algunas escuelas y no en otras; puede tratarse de estudiantes pertenecientes a un grupo cultural minoritario, estudiantes con familias de determinado nivel socioeconómico, o estudiantes que ellos (1º generación) o sus padres (2º generación) no han nacido en el país donde residen y estudian. Este último caso es el que nos interesa en esta investigación, es la llamada segregación escolar por origen nacional del alumnado. En otras publicaciones (p. ej., Murillo y Martínez-Garrido, 2018), hemos abordado la segregación de carácter socioeconómico en España.

Como hemos señalado la investigación sobre segregación escolar nace a finales de la década de los años 50 y principios de los años 60. Inicialmente se centró en la segregación de los estudiantes en función de su pertenencia a un grupo étnico determinado (caucásicos, afroamericanos, latinos...). En los últimos años, diversas investigaciones han evidenciado que la segregación escolar étnico-racial está disminuyendo, por lo que los trabajos sobre esta temática también decrecen en número (Stroub y Richards, 2013). Sin embargo, aumenta la preocupación y el interés por la segregación escolar generada por el origen nacional del alumnado. Este hecho es especialmente acusado en Europa donde se están mostrando evidencias, a veces dolorosas, del fracaso de las políticas de integración o asimilación de las personas inmigrantes (El-Habib et al., 2016; Entorf y Lauk, 2008). Y, una vez más, la mirada se vuelve a la escuela.

Efectivamente, el rápido incremento de inmigrantes en algunas partes del mundo ha suscitado el interés de la comunidad educativa por conocer el progreso de estos estudiantes, tanto en los países considerados clásicos receptores (Australia o Estados Unidos), como en aquellos donde la llegada de inmigrantes ha aumentado relativamente en los últimos años (por ejemplo, España o Grecia) (Capellán de Toro et al., 2013; Palaiologou, 2007; Terren y Carrasco, 2007). Los resultados de estas investigaciones evidencian un alto grado de segregación global para los estudiantes inmigrantes y, lo que es más preocupante, su aumento en el tiempo, tanto entre quienes son inmigrantes de 1ª como de 2ª generación (Noguera, Pierce y Ahram, 2015).

De entre las investigaciones realizadas sobre segregación escolar por origen nacional podemos distinguir los estudios internacionales, que usan grandes bases de datos –por ejemplo, Schnepf (2006, 2007), Dronkers y Levels

(2008), Entorf y Lauk (2008), Schneeweis (2011)–, y los que analizan el estado de la segregación escolar en algunos países –por ejemplo, en Reino Unido (Burgess et al., 2004; Simpson, 2007)–. De entre los primeros, el trabajo elaborado por Schneeweis (2011) destaca por ser quizá el más ambicioso de todos los realizados hasta la fecha en el estudio de la segregación escolar por origen nacional. La autora estudia un total de 167 países de los cinco continentes a partir de los datos de PISA-2009 y TIMMS. Aunque en los resultados no se aportan datos desagregados de cada país, el estudio indica que para que el reparto de los estudiantes nativos e inmigrantes fuera homogéneo entre las escuelas, sería necesario que el 38,6% de los estudiantes inmigrantes cambiara de centro escolar (valor del índice de Disimilitud).

Otro estudio realizado con datos de varios países es el desarrollado por Schnepf (2006). La autora busca conocer el estado de la segregación escolar de los estudiantes inmigrantes en la OCDE e identificar la relación entre el número de inmigrantes en cada escuela y el nivel de segregación alcanzado. De acuerdo con los resultados de la investigación, existe una relación negativa entre el número de inmigrantes y el índice de segregación; de manera que las escuelas con mayor proporción de estudiantes inmigrantes son las que alcanzan niveles más bajos de segregación. Por ejemplo, Australia y Suiza destacan por tener mayor cantidad de población inmigrante en sus escuelas (23% y 19%, respectivamente) y su índice de segregación es 0,40 y 0,48, respectivamente. Al contrario, Reino Unido y Estados Unidos, que cuentan con la menor proporción de inmigrantes en sus escuelas (9%) alcanzan un nivel de segregación escolar por origen de 0,61 y 0,65, respectivamente. Estos resultados son coherentes con los aportados por Entorf y Lauk (2008). Según estos autores, en la República Checa y en Hungría las escuelas cuentan con un 1% de estudiantes inmigrantes y los valores de su índice de segregación son los más altos de entre los países estudiados (0,82 y 0,61, respectivamente), les sigue Noruega donde sólo el 4% de los estudiantes en las escuelas es inmigrante o Austria donde lo es el 9%, ambas con un índice de segregación de 0,58. En el extremo contrario, Australia cuenta con el mayor porcentaje de estudiantes inmigrantes en sus escuelas (22%) y obtiene el menor índice de segregación en el estudio (0,48) (valores medidos a través de índice de Disimilitud).

También es interesante el trabajo realizado por Dronkers y Levels (2008). Estos investigadores holandeses, partiendo de los datos de PISA-2003, obtienen que el valor promedio de la segregación escolar por origen para los estudiantes inmigrantes de 2ª generación es menor que para los estudiantes inmigrantes de 1ª generación (8,8% frente a 10,2%, respectivamente), pero esta tendencia no ocurre en todos los países. Según los autores, en Australia (9,9%;

8,1%), Dinamarca (5,9%; 2,5%), Alemania (9,8%; 7,2%), y Letonia (10,9%; 3,2%) son los estudiantes inmigrantes de 2ª generación los que experimentan mayores niveles de segregación escolar en comparación con los estudiantes inmigrantes de 1ª generación (valores medidos a través de la desviación típica del valor promedio de inmigrantes en cada escuela).

Entre las investigaciones que analizan el nivel de segregación escolar por origen nacional en un país determinado destacan los trabajos realizados por Burgess y colaboradores (2004) y Simpson (2007) para Reino Unido. De un lado, Burgess y colaboradores (2004) indican que el valor promedio de la segregación escolar por origen en el Reino Unido es 0,633 (valor medido a través del índice de Disimilitud). De otro, Simpson (2007) señala que en Inglaterra y Gales los estudiantes inmigrantes más segregados son los paquistaníes (0,75) y bangladesíes (0,74), seguidos de los africanos (0,71), caribeños (0,68), indios (0,65) y chinos (0,42) (valores medidos a través del índice de Disimilitud).

En España, no es hasta principios de los años 2000 cuando se realizan los primeros estudios sobre segregación escolar por origen, motivados según Castaño, Gómez y Bouachra (2008) por el interés por conocer la eficacia de las medidas tomadas para la integración del alumnado extranjero en el país. Así, ya contamos con buenas investigaciones realizadas con datos del conjunto de Estado y sus Comunidades Autónomas (Gallego y Subirats, 2011), pero especialmente trabajos que se centran en analizar la segregación en Cataluña (Alegre, Benito y González-Baetbó, 2008; Benito y González-Baetbó, 2007; Bonal 2012; Sánchez Hugalde, 2007; Sindic, 2008; Valiente, 2008).

La investigación evidencia grandes diferencias en el nivel de segregación por origen entre municipios de una misma comunidad. De acuerdo con Sánchez Hugalde (2007) algunos municipios cuentan con niveles bajos de segregación escolar por origen (0,19 en el Valle de Arán) frente a otros, como Barcelona, que alcanzan niveles de híper-segregación (0,62) (valores medidos a través del índice de Disimilitud). Cifras que son coherentes con las aportadas por Benito y González-Baetbó (2007), quienes señalan diferencias de hasta 0,25 puntos entre los niveles de segregación escolar entre municipios para inmigrantes de 2ª generación, y de hasta 0,41 puntos para inmigrantes de 1ª generación. De acuerdo con sus resultados, el nivel de segregación escolar de los estudiantes de 1ª generación es mayor al de los estudiantes de 2ª generación, 0,4 frente a 0,36 (valores medidos a través del índice de Gorard).

Por su parte, Alegre, Benito y González-Baetbó (2008) y Bonal (2012) estudian la variación del valor de la segregación escolar por origen en función de la etapa educativa y de la política establecida para la elección del centro. Los resultados indican que el nivel de segregación escolar por origen en las escuelas

de Educación Secundaria es ligeramente menor que en las de Educación Primaria, 0,12 frente a 0,19, respectivamente (Bonal, 2012) (valor medido a través del índice de Hutchens). No ocurre lo mismo si se estudia la distribución de los estudiantes inmigrantes entre las escuelas públicas y privadas. Según Gallego y Subirats (2011) las escuelas de Educación Primaria son más equitativas (2,78) que las escuelas de Educación Secundaria (2,10) (valores medidos a través del índice de Equidad). Por otro lado, los municipios que son considerados por la administración educativa como zona única para la elección de centro escolar por parte de las familias tienen un nivel de segregación menor (0,32) que en aquellos considerados área-escuela (0,46) o zona múltiple (0,42) (Alegre, Benito y González-Baetbó (2008) (valores medidos a través del índice de Gorard).

Por último, destacan el trabajo realizado por Valiente (2008) y el auspiciado por el *Sindic de Greuges en Catalunya* (Sindic, 2008) acerca de la evolución de la segregación escolar por origen. Por un lado, el informe del *Sindic de Greuges* de 2008 estudia la evolución del nivel de segregación escolar por origen en Cataluña –desde finales de los 90 hasta el año de publicación del trabajo– y su comparativa en función del nivel educativo: Primaria y Secundaria. Los resultados indican que la segregación escolar por origen puede organizarse en tres períodos: (i) finales de la década de los años 90, cuando había poca intensidad de flujos migratorios, los niveles de segregación eran valores altos (0,55 en Primaria, y 0,47 en Secundaria). (ii) Entre los años 2000 a 2004, hubo una etapa de decrecimiento del nivel de segregación (0,45 en Primaria y 0,37 en Secundaria); y (iii) durante los años 2005 y 2006 los niveles de segregación escolar por origen nacional se mantienen constantes, alcanzando valores moderados (0,46 en Primaria y 0,35 en Secundaria) (valores obtenidos a través del índice de Disimilitud). Tendencia que confirma la investigación elaborada por Valiente (2008) al indicar un descenso de 9 puntos porcentuales en el nivel de la segregación desde 2001 hasta 2006, de 0,55 hasta 0,46 respectivamente (valores medidos a través del índice de Disimilitud). Sin embargo, durante ese mismo período, el aislamiento del alumnado inmigrante en Cataluña creció de un 0,07 a un 0,14 (valores medidos a través del índice de Aislamiento).

Como hemos reflejado, la investigación realizada en España sobre segregación escolar por origen se ha realizado mayoritariamente en Cataluña. Sus resultados destacan las grandes diferencias del nivel de segregación por origen entre unas escuelas y otras, que la segregación es más acusada entre los estudiantes inmigrantes de 1ª generación y que, al menos para esta Comunidad,

actualmente el nivel de segregación por origen en las escuelas parece estar disminuyendo. Resulta por tanto necesario identificar si estos resultados se cumplen para el conjunto del estado español. Por ello, la presente investigación persigue dos objetivos: i) estimar la magnitud de la segregación escolar por origen nacional en España en Educación Secundaria Obligatoria diferenciando por Comunidades, y ii) estimar la segregación escolar en los países de la Unión Europea para contrastar los resultados obtenidos en España.

MÉTODO

Para alcanzar dichos objetivos se lleva a cabo una explotación secundaria de los datos aportados por las diferentes Comunidades Autónomas españolas en la evaluación internacional PISA realizada en 2015 que se liberaron en diciembre de 2016.

Para cumplir los objetivos, utilizamos dos muestras diferentes. Por un lado, para conocer la magnitud de la segregación en España y en las diferentes Comunidades Autónomas, se seleccionaron los datos del total estatal y de las distintas Comunidades Autónomas, que en la base de datos de PISA-2015 conforman conjuntos diferentes. De esta forma, esta primera muestra está conformada por 39.066 estudiantes de 4^a de Educación Secundaria Obligatoria escolarizados en 1.177 centros educativos españoles (tabla 1). De ellos 6.736 formaron parte de la muestra del total estatal y los más de 32.000 restantes de las diferentes Comunidades, con una participación promedio de 1.902 estudiantes por comunidad excepto País Vasco que duplicó la muestra. Para comparar los datos de España con los países de su entorno, se seleccionaron los datos de los 25 países de la Unión Europea que, además de España, participaron en PISA-2015. Ello implica 164.938 estudiantes escolarizados en 6.126 centros, con un promedio de 6.598 estudiantes por país.

La variable criterio utilizada en este estudio es el origen nacional del estudiante, estimado por PISA bajo el nombre de *Index Immigration Status* y con tres alternativas: nativo, es decir, que tanto el estudiante como sus padres nacieron en el país en el que estudia, inmigrante de 1^a generación, que nació en otro país, e inmigrante de 2^a generación, que nació en el país en el que estudia pero sus dos progenitores nacieron en uno diferente. En la muestra de España, el 9,8% son inmigrantes de 1^a generación y el 1,8% de 2^a generación. En la muestra de países de la Unión Europea, el 6,3% de los estudiantes son inmigrantes de 1^a generación y el 4,3% de 2^a generación. Todos aquellos casos en los que no se aportaba información de la variable criterio fueron eliminados de la base de datos.

Tabla 1. Muestra del estudio y sus características. Número de estudiantes y escuelas, y porcentaje de estudiantes inmigrantes de 1ª y 2ª generación, por país y Comunidad Autónoma

	Nª Estudiantes muestra	Nº Escuelas	% inmigrantes 1ª gen*	% inmigrantes 2ª gen*
<i>España</i>	6.736	201	9,07	1,93
Andalucía	1.813	54	3,23	0,87
Aragón	1.798	53	12,45	1,41
Ppdo. de Asturias	1.790	54	5,79	0,72
Illes Balears	1.797	54	14,24	3,01
Canarias	1.842	54	9,60	3,35
Cantabria	1.924	56	9,00	0,50
Castilla y León	1.858	57	6,60	0,84
Castilla-La Mancha	1.889	55	7,63	1,34
Cataluña	1.769	52	14,81	4,03
Extremadura	1.809	53	1,74	0,38
Galicia	1.865	59	5,07	1,05
La Rioja	1.461	47	15,70	1,36
Com. de Madrid	1.808	51	14,84	4,69
Región de Murcia	1.796	53	12,77	2,54
C. Foral de Navarra	1.874	52	13,10	1,06
País Vasco	3.612	119	7,75	1,04
Comunitat Valenciana	1.625	53	12,28	2,29
Alemania	6.504	256	13,17	3,75
Austria	7.007	269	12,71	7,59
Bélgica	9.651	288	9,02	8,70
Bulgaria	5.928	180	0,55	0,49
Croacia	5.809	160	9,02	1,78
Dinamarca	7.161	333	7,90	2,77
Eslovaquia	6.350	290	0,61	0,59
Eslovenia	6.406	333	4,49	3,32
Estonia	5.587	206	9,32	0,66

	N ^a Estudiantes muestra	N ^o Escuelas	% inmigrantes 1 ^a gen*	% inmigrantes 2 ^a gen*
Finlandia	5.882	168	1,79	2,19
Francia	6.108	252	8,72	4,45
Grecia	5.532	211	6,97	3,78
Hungría	5.658	245	1,54	1,15
Irlanda	5.741	167	3,36	11,02
Italia	11.583	474	3,15	4,83
Lituania	6.525	311	1,37	0,39
Luxemburgo	5.299	44	30,61	21,37
Malta	3.634	59	1,48	3,48
Países Bajos	5.385	187	8,58	2,16
Polonia	4.478	169	0,10	0,15
Portugal	7.325	246	3,27	4,06
Reino Unido	14.157	550	7,98	8,76
Rep. Checa	6.894	344	1,66	1,72
Rumanía	4.876	182	0,25	0,13
Suecia	5.458	202	9,80	7,56
<i>Total/promedio muestra</i>	204.004	7.303	7,75	3,24

Nota: * Datos ponderados

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de PISA-2015

Para alcanzar los objetivos del estudio se utilizó el índice de segregación de Gorard. La razón de esta elección es que, frente a otros índices como el de Disimilitud, el de Aislamiento, o el de Raíz Cuadrada, es invariante para el tamaño del grupo minoritario. Dado que en cada Comunidad Autónoma y país el porcentaje de estudiantes inmigrantes es diferente, resulta la mejor opción. Las características, potencialidades y peculiaridades de cada índice pueden consultarse en Murillo (2016).

El índice de segregación de Gorard, o índice G (Gorard y Taylor, 2003), es una variación del popular índice de Disimilitud (Duncan y Duncan, 1955), pero supera la limitación de estar influido por el tamaño del grupo minoritario. Según el índice G, la magnitud de la segregación se estima a través del cálculo de la proporción de sujetos del grupo minoritario que deberían cambiar de unidad

organizativa para que exista una distribución homogénea de los mismos entre los distintos establecimientos, estima el nivel de segregación considerando la diferencia entre la proporción del grupo minoritario y la proporción de todos los miembros del grupo. Para el cálculo del índice se ha tenido en cuenta los pesos finales de cada estudiante, que suministra la propia base de datos PISA-2015 para cada país.

El procedimiento de cálculo es:

$$G = \frac{1}{2} \sum_{i=1}^k \left| \frac{x_{1i}}{X_1} - \frac{T_i}{T} \right|$$

Donde, para Comunidad Autónoma, x_{1i} representa el número de alumnos del grupo minoritario en la escuela i , X_1 es el número total de estudiantes del grupo minoritario en todas las escuelas de la Comunidad, T_i es el número total de alumnos en la escuela i , y T , número total de alumnos en cada Comunidad.

Como hemos señalado, el índice G tiene como principal característica ser la única medida de segregación utilizable con más de dos casos que aparece completamente libre de la influencia o los cambios en la población (Gorard y Taylor, 2003). De esta forma, es posible comparar Comunidades o Países con diferente porcentaje de inmigrantes estudiantes.

Se estimará la segregación, por una parte, entendiendo como grupo minoritario los estudiantes inmigrantes de 1ª generación, y, por otro, los estudiantes inmigrantes de 1ª y de 2ª generación.

RESULTADOS

En coherencia con los objetivos planteados, se presentan, en primer lugar, los resultados de la estimación de la segregación escolar por origen nacional en las Comunidades Autónomas, para posteriormente comparar los datos de España con los de los otros países de la Unión Europea.

Segregación en España y sus Comunidades Autónomas

La magnitud de la segregación escolar por origen nacional en Educación Secundaria Obligatoria en España, medido a través del índice de Gorard, es de 0,45 si se consideran solo los inmigrantes de 1ª generación, y de 0,44 si se tiene en cuenta tanto a los de 1ª como a los de 2ª generación. Esta cifra es muy alta y nos da la imagen de un sistema educativo claramente inequitativo, más cercano a ser un medio de reproducción social que de transformación.

La organización del sistema educativo español, con un carácter descentralizado en las competencias ejecutivas y en el desarrollo normativo de las leyes estatales, genera importantes diferencias entre las Comunidades Autónomas. En efecto, el alto índice de segregación en España oculta una gran variabilidad entre una Comunidad Autónoma y otra (tabla 2). Así, considerando solo los estudiantes de 1ª generación, es posible establecer cuatro grandes grupos de Autonomías:

- Comunidades con hipersegregación (más de 0,5 en el índice de Gorard): Extremadura (0,63) y País Vasco (0,54).

Tabla 2. Segregación escolar por origen nacional en España por CCAA.
Índice de Gorard

	Inmigrantes de 1ª generación	Inmigrantes de 1ª y 2ª generación
Andalucía	0,4488	0,4485
Aragón	0,3019	0,2935
Principado de Asturias	0,3785	0,3791
Illes Balears	0,3432	0,3045
Canarias	0,4931	0,4516
Cantabria	0,3772	0,3569
Castilla y León	0,3721	0,3750
Castilla-La Mancha	0,3439	0,3396
Cataluña	0,3966	0,3634
Extremadura	0,6299	0,5680
Galicia	0,4451	0,3999
La Rioja	0,2562	0,2709
Comunidad de Madrid	0,3081	0,2766
Región de Murcia	0,3076	0,3027
Comunidad Foral de Navarra	0,3985	0,3828
País Vasco	0,5375	0,5158
Comunitat Valenciana	0,3759	0,3522
España	0,4529	0,4440

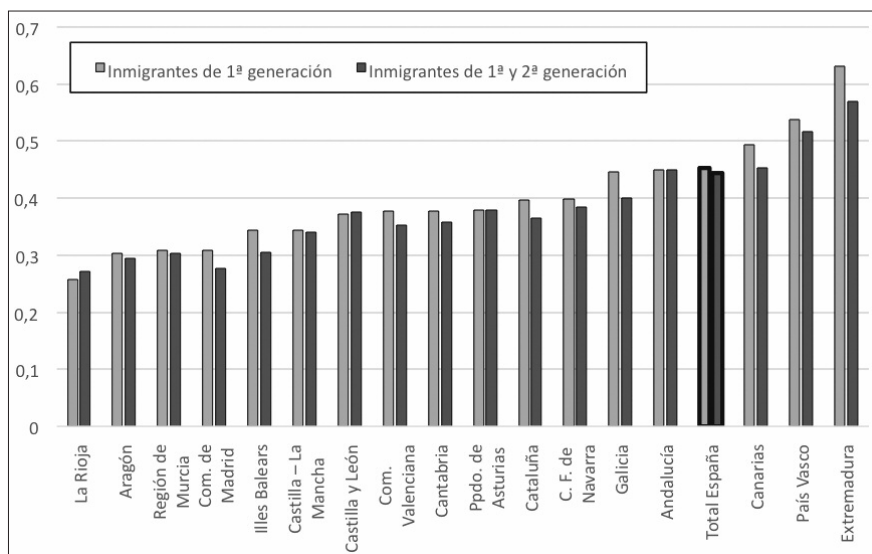
Fuente: Elaboración propia a partir de datos de PISA-2015

- Comunidades con una alta segregación escolar por origen nacional (entre 0,4 y 0,5): Andalucía (0,45) y Galicia (0,44).
- Comunidades con una segregación moderada (entre 0,3 y 0,4): Comunidad Foral de Navarra (0,40), Cataluña (0,40), Principado de Asturias (0,38), Cantabria (0,38), Comunitat Valenciana (0,38), Castilla y León (0,37), Castilla-La Mancha (0,34), Illes Balears (0,34), Comunidad de Madrid (0,31), Región de Murcia (0,31) y Aragón (0,30).
- Comunidades con una segregación baja (menos de 0,3): La Rioja (0,26).

Con ello se evidencia una gran variabilidad existente entre Comunidades, donde el valor de la segregación llega a duplicarse entre unas y otras Comunidades (gráfico 1). Efectivamente, mientras en Extremadura la segregación alcanza un altísimo 0,63, en La Rioja esta cifra se queda en un escaso 0,26.

Considerando los inmigrantes de 1ª y 2ª generación, las cifras son muy parecidas, con una ligera disminución en el índice de segregación en la mayoría de las Comunidades Autónomas. Concretamente solo hay dos Comunidades en las que aumenta la segregación cuando se incluye a los adolescentes cuyos padres

Gráfico 1. Segregación escolar por origen nacional en España. Índice de Gorard para estudiantes inmigrantes de 1ª generación y de 1ª y 2ª generación en cada Comunidad Autónoma



Nota: Comunidades ordenadas en función de la segregación promedio

Fuente: Elaboración propia a partir de datos PISA-2015

no han nacido en España: Asturias y la Rioja. En el primer caso, la diferencia es inapreciable y en el segundo se incrementa de 0,256 a 0,271.

Segregación escolar por origen en el contexto de la Unión Europea

El análisis de la segregación escolar por origen nacional en los países de la Unión Europea puede ayudar a situar a España en su contexto. En la tabla 3 se muestran los resultados de la estimación de la magnitud de la segregación escolar por origen en los países de la Unión Europea, tanto para estudiantes de 1ª generación como de 1ª y 2ª generación utilizando, como en el caso anterior, el índice de Gorard.

Comenzando por el estudio de la segregación de estudiantes inmigrantes de 1ª generación (tabla 3, gráfico 2), una reflexión inicial que merece la pena destacar es que, aun siendo alta la segregación escolar por origen en España, está claramente por debajo de la media de los países de la Unión Europea. De los 23 países estudiados solo está por encima de Luxemburgo (0,34) e Irlanda (0,36) y muy por debajo de países como Alemania, con un 0,64, Países Bajos, con 0,58, o Francia, con un 0,57. De manera que la falencia del sistema educativo español a la hora de evitar la segregación de estudiantes inmigrantes es común al resto de los países europeos.

La mirada detallada de la segregación en los diferentes países apunta a la existencia de dos grandes bloques de países: los que se encuentran por encima y por debajo del promedio de la Unión Europea en segregación escolar por origen nacional. El primer grupo está conformado casi en exclusiva por países del este europeo y tiene a Rumanía, Polonia y Lituania al frente con un índice de más de 0,9. La gran excepción a esta norma es Países Bajos, que con su 0,63 supera ligeramente el promedio de la Unión Europea (0,62) y le convierte en el país claramente más segregador de la Europa occidental. Seguramente su política de cuasi-mercado escolar no es ajena a esta situación.

En el extremo contrario se encuentran países como Luxemburgo e Irlanda con cifras inferiores a 0,35 que, sin que puedan considerarse bajas, muestran otra forma de afrontar la escolarización de los adolescentes inmigrantes. De este segundo bloque por debajo del promedio de la Unión Europea destacan Eslovenia, con un 0,56 y situada entre Finlandia y Alemania, y Croacia, con un 0,57 ligeramente inferior al promedio de la Unión Europea. Estos dos países, procedentes de la Federación Yugoslava, se encuentran a caballo entre las dos grandes regiones de Europa.

La situación es bastante diferente si consideramos en el análisis tanto a los estudiantes inmigrantes de 1ª como de 2ª generación. En este caso la segregación de España (0,44) se acerca más al promedio de la Unión Europea (0,50), y

Tabla 3. Segregación escolar por origen nacional en los países de la Unión Europea. Índice de Gorard

	Inmigrantes de 1ª generación	Inmigrantes de 1ª y 2ª generación
<i>España</i>	0,4529	0,4440
Alemania	0,5651	0,3948
Austria	0,4635	0,3893
Bélgica	0,4778	0,4236
Bulgaria	0,8489	0,7274
Croacia	0,5737	0,3143
Dinamarca	0,5407	0,4417
Eslovaquia	0,8733	0,7537
Eslovenia	0,5634	0,4506
Estonia	0,8576	0,4925
Finlandia	0,5565	0,4954
Francia	0,5659	0,4477
Grecia	0,5553	0,4081
Hungría	0,7691	0,5646
Irlanda	0,3358	0,3033
Italia	0,5260	0,4188
Lituania	0,9397	0,7859
Luxemburgo	0,3052	0,1668
Malta	0,5693	0,4589
Países Bajos	0,6327	0,4756
Polonia	0,9608	0,9398
Portugal	0,5192	0,4332
Reino Unido	0,4608	0,4703
Rep. Checa	0,7408	0,5947
Rumanía	0,9617	0,8970
Suecia	0,4653	0,3988
<i>Promedio Unión Europea</i>	<i>0,6185</i>	<i>0,5035</i>

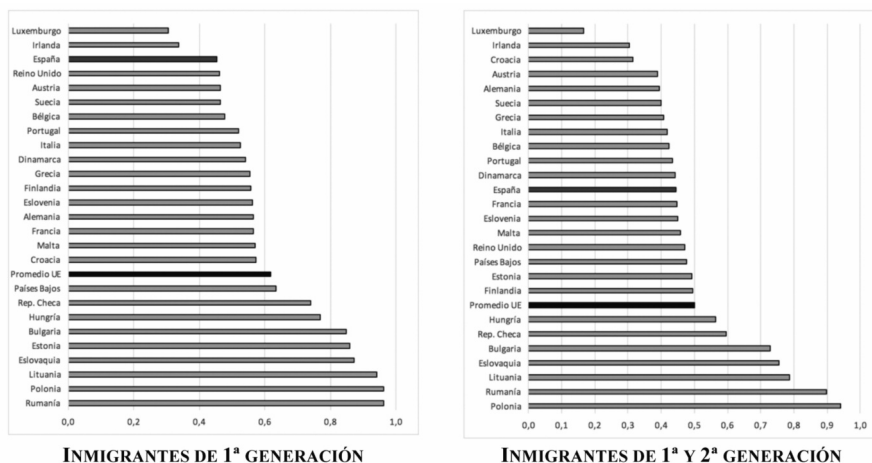
Fuente: Elaboración propia a partir de datos de PISA-2015

es superior a países como Portugal (0,43), Italia (0,42), Bélgica (0,42), Grecia (0,41), Suecia (0,40), Alemania (0,39) o Irlanda (0,30); pero sigue siendo inferior a otros como Francia (0,45), Países Bajos (0,48) o Finlandia (0,50).

Esta nueva consideración del estudiante “no nativo”, atendiendo no solo a su lugar de nacimiento sino también a sus orígenes culturales, muestra una situación considerablemente diferente a la planteada con anterioridad. Recordemos que, mientras en países como Reino Unido, Irlanda o Italia hay un mayor número de estudiantes inmigrantes de 2ª generación, en Alemania, Dinamarca o España la situación es la contraria. Sea como fuere la inclusión de los estudiantes inmigrantes de 2ª generación se plantea cada vez más como un problema que Europa debe afrontar.

En este caso, como decimos, el orden de los países se modifica de manera importante. En primer lugar, es relevante constatar que la segregación disminuye significativamente en todos los países al considerar también a los hijos de inmigrantes. Concretamente pasamos de un valor promedio de la UE de 0,62 con los inmigrantes de 1ª generación, a un valor promedio de 0,50 si se considera a los inmigrantes de 1ª y 2ª generación, lo que ya de por sí es una buena noticia y genera optimismo en el futuro. De hecho, la segregación baja en todos los países excepto en Reino Unido, donde asciende ligeramente y da muestra de la problemática de integración que tiene ese país. La tendencia opuesta es

Gráfico 2. Segregación escolar por origen nacional en España comparada con los países de la Unión Europea. Índice de Gorard para los estudiantes inmigrantes de 1ª generación y de 1ª y 2ª generación



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de PISA-2015

liderada por Estonia (de 0,86 pasa a 0,49), Croacia (de 0,57 a 0,31), Hungría (de 0,77 a 0,56) y Alemania (de 0,56 a 0,39). Así, aunque Luxemburgo e Irlanda se siguen manteniendo como los países con menor segregación, le siguen Croacia, Austria y Alemania.

Relación entre segregación y porcentaje de inmigrantes

Una mirada más detallada sobre los anteriores resultados nos alerta sobre la estrecha relación entre el porcentaje de estudiantes inmigrantes escolarizados en una Comunidad o país y la segregación por origen nacional.

Efectivamente un simple cálculo del índice de correlación de Pearson entre el porcentaje de inmigrantes (tanto de 1ª, como de 1ª y 2ª generación) y el índice de Gorard para análoga población nos indica:

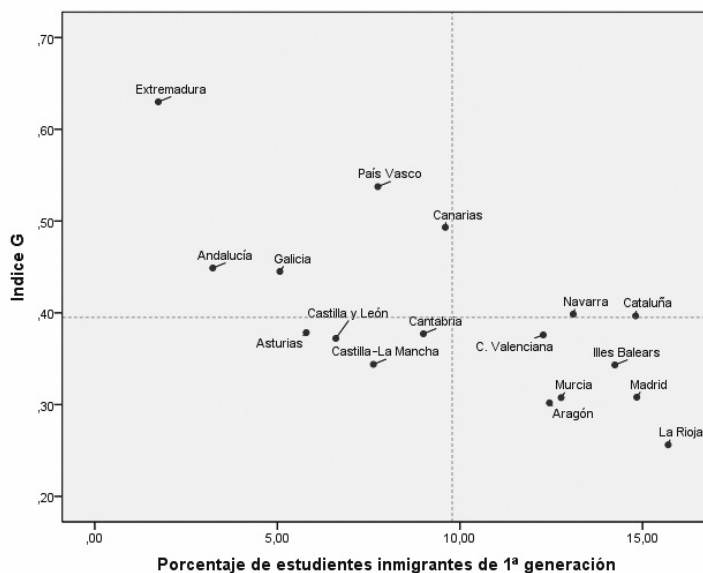
- En el estudio de la segregación de las Comunidades de España: una correlación de $r_{xy} = -0,686$ (sig. 0,000) entre el porcentaje de inmigrantes de 1ª generación escolarizados y el índice de Gorard con inmigrantes de 1ª generación, y de $r_{xy} = -0,726$ (sig. 0,000) para los de 1ª y 2ª conjuntamente.
- En el estudio de la segregación de los países de la Unión Europea: una correlación de $r_{xy} = -0,598$ (sig. 0,001) para inmigrantes de 1ª generación y de $r_{xy} = -0,675$ (sig. 0,000) para 1ª y 2ª generación.

Todas las relaciones son, por tanto, altas y negativas. Es decir, cuantos más estudiantes inmigrantes escolarizados hay en una Comunidad o un país, más bajo es el índice de segregación que posee. Ello nos lleva a pensar que, para ver las diferencias reales de segregación en cada Comunidad o país, sería necesario “descontar” el efecto debido al número de inmigrantes que hay en el mismo. Veámoslo por partes.

Comenzando por el estudio de la segregación en las Comunidades Autónomas de España, en el gráfico 3 se puede observar la relación entre el porcentaje de inmigrantes en una Comunidad y el índice de segregación por origen nacional. Allí se percibe que la posición de las diferentes Comunidades se ajusta con bastante precisión a una imaginaria línea decreciente (la línea de regresión de pendiente negativa), lo que muestra esta alta y negativa relación.

Verificada la relación entre el índice de segregación y el porcentaje de estudiantes, sería posible profundizar más en el conocimiento de la segregación “descontando” la influencia del número de inmigrantes escolarizados. Esta nueva perspectiva permite visualizar el esfuerzo real para la incorporación equitativa de los inmigrantes en las escuelas en cada Comunidad. En el gráfico 4 se presentan los residuales tipificados del análisis de regresión con el índice

Gráfico 3. Relación entre porcentaje de estudiantes inmigrantes de 1ª generación en una Comunidad y el índice de segregación de Gorard



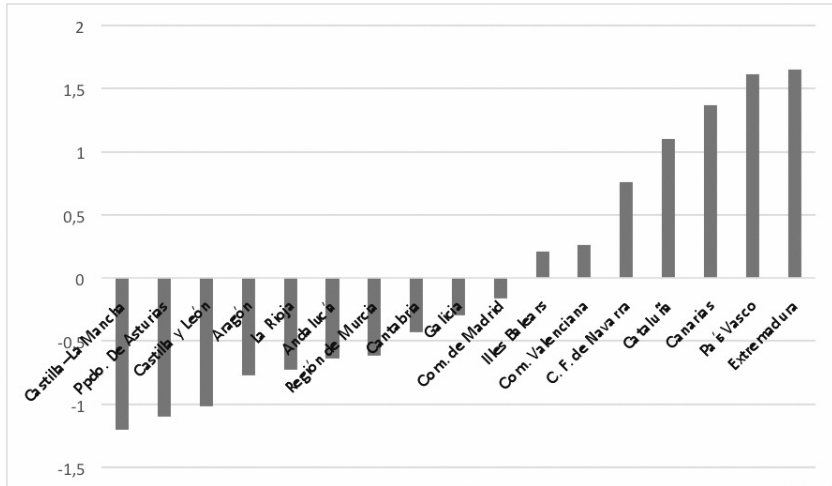
Fuente: Elaboración propia a partir de datos de PISA-2015

de segregación como variable dependiente y el porcentaje de inmigrantes en cada Comunidad como variable explicativa. Con ello se tiene una imagen de la segregación controlando el porcentaje de inmigrantes.

La panorámica que se obtiene es radicalmente diferente a la anterior. En este caso, hay cuatro comunidades que tiene una segregación mucho más alta de la que sería esperable: Cataluña, Canarias, País Vasco y Extremadura (residuales superiores a 1). Podemos suponer que en estas Comunidades las políticas de integración del alumnado inmigrante están siendo menos exitosas en comparación con, por ejemplo, las tres Comunidades que tienen una segregación mucho menor de lo previsible (residuos menores de -1): Castilla-La Mancha, Asturias y Castilla y León.

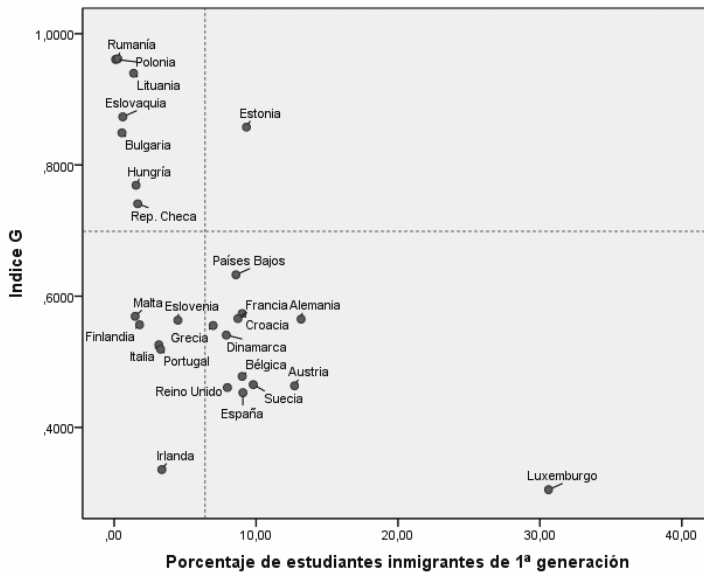
Análogos planteamientos podemos hacer para el estudio de la segregación por origen nacional en los países de la Unión Europea. En el gráfico 5 se muestra la relación entre el número de inmigrantes de 1ª generación escolarizados a los 15 años en cada país y el índice de segregación de Gorard para el mismo colectivo. De nuevo es posible observar una estrecha relación entre ambas variables.

Gráfico 4. Segregación escolar por origen nacional en España controlando el número de inmigrantes de cada Comunidad Europea



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de PISA-2015

Gráfico 5. Relación entre porcentaje de estudiantes inmigrantes de 1ª generación en cada país de la Unión Europea y el índice de segregación de Gorard



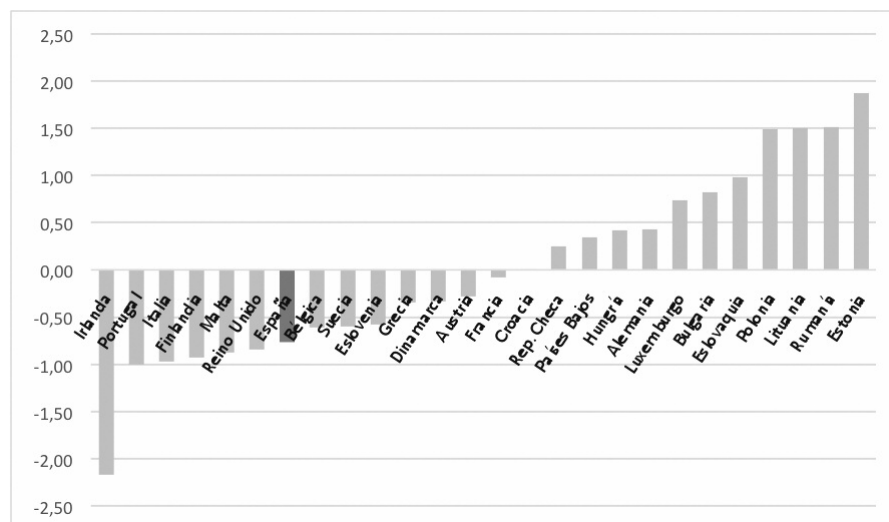
Fuente: Elaboración propia a partir de datos de PISA-2015

Si, como hicimos con las Comunidades Autónomas, descontamos del índice de segregación la aportación del número de inmigrantes en cada país a través del cálculo de los residuales del análisis de regresión, encontramos interesantes resultados (gráfico 6).

Esta nueva imagen de la segregación neta nos muestra algunos cambios notables. Quizá el más llamativo sea el de Luxemburgo que ha pasado de ser el país con menor segregación bruta a uno de los que mayor tiene en términos relativos; situación análoga a la de Alemania que escala en puestos en segregación. En todo caso, exceptuando Eslovenia y Países bajos, el gráfico nos muestra que siguen siendo los países del este europeo los que más segregan, tanto en términos brutos como netos. Y los países de la Europa occidental los países que menos segregan. Concretamente los que menos segregan son Irlanda, Italia, Portugal y Finlandia.

Esta nueva visión de la segregación neta ofrece una imagen menos optimista para España. De ser el tercer país con menos segregación, hemos pasado a ser el séptimo; con más segregación que Reino Unido, aunque aún por debajo de otros como Bélgica, Suecia, Grecia o Francia.

Gráfico 6. Segregación escolar por origen nacional en los países de la Unión Europea controlando el efecto del número de inmigrantes de cada país



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de PISA-2015

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta investigación ha demostrado, con datos actuales y estadísticamente representativos, que la segregación escolar por origen nacional es un grave problema en España. Si queremos una sociedad más justa e inclusiva es imprescindible un sistema educativo de análogas características, pero la existencia de una segregación de 0,45 de magnitud medido con el índice de Gorard es una muestra de que estamos muy lejos de tenerlo. Esta idea coincide plenamente con trabajos anteriores realizados con distintos índices. Recordemos, por ejemplo, que Sánchez Hugalde (2007) encontró valores de segregación de 0,62 en la ciudad de Barcelona con el índice de Disimilitud; para Cataluña, Bonal (2012) estimó una segregación de 0,19 medido con el índice de Hutchens; o 0,46 en 2006 en Cataluña, medido con el índice de Disimilitud (Valiente, 2008). Recordamos también que, según estos trabajos, la segregación es mayor en Secundaria y mayor entre los inmigrantes de 1ª generación que entre los de 2ª generación (como también aquí hemos demostrado).

También se ha encontrado que la segregación en la gran mayoría de los países de la Unión Europea es superior, o incluso muy superior que la de España, especialmente si se consideran solo los inmigrantes de 1ª generación. Estas cifras altas de la segregación en Europa ya fueron halladas por otros trabajos como los de Dronkers y Levels (2008), Entorf y Lauk (2008) o Schnepf (2006), entre otros.

Uno de los hallazgos más interesantes encontrados es la relación entre segregación escolar por origen nacional y el porcentaje de inmigrantes en el sistema educativo. Este hecho, sin embargo, ya fue detectado por Schnepf (2006) y nos pone sobre aviso en uno de los factores que inciden en la segregación. Pero no es el único. Como bien señalaron Bonal y colaboradores (2005), o más recientemente Espejo Villar (2011) para el caso de España, la gestión y la dirección de la educación y sus consecuencias en forma de segregación escolar por origen nacional responden a los diferentes procesos de descentralización seguidos y la orientación ideológica de cada gobierno autonómico.

De esta forma, este trabajo es pionero en visibilizar el esfuerzo de los gobiernos de cada Comunidad por generar políticas de desagregación escolar. Los datos son persistentes en afirmar que Cataluña, Canarias, País Vasco y Extremadura tienen mucho recorrido por hacer.

La legislación española es rotunda en prohibir cualquier tipo de discriminación y de selección basada en el origen nacional de los estudiantes para todos los centros financiados con fondos públicos (que implica la inmensa mayoría de los centros en España). Sin embargo, resulta esclarecedor diferenciar el plano entre lo que es y lo que debería ser (nuestros datos apuntan que el valor pro-

medio de la segregación escolar por origen nacional en España es 0,45, en las Comunidades Autónomas esta cifra puede variar desde 0,26 en La Rioja, hasta 0,60 en Extremadura). En los años 50 del siglo pasado, Estados Unidos declaró inconstitucional la separación de estudiantes en función de su raza en distintas escuelas, alegando que atentaba al principio de igualdad de oportunidades educativas. La cifra de 0,45 de segregación escolar por origen nacional en España hace pensar si una discriminación prohibida de *iure*, se hace efectiva en los hechos. La desigual distribución de los estudiantes según sus características personales atenta contra la convivencia en pluralidad. Resulta paradójico que mientras que la globalización y el desarrollo tecnológico generan las bases materiales para difuminar los límites y las distancias entre naciones, los muros de las escuelas separan a los adolescentes.

Sabemos que disminuir la segregación no garantiza necesariamente un trato justo y equitativo para todos los estudiantes, pues el mero hecho de compartir centros educativos no excluye problemas como el asimilacionismo, el no reconocimiento, la discriminación o la exclusión. Estas cuestiones, obviamente, no pueden ser verificadas en este estudio. Sin embargo, se puede deducir fácilmente que el hecho de no compartir establecimiento ni siquiera deja la posibilidad de mejorar la convivencia dentro del centro escolar. El estudio deja en evidencia que la situación es problemática, pues, el origen de una construcción intercultural es compartir el espacio escolar, situación que para casi la mitad de adolescentes españoles inmigrantes no se está dando (Aparicio y Portes, 2014).

Este estudio presenta algunas aportaciones, pero también limitaciones. Entre las primeras hemos de destacar el trabajar con datos actuales y fiables, y una muestra representativa para cada Comunidad Autónoma. La base de datos PISA-2015 aporta informaciones que no se disponían hasta el momento. No olvidemos que se analizan datos de una muestra significativa de 39.066 estudiantes escolarizados en 1.177 centros educativos españoles a los que hay que añadir, 164.938 estudiantes y más de 6.000 escuelas en la Unión Europea. Sin embargo, la muestra no es significativa al nivel de centros y el contar con pocos estudiantes por escuela podría ocultar segregación entre aulas, así como otro tipo de segregaciones intra-escolares.

La investigación sobre segregación escolar en España es joven –recordemos que sus inicios datan de principios del 2000, y que incluso, la gran mayoría de los estudios se realizaron en la Comunidad Autónoma de Cataluña–. Los resultados de la investigación realizada se suman a los hallazgos de las investigaciones previas reforzando la necesidad de que los investigadores aborden el estudio de la segregación en las escuelas del país. Por ejemplo, investiga-

ciones sobre la aportación de la educación pública y privada, el estudio diferencial de los inmigrantes con familias de nivel socioeconómico más bajo, o los efectos y las causas de la segregación. Por supuesto, una aproximación cualitativa a la segregación escolar ayudará también a comprender mejor el fenómeno y sus consecuencias. Con sus resultados, se darán pasos hacia el desarrollo de políticas educativas que hagan frente a la situación de segregación en el país.

No es posible construir una sociedad justa y equitativa con sistemas educativos que segregan a los estudiantes por su lugar de nacimiento o por el de sus padres. Esta investigación ha aportado datos que demuestran que la segregación escolar por origen nacional es un problema en España que exige medidas urgentes. Aunque en el contexto de la Unión Europea las cifras de España podrían resultar quizá bajas, especialmente en lo referido a los inmigrantes de 1ª generación, la estimación de la aportación neta de cada país no ofrece cifras tan optimistas.

Si y solo si conocemos un fenómeno, podremos tomar medidas eficaces para combatirlo. La segregación escolar es, hoy por hoy, un grave problema en España. Parece claro que la legislación por sí sola no es capaz de acotar el fenómeno de la segregación escolar por origen. Urgen medidas, por tanto, que hagan que esa legislación se cumpla y que de verdad construyamos un sistema educativo más inclusivo que contribuya a transformar la sociedad para que sea más justa. Ello no solo es posible, es necesario.

REFERENCIAS

- Aja, E. (2000). La regulación de la educación de los inmigrantes. En E. Aja, F. Carbonell, Colectivo Ioé, J. Funes e I. Vila (Eds.), *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos* (pp. 69-98). Barcelona: Fundación La Caixa.
- Alegre, M. À., Benito, R. y González-Baetbó, I. (2008). Procesos de segregación y polarización escolar: La incidencia de las políticas de zonificación escolar. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(2), art 8.
- Aparicio, R. y Portes, A. (2014). *Crecer en España. La integración de los hijos de inmigrantes*. Barcelona: La Caixa.
- Benito, R. y González-Baetbó, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Mediterrània.
- Bonal, X. (2012). *Municipis contra la segregació escolar. Sis experiències de política educativa local*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Bonal, X., Rambla, X., Calderón, E. y Pros, N. (2005). *La descentralización educativa en España*. Barcelona: Fundació Carles Pi y Sunyer.
- Burgess, S., McConnell, B., Propper, C. y Wilson, D. (2004). *Sorting and choice in English secondary schools, Working Paper 4/111*. Bristol: Centre for Market and Public Organisation.

- Capellán de Toro, L., García, J. F., Olmos A. y Rubio, M. (2013). Sobre agrupamiento, concentración, segregación o guetización escolar: Claves para un análisis interpretativo de tales situaciones y procesos. *Avances en Supervisión Educativa*, 18, 1-27.
- Dronkers, J. y Levels, M. (2008). Do school segregation and school resources explain region-of-origin differences in the mathematics achievement of immigrant students? *Educational Research and Evaluation*, 13(5), 435-462.
- Duncan, O. y Duncan, B. (1955) A methodological analysis of segregation indexes. *American Sociological Review*, 20, 210-217.
- El-Habib, B., Jiménez-Delgado, M., Ruiz Callado, R. y Jareño Ruiz, D. (2016). Composición escolar y expectativas del alumnado por origen y etnia: una aproximación a la segregación escolar extraoficial. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(1), 59-77.
- Entorf, H. y Lauk, M. (2008). Peer effects, social multipliers and migrants at school: An international comparison. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 34, 633-654. <https://doi.org/10.2139/ssrn.908844>
- Espejo Villar, B. (2008). El fenómeno de la inmigración en España y en las políticas educativas territoriales. *Revista Española de Educación Comparada*, 14, 13-47
- Frankenberg, E. (2013). The role of residential segregation in contemporary school segregation. *Education and Urban Society*, 45(5), 548-570.
- Gallego, R. y Subirats, J. (Dir.). (2011). *Autonomies i desigualtats a Espanya Indíce Igualdad*. Cataluña: IEA.
- García Castaño, F. J. y Olmos Alcaraz, A. (2012). *Segregaciones y construcción de la diferencia en la escuela*. Madrid: Editorial Trotta.
- Garreta, J. (2011). Las experiencias escolares de la inmigración. *Papers*, 96(1), 205-223.
- Gorard, S. y Taylor, C. (2003). What is segregation? A comparison of measures in terms of 'strong' and 'weak' compositional invariance. *Sociology*, 36(4), 875-895. <https://doi.org/10.1177/003803850203600405>
- MECD. (2016). *Estadísticas de la Educación en España*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Murillo, F. J. (2016). Midiendo la segregación escolar en América Latina. Un análisis metodológico utilizando el TERCE. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(4), 33-60. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.4.002>
- Murillo, F.J. y Martínez-Garrido, C. (2018). Magnitud de la Segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, en prensa.
- Noguera, P. A., Pierce, J. C. y Ahrum, R. (2015). *Race, equity, and education*. Nueva York, NY: Springer.
- OCDE. (2016). *Programme of international student assessment (PISA 2015)*. París: OCDE.
- Palaiologou, N. (2007). School adjustment difficulties of immigrant children in Greece. *Intercultural Education*, 18(2), 99-110. <https://doi.org/10.1080/14675980701327205>

- Sánchez Hugalde, A. (2007). La segregació escolar dels immigrants a Catalunya. *Quaderns d'Avaluació*, 13, 55-76.
- Schneeweis, N. (2011). Educational institutions and the integration of migrants. *Journal of Population Economics*, 24(4), 1281-1308. <https://doi.org/10.1007/s00148-009-0271-6>
- Schnepf, S. V. (2006). How different are immigrants? A cross-country and cross-survey analysis of educational achievement. En C. Parsons y T. M. Smeeding (Eds.), *Immigration and the transformation of Europe* (pp. 245-276). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schnepf, S. V. (2007). Immigrants' educational disadvantage: an examination across ten countries and three surveys. *Journal of Population Economics*, 20(3), 527-545.
- Simpson, L. (2007). Ghettos of the mind: The empirical behavior of indices of segregation and diversity. *Journal of the Royal Statistical Society*, 170(2), 405-424. <https://doi.org/10.1111/j.1467-985x.2007.00465.x>
- Sindic. (2008). *La segregación escolar en Cataluña*. Barcelona: SINDIC
- Stroub, K. J. y Richards, M. P. (2013). From resegregation to reintegration: Trends in the racial/ethnic segregation of metropolitan public schools, 1993-2009. *American Educational Research Journal*, 50(3), 497-531. <https://doi.org/10.3102/0002831213478462>
- Terren, E. y Carrasco, C. (2007). Faith in school: Immigrant families' attitudes towards education in Spain. *International Studies in Sociology of Education*, 17(4), 389-406. <https://doi.org/10.1080/09620210701667061>
- Valiente, O. (2008). ¿A qué juega la concertada? La segregación escolar del alumnado inmigrante en Cataluña (2001-06). *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(2), 1-23.

F. JAVIER MURILLO. Profesor titular del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Coordinador del grupo de investigación "Cambio Educativo para la Justicia Social" y Secretario Académico del Instituto de Derechos Humanos, Democracia, y Cultura de Paz y No Violencia (DEMOSPAZ) de la UAM. Página web de docencia: <http://uam.es/javier.murillo>. ORCID ID: 0000-0002-8003-4133. Email: javier.murillo@uam.es

CYNTHIA MARTÍNEZ-GARRIDO. Profesora Ayudante Doctor del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Madrid. Miembro del Grupo de Investigación "Cambio Educativo para la Justicia Social (GICE)". Página web: www.cmartinezgarrido.es
ORCID ID: 0000-0001-7586-0628.

GUILLERMINA BELAVI. Es Licenciada en Ciencia Política (orientación Análisis Político) por la Universidad Nacional de Rosario (Argentina). Actualmente realiza sus estudios de doctorado gracias a un contrato pre-doctoral de Formación del Personal Investigador (FPI-UAM). Es miembro del grupo de investigación “Cambio Educativo para la Justicia Social” (GICE), su área de especialización es la educación democrática. ORCID ID: 0000-0002-6471-7583.

Recibido: 03/02/2017

Aceptado: 28/07/2017

**RELACIONES DE PODER Y PROCESO DE CAMBIO.
FORMAS DE AUTORIDAD EN LA PRAXIS Y
LOS IMAGINARIOS DE JÓVENES PARTICIPANTES
DEL TALLER DE FORMACIÓN POLÍTICA
EN EL ALTO, BOLIVIA**

**POWER RELATIONSHIPS AND CHANGE PROCESS.
AUTHORITY WAYS IN PRAXIS AND IMAGINARIES
OF YOUNG PARTICIPANTS OF POLITICAL
WORKSHOP IN EL ALTO, BOLIVIA**

María Belén Ortega-Senet

Departamento de Ciencias Sociales y Centro de
Investigación en Educación y Desarrollo
Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile
mbortega@ucsc.cl

Cómo citar / Citation

Ortega-Senet, María Belén (2017). "Relaciones de poder y proceso de cambio. Formas de autoridad en la praxis y los imaginarios de jóvenes participantes del Taller de Formación Política en El Alto, Bolivia". *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(2): pp-pp. 425-450.

doi:10.14198/OBETS2017.12.2.05

Resumen

El siguiente trabajo presenta los resultados de una investigación social con metodologías participativas, que se fue conformando como un espacio de análisis y reflexión de las relaciones de poder de jóvenes participantes de Talleres de Formación Política en El Alto, Bolivia, en un contexto tan especial como lo ha sido la década 2006-2016 para el proceso de cambio. En el artículo, mostramos cómo seguimos un hilo deconstructivo de las relaciones de poder concebidas como dominación, para lograr ampliar el margen epistémico de análisis de la autoridad y llegar a la comprensión de tres formas de relaciones de poder: una horizontal, otra vertical y otra procesual, que se constituyen

como redes paralelas y superpuestas que se despliegan y se practican por los jóvenes participantes en sus sistemas cotidianos de convivencia social y política. Estas formas de construcción de la autoridad y la toma de decisiones se consolidan como prácticas e imaginarios de los posibles cambios y de su propio papel como agentes en ellos, como actores de una histórica dinámica sociopolítica que tuvo un hito muy importante con la llegada de Evo Morales y el MAS al gobierno boliviano.

Palabras Clave: Investigación Social Participativa; Poder; Jóvenes; El Alto; Proceso de Cambio.

Abstract

This purpose aims participatory and social research results that were conforming like analysis and reflection way about power relationships of young people of Politic workshops in El Alto, Bolivia, in a special context of last decade 2006-2016 for Proceso de Cambio (change process). In this article, we show how we follow a deconstructive thread of power relations conceived as domination, to achieve the expansion of the epistemic approach for authority's analysis and arrive to the understanding of three forms of power relations, one horizontal, one vertical and another procedural, which are constituted as parallel and superposed networks that are deployed and practiced by the young participants in their daily systems of social and political coexistence. These forms of construction of authority and decision making are consolidated as practices and imaginary of possible changes and their own role as agents in there, as actors of a historical sociopolitical dynamics that had a very important milestone with the arrival of Evo Morales and the MAS to the Bolivian government.

Keywords: Participatory Social Research; power relationships; Young People, El Alto; Change Process; Social Action.

Extended Abstract

This work is framed in one decade of Bolivia's Process of Change (*Proceso de Cambio* in Spanish), which the most uncertain and expectant moment remains between 2007 and 2011. The roles of young Bolivians and specifically young people from El Alto have been very important, shaping and transforming as agents in themselves the process of change, incarnating controversial ways: individualist and collective, indigenous and creoles, urban and peasant, modern and ancestral.

From our experience with a nontraditional study, we could incorporate a constructivist reflection and analysis from actors themselves, developing a participative social research (Villasante et al, 2009) reflecting disciplinary hybridization of social work and urban anthropology. In this way, we make a relationship power analysis of young participants in Political Workshops realized by *anonymized*.

From the work itself limitations and challenges emerged of specific ways to understand the social reality, in the rich and stimulating years, after Evo Morales's rise to government and the creation of New National Constitution. For

this, we reconsidered the power like domination concept, to amplify the epistemic border, so that we could observe more horizontal and inclusive forms in their systems convivence.

The study has an ethnographic approach with participatory methodologies, as a way of looking for young people's shapes from themselves in several systems of daily life: family, school systems, peer groups, sociopolitical organization and the political workshops.

We make participant and non-participant observations, and individual and group interviews as fundamental baseline. However, we used other techniques too, directed to analyze some ideas about organization of authority, relationships in a homogenic groups and heterogenic groups with adults, teachers and technicians of the NGO, and how they make decisions and share authority.

Part of the importance of this process was that we managed to dialogue as "politically significant people" (Clifford, 1991), and the participation was deployed by the actors who included me in their activities.

The reviews on the concept of power allowed us to consider power as the vertical concentrations of the ability to decide one over another, and to see foucaultian dispositives and "microphysics of power" (Foucault, 1979); but also to consider other kinds of power because our work about the visibility of the relationship, contributed to the creation of possible imaginaries too.

This other kind of power, considered it as something inherent to human beings, horizontal and inclusive ways to make decisions. In order to observe the forms authority organization from this perspective, we must recognized that each system can be the reproduction of hegemony and, simultaneously have other distinctive dynamics, depending on different contexts and situations. So, each action can be connected to material and symbolic resource access and decisions made with their own means, and not only as foucaultian capillarity of power, which had been delimiting the practices and imaginaries not raised as resistance (Ortega, 2015: 334).

The field work and our analysis allowed us to carry out stimulating processes, but also we were able to identify three relationship power ways, which were presented in several everyday systems of young people participating in Political Workshops.

1. Patronal o dichotomic power relationships

The name of "patron", leads us to understand in both means dominion and protection, because it is connected with the root "pater". Inside this patronal model, there are also resistance mechanisms activated and fighting against this order.

This scheme requires the representatives and delegates to negotiate and intercede before the institutions and socio and familiar dynamics.

In their acts, delegates and representatives make alliances with each other and also confrontations. In this case when rebellions occur, usually they take two paths: against the position designated or against the order.

Normally, when these rebellions happen they have two solutions:

- a. Renegotiation: the subalterns renegotiated changes or new positions with more power and or more freedom to decide, and or more control over material and symbolic sources.
- b. Confrontation: in the form of resistance or the creation of alliances with other less authoritarian positions, a composed contra hegemonic energy aims at making the model organization more flexible changing people in authority places, but never changing the structures of the system.

One interesting figure was the intermediary. This person is essential for patronal management of the systems, because he had a redistributive role and image. Through him the protected people connect benefits and opportunities which allowed relative mobilities of protected positions and intermediaries.

The intermediaries' alliances also had two ways:

- a. Inclusive way, keeping protected benefits and redistributing resources.
- b. Exclusive way, so that protected are left out of negotiation becoming: "prebendas", "clientelism", "corruption", "cooptation", "treason", "disloyalty", depends kind of system.

The alliance also could be closer, until forming a diarchy, which facilitated the idea that the spectrum of interest was more representative.

2. The horizontal power relationships.

Other scheme of power organization was called *copoderativo*. This scheme allowed the distribution of power equally between system members. The task was distributed, in no way the capacity for decision making and control of material and symbolic resources was concentrated in a few hands. Neither some individuals could decide in the name of others in an independent way. Assemblies, peer groups, individualizing in familiar dynamics, marches, *cabildos*, cooperative tasks, and rotatory forms of authority and urban derivations. It was also important in this horizontal way, the Andean rituals of reciprocity, *attapi*, *pijchar coca*, name like brother, sister, among others.

The deconcentration of power was relative because every system ethereally heterogeneous had dependent people, normally little children and elder people. Belonging and participation was also ruled and in these cases, the members had reserved the right of corrective measures, such as fines, punishments, lose points, emotional sanctions and exclusion.

3. The change process power relationships

This way was revealed when we put emphasis in looking at the reality as a transformation process. When we asked: Is the negation for the construction of new and horizontal alternative power imperative? The people answered yes, because it is the path to build a new paradigm of power. This philosophy permeates this scheme.

This way was imaginary, mainly constituted by horizontal elements, patronal elements, and others along with authoritarian state structures that coexist together with a progressive people potential development. The practice was linked to emancipation postures (Quijano, 2000; Ceceña, 2008) and confrontation against patronal organization and their accumulative system of power

and resources. Community authority, meetings, forums, *coordinadoras de lucha*, manifests, and effective delegations (the one that commands obey).

Utopic socialism, (Flores, 1989, Montoya, 2005), post colonialism, *Suma Qamaña*, *Pachakuti*, new families, gender equity, *Chachawarmi* and indigenous history nourish this ideological way which arises from a strong alliance between protected and intermediaries. In this way the systems can go slowly, to horizontal and desconcentrative logical with bases in “to know-to do” (Holloway, 2001), from de fight against domination, like continuum.

The young people participating in Political Workshops, had a particular meaning of *Proceso de Cambio*, which has different levels from individual to ecological dimensions. Both, individual and collective responsibility were not enemies, and also, there is a risk of to losing themselves like community members if do not balance these two elements in tension (Agamben 2003; Bustelo, 2005)

The three ways of relationship power were amalgamated in cresol of possibilities in several systems. So, the challenge is imminent for this young people of El Alto: to integrate into beneficial structures as new intermediaries, or “positioning themselves in the questioning of radical criticism and fundamental change demand, questioning these not normally questioned” (Bourdieu, 1997: 49).

1. INTRODUCCIÓN

El origen de este trabajo de investigación se enmarca en, prácticamente, una década de proceso de cambio en Bolivia, cuyo momento más incierto y esperanzador se condensa entre el 2007 y 2011. En el último lustro, y teniendo en cuenta la de por sí efervescente vida política boliviana y el protagonismo de sus sindicatos y organizaciones sociales, las energías parecen haberse centrado en lo económico y el afianzamiento de las estructuras institucionales copadas por el Movimiento Al Socialismo (MAS) y sus alianzas, aparcando las utopías altermundistas, que han quedado latentes bajo un acuerdo de hibernación.

El papel de los jóvenes en esta última década (2006-2016) ha sido fundamental. Desde las ONG, sus propias organizaciones sociales y otras al alero del MAS, los jóvenes bolivianos, y concretamente los alteños, se han formado y transformado como agentes de su contexto, tomando decisiones en base a las circunstancias de cambio posible, a sus esperanzas de país y sus proyectos personales, conformando una generación que encarna como ninguna en su historia, procesos controversiales individualista y colectivo, moderno y ancestral, urbano y campesino.

Comprendemos que estas dinámicas son complejas. Grimson (2011) las considera configuraciones, las cuales se constituyen como campos de posibilidades en base a representaciones, prácticas e instituciones realizables, imposibles e imaginadas. Todo ello tiene un papel fundamental en la comprensión

de imaginarios sociales y pensamiento de lo posible, es decir, todo aquello que forma parte del universo inmaterial que acompaña el desarrollo y la potencialidad, la producción y reproducción de alternativas de organización del poder y los cambios sobre el control de los recursos, los bienes materiales y simbólicos. Así también lo reconoce en su reflexión Carañana (2016), señalando que esa construcción de lo posible se conforma desde lo probable y lo dispuesto estructuralmente para ello.

En otro texto (Ortega, 2015), ya hemos hecho alusión a la relevancia de poner atención a la llamada por Sousa Santos “Sociologías Emergentes”: “La investigación de las alternativas que caben en el horizonte de las posibilidades concretas: alternativas disponibles, alternativas posibles” (2010: 28). Ello como forma de reconstruir los idearios realizables, probables; pero también como un camino para ampliar los debates de la ideología a la utopía, en términos de Ricoeur: “La ideología conserva y preserva a la realidad, la utopía esencialmente la cuestiona. En este sentido, la utopía es la expresión de todas las potencialidades de un grupo que se encuentran reprimidas por el orden existente. La utopía es un ejercicio de la imaginación para pensar de otra manera de ser del ser social” (2009: 89).

Con todo lo anterior, los objetivos de la investigación se centraron en la comprensión de las dinámicas de poder que a niveles estructurales, simbólicos y prácticos, primaban en relación a los participantes categorizados como “jóvenes” de los Talleres de Formación Política (TFP), llevadas a cabo por una de las ONG más importantes del país¹. No obstante, a medida que nos internábamos en las reflexiones, el propio proceso de trabajo con los participantes fue evidenciando limitantes y desafíos que surgían de las formas específicas de comprender su realidad social. Esta última se articulaba a los discursos y a los intercambios de significados que acontecían en un contexto tan rico y estimulante como fueron los años siguientes a la subida de Evo Morales y el MAS al gobierno de Bolivia y la construcción de la Nueva Constitución.

Ya desde el comienzo del trabajo, en las conversaciones, los jóvenes explicaban la noción de “poder” como un fenómeno que surgía “cuando no había consenso, cuando no había acuerdo entre las bases”. Esta forma de definirlo nos hizo considerar que había otro poder: el que surgía cuando sí había consenso. De esta manera, nos empezamos a cuestionar el concepto de poder como una acción de dominación (Ortega, 2015), es decir, hasta qué punto el concepto de poder se traducía en la instalación de un sentido basado en la aceptación general de que la sociedad necesita estructuras de mando y control, de que

¹ Los Talleres de Formación Política (TFP) son llevados a cabo por el Programa de Poder Local El Alto de la red UNITAS de Bolivia.

siempre debe haber un modo de autoridad y ya no tanto participar de la ideología de la “clase dominante” o, como diría Grossberg: “La hegemonía, no busca tanto el acuerdo sobre una visión del mundo, sino más bien estar de acuerdo en que un grupo particular debe liderar la nación” (2004: 52). Ello, conlleva la creencia compartida de que siempre debemos ser gobernados, dirigidos, autorizados por un grupo o personas concretas; aceptando la desigual distribución de poder, riqueza o libertad. De este modo, en base a autores como Dussel (2006), Zibechi (2006) y Holloway (2011) construimos categorías de observación y análisis relacionadas con un poder intrínseco a los actores y no cedido, que podía estar en los sistemas o en momentos determinados como poder activo y compartido.

Para observar las formas de organización de la autoridad desde esta perspectiva, debimos reconocer cada sistema como único para la aplicación de un análisis del poder. Ello significa que en cada sistema puede darse reproducción de hegemonía y, simultáneamente, tener otras dinámicas distintas, lo cual va a depender de los contextos y momentos de cada sistema. Esta visión nos permitía complejidad y no asumir únicamente “una foucaultiana capilaridad del poder, lo cual ha venido delimitando las posibilidades de cambio e invisibilizando las prácticas y los imaginarios que no se planteen como resistencias” (Ortega, 2015: 334).

En los análisis que aquí presentamos, se pretende ir más allá de los estudios realizados con jóvenes alteños en el mismo periodo (Lazar 2010; Ellison 2015) integrando las conexiones entre las agencias y lo político. De este modo, revisaremos tanto la propuesta metodológica, como una pequeña contextualización sociocultural de El Alto. Tras ello, compartimos las observaciones de la autoridad en los sistemas de convivencia de los jóvenes alteños participantes de los TFP, develando tres patrones de organización de la autoridad en los sistemas analizados, de los que daremos cuenta junto a sus elementos más generales.

2. LOS SUJETOS Y METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN: CON-FUNDIÉNDONOS EN EL ESTUDIO

La investigación, de corte etnográfico y con metodologías participativas, procuró la manera de integrarse en los contextos particulares de jóvenes y compartir con ellos la búsqueda de información, así como su análisis. Esta apuesta nos permitía una perspectiva tanto émic como étic, en un ir y venir de reflexión y acción. Las estancias de trabajo de campo fueron a tiempo completo abarcando 8 meses de duración y consideraron una etapa exploratoria en el 2006, dos periodos intensivos etnográficos en el 2008 y en el 2010, y una visita más a El Alto en el 2015 con el fin de actualizar y revisar los resultados que aquí mostramos.

En la última década, la etnografía con jóvenes ha tendido a construir desde sus experiencias con sus contextos como grupo, con las representaciones ideológicas y prácticas compartidas, y de la forma en que estas vivencias permanecen en sus maneras de aprehender y organizarse más allá de la fase etárea:

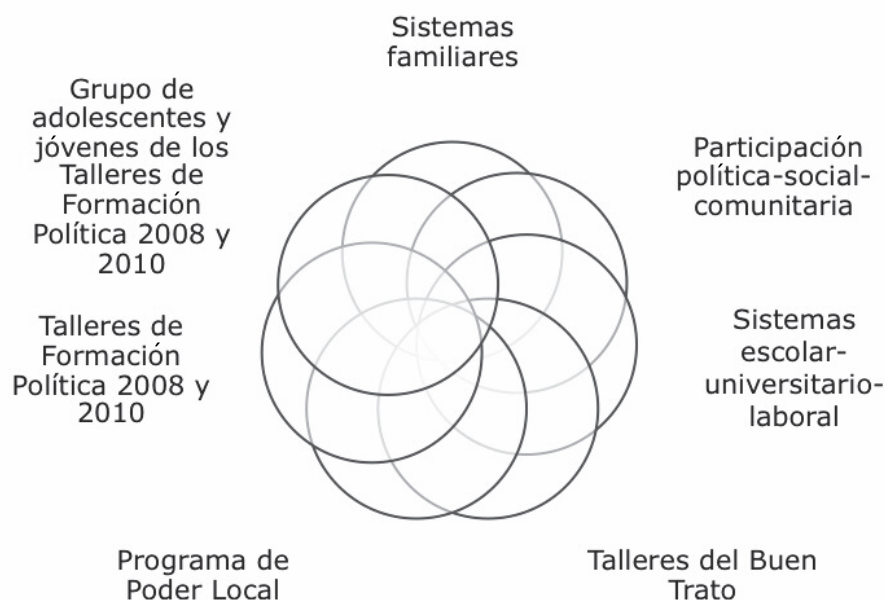
Se ciñe a la perspectiva de los itinerarios sociales de jóvenes en transición profesional y familiar, al sentido e interpretación de formas de ajustes a los logros o a formas de marginalidad social y la expresión de formas atribuidas a las/os jóvenes como formas sociales o metáforas (Romaní, 2010: 20).

En aras de esta búsqueda, trabajamos con niños (entre los 11 y los 14 años), adolescentes y jóvenes (entre 16 y 26 años), con presencia casi equitativa de ambos sexos, y todos ellos participantes del Programa del Poder Local El Alto. Los adolescentes y jóvenes no eran grupos diferenciados específicamente en los Talleres de Formación Política, sino que compartían las actividades con los adultos; por otro lado, los niños sí tenían sus propios talleres adecuados a ellos y eran denominados por el Programa “Talleres del Buen Trato”: en la investigación, las observaciones y actividades realizadas en los Talleres del Buen Trato buscaban complementar el trabajo realizado con los adolescentes y jóvenes. No obstante, este fue un estudio con niños, adolescentes y jóvenes, pero también más allá de ellos.

Las unidades de observación fueron los propios Talleres de Buen Trato en su versión del 2008 en el caso de los niños-as, al que asistían un promedio de 25 niños y niñas (ya que variaba en cada taller); y los Talleres de Formación Política en sus versiones del 2008 y 2010, así como otros sistemas de relación de, en total, 16 adolescentes y 12 jóvenes (15 mujeres y 13 varones). Los sistemas fueron reconocidos por los protagonistas como sistemas de convivencia y acción de la vida cotidiana, ellos los señalaron y los delimitaron, considerando tanto sus espacios naturales de vinculación con otros jóvenes, familiares y laborales, como las dinámicas que compartían con los adultos en los Talleres de Formación Política y otras actividades que formaban parte del Programa de Poder Local, El Alto. El trabajo se procuró llevar a cabo de la forma más orgánicamente posible a sus dinámicas internas; aunque también utilizamos otras técnicas intencionadas con objetivos concretos.

La cantidad de actividades semanales desplegadas por el Programa de Poder Local, favoreció muchas posibilidades de encuentro y observación. Así pues, se participó en 6 de los talleres con niños, se realizaron 30 entrevistas abiertas individuales y 9 discusiones grupales con temáticas de autoridad, poder e identidades, así como otras actividades realizadas por el Grupo de Investigación Parti-

Fig. 1. Sistemas delimitados como unidades de observación para la investigación



cipativa². El resto de las reflexiones se realizaron conjuntamente con los adultos dentro de las dinámicas normales del Programa y los TFP (14 en total), a las cuales me sumaba buscando papeles dentro de los grupos que distorsionaran lo menos posible, como la que toma acta o de “secretaria”: roles que me facilitaban anotar y procurar mantener ciertas distancias cuando era posible, pero también me posibilitaba la comunicación más horizontal y rica que otorga el ser una más.

Otras actividades organizadas por el Programa también sirvieron para las observaciones, las Jornadas Intensivas (fines de semana temáticos de trabajo colectivo, Watajata, 2008 y 2010; Cochabamba, 2010), Multitalleres de Educación Popular (Cochabamba 2010), el Encuentro Nacional de Vecinos (Cochabamba 2008) y la Reunión de Dirigentes de la Guerra del Gas (El Alto, 2008).

Hubieron también otros espacios en los que se tomó posición de observadora y participante fuera de las proporcionadas por el Poder Local: el espacio

² El Grupo de Investigación Participativa lo conformaron 8 adolescentes y 4 niños que hicieron tanto preguntas a sus compañeros de clase, como fotografías de los espacios significativos.

privilegiado de convivencia con la familia que me acogió, cuyo padre e hijas eran participantes de los Talleres, cabildos en la calle, marchas, tomas de plazas, asambleas (El Alto y La Paz), Foro de Organizaciones Sociales (Cochabamba, 2008), celebraciones en comunidades rurales y rituales privados familiares (gracias a la familia de acogida en Vilaqollo y Huari, comunidades del Titicaca), celebraciones religiosas, celebración de graduación escolar y otras actividades escolares, actividades recreativas y reuniones de las organizaciones sociales en que participaban los jóvenes.

Estas dinámicas permitieron fijarnos en la organización interna y los discursos en temas claves para el estudio como eran la autoridad (vertical y horizontal) y la toma de decisiones, así como facilitaron obtener algunas conclusiones en relación a la forma de organización de la autoridad cuando el grupo era etéreamente homogéneo, y observar si había diferencias en los mismos adolescentes y jóvenes cuando participaban con los adultos. Las observaciones se conversaban con el equipo del Programa cotidianamente y con los protagonistas en los grupos de discusión y otros encuentros no planificados.

Lo cierto es que, en todo momento, la metodología participativa la desplegaron ellos (los sujetos de investigación y el equipo del Programa de Poder Local El Alto) porque me integraron como una más en su trabajo, sus actividades, sus vidas cotidianas. Fue el nivel personal y humano el que nos hizo partícipes en nuestros respectivos procesos, el que jugó el papel más importante en la implicación en el trabajo y la forma de llevarlo a cabo que tuvimos. De este modo, la metodología participativa fue constituyendo una heterodoxia que resultó ser tan nutritiva como interesante, desde la “experiencia” que incluye a todos los protagonistas y participantes de la investigación, en una composición de saberes, conocimientos y experiencias como reclaman los defensores de las metodologías participativas (Fals Borda, 1989; Villasante, 2009).

3. EL ALTO COMO ESPACIO CULTURAL, POLÍTICO Y SIMBÓLICO

En El Alto, en el periodo de investigación, el 81’9% de la población (Choque, 2009: 15) se consideraba de origen aymara o quechua y, aunque en toda la región son mayoría, es aquí donde la ciudad se constituye como especialmente distintiva. Su ubicación territorial de planicie periférica antes de la hoyada de La Paz y su conexión con rutas comerciales hacia Perú y Chile por el este y el resto del país, sumado a la capacidad de trabajo de sus habitantes, han constituido a la ciudad como la más importante zona comercial de la región y muy activa sociopolíticamente.

Por otro lado, el cierre de minas en las anteriores décadas –especialmente Sucre, Oruro y Potosí–, produjo 30.000 desplazados a El Alto (Villegas, 2010),

además de la llegada de numerosos migrantes por el cese de fábricas en Cochabamba o en otras ciudades del valle. Muchos de ellos se establecieron en la ciudad y trajeron, no solo prácticas de asociación laboral y presión sindical, sino también a una de las figuras míticas de la lucha sindical: el proletario minero y fabril que vino a unirse al potente imaginario andino.

La narración sobre la construcción colectiva de la ciudad forma parte de los hitos históricos, no solo como pasado fundante, sino también como hito reconstituido continuamente, debido a que los migrantes de los últimos 30 años se han ido localizando en las zonas más periféricas. Estos nuevos barrios se van conformando en base a oleadas de procedencia que se instalan en terrenos vacíos sin ninguna infraestructura, por lo que el patrón de trabajo entre los vecinos como la *mita* –para la adecuación de la zona e infraestructura, canalización, habilitación de caminos... etc.– y el *ayni* –como forma de intercambio y reciprocidad especialmente en lo relativo a dinero, materiales para la construcción, utensilios, herramientas y otros bienes necesarios–, se repite en cada nuevo barrio³. Así pues, esa imagen tan nombrada de "empezar de cero" y de dura construcción "con sus propias manos" de la infraestructura que, en principio, pertenecería a las primeras oleadas migrantes que "intentaron hacer un hogar de un sitio inhóspito como las pampas de la planicie paceña" (Mamani y Archondo, 2010: 17), se teje con las prácticas de los nuevos alteños arribados, en una narración con continuas referencias a las señas identitarias de la ciudad "luchadora" en, principalmente, dos sentidos: el de ciudad rebelde y el de ciudad auto-organizada.

No se comprende El Alto sin revisar también su identificación como ciudad india e indígena. Aunque ha sido el indianismo como "construcción ideológica del propio indio a partir del indio" (Quispe, 2008: 6); el que ha fortalecido los elementos primordialistas en pro de una Utopía Andina, no ha llegado a suplantar al indigenismo. En parte porque encontramos la imagen del campesino-indígena muy vigente, conectado con un imaginario conformado alrededor de la auto-organización en la gestión de los *ayllus*⁴ y la historia de rebeldías frente a las políticas administrativas coloniales (Barrios y Albó, 1993;

³ Aunque la *mita* y el *ayni* se han adaptado en la actualidad, corresponden a prácticas precoloniales que son definidas por Pease como: "Concurso de energía por turnos, destinada fundamentalmente a la producción de bienes redistribuibles entre los miembros del grupo" en relación a la *mita*; y una "mutua prestación de un servicio de trabajo ya sea en los campos o con el rebaño" para el *ayni* (1992: 63).

⁴ La definición básica que nos proporciona Herbert Klein es: "Grupos de familia que se sostienen por una identidad común a través de parentesco real o ficticio para derechos comunales sobre la tierra" (1995: 84).

Rivera, 2003; Mamani, 2005), y en parte porque (se) alimenta de otra utopía: la Utopía Socialista.

Entre el 2000 y el 2006 se suceden movilizaciones de distinta índole, no solo en El Alto y no solo en las ciudades, que culmina en El Alto con la Guerra del Gas del 2003: la gran movilización de gran parte la población en el llamado Octubre Rojo, que se cobró decenas de muertos y terminó con la huida del presidente González Sánchez de Lozada.

Con la propia Guerra se reconstituyeron y afianzaron los imaginarios de ciudad rebelde, india e indígena, floreciendo posteriormente y por todo el espacio urbano Chakanas⁵, Wiphalas⁶, en menor medida Ches Guevaras y frases en sus muros como: "El Alto capital andina", "El Alto capital de los pueblos andinos", "ya lo habíamos advertido el hombre aymara es mejor que el sistema" (Revilla, 2007: 12). Estos mensajes se mezclan con otros de índole neoliberal obrista como: "Revolución del pavimento", "El Alto ciudad de oportunidades", "El Alto municipio productivo", "El Alto ciudad de exportadores" (Revilla, 2007: 13).

Aunque pueda parecer paradójico, el habitante andino y las formas de sus organizaciones económicas, reúnen prácticas diversas que vienen, por un lado, de los modos de organizar los recursos en sus comunidades de origen con las que suelen mantener sus vinculaciones y, por otro, de los postulados liberales y políticos de derecho a la propiedad, maximización de los beneficios, el usufructo e integración en los mercados nacionales e internacionales, no solo de productos, sino también del trabajo de personas⁷. Hablamos, entonces, de una combinación de comunidad y liberalidad que, por su parte, García Linera, vicepresidente del MAS ha llamado "el capitalismo andino-amazónico" (García-Linera, 2006: 31).

La cuestión que ponderaba tras la Guerra del Gas en El Alto: "¿Y...ahora qué?", se había resuelto en el 2006 depositando las esperanzas de cambio en el nuevo gobierno del MAS, apostando por la transformación del país desde el Estado, que recogiera y canalizara la gran energía popular que empujaba desde los bordes (Gutiérrez, 2008), en palabras de Raúl Tapia: "Estamos viviendo un tiempo en el que el Estado y los partidos han sido nuevamente desbordados por otras formas políticas activadas por sujetos que los ha puesto en crisis" (Tapia, 2008: 9). Había llegado el momento de descansar de movilizaciones y

⁵ Cruz quebrada representación de la cosmogonía inca.

⁶ Bandera multicolor oficial junto a la tradicional nacional de Bolivia que representa a los pueblos indígenas.

⁷ Las remesas a Bolivia sumaron, en el año 2008, según el diario La Razón del día 31 de marzo del 2009, "un total de 1.097 millones de dólares".

enfrentamientos contra el poder gubernamental y sus instituciones, era el momento del Proceso de Cambio.

En el 2009, tras la elaboración de una propuesta de Constitución hecha por la Asamblea Constituyente integrada por diversos actores sociales, se vienen a condensar algunos de estos elementos utópicos en una indigenización –aunque sería más correcto decir una andinización– de la Nueva Constitución del Estado (NCE) materializados en la inclusión del *suma qamaña* (vivir bien), *ñandereko* (vida armoniosa), *teko kavi* (vida buena), *ivi maraei* (tierra sin mal) y *qhapaj ñan* (camino o vida noble). No ha lugar aquí a lo que sería una revisión de la propuesta de la NCE elaborada por la Asamblea Constituyente en contraposición a la que resultó tras la negociación con la oposición y la propia mano del gobierno, donde 245 artículos fueron retirados o modificados; solo señalar que, a pesar de ello, la NCE se conformó para todos como un importante hito del proceso de cambio, no solo para los adultos, también para los más jóvenes.

Los jóvenes, participantes por lo general de ONG durante su infancia, los encontramos, en el 2008, inscritos en entre 1200 a 1600 grupos juveniles diversos. De las organizaciones más políticas, algunas son independientes y otras son del MAS. Muchos discursos juveniles recogían las intenciones reformadoras de la NCE, pero también tenían sus propios discursos aglutinadores: la amistad, la solidaridad, la diversión, la identidad generacional, el compañerismo, la solidaridad y el apoyo, eran nombrados como las bases de los grupos de pertenencia, incluso como espacios donde buscar relaciones emocionales de pareja.

Hallamos, a la vez, el resurgir de una identidad étnica más ecléctica⁸ en adolescentes y jóvenes, que tiene que ver con las adhesiones a las formas de reconstrucción indígena realizadas durante el "ciclo rebelde" en la zona altiplánica y, particularmente, durante la Guerra del Gas en El Alto. El MAS también contribuye a estas resignificaciones, reorientando este indigenismo hacia posiciones más bucólicas y pacíficas como las promovidas por el *Suma Qamaña*.

Todas estas representaciones e imágenes se concretaban en la práctica social, en el caso de los jóvenes de los TFP, dependiendo de la necesidad afectiva, relacional y social de dicha identificación en un sistema determinado. De este modo, el discurso variaba según sistema; sin embargo, en todos ellos de una manera u otra, la memoria histórica jugaba un papel fundamental en el andamiaje identitario, otorgándoles claves recreativas y creativas, con símbolos y discursos articulados a su historia como pueblo colonizado.

⁸ De los adolescentes y jóvenes el 53% de los participantes se consideraban aymaras y el 67% mestizo de origen aymara. El porcentaje de identidad mestiza subía con la edad de los participantes.

Con todo, los jóvenes y sistemas mostraron tres formas de autoridad recurrentes que exponemos de forma general a continuación. Estos esquemas dependían del tipo de sistema y si en este interaccionaban con adultos o entre pares y familias propias (donde ellos eran los padres y madres). Otra particularidad es que, aunque predominara una estructura y práctica de autoridad determinada en un sistema, esta no era exclusiva, sino que podía convivir y combinar con las otras dos formas

4. TRES FORMAS DE ORGANIZACIÓN DE AUTORIDAD EN LOS SISTEMAS DE LOS JÓVENES PARTICIPANTES

4.1. Relaciones de poder patronales o dicotómicas

El modo de organización de la autoridad que más rápidamente afloró fue el que denominamos como patronal o dicotómico, el cual se revelaba al pensar el poder como dominio de unos sobre otros; con la "potencia" delegada, en términos de Enrique Dussel (2006), en "potestas", y con el poder concentrado en una estructura dicotómica, donde en un extremo está la concentración máxima de autoridad y, en el otro, la mínima o ninguna, con posiciones intermedias entre ellos. Esto evidenciaba una visión excluyente del poder (si lo tenían unos, no lo tenían otros) lo que constituía un reparto desigual de la autoridad para poder decidir y actuar sobre el control de los bienes materiales y simbólicos. Los que ostentaban el poder concentrado eran tanto mandatarios como protectores que velaban por el buen funcionamiento del orden y la salvaguarda de los ciudadanos y sus derechos, de los miembros de la familia, de los vecinos, de los alumnos, dependiendo del tipo de sistema. La denominación "patrón" nos permite comprender esta figura en ambos sentidos, dominio y protección, ya que su raíz se conecta también con el de "pater".

Dentro de este modelo patronal también se accionaban las resistencias y luchas contra ese orden, con el objetivo de revertirlo y la utopía de una vez conseguido, desconcentrarlo.

Este esquema de autoridad está basado en la intermediación, la delegación y la representación, esto es, que los sujetos se encomendaban a personas de mayor poder concentrado, para que negociaran e intercedieran por sus intereses y beneficios ante los patrones institucionales y socio-familiares.

La figura intermediaria era imprescindible para el funcionamiento del sistema dicotómico, ya que cumplía con el rol y la imagen redistributiva; de hecho, vimos cómo en muchos contextos tomaba la figura del padrino (familia, escuela, trabajo...) y otras figuras intermediarias como el técnico (social), el dirigente, la madre, el hermano mayor, el profesor cercano, o yo misma en alguna

ocasión. A través del intermediario los protegidos se relacionaban y conectaban con las posibilidades de adquirir bienes materiales y simbólicos, así como articular beneficios y oportunidades de forma particular o grupal. Todo ello permitía ciertas movi­lidades relativas de las posiciones, tanto de los protegidos, como de los propios intermediarios.

Dentro de estas lógicas, los intermediarios eran el símbolo esencial de la flexibilidad del sistema. Su mera presencia y sus posibilidades de alianza en ambos sentidos, suavizaba el autoritarismo del patrón y la rigidez del esquema de relación de la autoridad: ocupando un papel privilegiado y una práctica de considerable control de forma autónoma sobre los protegidos y los recursos.

Cuando el intermediario establecía alianzas con el patrón, encontramos dos formas:

1. de forma inclusiva: contemplando el beneficio de los protegidos y cumpliendo el rol esperado de canalizador y articulador de la redistribución y;
2. de forma exclusiva: donde los protegidos quedaban fuera de la negociación. Estas alianzas eran consideradas como: “prebendas”, “clientelismo”, “corrupción”, “cooptación” en los casos de instituciones menos emocionales; y “traición” o “deslealtad” en las más emocionales.

Esta alianza patrón/intermediario podía estrecharse hasta constituirse como una diarquía⁹, lo que facilitaba la idea de que el espectro de intereses estaba mucho más representado que con una sola figura autoritaria. Esta diarquía estaba, en nuestro caso, de forma admisible en la dimensión estructural, incluso constitucionalmente contemplada por la Ley de Participación y su disposición de canales para la intermediación, así como el control social popular, que supuestamente hacían una diarquía con el Estado; no obstante, esta alianza estaba entretejida de alianzas exclusivas. Una diarquía más efectiva la encontramos en algunas familias entre padre/madre, entre hermano mayor/ padre, o entre algunas organizaciones sociales, especialmente las afines al MAS que tenían una alianza con el Estado.

Las alianzas entre instituciones y patrones de instituciones eran más que comunes, pero en estos casos, no solo se buscaba ejercer diarquías, sino también articular la organización de esta forma de autoridad de la forma más extensi-

⁹ El poder se reparte entre dos personas o dos instituciones. Según Rivera (1993) esta forma de cogobierno se remonta al periodo incaico y ha sido reivindicado a lo largo de la historia boliviana en varias ocasiones, como la reclamación de dos repúblicas (bajo la corona, bajo el descendiente del inca). En esta imagen utópica, el cogobierno es un mínimo y la reversión del orden un máximo.

vamente posible. Como ejemplo de ello vimos las alianzas entre autoridades de familia y de escuela, o entre el gobierno y corporaciones privadas. En estas alianzas, generalmente los adolescentes, se veían como perdedores de poder.

Por otro lado, los intermediarios establecían alianzas entre las distintas posiciones de autoridad, pero también confrontaciones. En este último caso, cuando las rebeliones se producían, solían encaminarse en dos sentidos: contra la posición designada, ya sea propia o de su grupo de identidad (aunque también podían darse en favor de otras personas o grupos); o contra el orden de la organización en sí. Estas rebeliones tenían, a su vez, dos resoluciones:

La renegociación: donde normalmente se cambiaba las posiciones de los rebelados hacia lugares de mayor autoridad y control de las decisiones (libertad) y/o redistribución en las estructuras, aunque no siempre se materializaba en la práctica. Dentro de la familia o la escuela, dado que los lazos emocionales eran fuertes, solía primar esta renegociación de la alianza, lo que favorecía la flexibilización del sistema.

El enfrentamiento: a modo de resistencias o conformando alianzas con otras posiciones de menor autoridad, en aras de la composición de una energía contra-hegemónica que pudiera flexibilizar la organización del modelo, incluso sustituir a los individuos y grupos que ocupan los cargos; pero nunca modificar sus estructuras. El cambio de estructuras, y aquí seguimos a Maturana y Varela (1996), supondría el cambio de sistema, no un cambio en el sistema. Estas dinámicas eran evidentes con jóvenes técnicos y profesionales que se articulaban con jóvenes y adolescentes estudiantes en plataformas y nuevas asociaciones políticas.

Este esquema constituía formas de control social para el funcionamiento y el despliegue del orden que, junto a la performatividad, los discursos y las representaciones adscritas conformaban los canales de la microfísica del poder, dándonos la percepción, a priori, de que la organización patronal funcionaba a niveles hegemónicos en gran parte de los espacios. No obstante, no era así.

4.2. Relaciones de poder copoderativas

El otro esquema de organización de la autoridad y el poder lo denominamos copoderativo¹⁰. Este evidenciaba una posición descrita por uno de los participantes como una forma de “construir, hacer y deshacer. Todos somos políticos”.

En esta forma, las relaciones, tanto en la praxis social como en los imaginarios, posibilitaba una distribución distintiva de tareas, de las cuales se debían

¹⁰ Surgido de añadir el prefijo “co” a “poder”, en una forma de entender que el poder reside en los miembros del sistema, por lo que todos tienen igual poder.

dar cuenta posteriormente a todo el sistema. Si había delegados, estos no podían tomar decisiones por sí mismos, sino que estaba condicionados a los espacios de decisión colectiva y el resto de miembros. De este modo, la autoridad se desarrollaba de forma alterna o compartida, con la vinculación permanente del resto de participantes.

Durante la investigación encontramos varias de estas formas de relación en: asambleas; trabajos grupales en los talleres; en organizaciones y asociaciones; cuando los jóvenes organizaban su participación en las marchas; en el desarrollo de los cabildos; en la puesta en práctica de trabajos cooperativos, ya fueran laborales, creativos o recreativos; en las formas rotatorias de distribuir responsabilidades: estas rotatorias y turnos para ocupar responsabilidades ante una tarea a corto o mediano plazo, surgían tanto en la cotidianidad como en momentos de crisis. También son importantes aquí los rituales andinos de reciprocidad, *atappi*¹¹ –entre jóvenes, dado que con adultos había distribución de tareas por género– *pijchar la coca*¹², el nombrarse como hermano o hermana en las tomas de palabras de las asambleas. Estas, se constituían como performatividades de horizontalidad y reciprocidad.

Una forma de autoridad compartida de grandes dimensiones, la encontramos en la llamada Autoridad Comunitaria alteña, a la que se sumaban tanto adultos como jóvenes, la cual ha tenido alcances sorprendentes (hasta para ellos mismos como en la Guerra del Gas). No obstante, una vez terminados los objetivos que aglutina los actos de la Autoridad Comunitaria, gran parte de esa energía se disuelve de nuevo en organizaciones sociales con tendencia dicotómica y en instituciones del gobierno, aunque parte de la potencia permanece como amenaza latente y control social ante los dirigentes y representantes, activa en sus encuentros, cabildos y foros y lista para desplegarse. En cierto modo, podríamos ver aquí una reversión del estado de excepción de Agamben (2003) donde la Autoridad Comunitaria, en lugar del Estado y sus dispositivos, se tomaría la legitimidad de tener el control social. Hay que señalar que este control social también se desarrolla al interior de los sistemas, donde el cumplimiento de las reglas condicionaba el derecho de actividad de los miembros. De este modo, en algunos casos, los integrantes, no una persona concreta, se podían reservar el deber¹³ a la violencia correctora a quienes incurrían contra las reglas.

¹¹ Encuentro con comida preparada por los comensales y puesta en común.

¹² Compartir la coca para mascarla haciendo un bolo sin llegar a tragarlo.

¹³ Nótese el uso de la palabra deber y no legitimidad. En general, las responsabilidades relacionadas con el poder copoderativo se asumían como deber, no como privilegio y no como derecho.

Hay que decir, también, que en estas relaciones hay personas no responsables y dependientes, que correspondería a niños y ancianos con limitantes propios de su edad. No obstante, algunas familias de jóvenes estaban intentando buscar formas de incluir a los niños en las decisiones, cuando eran sus propios hijos. En los espacios infantiles con adultos, como los Talleres de Buen Trato, los niños tenían el control de las decisiones en el juego y actividades, pero la dinámica general era limitada por la acción “educativa”.

Para terminar con este esquema, señalar la vulnerabilidad de las organizaciones hetárquicas. A pesar de que las organizaciones copoderativas tenían mayor libertad para definir el espectro de “lo político”, las formas patronales de concentración de poder se extendían a todas las estructuras institucionales, las cuales exigen, a su vez, esquemas de concentración, delegados y representantes para las negociaciones y la interacción con ellas. Sin embargo, las dos formas convivían conjuntamente en un mismo sistema en dinámicas que en la teoría podían parecer contradictorias, pero en la práctica no era así.

4.3. Relaciones de poder en tránsito o de proceso cambio

Y, por último, tenemos un tercer modo que denominamos de tránsito o de proceso de cambio, que se revelaba cuando pusimos el énfasis en la transformación de los sistemas.

Al formular el interrogante: ¿es imprescindible pasar por la negación para la construcción de alternativas horizontales de poder?, gran parte de los compañeros y participantes de la investigación estaban de acuerdo en que las dinámicas de poder como dominación debían ser confrontadas y, desde ese enfrentamiento, es desde donde se debe construir el nuevo paradigma de poder descentrado: esta es la filosofía que impregna este esquema.

Esta forma era principalmente idearia, es decir, fuertemente constituida de imaginarios y representaciones ideológicas que también se relacionaban con elementos particulares de ambos modelos precedentes: con el patronal en términos contra hegemónicos y con el copoderativo en términos utópicos.

Las prácticas de este modelo se conectaban con los procesos y actividades emprendidas en pos de la emancipación (Quijano, 2000; Ceceña, 2008) y de enfrentamiento a las autoridades patronales: marchas, también algunos elementos del despliegue de la Autoridad Comunitaria, encuentros, foros, coordinadoras de lucha, manifiestos y delegaciones efectivas, es decir la elección de portavoces entendidas como buenas dirigencias: “El que manda obedeciendo”, “el que hace política y no politiquería”.

Este modelo mixto proclamaba la coexistencia de un Estado con las instituciones de autoridad vigentes –instituciones estatales, familiares, educacio-

nales y el lugar de las corporaciones privadas las tomaría el Estado—, y una población que exige y, progresivamente, adquiere y desarrolla su potencia. Los elementos de carácter andino como el *Pachakuti*¹⁴ y la historia de rebeliones indígenas, tienen su protagonismo como imaginarios de este modelo y sus posibilidades de alcanzarse en términos de “cambio”.

Los sustentos de las representaciones y discursos tienen sus bases en la Utopía Socialista (Flores, 1989; Montoya, 2005) desde percepciones postcolonialistas que no llegan a tener, mayoritariamente entre los jóvenes, propuestas radicales como las de Felipe Quispe, adulto líder del Movimiento Indio Pachakuti (MIP): “Una Asamblea Constituyente no es nuestro plan ni es un proyecto del MIP (...) es como decir: Como la ropa está vieja, vamos a ponerles unos parches. Aquí hay que cambiar todo” (Gutiérrez, 2008: 274); tampoco estos jóvenes participantes de los TFP, por lo general, llegaban a cuestionar los términos de nación. Sí eran importantes para ellos las nuevas concepciones de familia, las equidades de género y el *chachawarmi*¹⁵.

Este modelo tiene una base de proceso, cambio y socialismo, donde la capacidad de desarrollar potencia radica en la propiedad y control de los medios de producción material y simbólica, así como de las relaciones y el manejo de mecanismos coercitivos (García Canclini, 1982). Esta progresiva toma del control le correspondería a la Autoridad Comunitaria, la cual, procesual o inmediatamente (revolución) —en los jóvenes encontrábamos ambas velocidades— sustituiría a cualquier otro tipo de autoridad: una transformación que requiere de la unión nacional, puesto que se concreta dentro de un Estado-nación, que puede incluir naciones (Albó, 2008), bajo el dominio del Estado.

Por lo tanto, este proceso de cambio demanda de una alianza de envergadura entre sometidos o dominados en cualquiera de sus posiciones, y para ello precisa de herramientas para su liberación; pero, primordialmente, de conciencia de su posición de dominado y de la información clave de los procesos políticos.

"Refundar un nuevo país", construir un "nuevo modelo de Estado", condenaban el camino utópico fundante del proceso de cambio. De ahí la importancia histórica de aprobar la Nueva Constitución, pero de forma participativa y

¹⁴ El *pachacuti*, “pacha”: tiempo, ciclo, y “cuti”: cambio en dos sentidos, el de renovación y el de catástrofe, lo traduce Rivera (1993: 43) como un cambio de orden, una interpretación, utilizada por otros autores como Zibechi (2006), Gutiérrez (2008), así como en el discurso indigenista actual.

¹⁵ Tenemos que señalar que el nombrado *chacha warmi* (complementaridad de géneros), es considerado por los estudios feministas bolivianos, como un discurso manejado en beneficio del exclusivo control de los hombres (Choque y Enríquez, 2009: 16).

comunitaria y, en definitiva, buscar una nueva Utopía Nacional. Esta posición de lucha era evidente a partir de las contradicciones del sistema autoritario, lo cual componía su base dialéctica. Así pues, el esquema patronal pasaría, de a poco, a otro con lógicas copoderativas con bases en el “poder hacer” (Holloway, 2001), un poder que, desde la lucha contra el poder concentrado se auto-construye como “poder que depende, solo y únicamente, de sí mismo” (Zibechi, 2006: 34) concibiéndose como construcción permanente.

5. CONCLUSIONES

Los protagonistas del estudio mostraron que tenían un sentido propio del modelo de tránsito y del Proceso de Cambio. Para ellos, esta concepción toma fuerza mientras los jóvenes consideren que la legítima autoridad reside “en la comunidad”, “en las organizaciones sociales”, en “el pueblo”, de la que El Alto es una representación y un imaginario.

El poder, para estos chicos y chicas, se veía relacionado con el capital tanto material como simbólico, donde el más importante era el saber: “Saber es poder”. El saber los empodera en dos sentidos: como individuos fortalecidos que comprenden y pueden interactuar y activar sus energías en el modo que decidan (copoderativa o autoritariamente); y como parte de una lucha común que se viene lidiando, desde siglos, a modo de constelación histórica (Adorno, 1970).

Las constelaciones históricas iluminan diseños políticos y economías de poder que, pasando por los cuerpos, apuntan a reconstruir la realidad social interviniendo tanto sobre la escala del individuo –su disciplina, su integridad social, su identidad, su lugar en el mapa social– como en la de las poblaciones (Szurmuk y Mckee, 2009: 64).

Esta, es una noción constelar presente de muy diversas formas en los discursos e imaginarios alteños, y se configuraba como remanentes de los saberes y la memoria, como genealogía del poder (Prada, 2006) y memoria corta, mediana y larga (Rivera, 2003). Estos imaginarios nos permiten comprender hasta qué punto los pensamientos de futuro estaban imbricados en las prácticas de acción y las construcciones del proceso de cambio en los jóvenes, donde el “poder-hacer” de Holloway estaba muy presente, no solo en el sentido de que se debe negativizar el mundo, identificar qué es lo que no se quiere para poder articular la lucha y el proceso de cambio, sino que también lo encontramos en su pensamiento de que el poder es un ejercicio activo, una práctica que se construye ahora, en la interacción con los demás.

De este modo, había un microespacio para el proceso de cambio en los espacios cotidianos, en los pequeños sistemas de convivencia como la familia: es en estos sistemas en los que los jóvenes consideraban que debían poner

los mayores esfuerzos de transformación en las relaciones de poder, mucho más probable cuando construyeran nuevos sistemas y ellos tuvieran la autoridad para ser dispersada entre los miembros.

Para los jóvenes, los contextos de los sistemas son muy importantes para las posibilidades de cambio: una organización social juvenil con lógicas “aymaras” puede lograr copoder en su propio orden; pero una organización social juvenil debe negociarlo, o adaptarse, con operativos sociopolítico mayores –generalmente en manos de adultos–; esta dinámica era evidente incluso en los TFP.

Los jóvenes se reubicaban en el mundo en relación a la autoridad patronal continuamente, se colocaban, hablaban y pensaban sobre sus posiciones en el presente y en sus futuros, con sus proyecciones imaginarias y los alcances de su saber convertido en poder. Sus prácticas e imaginarios integraban obediencia y potencia al mismo tiempo. Ellos, desde sus particularidades, reproducían el orden de autoridad con todos sus imaginarios de representaciones biológicas, patriarcales y políticas restringidas, pero también reimaginaban su mundo a través de sus sincretismos, nuevas visiones y formas de cuestionar los órdenes autoritarios desde actitudes optimistas, donde la labor de cambio “es difícil pero no es imposible”. Sin embargo, cuando decidían ser parte de algo, también hemos descubierto que tenían pocas herramientas para la construcción colectiva, por lo que en muchas ocasiones terminaban optando por la votación o la suma de individualidades.

Los jóvenes reconocían el saber-poder en términos de Foucault (1994), pero no eran especialmente críticos, dado que ellos aspiraban a convertirse en técnicos, ejecutores de ONG, profesores o profesionales independientes, poniendo el énfasis en la clave redistributiva del intermediario libre y reconocido, aliado con los desfavorecidos. Desde este modo de ver, el intermediario es el emancipador emancipado a través del saber.

Cuando hacíamos todas estas reflexiones con los participantes afloraban nuevas dudas, nos preguntábamos ¿puede un intermediario (actor con sentido clave en un modelo de concentración de la autoridad) dispersar el poder? ¿De dónde surge ese saber que los empodera?

Para ellos, la individualidad y la responsabilidad social no estaban enemistados, al contrario, esta combinación significaba su riqueza si mestiza bien, y su pérdida si prima la individualidad y queda enganchada en las redes del interés personal y de la corrupción, o si, simplemente, el joven se enajena, si se insensibilizaba a la injusticia

Pero, por otro lado, estaban siendo la primera generación con estudios superiores de su familia, a veces incluidos sus hermanos mayores, y les tentaba el

individualismo y las posibilidades de integrarse a las estructuras de manera “beneficiosa” como profesionales liberales y bien pagados, como una “burguesía con pretensiones de consumo”, como nuevos intermediarios. Ahora que, por fin, podían estar dentro del sistema de autoridad patronal, con esperanzas de tener realmente poder en el orden de autoridades, ahora precisamente ¿van a cambiar el orden de organización?

En la combinación yo/nosotros, los jóvenes parecían ver un fortalecimiento recíproco, si “yo” es fuerte, si no se corrompe, si no delega, si no se deja llevar, enriquecerá a “nosotros”, lo fortalecerá, y viceversa: si “nosotros” es fuerte, “yo” no sucumbirá fácilmente: “La energía no se apagará”. Ello produce, como señala Bustelo (2005), una continua tensión entre autonomía y heteronomía, donde los jóvenes comparten con los adultos la amenaza continua y permanente reconstrucción de sus procesos de emancipación.

De este modo, las tres formas de autoridad se amalgamaban en un crisol de posibilidades que iban utilizando según sistemas y circunstancias, donde las formas copoderativas se mostraban especialmente fuertes a la hora de realizar construcciones sin adultos y con bases históricas e identitarias, alimentadas por la reciprocidad y los esfuerzos compartidos con fundamento en los logros efectuados desde sus prácticas vecinales y de convivencia como alteños. Ellos y ellas, siguen siendo los hijos, los nietos, los herederos de una ciudad hecha a sí misma con el trabajo común. Con todo, también nos preguntamos si la tensión autonomía y heteronomía tiene una correlación entre zoe y bíos en términos de Agamben (2003) y si los jóvenes lograrán resolverla en nuevas formas de recuperación del bíos como espacios social y político.

Dado que la hegemonía esencial reside en el poder de unos pocos de definir ontológicamente la realidad, el reto de los jóvenes alteños participantes era y sigue siendo, precisamente, romper con esta hegemonía: “Posicionarse en el cuestionamiento de la crítica radical y el cambio fundamental demandan el cuestionamiento de aquello que normalmente no se cuestiona” (Bourdieu, 1997: 49). Está por ver que será cuando estos jóvenes sustituyan a los adultos que copan los cargos de autoridad. Quizás, entonces, estos individuos colectivos y solidarios, conscientes, abiertos y flexibles podrán encontrar nuevos caminos y nuevas utopías de construcción social y política que no den a parar a las mismas instituciones contra las que se erigen.

Los nuevos adolescentes y jóvenes siguen compartiendo los elementos simbólicos señalados que condicionan sus utopías personales y colectivas. Señalamos la vigencia de los resultados encontrados, por cuanto hay intensos elementos que se cruzan trans-generacionalmente como trans-sistémicamente y porque la aventura política de El Alto sigue viva alimentada por nuevos fac-

tores y actores. Pero queremos insistir en que el trabajo más importante de esta investigación lo constituyó la experiencia de reflexión, la cual nos permitió poner el enfoque en formas diversas de autoridad desde la práctica de los jóvenes e ir analizando con los mismos protagonistas, de qué manera ellos jugaban papeles fundamentales en cada sistema. Es en la acción donde pudimos pasar de lo reactivo a lo creativo comprendiéndonos como agentes en nuestros contextos y convivencias.

AGRADECIMIENTOS

A la memoria de Deysa Yujra Osco, kullaka imilla

La investigación ha sido posible gracias a la inmensa generosidad de participantes y técnicos del Programa de Poder Local El Alto de la Unión Nacional de Instituciones para el Trabajo de Acción Social (UNITAS) de Bolivia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agamben, G. (2003). *Estado de excepción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora
- Bustelo, E. (2005). Infancia en indefensión. *Salud Colectiva*, 1(3): 253-284, desde http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-82652005000300002
- Albó, X. (2008). *Movimientos y poder indígenas en Bolivia, Ecuador y Perú*. La Paz: CIPCA
- Adorno, T. (2004). *Teoría Estética*. Madrid: Akal.
- Barrios, R. & Albó, X. (1993). *Violencias encubiertas en Bolivia I*. La Paz: CIPCA-ARUYIRI.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas; sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- Carañana, P. (2016). Hacia un enfoque epistemológico pluralista en los estudios de comunicación y cambio: humanismo, ciencia y ecologismo, *OBETS*, 11, 1, 129-164. Consultado el 20 de julio del 2016, desde https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/56951/1/OBETS_11_01_06.pdf
- Ceceña, A. E. (2008). *Hegemonía, emancipaciones y políticas de seguridad en América Latina: dominación, epistemologías insurgentes, territorio y descolonización*. Lima: Programa Democracia y Transformación global, Universidad de San Marcos.
- Choque, M. E. & Enríquez, C. (coord.) (2009). *Chacha Warma. Imaginarios y vivencias en El Alto*. El Alto: Nuevo Periodismo editores.
- Choque Quispe, M. E. & Enríquez, C. (coord.) (2009). *Chacha Warma. Imaginarios y vivencias en El Alto*. El Alto: Nuevo Periodismo editores, col. Gregorias en la sociedad.
- Dussel, E. (2006). *20 Tesis de política*. México, Siglo XXI Editores.
- Ellison, S. (2015). Replicate, Facilitate Disseminate: The micropolitics Of US democracy Promotion in Bolivia. *Polar-Political and Legal Anthropology Review* 38 (2), 18-337.


- Fals Borda, O. (2013). El problema de cómo investigar la realidad para transformar la praxis. En A. Herrera & L. López (Comp.) *Ciencia, Compromiso y Cambio Social* (pp. 213-240). Buenos Aires: El Colectivo.
- Flores Galindo, A. (1989). *Buscando un inca, identidad y utopía en los andes*. México D.F: Ed. GrijALBÓ.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: Ed. La Piqueta.
- Foucault, M. (1994). *Power; essential works of Foucault 1954-1984*. Londres: Ed. James D. Faubion, Volume 3.
- García-Canclini, N. (1982). “De lo primitivo a lo popular: interpretaciones de la desigualdad cultural”. En N. García-Canclini (coord.). *Las culturas populares en el capitalismo*. La Habana: Casa de las Américas, 19-41.
- García Linera, A. (2006). El evismo: lo nacional-popular en acción. *Revista del OSAL*, 6, 25-32.
- Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Grossberg, L. (2004). “Entre consenso y hegemonía: notas sobre la forma hegemónica de la política moderna”. *Tabula Rasa*, 2, 49-57. Consultada el 30 de enero del 2016, desde www.revistatabularasa.org/numero_dos/grossberg
- Gutiérrez, R. (2008). *Los ritmos de Pachakuti. Movilización y levantamiento indígena-popular en Bolivia*. Buenos Aires: Ediciones Tinta Limón, Colección pensar en movimiento.
- Hoetmer, R. (2009). Después del fin de la historia, reflexiones sobre los movimientos latinoamericanos de hoy. En R. Hoetmer (Coord.). *Repensar la política desde América Latina. Cultura, Estado y movimientos sociales* (pp. 85-108). Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales. Consultado el 21 de agosto del 2015, desde http://biblioteca.hegoa.ehu.es/system/ebooks/19555/original/Repensar_la_politica_desde_America_Latina.pdf?1383559594.
- Holloway, J. (2001). “Doce tesis sobre el antipoder”. En Negri, A. et al. *Contrapoder, una introducción*. Buenos Aires: Ed. Mano a mano, 73-81.
- Holloway, J. (2011). *Agrietar el capitalismo. El hacer contra el trabajo*. México DF: Bajo Tierra Ediciones.
- Klein, H. (1995). *Haciendas y Ayllus en Bolivia. Siglos XVII y XVIII*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos (IEP).
- Lazar, S. (2010). Schooling and Critical Citizen: Pedagogies in Political Agency in El Alto, Bolivia. *Anthropology and Education Quarterly* 41 (2),181-205
- Mamani, J.& Archondo, R. (2010). *La acción colectiva en El Alto. Hacia una etnografía de las organizaciones sociales*. El Alto: Sarah Monroy.
- Mamani, P. (2005). *Geopolíticas Indígenas*. El Alto: CADES (Centro Andino de Estudios Estratégicos).
- Maturana, H. (1996). *La realidad: ¿objetiva i construida? II. Fundamentos biológicos del conocimiento*. Barcelona: Antropos Editorial del Hombre. Colección Nueva Ciencia.
- Montoya Rojas, R. (2005). *De la utopía andina al socialismo mágico*. Lima: Instituto nacional de Cultura

- Ortega-Senet, M.B (2015). "El cuestionamiento del poder como dominio: repensar los análisis del poder en la acción social". *Revista Tabula Rasa*, 22, 323-334. Consultado el 4 de octubre del 2016, desde <http://revistatabularasa.org/numero-22/16ortega.pdf>
- Pease, F. (1992). *Curacas, reciprocidad y riqueza*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú
- Prada Alcoreza, R. (2006). *Genealogía del poder*. La Paz: Pisteuma.
- Quijano, A. (2000). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En Lander, E. (ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Caracas: IESALC-Instituto Internacional para la Educación Superior, 202-230.
- Revilla Herrero, C.J. (2007). *Visibilidad y obrismo: la estrategia del Plan Progreso en la ciudad de El Alto*. La Paz: UNITAS.
- Ricoeur, P. (2009). *Ideología y Utopía*. Barcelona: Gedisa
- Rivera, S. Barrios, Raúl y Albó, Xavier (Coord.) (1993). *Violencias encubiertas en Bolivia I*. La Paz: CIPCA-ARUYIRI. Cultura y política.
- Romaní, O. (coord.) (2010). *Jóvenes y riesgo. ¿Unas relaciones ineludibles?* Barcelona: edicions Bellaterra.
- Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Santiago: LOM.
- Szurmuk, M. y McKee, R. (coord.) (2009). *Diccionario de Estudios Culturales latinoamericanos*. México D.F.: Siglo XXI Editores
- Zibechi, R. (2006). *Dispersando el poder. Los movimientos como poderes antiestatales*. La Paz: Ed. Luis A. Gómez y Raúl Zibechi.
- Villasante, T; Montañes, M; Martí, J. (2009). *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía/1*. España: El viejo Topo
- Villegas, P. (2010). La respuesta de los Movimientos sociales frente al neoliberalismo y al poder de las multinacionales. En E. González, & M. Gandarillas (Coord.), *Las multinacionales de Bolivia. De la desnacionalización al proceso de cambio*. Barcelona: Icaria Antrazyt.

MARÍA BELÉN ORTEGA-SENET es docente e investigadora del Departamento de Ciencias Sociales y miembro asociada del CIEDE-UCSC. Trabajadora Social por la UA, Antropóloga por la UMH, Magister por la UdeC y Ph.D. por la URV. Líneas de investigación: investigación con niños, niñas y jóvenes, metodologías participativas e investigación de la intervención social.

Recibido: 04/01/2017

Aceptado: 12/10/2017

 Licencia Creative Commons Reconocimiento (CC BY 4.0)

**UN ANÁLISIS DE POLÍTICA COMPARADA:
PLANES DE GOBIERNO Y POSICIONAMIENTO DE
PARTIDOS POLÍTICOS. EL CASO DE ALEMANIA,
ESPAÑA, EE.UU., FRANCIA, MÉXICO, R.U.
Y SUECIA. 1980-2015**

**COMPARATIVE POLITICAL ANALYSIS: PLANS OF
GOVERNMENT AND POSITIONING OF POLITICAL
PARTIES. THE CASE OF GERMANY, SPAIN, USA, FRANCE,
MEXICO, U.K. AND SWEDEN. 1980-2015**

Luz Dary Ramírez Franco

Departamento de Economía Aplicada
Universidad de Salamanca, España
LDRF@usal.es

Como citar/citación

Ramírez Franco, Luz Dary (2017): “Un análisis de política comparada: planes de gobierno y posicionamiento de partidos políticos. el caso de Alemania, España, EE. UU, Francia, México, R.U. y Suecia. 1980-2015”. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(2): pp-pp. 451-487
doi:10.14198/OBETS2017.12.2.06

Resumen

Este documento presenta un análisis de política comparada dividido en dos secciones: La primera contiene un análisis de las políticas propuestas en los Planes Electorales de siete economías para el período 1980-2015; la segunda presenta el estudio del posicionamiento en el espectro izquierda-derecha de los Partidos Políticos a través del indicador RILE. Ambos objetivos se desarrollan bajo la metodología del *Comparative Manifesto Project (CMP)*, con la cual se genera una matriz de información de política pública. Los resultados muestran que a pesar de que en estos 35 años de estudio ha imperado el modelo neoliberal para el conjunto de economías, estas no priorizan en el mismo orden las áreas identificadas por el CMP como dominios de actuación gubernamental.

En cuanto al posicionamiento de los partidos políticos, se concluye que impera el sistema bipartidista en las 7 economías, y que, aunque estos se auto-posicionan de acuerdo a su ideología en el espectro izquierda-derecha, durante el período de estudio se observa como ambos tipos de partidos navegan de un lado al otro.

Palabras clave: Estado, Partidos políticos, Manifiesto Project, Políticas públicas, RILE.

Abstract

This paper presents a comparative policy analysis divided into two sections: First, contains an analysis of the policies proposed in the Electoral Plans (EP) of 7 economies for the period 1980-2015. Second, presents the study of the positioning in the left-right spectrum of Political Parties through the RILE indicator. Both objectives are developed under the methodology of the Comparative Manifest Project (CMP), through which we generate a public policy information matrix. The results show that although in these 35 years of study the neoliberal model has prevailed for the set of economies, they do not prioritize in the same order the areas identified by the CMP as domains of government action. Referring to the positioning of political parties, it is concluded that the bipartisan system prevails in the 7 economies and that although the political parties are self-positioned either in the spectrum of the right-left spectrum, during the period of study It is observed as both types of parties navigate from one side to the other.

Key words: State, Political parties, Manifiesto Project, Public policies, RILE.

Extended abstract

This paper is interested in studying both political preferences and the positioning of political parties (PP) in 7 economies for the period 1980-2015. It compares the public policies registered (not adopted) in the electoral plans (EP) of elected candidates, president or prime minister depending on the form of government of the country. Subsequently, the article identifies the positioning of the PP, determined by the successful candidates. To this end, a comparative policy analysis is carried out under the methodology of the *Comparative Manifesto Project (CMP)*. The CMP presents a standard classification scheme on the political system, political and public policy that is divided into 7 domains which, in turn, are composed of 56 categories that summarize the preferences in terms of public policy of the EP presented by the PP. This classification permits perform comparisons both among PP and among countries over time. Thus, this information is used to construct a Public Policy Matrix (PPM). From it, graphs and tables are extracted to look for similarities and differences of political preference among the countries studied. The PPM also enable to analyse the left-right position of the PP representing presidential candidates. The evaluation of the positioning of the PP takes as a reference the schema of categories that define the right-left scale established by Laver and Budge (1993). This scheme is used to calculate the RILE (Right-Left) index, which is the indicator used by the Manifiesto Project to identify the ideological position of the PP.

There are two reasons for the selection of this sample. The first concerns the existence of the information and the size of the sample. The CMP database provides homogeneous information both for the study period and for set of countries. With respect to sample size, from a statistical point of view, the sample reflects what may occur or what is presented in the universe of countries of the two continents studied, Europe and America.

The second reason for sample selection is relates to the statistical source, CMP. This database takes electoral programs as a reference and offers a codification system that identifies the political preferences and ideological positions of PP through the content analysis of political texts; this information responds to the development of the research objectives. The selection of the study period, 1980-2015, is justified by the fact that this is a time span of economic globalization. It is therefore important to assess whether the EP in each country have converged. That is to say, examine whether the 62 EP contain similar economic and social policy. That is, examine whether the 62 EP contain similar economic and social policy as proposed by the neoliberal model which, has governed the world economy for the last 35 years.

The results of the work are presented in two separate sections because the study is methodologically divided into two sections. First, descriptive evaluation of the PPM through graphical and numerical interpretation of the percentage of quasi-phrases recorded in the 62 PE covering both the 7 countries considered and the 35 years of study. Second, interpretation of the RILE indicator of the 15 PP that governed the set of economies assessed. Indeed, the analysis of the PPM shows that, on average, the 7 countries most frequently express their intentions in policies related to the area of social welfare and quality of life that encompasses issues such as environmental protection, culture, equality, expansion and limitation of the welfare state and education. It is found that Mexico and Germany are the countries with the highest percentage of quasi-phrases in this regard, i. e. they state their intention to apply political measures concerning one of the issues in the area in question. Following the order of relevance, the areas with the highest average percentage registered are the political system, led by Spain, Mexico and the U.K., followed by social groups, led by Mexico and France; the rest of areas, social groups, Economy, freedom and democracy and external relations present average records similar, 1.3%. A more detailed evaluation of the components of each category and each electoral plan showed that there is heterogeneity in the prioritization of the 7 areas of government action among the countries. This, despite the fact that the neoliberal model, which governs the economy during the period of study, proposed unity in the implementation of policies to ensure convergence among countries and growth and development for all of them. This result is verified when the study also includes an analysis of the participation or weight of each area within the set of domains for each country and for each election year. In fact, it was found that the areas of social welfare and economy are prioritized between the first and second place for six of the 7 economies, the exception is U.S., which gives first place to mentions in international relations and the second to economy. In this regard, it is also rele-

vant to note that the results show that the area of freedom and democracy is the least cited among the majority of countries, France has the highest percentage of sentences in this respect.

The results on the positioning of PP, through the RILE indicator, show that the party system that has prevailed in the 7 economies, for the 35 years of study, was bipartisanship. This, considering that each country registers the presence of two PP during the study period. Thus, of the 62 electoral plans evaluated, 31 were presented by the 7 left-wing PP and 31 by the eight right-wing PP. Another result that emerges from the positioning analysis is that of the 31 electoral plans presented by each of the wings of the right-left spectrum, 22 show a negative (positive) sign for the RILE indicator, with which the parties reaffirm their self-positioning, while the other 9 showed a positive (negative) sign which they contradict their ideology. In the same direction, it was detected that only three PP of the group of 15, two from the left, the PS and the PSOE and, one from the right, the PAN, showed for all their EP a sign RILE according to their self-positioning.

This document evaluates public policies registered in EP, not those adopted by governments. Even so, given the fact that the electoral plans evaluated are those presented by the winning candidates, the analysis allows speculation about the functioning of the economy in the 7 countries during the 35 years of study. In this sense, it is surprising that the results show that politicians do not prioritize political preferences neither in the same direction nor with the same force. During these 35 years of examination, the world economy has been governed with the neoliberal model and, according to their premises, the countries should have converged in growth and development, but to do so, the economic policy applied by their respective governments should have gone in the same direction. The countries evaluated here are regional and global leaders. Therefore, the results can be considered a reflection of the world economy, with which, the heterogeneity in economic preferences of the PP is a sign that the neoliberal model has not worked on either side, neither in the rich nor in the poor economies. In fact, it is well known that poor countries that have been immersed in the neoliberal model for over 30 years, for example, Latin Americans, are still classified as developing countries. The open-ended question is: Why has the model not worked, because of its economic policy content or the application methodology?

The above conclusion is supported by the fact that the work also found that the 7 countries prioritize attention to social welfare and quality of life. Neoliberalism emerged as an alternative to the welfare state, arguing that the crisis of this model was explained by the over budget assigned by the Member states to this issue. Therefore, one of the premises of neoliberalism was the reduction of the size of the State and the elimination of the State's role in providing services such as health and education. In this situation, the open-ended questions are: If the intention of social policy reflected in the EP studied was fulfilled, with what budget was it financed, with savings or with debt? If it was financed with savings, then does this explain why the welfare state present in all the economies evaluated, except Mexico, was getting down further and

further during the 35 years of study? If it was with public spending, then does it explain the disproportionate growth in debt? With all this, once again the neoliberal model presents flaws in the functioning since by any of the ways that this area would have been attended to, it generated deterioration of the economy.

The paper also concludes that unlike what is currently being said, the prevailing party system around the world is bipartisanship. This is confirmed by the estimated ideological distance of 25% for the vast majority of countries, which indicates that there is no polarization in the party system.

Finally, the study also leads to a discussion of the position of PP in the right-left spectrum. The results showed that 80% of them moved from the right (left) to the opposite position.

INTRODUCCIÓN

Los partidos políticos (PP de ahora en adelante) son instituciones a través de las cuales se canalizan las demandas sociales, culturales y económicas de los ciudadanos. La manera en que estas demandas serán atendidas se expresa en un Plan Electoral (PE de ahora en adelante) en forma de políticas de gobierno. Son precisamente los diferentes tipos de políticas públicas propuestas por los PP los que ubican a los ciudadanos en el espectro de izquierda-derecha sobre el cual se mueve cada PP. Así, los PP expresan sus objetivos, intereses y propuestas en las denominadas plataformas políticas, y es a través de estas que la sociedad identifica o ubica a dichas instituciones en un eje u otro. Sin embargo, las plataformas políticas son solo una guía o una base de orientación acerca de la organización, porque el posicionamiento de los partidos está también fuertemente relacionado con el acontecer político y económico de los países. Además, las coyunturas económicas determinan los PE para cada Año Electoral (AE), y, con ello, los partidos pueden navegar del eje izquierda al centro o a la derecha. De acuerdo a la teoría y de manera muy general se asume que los PP de izquierda propenden a una mejor distribución de la renta, y que para ello son favorables a la intervención estatal. En contraste, la misma teoría asume que los partidos de derecha o conservadores creen en el libre juego de la oferta y la demanda de cada uno de los mercados, y que es a través de estas que las economías alcanzan el crecimiento y el equilibrio, Boix (1996).

Bajo el marco de análisis anterior, estudiar de manera desagregada las preferencias de los PP y su posicionamiento es un tema relevante y vigente. La importancia del tema radica en que la desagregación de las áreas que componen la acción gubernamental permite identificar el tipo de gobierno que el PP, a través de su candidato, puede ofrecer a un país. Es decir, los votantes que lo deseen pueden utilizar los resultados de estas investigaciones para ahondar en el enten-

dimiento de las orientaciones políticas y la concordancia de las mismas con las necesidades de la economía, la sociedad y la cultura en un momento determinado o con proyección a largo plazo. De otro lado, el estudio de los PP desde Duverger (1954), Lipset y Rokkan (1967) y Sartori (1970-1971-1976) ha dado gran relevancia al papel intermediador de esta organización entre gobierno y ciudadanos, y aunque parte de esta teoría no sea vigente, dados los cambios históricos y políticos que han afectado la imagen y el papel de los PP, y, por tanto, el surgimiento de colectivos y grupos de interés que han intervenido en la vida política, canalizando de manera directa y en algunas ocasiones más acertadas las demandas de los ciudadanos, los PP siguen siendo líderes en la representación de la voz del pueblo, Puhle (2007). Por tanto, conocer en profundidad las preferencias de los PP sigue siendo tema de interés para poder explicar el porqué de la pérdida de credibilidad y participación en el entorno político. Del mismo modo, el tema es actual porque los sistemas de partidos se han visto modificados a causa del surgimiento de nuevos grupos, dando lugar a que los PP tradicionales giren desde un espectro a otro con el objetivo de retener o reconquistar el electorado.

Por todo ello, este trabajo se interesa en estudiar tanto las preferencias políticas como el posicionamiento de los PP de siete economías para el periodo 1980-2015. Concretamente, el estudio compara las políticas públicas registradas en los PE de los candidatos electos, presidente o primer ministro según sea la forma de gobierno del país; posteriormente el artículo identifica el posicionamiento de los partidos políticos, determinados por los candidatos vencedores (véase apéndice A). Para ello, el trabajo se realiza como un análisis de política comparada bajo la metodología del *Comparative Manifesto Project* (CMP). El CMP presenta un esquema de clasificación estándar sobre el sistema político, política y políticas públicas que se divide en 7 grandes áreas o dominios, las cuales, a su vez, están compuestas por 56 categorías que resumen las preferencias en términos de política pública de los PE presentados por los PP. Esta clasificación permite realizar comparaciones tanto entre partidos como entre países a través del tiempo. En nuestro caso, con esta información presentamos una matriz de información denominada Matriz de información de Política Pública (MIPP de ahora en adelante), de la cual se extraen gráficos y tablas que llevan a la identificación de similitudes y diferencias entre los países estudiados, tanto en términos de política pública como en la determinación de la posición izquierda-derecha de los PP a los que representan los candidatos presidenciales o primeros ministros que presentan los PE estudiados. Para el estudio del posicionamiento de los PP el trabajo toma como referente el esquema de categorías que definen la escala derecha-izquierda establecida por Laver

y Budge (1993), a través del cual se calcula el índice RILE (Right-Left), que es el indicador que utiliza el Manifiesto Project para identificar la posición ideológica de los PP.

Después de un análisis exhaustivo de la MIPP, las principales conclusiones son: Heterogeneidad en la priorización de las 7 áreas de acción gubernamental, a pesar de que el modelo neoliberal, que es el que rige la economía durante el período de estudio, proponía unidad en la implementación de políticas para asegurar convergencia entre los países y crecimiento y desarrollo para todos ellos. También se observa que el sistema de partidos imperante en el conjunto de las 7 economías es el bipartidismo, con tendencia a una reestructuración de la izquierda en países como España, a causa de la aparición del partido Podemos. En todo caso, la distancia ideológica de algunos de los países estudiados indica que el bipartidismo no está polarizado; se detecta oscilación entre derecha e izquierda de los dos partidos líderes en cada economía entre un PE y otro.

El trabajo es un análisis meramente empírico que se suma a la evidencia de los estudios de política comparada. Aun así, es novedoso por el hecho de que conjuga un análisis completo de preferencias de partidos políticos e identificación de espectro de los partidos incluidos en el estudio. Además, el trabajo es relevante porque da uso a la base de datos del *Party Manifesto Project*, que está diseñada para realizar análisis comparativos considerando información primaria de los contenidos de los PE, por lo que los resultados pueden considerarse robustos.

El trabajo se organiza como se explica a continuación: Luego de esta introducción, en la sección 2 se presenta la revisión de la literatura y la evidencia empírica. Seguidamente, en la sección 4 se presenta la metodología, que a su vez se divide en el área de estudio, una breve caracterización política de los países evaluados y una ligera introducción al método comparado. En la sección 5 se presenta la MIPP, y en la sección 6 se analizan los resultados de esta. La sección 7 presenta las conclusiones del documento. Finalmente, se presenta la bibliografía que sustenta el trabajo y un capítulo de apéndices.

2. REVISIÓN DE LA LITERATURA Y EVIDENCIA EMPIRICA

El estudio acerca del posicionamiento de los PP se sustenta en la teoría de la competición electoral, la cual se divide en dos grandes grupos. La teoría espacial del voto (TEV) y la teoría de la relevancia (TR). La TEV fue explicada por Downs (1957). Downs, en su libro *La teoría económica de la democracia* (1957) presenta un modelo de comportamiento electoral (competencia espacial) desarrollado bajo la perspectiva de la economía neoclásica. A través de este modelo

y bajo el análisis microeconómico, la escuela Downsiana explica el comportamiento electoral bajo expectativas racionales. El modelo tiene dos agentes, los votantes y los PP (2), ambos son maximizadores de beneficios. Los votantes eligen los candidatos de acuerdo a los beneficios que estos han recibido de los gobernantes salientes y previendo lo que pueden recibir de los que son actuales candidatos. Los PP por su parte, formulan las políticas esperando ganar las elecciones, no a la inversa. El modelo se resuelve por la interacción de estos dos agentes, a través de la cual, se llega al teorema del votante mediano Black (1958). Downs, basándose en Hotelling (1929) y Smithies (1941), representa las preferencias políticas de los votantes en una escala lineal enumerada de izquierda a derecha de 0 a 100, donde la izquierda representa más intervención estatal en la economía y la derecha menos intervención. Los votantes y los PP se ubican en el intervalo (0, 100) de acuerdo a su posición política. Así, los votantes tienden a elegir los PP más cercanos a sus preferencias y los PP se posicionarán en un punto del intervalo que maximice su número de votantes. Los PP obtendrán el voto que represente menor distancia para el votante de acuerdo a su auto espacio ideológico, es decir, el votante votará por el PP que le represente mayor utilidad, con lo cual el votante mediano se define como el elector cuyas preferencias se ubican en la mediana de la distribución lineal de preferencias del total de votantes. Este modelo ha sido el más utilizado en la ciencia política para explicar la competición electoral Merrill y Grofman (1999). No obstante, ha recibido numerosas críticas, la convergencia de los PP, en la práctica, se da en ocasiones con la polarización de los PE de los PP, Dalton (2008), en esta misma línea, los PP que ganan las elecciones no son siempre los más moderados, en ocasiones las elecciones son ganadas por PP considerados extremistas, Adams y Somer-Topcu (2009). Otra de las grandes críticas a la TEV es la carencia de evidencia empírica que respalde sus planteamientos, Green y Shapiro (1994). Ha habido amplias modificaciones al modelo original con el objetivo de mejorarlo. Por ejemplo, Davis y Hinich (1966) introducen la formulación matemática para las referencias multidimensionales de los votantes; Davis *et al.* (1970) señalan que existe una única plataforma política electoral tanto cuando los electores se distribuyen en grupos con preferencias antagónicas como cuando tienen la misma dirección; Enelow y Hinich (1984) incorporan el concepto de votación probabilística; McKelvey y Ordeshook (1985) introducen el sistema de encuestas de opinión; Enelow y Hinich (1990) implantan el concepto de dimensiones predictivas que identifica la posición tanto de electores como de los partidos políticos.

La teoría de la relevancia, planteada por Budge y Fairlie (1983), explica la competencia electoral en términos de los temas interés de los PP. Los autores

afirman que los temas y las posturas de los PP se relacionan entre sí a través de un vínculo largo y duradero. De este modo, los candidatos maximizan el voto discutiendo en campaña los temas que son más relevantes para sus electores, temas en los que a su vez los PP son más competitivos que sus rivales. Dicha teoría fue ampliada por autores como Petrocik, 1996, quien delimitó la teoría de la propiedad (issue Ownership theory) y demostró que los candidatos tienden a enfatizar en temas propios de su PP, evitando hablar de los temas propios de sus rivales; Petrocik, Benoit y Hansen (2003) testean la teoría de Petrocik, 1996, en un análisis de las elecciones presidenciales de EE.UU., entre 1952 y 2000, utilizando los anuncios de televisión, en el cual concluyen que los PP compiten en temas transversales que les confieren ventajas y que por tanto les permite influir en el cálculo decisonal de los electores; Simón (2002) presenta un estudio empírico y un modelo teórico en los que analiza la selección de los temas por los candidatos. Él se basa en el concepto de diálogo (discurso político) para estudiar el comportamiento de los candidatos. Para participar en una contienda y a la vez para que haya diálogo, cuando un candidato plantea un tema, su oponente debe discutir el mismo tema. Cada candidato elegirá temas que aumenten su ventaja para informar a sus electores acerca de su posición. Así, la adscripción partidista y las actitudes ante algunos temas pueden ser medidas empleadas para determinar las preferencias y por tanto la elección de los votantes; Kaplan, Park y Ridout (2006) se unen a los planteamiento de Ansolabehere y Iyengar (1994), que postulan la teoría de sumarse a la ola (Wave riding) que afirma que los candidatos hacen más énfasis en los temas que son más importantes para el electorado, al margen del dominio de los mismos o del interés del PP. Otros trabajos, como los de Walgrave, Lefevere, y Nuytemans (2009) señalan que tanto la línea de la propiedad de los temas como la de sumarse a la ola cohabitan, puesto que los PP se ajustan al contexto electoral y a las necesidades que estén vigentes, aunque persiste la identidad de los mismos.

3. METODOLOGIA Y ÁREA DE ESTUDIO

Este estudio se realiza con el objetivo de presentar un análisis de política comparada tanto bajo el método comparado como bajo el análisis de textos políticos para Alemania, México, España, Estados Unidos, Francia, Reino Unido y Suecia durante el período 1980-2015. Las razones que justifican la selección de esta muestra son dos. La primera se refiere a la existencia de la información y al tamaño de la muestra. La base de datos CMP es una fuente acreditada y reconocida que ofrece información homogénea para los 7 países estudiados. Con respecto al tamaño de la muestra, algunos autores, Montgomery (1991), Marru-

gat et al. (1998) y Gutiérrez y de la Vara (2004), recalcan la importancia del tamaño muestral, ya que este es un instrumento que ayuda al investigador a determinar la factibilidad de su investigación. Los estudios empíricos exigen un tamaño muestral que dé poder estadístico, y así, validación del modelo elegido. La muestra de nuestro estudio está compuesta por 7 unidades (países, N) y un periodo de tiempo de 35 años (T) (1980-2015), lo que implica un total de 62 planes de gobierno. Desde el punto de vista estadístico, esta muestra refleja lo que puede ocurrir o lo que se presenta en el universo de países de los dos continentes estudiados, Europa y América. La segunda razón que explica la selección de la muestra se relaciona con la fuente estadística, CMP¹. Esta base de datos toma como referente los programas electorales y ofrece un sistema de codificación que identifica las preferencias políticas y las posiciones ideológicas de los PP a través del análisis de contenido de textos políticos, esta información, responde al desarrollo de los objetivos del trabajo. Concretamente, la base CMP nos permite resolver los objetivos específicos y, con ello, presentar un análisis comparativo no solo del posicionamiento de los PP y de las similitudes y diferencias de las políticas públicas registradas en los PE, sino también de las motivaciones y alcances de esas políticas. La selección del período de estudio, 1980-2015, se justifica en el hecho de que este es un lapso de tiempo de globalización de la economía. Por tanto, es relevante valorar si los PE de cada país han convergido en términos de intereses de desarrollo y crecimiento con igualdad como lo planteaba el neoliberalismo, modelo económico que ha regido el funcionamiento de la economía mundial durante estos 35 años.

La metodología se divide en dos grandes apartados. Primero, construcción y análisis de la Matriz de Información de Política Pública (MIPP), que el Manifesto Project permite construir con su esquema de clasificación estándar de las preferencias sobre el sistema político, política y políticas en siete áreas de actuación gubernamental: Relaciones exteriores, Libertad y democracia, Gobierno, Economía, Bienestar y calidad de vida, Tejido social y Grupos sociales, (Budge, Robertson y Hearl 1987; Klingemann, Hofferbert y Budge 1994; Budge *et al.* 2001). A través de este análisis, se deducen las semejanzas y diferencias en términos de política pública del objeto de estudio, como lo propone el método comparado, Lijphart (1971), Sartori (1992), Mackie y March (1997) en Marsh

¹ La base de datos del CMP ha sido utilizada por numerosos estudios, dada la relevancia de su metodología, su fácil manejo y su amplia cobertura, esta cubre más de 50 países y un periodo de tiempo de 72 años. Ante la fuerza que ha tomado el uso de dicha base, sus promotores han creado el proyecto Scope, Range, and manifesto Project Data Usage: Un proyecto que almacena todos los artículos que citan y utilizan la base. <https://manifestoproject.wzb.eu/publications/all>

y Stoker (1997), capítulo nueve, y Blondel (1999). Segundo, estudio del posicionamiento de los PP que gobernaron estas economías durante los 35 años de estudio a través del indicador RILE (Right-Left), que también es un dato obtenido del Manifiesto Project. Tanto la MIPP como el análisis del comportamiento del RILE están basados en el análisis de contenido de textos políticos, por tanto el documento usa implícitamente esta metodología, la cual consiste en la codificación de cuasi-frases que identifique alguna de las 56 categorías. La relevancia de las categorías está sustentada en la teoría de la relevancia, presentada con anterioridad.

4. MATRIZ DE INFORMACIÓN

Este apartado presenta la Matriz de Información de Política Pública (MIPP). Para ello, se toma, como ya se mencionó, la información disponible en el CMP. La matriz está compuesta por 7 unidades de análisis (UA), en este caso los países, y por un número finito de variables (R), determinadas por las 56 categorías que se agrupan en las siete áreas de acción gubernamental (A1...A7), definidas por el Manifiesto Project (apéndice B). La forma técnica de la matriz de datos se presenta a continuación.

La MIPP, Tabla 1, presenta en cada fila el valor de cada UA_i en el conjunto de las 7 áreas, pero en nuestro caso debe tenerse en cuenta que cada R_i está, a su vez, compuesta por un conjunto de variables que definen un área. Las columnas presentan el valor de cada área para cada R_i en el conjunto de las UA.

Tabla 1. Matriz de datos

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7
UA1	R11	R12	R13	R14	R15	R16	R17
UA2	R21	R22	R23	R24	R25	R26	R27
UA3	R31	R32	R33	R34	R35	R36	R37
UA4	R41	R42	R43	R44	R45	R46	R47
UA5	R51	R52	R53	R54	R55	R56	R57
UA6	R61	R62	R63	R64	R65	R66	R67
UA7	R71	R72	R73	R74	R75	R76	R77
RILE							

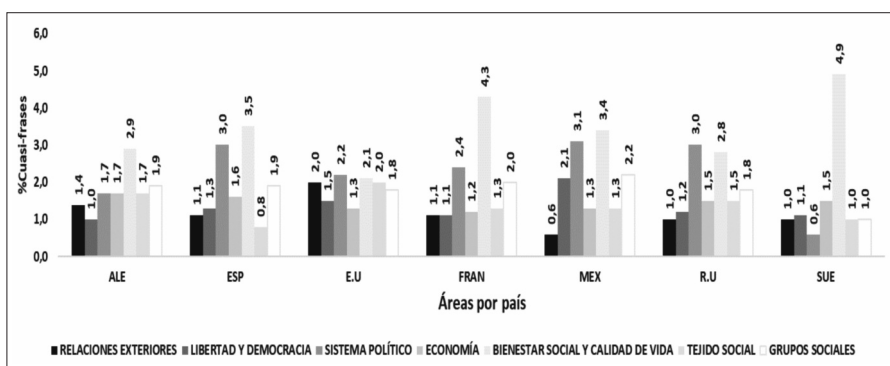
Fuente: Elaboración propia

Si no consideráramos la columna período, la forma en que está presentada la MIPP permite establecer relaciones entre las UA y las áreas, y, por tanto, entre las distintas R. Sin embargo, esta matriz se presenta para distintos períodos de tiempo, 1980-2015, con lo cual las UA para cada año se convierten en diferentes UA, tantas como años considerados hay, 35 en total, y para cada país tantos como PE se hayan presentado para cada uno. Finalmente, la MIPP (apéndice C) también presenta el RILE (Right-left), que es el indicador que define el posicionamiento de cada Partido Político (PP). De este modo, la MIPP así especificada conduce al cumplimiento del objetivo del artículo, comparar políticas públicas presentadas en los PE de los candidatos electos, presidente o primer ministro en función del país, e identificar el posicionamiento de los partidos políticos, identificados por los candidatos vencedores.

La MIPP está dada en porcentajes. De este modo, la suma de las 7 áreas de actuación gubernamental representa el 100% del contenido de los manifiestos evaluados en cada período electoral considerado. El análisis de la MIPP se divide en dos partes, análisis descriptivo de política comparada, teniendo en cuenta que se evalúa la información que registra el CMP, es decir, se estudian las políticas propuestas en los PE, no las políticas adoptadas por los PP una vez ganan las elecciones, y evaluación del posicionamiento de los PP considerados a través del indicador RILE.

En primer lugar, se presenta un análisis descriptivo de la MIPP que detalla los valores de las 7 áreas y sus respectivas subcategorías, con lo cual se obtienen de manera desagregada las prioridades manifestadas en los PE de cada país y el partido del candidato ganador en cada año electoral.

Gráfico 1. Media para cada una de las siete áreas de actuación gubernamental identificadas en el manifiesto



Fuente: Elaboración propia con datos del CMP 2016^a

El Gráfico presenta la media del porcentaje del conjunto de componentes de cada área por cada país. Con esta información se abstraen resultados generales acerca de las prioridades relacionadas en los PE de cada partido.

El gráfico 1 solo da apoyo a un análisis muy global. Bien es sabido que, aunque la media es la medida de tendencia central más utilizada, debido a que, por ejemplo, permite abarcar toda la información disponible, muestra un valor único, y es útil para el análisis comparativo de medias de varias UA, como es nuestro caso, también tiene fuertes limitaciones, como la que se evidencia aquí en forma de sensibilidad a valores extremos, o también su poca adecuación a distribuciones muy asimétricas. Aun así, en nuestro caso, el análisis de la media es relevante, y se emplea porque nos da una primera orientación acerca de la priorización de las áreas de actuación gubernamental de los partidos a la hora de presentar sus PE. Así, por ejemplo, de este gráfico se desprende que Alemania es el país con mayor mención en sus 10 PE al área de economía; en promedio hace mención a esta área en un 1,7%. Estados Unidos lidera las menciones en relaciones exteriores (2%) y tejido social (2%). México cita en mayor porcentaje con respecto a los otros países las áreas de libertad y democracia, sistema político y grupos sociales. Suecia es líder en hacer mención en sus PE a categorías relacionadas con el bienestar social y la calidad de vida. El resto de Economías, España, Francia y Reino Unido, tienen una distribución más equitativa en comparación con los primeros países mencionados, pero no lideran la mención de ninguna área. España relaciona cuasi-frases en el mismo porcentaje (3%) en temas referentes a relaciones internacionales, libertad y democracia, sistema político, bienestar social y calidad de vida y grupos sociales. Francia, presenta equilibrio (4%) entre relaciones exteriores y libertad y democracia. R.U. da la misma relevancia a relaciones exteriores, libertad y democracia y grupos sociales. Continuando con el análisis del gráfico en dirección horizontal, también se observa que 5² de las 7 economías priorizan hablar del área de bienestar social y calidad de vida, y que las dos economías anglosajonas³ le dan a dicha área el segundo lugar. En esta misma dirección, se observa que 5⁴ economías le dan el tercer lugar a cuasi-frases que relacionan algún aspecto vinculado con los grupos sociales. Un aspecto que sorprende mucho, dentro de los datos que ofrece este gráfico, es el hecho de que se registre que para EE.UU. la última prioridad es el área de economía, y para México y R.U. es el área de relaciones internacionales, situación contradictoria si se tiene en cuenta que el período de estudio que abarca este trabajo, 1980-2015, ha estado fuertemente

² Alemania, España, Francia, México y Suecia.

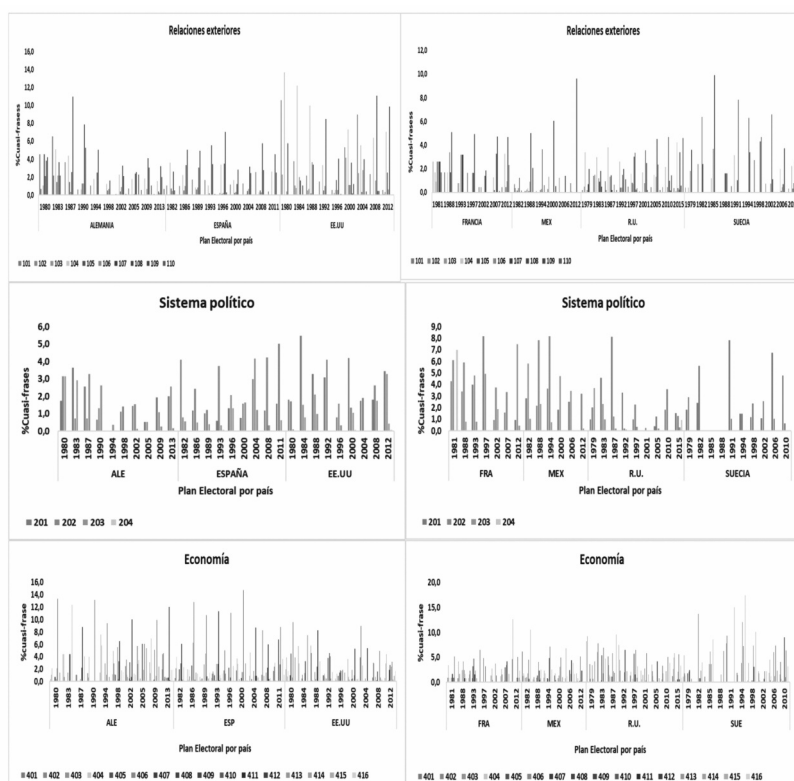
³ En este documento se asume que el término anglosajonas se refiere a economías de habla inglesa.

⁴ España, Francia, México, R.U. y Suecia

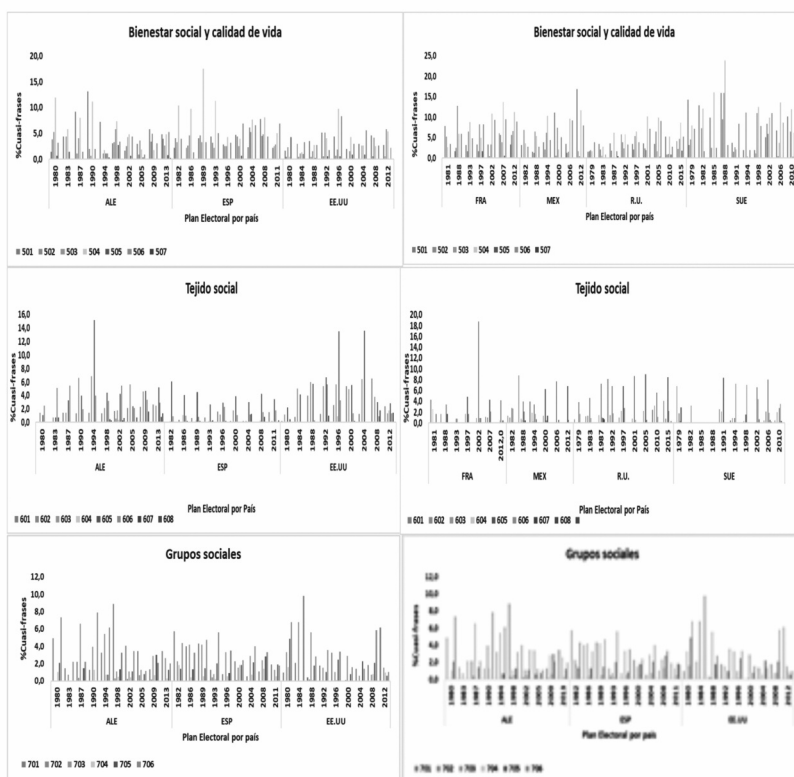
influenciado por la globalización de la economía, por lo que se esperaría que este conjunto de economías priorizara sus PE y el desarrollo de estos en una misma dirección. A través de la globalización se crean un conjunto de instituciones internacionales que dan cuenta de las condiciones y hechos mundiales referentes al mercado financiero, al sistema de comunicaciones y al comercio, y sirven de guía para la aplicación de la política económica, a partir de lo cual se esperaría que, al evaluar un conjunto de países, estos fueran al unísono en la formulación y aplicación de dichas medidas. Además, áreas como la economía y las relaciones exteriores son ejes del modelo de globalización.

Toda la información descrita por el gráfico 1 nos exige ahondar más en los detalles de cada área. Para ello, recurrimos al gráfico 2, el cual presenta de forma desagregada las sub-categorías de cada una de las áreas del esquema de clasificación estándar del Manifiesto Project para cada país y cada año electoral, muestra la participación total de cada área dentro del conjunto de áreas, para cada país y cada año electoral.

Gráfico 2. Áreas de actuación gubernamental



Continuación gráfico 2. Áreas de actuación gubernamental



Fuente: Elaboración propia con datos del CMP 2016^a

El gráfico 2 ofrece información acerca de la relevancia de las subcategorías de cada una de las 7 áreas de gestión gubernamental. Los componentes del área 1 son diez en total, y hacen referencia a menciones positivas y negativas acerca de las relaciones extranjeras especiales, al militarismo, al internacionalismo y a la comunidad europea; también abarca el anti-imperialismo y la paz. El conjunto de economías aquí estudiadas hace menciones positivas con respecto a las relaciones extranjeras especiales en todos los años electorales, y las menciones negativas al respecto son pocas, excepto en el caso de EE.UU., presentes en todos los años electorales en las que el PR ganó las elecciones. Las menciones con respecto al anti-imperialismo con polo positivo (103) son muy escasas. En efecto, Alemania y Suecia no tocan el tema en ninguno de los PE evaluados. España (1982, PSOE, 0,1%; 1996, PP, 0,3%), México (1982 y 1988, PRI, 0,4% y 0,3% respecti-

vamente) y R.U. (1979 y 2015, TORY, 0,5% y 0,1% respectivamente) lo tocan tangencialmente, solo en los dos PE señalados en cada caso. Francia y EE.UU. son los países que citan el anti-imperialismo tanto en mayor número de PE como en porcentaje. Francia registra los valores más altos de esta subcategoría para el conjunto de los países evaluados, 1,7% en 1981 y 0,8% en 1993, ambos escritos por el PS. EE.UU. cita el tema en 4 PE, el mayor número de planes que lo menciona: 1984 (0,8%, PR); 1988 (0,7%, PR); 1996 (0,2%, PD); y 2012 (0,4%, PD). Con respecto al ítem ejército, en las 7 economías son mayores los porcentajes en menciones positivas que negativas, es decir, para este grupo de países el ejército es necesario para la seguridad de los Estados, y por ello están dispuestos a incrementar el gasto en fuerzas armadas y todo lo que ello implica, equipos de alto contenido tecnológico y formación del capital humano para tener el personal adecuado. Este resultado no debe sorprendernos, puesto que de este grupo EE.UU., Alemania, R.U. y Francia forman parte los 10 ejércitos más grandes y caros del mundo. Las menciones referentes a la paz alcanzan porcentajes significativos en el conjunto de países estudiados, excepto en México, que no registra ninguna mención en 4 de sus 6 PE examinados. La relevancia que se manifiesta en los PE aquí valorados es normal, dado el peso de estas economías en el mundo en términos de crecimiento y poder. Entendiendo las menciones al tema como el interés que se manifiesta por resolver conflictos y guerras existentes en países socios y vecinos, a la vez que definido el mismo como un objetivo general, estos países, líderes económicos, tienen la obligación internacional de darle relevancia, puesto que tanto sus propios ciudadanos como los implicados y afectados por el conflicto y las guerras esperan su intervención positiva. La sub-categoría referente al internacionalismo (107) aparece con fuerza en los PE de este conjunto de países, de hecho, en la gran mayoría de ellos es la segunda subcategoría con mayor peso en el área de relaciones internacionales. El posicionamiento de esta subcategoría es normal, pues, como ya se dijo anteriormente, estos países son líderes mundiales, a excepción de México, que sí lo es en la región de América Latina, y determinan los lineamientos del funcionamiento global de la economía, y, como tales líderes, sus objetivos contemplan ayudar al desarrollo de los países pobres, regular y administrar los recursos mundiales, asegurar la justicia internacional y apoyar a las organizaciones internacionales, todos temas referentes al internacionalismo: positivo. Con todo ello, es lógico encontrar que la subcategoría de internacionalismo: negativo (109) es casi nula o nula, como en el caso de Suecia, con la excepción de México, que registra menciones negativas acerca del cooperativismo internacional en 4 de sus 6 PE. Con respecto a la subcategoría de Integración Europea (I.E): positivo (108), como es natural, se encuentra con

fuerza en los PE de países europeos que pertenecen a la Unión Europea, como son Alemania, España, Francia y, en menor medida, R.U. Al respecto, economías como EE.UU. y México no mencionan el tema en sus PE, mientras que Suecia, que se muestra indiferente hasta mediados de la década de los 80, sí registra menciones favorables al tema en sus 6 últimos PE. Esta subcategoría también tiene polo negativo (110), para la cual, de acuerdo a lo anterior, los resultados de referencia son nulos en 46 de los 62 PE evaluados, de los otros catorce, son relevantes 4 menciones negativas de Alemania y 6 de R.U. Dichas menciones pueden referirse bien a la oposición a políticas específicas o bien a la asignación del presupuesto.

Los resultados de las menciones en el área dos, Libertad y Democracia, se concretan en cuatro apartados, libertad y derechos humanos (201), democracia (202), y constitucionalismo con dos polos (+203 y -204). Las dos primeras subcategorías son las que registran los valores más altos, es decir, se observa que la libertad de expresión, la libertad en la esfera política y económica, la libertad de control burocrático, el individualismo, la democracia como objetivo a nivel nacional e internacional y la participación ciudadana son temas de gran interés para los políticos, y ello se debe a que los mismos atienden a pequeños colectivos que en conjunto integran el grueso de los intereses de los ciudadanos. En lo referente al constitucionalismo, hay situaciones diversas. Así, por ejemplo, Alemania, España, México, EE.UU. y R.U. hacen menciones positivas, y muy pocas y de bajo valor para el polo negativo, mientras que Francia solo hace menciones positivas en 4 de sus 7 PE, y aunque en el PE 1981 registró un 7,0% de menciones negativas, en el resto de PE no trata dicho tema. Suecia, por su parte, no hace mención al tema en ninguno de los dos polos.

El área 3, sistema político, se desagrega en descentralización (301), centralización (302), eficiencia administrativa y gubernamental (303), corrupción política (304) y autoridad política (305). La subcategoría más mencionada en los 62 PE es la (303), es decir, temas como reestructuración y reducción de la función pública y la mejora de los procesos burocráticos, están muy presentes en los 7 países examinados. En contraste, las menciones a la centralización, a la oposición a la toma de decisiones políticas por parte de los niveles más bajos de la política o al apoyo al gobierno unitario o nacional son escasas, y solo en el caso de España este tema está presente en 6 de sus 9 PE, en Alemania en los tres últimos PE y en R.U. en 2 de sus 9 PE, pero el porcentaje de cuasi-frases relacionadas con el tema es relativamente bajo. Acorde con lo anterior, es normal encontrar que la segunda subcategoría más mencionada sea la relacionada con la descentralización, dado que el conjunto de países es favorable al principio subsidiario territorial, y a una mayor autonomía para los niveles regio-

nales y locales en la formulación de políticas. Solo el 37% de los PE hacen mención a la necesidad de eliminar la corrupción; Francia es el único país de los 7 que menciona el tema en 6 de sus PE, seguido de México, que lo hace en 4 de sus 6 PE.

El dominio o área 4, economía, se descompone en 16 subcategorías. Estas encierran todos los temas concernientes al modelo neoliberal. También involucra el crecimiento económico, el nacionalismo, la economía ortodoxa y el marxismo. Leyendo la relevancia de las subcategorías durante los diferentes AE, en el gráfico 2 se observa que 5 de los países, Alemania, España, EE.UU., México y R.U., priorizan la subcategoría de tecnología e infraestructura (411), estos países hacen menciones positivas acerca de la importancia de la ciencia y la tecnología en el desarrollo de la industria, y del aumento del gasto público en infraestructura tecnológica e infraestructura de transporte. Francia prioriza la regulación del mercado y Suecia la ortodoxia económica que se refiere a la reducción del déficit público, incremento del ahorro, apoyo a la banca y mantenimiento de una moneda fuerte. El orden de priorización continua con menciones favorables a la política económica orientada desde la oferta (402), la regulación del mercado (403), la ortodoxia económica (414), los objetivos económicos (408) y el crecimiento económico: positivo (410). En el lado contrario están el proteccionismo: positivo (406), el nacionalismo (413), el control de la economía (412) y el proteccionismo: negativo (407), en este orden; los PE registran un mínimo porcentaje, en algunos casos nulo, acerca de estos temas.

El área 5, bienestar social y calidad de vida, es, quizás, la que mejor distribuye sus porcentajes en todos sus componentes, debido a que es el área que cubre gran parte de las necesidades básicas de los ciudadanos, como, por ejemplo, la educación, la justicia y la sanidad. El gráfico 2 muestra que las subcategorías, la expansión del Estado del bienestar (504), la expansión de la educación (506) y la justicia social (503) son los ítems que mayores porcentajes registran en menciones a estos temas. Siguen en importancia la protección al medio ambiente (501) y la cultura (502), ambos de polo positivo. La subcategoría restricciones al estado del bienestar (505) considera dos aspectos, las menciones favorables a que sea el sector privado de la economía el que se encargue del bienestar social, y a limitar el gasto estatal en servicios y justicia social. Como se observa, 27 PE hacen mención a ello, destacando, por ejemplo, que potencias como Alemania, R.U. y EE.UU. son quienes lideran estas menciones, mientras que México es el único país que no relaciona ni una sola vez el tema. Como es de esperar, las restricciones a la educación (507) es el ítem que menos aparece citado en los 62 PE, subcategoría que incluye el cobro de tasas en todos los niveles de educación y el incremento de colegios privados, solo

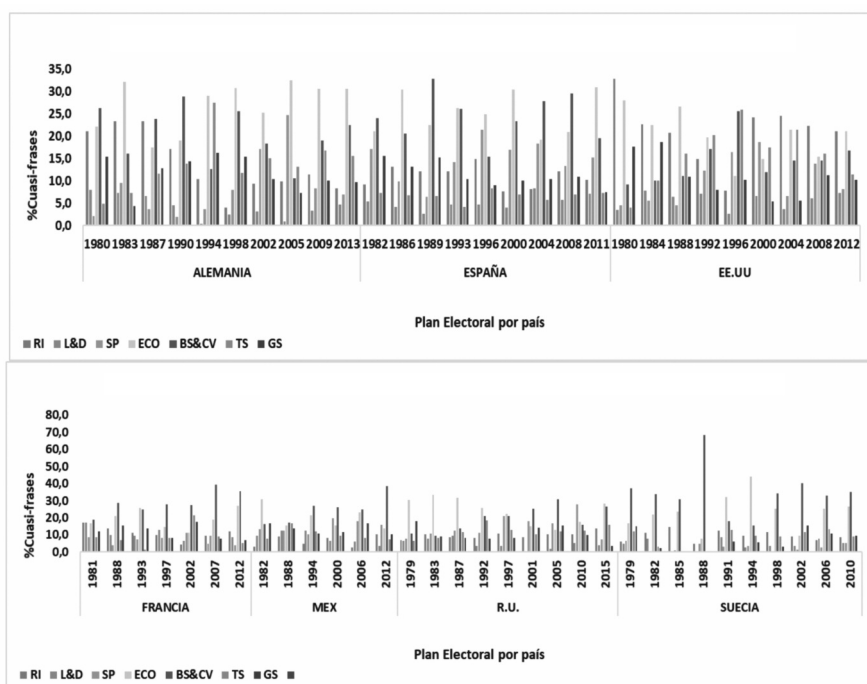
Alemania y R.U. mencionan el tema en dos de sus PE, aunque con muy bajo porcentaje.

El área 6, tejido social, selecciona cuasi-frases que identifiquen menciones favorables al nacionalismo, a la tradición moral, al civismo y al multiculturalismo. Esta área, contraria a la 5, tiene una distribución muy desigual entre sus componentes y entre los países. El modo de vida nacional con su polo positivo es ligeramente relevante para Alemania, EE.UU. y R.U., que lo citan en todos sus PE, mientras que el resto de países hace menciones al respecto solo en algunos PE. El polo negativo (602) de esta subcategoría registra cero menciones en el conjunto de países. Las menciones acerca de la moralidad tradicional de polo positivo (603) aparecen con fuerza en los PE de Alemania, EE.UU., México y R.U., mientras que en el resto de economías se registran pocas menciones y con muy bajo porcentaje. El polo negativo (604) de esta subcategoría registra algunas menciones en 5 de las 7 economías, las excepciones son R.U. y Suecia, que no mencionan el tema en ningún PE; este resultado sorprende, dado que durante las últimas décadas el apoyo al divorcio, a la familia moderna y a la separación entre la iglesia y el Estado han marcado tendencia en política. La subcategoría de ley y orden público de polo positivo (605) es la que más porcentaje alcanza en el conjunto de países estudiados, aunque debe señalarse que Suecia hace menciones al respecto a partir de la década de los 90. La mentalidad cívica de polo positivo (606) es la segunda categoría que mayor porcentaje registra en los 62 PE, es decir, los 7 países dan mucha importancia a temas relacionados con el espíritu público y a que la sociedad esté integrada, así como a evitar actitudes asociales en épocas de crisis. El multiculturalismo de polo positivo (607) aparece mencionado en el 68% de los PE, pero con mayor fuerza aparece en España, que registra menciones en sus 9 PE. El polo negativo (608) de esta subcategoría registra en el 5% de los PE menciones sobre el tema.

El área 7, grupos sociales, incluye menciones a condiciones laborales, políticas agrícolas, grupos profesionales, clases sociales y grupos minoritarios entre otros. La primera subcategoría de esta área se refiere a menciones favorables acerca de los grupos laborales (701), como, por ejemplo, disminuir el paro, buscar salarios justos y asegurar las pensiones; el tema aparece mencionado en el 83% de los PE. Con respecto al polo negativo de esta subcategoría, que se refiere a menciones negativas acerca de grupos laborales, como, por ejemplo, los sindicatos, o el abuso de poder de estos, aparece registrada en el 31% de los PE examinados, y los países que más énfasis hacen en el tema son Alemania y R.U., aunque Suecia lo incluye en sus dos últimos PE, cuando antes no registraba nada al respecto.

Una vez detallada la MIPP en su nivel mínimo, se analiza el Grafico 3, el cual muestra la participación total de cada área dentro del conjunto de áreas para cada país y cada año electoral.

Gráfico 3. Participación de cada una de las siete áreas de actuación gubernamental 1980-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del CMP 2016^a

Se observa que las áreas economía (4) y bienestar social y calidad de vida (5) se priorizan entre el primer y el segundo lugar para el conjunto de economías, excepto para EE.UU., que otorga el primer lugar a las menciones sobre relaciones internacionales (1), y el segundo al área de economía, relegando el área (5) a la posición cuatro. Otro aspecto que se puede generalizar es que el grueso de los países da al área dos la penúltima o última posición en menciones, el país que más nivel le da a esta área es Francia, que la ubica en la posición cinco. La posición del resto de áreas es desigual entre los 7 países; en efecto, la última posición en cuanto a menciones es diferente y contrastante entre ellos: México relega este lugar al área (1), Francia y Suecia al área de sistema político (3), Alemania al área de grupos sociales (7), y España, EE.UU. y R.U. otor-

gan el último lugar a libertad y democracia (2). Si tomamos los datos numéricos de manera horizontal, se observa que la media para el conjunto de países, en orden de prioridad, son 23,9% área (5), 22% área (4), 11,9% área (1), 10,9% área (7), 10,5% área (3), 9,5% área (6) y 6,7% área (2).

Como ya se dijo más arriba, para dar cumplimiento al segundo objetivo del capítulo se realiza la evaluación acerca del posicionamiento de los PP considerados. Para ello se presenta el gráfico 4, la información ofrecida en dicho gráfico hace referencia al indicador RILE. Con ello se pretende, además de evaluar el posicionamiento de los partidos, valorar la permanencia o variación de dicho posicionamiento y el vínculo entre ese posicionamiento y la determinación de las prioridades en los diferentes años electorales considerados para cada país.

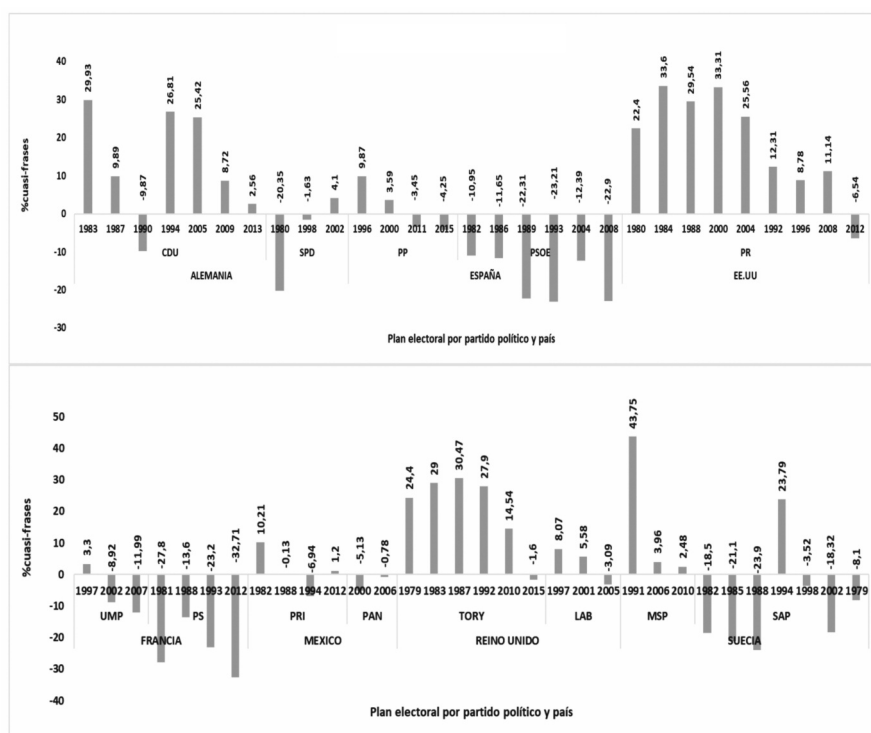
El indicador RILE⁵ se calcula con base en el esquema de categorías que definen la escala derecha-izquierda establecida por Laver y Budge (1993) (Apéndice D). Concretamente, el RILE se calcula estableciendo el porcentaje de cuasi-frases que pertenecen a cada categoría tanto para la izquierda como para la derecha, seguidamente se resta al porcentaje de categorías de la derecha el porcentaje de categorías de la izquierda. Este resultado es por candidato y PE. Aquí debe hacerse la salvedad de que la metodología *The Manifesto Research Group /Comparative Manifestos Project (MRG/CMP)* se desarrolla para identificar las preferencias políticas, y en este caso las posiciones ideológicas de los PP en base a sus programas electorales, y, con ello, este documento, en este apartado, asume que el candidato ganador representa a su PP, haya o no haya habido coalición para alcanzar gobierno. Es decir, aquí los PP que se estudian son los partidos de los candidatos que salieron triunfadores en el año electoral seleccionado. Este supuesto es válido considerando que el partido o los partidos que se adhieren al ganador para buscar gobierno asumen gran parte de la ideología de dicho ganador; además, el programa no se cambia, se modifica en algunas propuestas.

De acuerdo al CMP, el RILE oscila entre -100 y +100. El primer valor indicaría que el PE evaluado consigna todas sus cuasi-frases en alguna de las 13 categorías que identifican la ideología de izquierda. El valor extremo +100 indicaría lo contrario. Si el valor del RILE es cero, el PP se ubica en el centro, si el valor de este indicador es negativo, el PP se identifica con la ideología de Izquierda y si, por el contrario, el valor es positivo, la ideología del partido es de derecha.

⁵ Existen otras formas de medir el posicionamiento de los partidos políticos: consulta a expertos; encuesta Proyecto Elites Parlamentarias Latinoamericanas (PELA); encuestas de opinión pública que miden el auto-posicionamiento tanto de la ciudadanía como de los partidos.

En total, tenemos 15 PP para 62 PE y 35 años de gobierno. Lo primero que se observa es que el sistema de partidos que ha imperado en estas 7 economías ha sido el bipartidismo. Sin embargo, deben hacerse algunas salvedades, por ejemplo, en Alemania La Unión Social Cristiana (CSU) y el partido verde han tenido un papel relevante en el *Bundestag*. En España, en el último año electoral (2015), se ha tambaleado el bipartidismo por el surgimiento de Podemos, que ha fragmentado la izquierda. En Francia, a pesar de que el poder ha estado en manos de dos partidos, PS y UMP, han imperado cuatro polos, Gaullistas, liberal conservadores, socialistas y comunistas. El caso de México se caracteriza por el dominio del PRI. En EE.UU. y en R.U. el bipartidismo es contundente y su sistema electoral conduce a ello (ver Tabla1). Suecia es el caso particular de este estudio; aunque reseña tres partidos en el poder durante estos 35 años, lo cierto es que impera el pluralismo, y hoy hay presencia de 8 partidos en el Riksdag.

Gráfico 4. Indicador RILE 1980-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del CMP 2016^a

El Gráfico 4 nos muestra que, de acuerdo a los valores del RILE, el sistema bipartidista de estas 7 economías ha estado compuesto por un partido de derechas y un partido de izquierdas, aunque ambos lados suelen moderarse y tender, entre un PE y otro, de una ideología a otra. Obsérvese el caso de Alemania, SDP, partido de izquierda, que aunque el valor del RILE de su primer PE alcanza el -20,4% (1979), corroborando su posición de izquierdas, dicha cifra va subiendo hasta el 4,1% (2001), valor que se identifica con una ideología de derechas, y, quizás por ello, este partido hoy se define de centro-izquierda. Una situación similar ocurre con la CDU, que aunque se identifica como un PP conservador, en su tercer PE evaluado (1989) el RILE registra un valor de -9,9%, mostrando el giro de partido de derechas a partido de izquierdas, y esta situación también redefine la posición de este partido, que en las últimas plataformas se auto-posiciona como partido de centro demócrata-cristiano-liberal. En cuanto a la distancia ideológica entre ambos partidos, Hall (2009), observamos que esta, entendida como la diferencia del indicador RILE de un partido respecto al otro, también ha ido disminuyendo, al pasar de 50,3 puntos entre 1979 y 1982 a 21,3 puntos entre 2001 y 2004.

En el caso de España, aunque el partido político que se identifica con la izquierda, PSOE, presenta variaciones en el valor del RILE, nunca pasa a un valor positivo, es decir, su ideología de izquierda permanece en sus 6 PE. El PP por su parte, aunque tampoco ha dado un giro completo de derecha a izquierda, si ha moderado sus ideas conservadoras, y las cifras señalan una caída del 67% en el indicador RILE entre 1996 y 2011. La distancia ideológica entre estos dos partidos entre 2008 y 2011 fue de 26,6 puntos, lo cual indica, como en el caso de Alemania, que la polarización del sistema de partidos no es fuerte.

Los dos partidos que han gobernado EE.UU. son el PR, del ala del conservadurismo, y el PD, que se autodefine como progresista de centro-izquierda. Como se desprende de la tabla, ambos partidos presentan valores positivos para el RILE en sus diferentes PE, excepto el último PE del PD (2012), cuando el RILE alcanzó el valor de (-6,4). Con estos datos se puede afirmar que la economía estadounidense ha estado gobernada durante 32 años por la ideología derechista, y que el PD está lejos de ser un partido de centro-izquierda. La distancia ideológica entre ambos partidos es baja, y si se toma como ejemplo los PE de 2004 y 2008 la diferencia es tan solo de 14,4 puntos; se constata aún menos polarización en el sistema de partidos que en los casos anteriores.

Los partidos líderes en Francia durante los 35 años de estudio han sido el PS, de identidad izquierda, y la UMP, de posición centro-derecha. El valor del RILE para el PS pasa de casi -28 puntos en el primer PE a un valor positivo en

los dos siguientes, es decir, cambia del espectro izquierda al espectro derecha; en el 2012, este partido presenta un PE que nuevamente alcanza un valor negativo para el indicador RILE (-32,7), es decir, profundiza su ideología de izquierdas después de la vuelta a la derecha. La UMP tiene durante este período tres PE, para los cuales solo un valor del RILE es positivo y los otros dos negativos. Además, el valor positivo es bajo comparado con los dos negativos, lo cual contradice la identidad ideológica del partido. La distancia ideológica entre ambos partidos, tomando como referencia los dos últimos PE, es de 20 puntos aproximadamente, valor que indica nuevamente baja polarización del sistema bipartidista existente en el país.

Este documento evalúa seis PE de México, de los cuales 4 son del PRI y los otros dos del PAN. El primer partido se posiciona como de centro-izquierda, pero su valor RILE varía a través de los años; por ejemplo, en el primer PE, 1982, el indicador registra un valor positivo de 10,2 puntos, es decir, navega en el espectro de derechas; el PE de 1988 alcanza un valor de -0,1 puntos, lo cual lo identifica como un partido de centro con una mínima tendencia a la izquierda; en el PE de 1994 el indicador registra un valor de -6,9 puntos, profundizando su tendencia a la izquierda; y el último PE, el de 2012, nuevamente lo sumerge en la derecha, puesto que su valor es de 1,2 puntos. El segundo partido, el PAN, de centro-derecha, consigna un valor RILE negativo para los dos PE que se incluyen, lo cual es contradictorio con su autodefinición. La distancia ideológica entre estos dos partidos es difícil de determinar, dadas las contradicciones entre el indicador RILE y sus auto-posiciones presentadas en sus páginas y sus plataformas. Aun así, si consideramos los dos últimos PE de cada partido, la distancia ideológica alcanza 2 puntos, enfatizando con más fuerza que en los casos anteriores que el sistema de partidos no está polarizado.

El TORY es un partido dominante en el R.U. durante estos 35 años de estudio. Este partido ha presentado 6 de los 9 PE considerados. Dicho partido se posiciona en el centro-derecha, y el valor del indicador RILE así lo confirma, con su valor positivo para 5 de los 6 PE. El PE del TORY de 2015 registra un valor negativo de -1,6 puntos, lo cual significa que este partido da un giro de derecha a izquierda. El partido que ha competido por el gobierno del R.U. es el Laborista (LAB), el cual se identifica como de centro-izquierda, pero, de acuerdo al indicador RILE, este solo registra un valor negativo (-3,1) en 2005, mientras que el valor para los otros dos PE es positivo, ubicándolo en el espectro de derechas. En cuanto a la distancia ideológica entre ambos partidos, la diferencia entre el PE de 2005 de los laboristas y el de 2010 del TORY es de 20,6 puntos.

Suecia es un país que, a diferencia de los demás, cuenta con un sistema de partidos pluralista. Los tres partidos que aparecen referenciados aquí han llega-

do al poder a través de coaliciones: Alianza por Suecia, liderada por el PM, y la coalición Bloque rojo-verde, liderada por el partido socialdemócrata. De los 10 PE evaluados para este país solo uno fue presentado por el partido del Centro, un partido que se posiciona literalmente como de centro, pero que de acuerdo al RILE se ubica en el espectro de izquierdas, con un valor de -8.1 puntos. Este partido pertenecerá posteriormente a la coalición de Alianza por Suecia. El partido líder en Suecia es el Socialdemócrata (SD), que ha presentado 6 PE, de los cuales 5 han obtenido valor positivo en el indicador RILE; en 1994, dicho indicador registró un valor positivo alto, 23,8 puntos. El otro partido líder en Suecia es el partido Moderado, para el cual el indicador RILE arroja un valor positivo en sus tres PE. Lo notorio en este caso es que el RILE de este partido pasó de 43,8 puntos en 1991 a 4 puntos en 2006, y a solo 2,5 puntos en 2010. La distancia ideológica se calcula entre los dos últimos PE de ambos partidos, pero, teniendo en cuenta que son coaliciones, es meramente informativa y no exacta. El valor de la distancia ideológica es de 20,8 puntos.

Los resultados del análisis acerca del posicionamiento de los 15 partidos permiten aseverar, primero, que el sistema bipartidista es imperante en el conjunto de economías estudiadas, y que ello se debe quizás a que, desde la revolución francesa, cuando se instaura este sistema de partidos, los votantes, en su afán por simplificar la información de los PP, optan por decidir entre izquierda y derecha, asumiendo que estos dos polos resumen sus preferencias políticas. Otro aspecto que puede favorecer la supremacía de este régimen de partidos son los sistemas electorales que rigen en cada una de estas economías; en los casos concretos de EE.UU. y R.U., por ejemplo, siempre se ha dicho que es este el primer elemento que lo favorece (ver Tabla 1). Otros factores que explican la permanencia del bipartidismo son los medios de comunicación y la creación de coaliciones, como en el caso de Suecia. Las coaliciones son un arma de doble filo, dado que pueden formarse e incluir partidos minoritarios, pero también pueden formarse para excluir minorías políticas. Segundo, los partidos políticos, aunque se localizan en el espectro izquierda-derecha, presentan, a través de sus PE, variaciones en el posicionamiento que en algunos casos reducen su tendencia original y en otros dan un vuelco total a la misma, cambiando de un espectro a otro.

La literatura asume que los gobiernos de partidos derechistas se rigen por las fuerzas del mercado y por el criterio de que son estas las que conducirán al crecimiento económico y a la defensa de las libertades individuales de los ciudadanos. En cuanto a los gobiernos de izquierda, la literatura arguye que estos propenden a la intervención estatal tanto para la regulación del mercado como para alcanzar el objetivo de equidad en la distribución de la renta. Dada esta

diferencia de objetivos, es en condiciones de crecimiento y funcionamiento en equilibrio de la economía cuando los PP podrán aplicar sus PE fundamentados en las premisas de sus respectivas plataformas de partido. Se deduce rápidamente que ambos lados, izquierda y derecha, intentan maximizar el crecimiento económico para así atender mejor las necesidades básicas de sus ciudadanos, y, en esencia, lo que los diferencia son sus intereses acerca de la distribución de la renta. Ahora, cuando las economías se enfrentan a crisis políticas y económicas, como, por ejemplo, pérdida de credibilidad en los políticos por incumplimiento de promesas o por procesos de corrupción, altas tasas de paro y/o altas tasas inflacionarias, los PP acomodan sus discursos a las demandas de los ciudadanos y al interés particular del partido, que también es maximizador de electores. El periodo estudiado, 1980-2015, es un periodo regido por el modelo neoliberal, con lo cual se puede observar que los partidos socialdemócratas, incrustados en el espectro de izquierdas, y que no son partidarios de las principales premisas de este modelo, se ven obligados con el pasar del tiempo a seguir algunas de ellas para poder ganar cuotas de participación en el mercado internacional y reducir la tasa de paro, que cada vez es más alta. Así mismo, los gobiernos conservadores se ven obligados a moderar sus pronunciamientos de defensa total del modelo de globalización, puesto que generan oposición en numerosos colectivos contrarios a la implementación del mismo, Boix (1996).

5. CONCLUSIONES

En este documento se estudian en profundidad las preferencias políticas y el posicionamiento de 15 PP de siete economías, para las cuales se evalúan 62 PE durante el periodo 1980-2015. Para ello, se utiliza la metodología del *Comparative Manifesto Project (CMP)*. A través de ella se crea una matriz de información denominada MIPP, la cual, además de contener las 7 áreas del esquema de clasificación estándar del CMP y sus respectivas sub-categorías, presenta el indicador RILE, que mide la ideología de los PP evaluados.

Sorprende encontrar que las siete economías evaluadas no van al unísono en la priorización de las preferencias políticas. Durante los 35 años de estudio, la economía ha estado sumergida en un modelo económico de globalización, y uno de sus objetivos prioritarios era que en el mediano y largo plazo los países convergieran en el crecimiento del Producto Interior Bruto per cápita. Este objetivo incorporaba la hipótesis de que, si los países desarrollados aplicaban políticas de internacionalización de transferencia de tecnología, de capital, de productividad y de conocimiento hacia las economías en vía de desarrollo, entonces estas últimas convergerían a los niveles de crecimiento y de ingreso

de los primeros países. De este modo, la economía mundial tendería a igualarse en bienestar para sus ciudadanos. En este sentido, se hubiera esperado que el área de relaciones exteriores registrara mayores porcentajes de cuasi-frases, ya que esta contiene las políticas impulsoras de todos los factores antes señalados. Sin embargo, las áreas con mayor número de menciones fueron bienestar social y calidad de vida y economía. Este resultado conlleva una reflexión: Ofrecer servicios de bienestar social es uno de los renglones que mayor presupuesto supone, dado que el bienestar social en las economías desarrolladas implica servicios de salud universales y prestaciones sociales como el paro o las pensiones no contributivas; por tanto, cabe preguntarse ¿cómo se atendió esta prioridad, a partir del ahorro, y por ello los últimos años este tipo de beneficios sociales se habrían visto fuertemente reducidos en casi todos los países examinados? Si, por el contrario, no se atendió este gasto con ahorro sino con gasto público, ¿entonces fue este un gran componente del crecimiento de la deuda pública y también un gran causante del agotamiento de la hucha de las pensiones? La respuesta a esta pregunta es una línea de investigación abierta.

Los resultados también llevan a concluir que el bipartidismo es el sistema de partidos común en las siete economías durante los 35 años de estudio. Además, esto se confirma con la distancia ideológica calculada, que ronda el 25% para la gran mayoría de países, lo cual indica que no existe polarización en el sistema de partidos. En todo caso, debe señalarse que los países donde más firme es el bipartidismo es en EE.UU. y R.U., y que en Suecia se da el bipartidismo, pero determinado por dos grandes coaliciones, Alianza por Suecia y coalición Bloque rojo-verde, ambas integradas por hasta 4 partidos. Otro caso particular en el último periodo de elecciones es España, que con el surgimiento de Podemos ha vivido la fragmentación de la izquierda, lo cual provocó un retraso en el establecimiento de gobierno y, por tanto, inestabilidad e incertidumbre económica. Dentro del análisis de la dimensión izquierda-derecha también se incluye la discusión de las ventajas y desventajas de una mayor o menor distancia ideológica; hay autores, como Sartori (1976, 1992), que plantean que cuanto mayor sea la polarización y la fragmentación partidista, más problemas de gobernabilidad habrá, conclusión a partir de la cual pareciera que el bipartidismo ofreciera estabilidad. Otros autores, Alcántara (2004) y Alcántara y Freidenberg (2006), arguyen que una alta polarización va unida a la participación de todos los actores relevantes del sistema en los gobiernos, lo que lleva a deducir que el bipartidismo es excluyente.

El estudio lleva a discutir la posición de los partidos en el espectro izquierda-derecha. En casi todos los casos se detectó un desplazamiento de los partidos desde su posición original a la contraria, y también se observó como los PP se auto-posicionaban en un eje y el RILE los ubicaba en otro, como en el

caso concreto de los partidos de México. Al respecto, cabe preguntarse si parte de la crisis de los PP está explicada por este vaivén de un eje a otro. El navegar de un eje a otro también indica que los PP adecuan sus PE a las coyunturas de la economía. Bien es sabido que los PE, en el campo de la economía, deben enfrentarse a la disyuntiva desempleo e inflación, y que, por tanto, los PP tienen que ir proponiendo políticas que se adapten y combatan el principal problema del momento, sea altas tasas de paro o bien altas tasas de inflación. De acuerdo a Alesina (1987-1989), los PP que lideran el gobierno formulan la política económica de acuerdo a sus premisas subyacentes, es decir, los PP de izquierda se preocupan por reducir las altas tasas de paro y por mejorar la renta de los trabajadores, mientras que los del ala derecha priorizan la reducción del índice de precios al consumidor. Aun así, los partidos no solo pueden actuar basándose en sus preferencias, dado que también dependen del cuerpo de instituciones públicas establecidas para los distintos gobiernos, escenario que genera restricciones en la aplicación de dichas preferencias, las cuales deben moderar o acondicionar a la normativa de esas instituciones, Boix 1996.

El artículo estudia las intenciones de política económica, dado que examina los PE y no las políticas públicas aplicadas a las economías. Aun así, echando un vistazo al papel y al posicionamiento de las economías en el contexto internacional, se observa que durante el período 1980-2015 tanto economías ricas como economías pobres se sumergieron en el modelo neoliberal. Como ya se recalcó, este modelo no solo surgió como una opción a la crisis del Estado del bienestar, sino que también auguraba la mejora de todos los indicadores macroeconómicos, es decir, con la aplicación del modelo se proyectaron mayores tasas de crecimiento, reducción de la tasa de paro, reducción de la inflación, reducción de la desigualdad y mayor bienestar social. 37 años después de la aplicación de medidas neoliberales, se observa que estas siguen estando en la misma posición que antes del cambio de modelo. Cuando se consulta la clasificación de países pobres y países ricos en cualquiera de las bases de las instituciones internacionales que rigen la economía, se puede constatar que América Latina, gran parte de Asia y África se siguen registrando como países en vía de desarrollo, con altos índices de desigualdad e inseguridad, mientras que Europa, Estados Unidos e Inglaterra y 5 países asiáticos son líderes mundiales en tecnología, producción petrolera y recursos financieros. Para cerrar, cabe preguntarse cuál ha sido el papel de cada uno de los agentes económicos y políticos en este estancamiento no económico sino de desarrollo social. Los partidos políticos siguen siendo los intermediarios entre los intereses de los ciudadanos y los alcances de la política económica, por tanto, es obligación de estos redireccionar los intereses de la política económica aplicada en búsqueda de mayor bienestar social sino universal, que amplíe la cobertura.

6. BIBLIOGRAFIA

- Adams, J., & Somer-Topcu, Z. (2009). Policy adjustment by parties in response to rival parties' policy shifts: Spatial theory and the dynamics of party competition in twenty-five post-war democracies. *British Journal of Political Science*, 825-846.
- Alesina, A. (1987). Macroeconomic policy in a two-party system as a repeated game. *The Quarterly Journal of Economics*, 102(3), 651-678.
- Alesina, A. (1989). Politics and business cycles in industrial democracies. *Economic policy*, 4(8), 55-98.
- Alcántara S.M (2004). Partidos políticos en América Latina: precisiones conceptuales, estado actual y retos futuros. *Revista de estudios políticos*, (124), 55-94.
- Alcántara, M., & Freidenberg, F. (2006). El proceso político en perspectiva comparada.
- Ansolabehere, S., & Iyengar, S. (1994). Riding the wave and claiming ownership over issues: The joint effects of advertising and news coverage in campaigns. *Public Opinion Quarterly*, 58(3), 335-357.
- Boix, C. (1996). Partidos políticos, crecimiento e igualdad. Estrategias económicas conservadoras y socialdemócratas en la economía mundial, Alianza Universidad, Madrid.
- Budge, I., & Farlie, D. J. (1983). Predicting and explaining elections: Issue effects and party strategies in twenty-three democracies.
- Budge, I., Robertson, D., & Hearl, D. (1987). *Ideology, strategy and party change: spatial analyses of post-war election programmes in 19 democracies*. Cambridge University Press.
- Budge, I., Klingemann, H. D., Volkens, A., Bara, J., & Tanenbaum, E. (2001). Mapping policy preferences, estimates for parties, governments and electors 1945-1998.
- Dalton, R. J. (2008). The quantity and the quality of party systems party system polarization, its measurement, and its consequences. *Comparative Political Studies*, 41(7), 899-920.
- Davis, O. A., & Hinich, M. J. (1966). *Some results related to a mathematical model of policy formation in a democratic society*. Carnegie Institute of Technology, Graduate School of Industrial Administration.
- Davis, O. A., Hinich, M. J., & Ordeshook, P. C. (1970). An expository development of a mathematical model of the electoral process. *American Political Science Review*, 64(02), 426-448.
- Downs, A. (1957). An economic theory of political action in a democracy. *The journal of political economy*, 135-150.
- Duverger, M. 1954. *Political Parties: Their Organization and Activity in the Modern State*. Londres: Methuen.
- Enelow, J. M., & Hinich, M. J. (1984). *The spatial theory of voting: An introduction*. CUP Archive.
- Enelow, J. M., & Hinich, M. J. (1990). *Advances in the spatial theory of voting*. Cambridge University Press.
- Green Donald, P., & Shapiro, I. (1994). Pathologies of rational choice theory.

- Gutiérrez y De La Vara, (2004) "Análisis y Diseño de Experimentos", McGraw-Hill Interamericana, 1a Ed., México, 2004.
- Hotelling, H.: "Stability in Competition," *Economic Journal*, 39
- Kaplan, N., Park, D. K., & Ridout, T. N. (2006). Dialogue in American political campaigns? An examination of issue convergence in candidate television advertising. *American Journal of Political Science*, 50(3), 724-736.
- Klingemann, H. D., Hofferbert, R. I., & Budge, I. (1994). *Parties, policies, and democracy*. Westview Press.
- Lijphart, A. (1971). Comparative politics and the comparative method. *American political science review*, 65(03), 682-693.
- Lipset, S. M., y S. Rokkan, eds. 1967. *Party Systems and Voter Alignments*. Nueva York: The Free Press.
- Marrugat, Vila, Pavesi y Sanz (1998) "Estimación del Tamaño de la Muestra en la Investigación Clínica y Epidemiológica", Unidad de Lípidos y Epidemiología Cardiovascular. Unidad de Informática Médica. Instituto Municipal de Investigación Médica (IMIM), *Med Clin (Barc)*, 111: 267-276
- McKelvey, R. D., & Ordeshook, P. C. (1985). Elections with limited information: A fulfilled expectations model using contemporaneous poll and endorsement data as information sources. *Journal of Economic Theory*, 36(1), 55-85.
- Merrill, S., & Grofman, B. (1999). *A unified theory of voting: Directional and proximity spatial models*. Cambridge University Press.
- Mackie, T., & Marsh, D. (1997). El método comparativo. *Marsch, David y Stoker; Gerry, "Teorías y métodos de la ciencia política "*, Alianza Universidad textos, Madrid.
- Montgomery D.C., (1991) "Diseño y Análisis de Experimentos", Grupo Editorial Iberoamérica, S.A., México.
- Petrocik, J. R. (1996). Issue ownership in presidential elections, with a 1980 case study. *American journal of political science*, 825-850.
- Puhle, H. J. (2007). Crisis y cambios de los partidos catch-all. In *Partidos políticos: viejos conceptos y nuevos retos* (pp. 71-100). Trotta.
- Sartori, G. (1970). Concept misformation in comparative politics. *American political science review*, 64(04), 1033-1053.
- Sartori, G. (1971). La politica comparata: premesse e problemi. *Rivista italiana di scienza politica*, 1(01), 7-66.
- Sartori, G. 1976. *Parties and Party Systems: A Framework for Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sartori, G. (1992). *La política. Lógica y método en las Ciencias Sociales*. Fdo. de cultura Eca.
- Smithies, A. (1941). Optimum location in spatial competition. *Journal of Political Economy*, 49(3), 423-439.
- Simon, A. F. (2002). The winning Message: Candidate Behaviour. *Campaign Discourse, and Democracy*.

Walgrave, S., Lefevere, J., & Nuytemans, M. (2009). Issue ownership stability and change: How political parties claim and maintain issues through media appearances. *Political Communication*, 26(2), 153-172.

7. APÉNDICES

Apéndice A

PARTIDOS POLITICOS ESTUDIADOS DE LOS PAISES EXAMINADOS 1980-2015

ALEMANIA	Partido Socialdemócrata de Alemania (SPD, 1875), defiende posiciones de centro-izquierda y forma parte del Partido Socialista europeo (PSE). Unión Demócrata Cristiana de Alemania (CDU, 1945), se autodefine como un partido de centro, demócrata cristiano, liberal y conservador. Es miembro del Partido Popular Europeo.
ESPAÑA	Partido Socialista Obrero Español (PSOE, 1879) se sitúa en el centroizquierda. Partido Popular (PP, 1989), Posición, situado en el centroderecha.
EE.UU	Partido Republicano (RP, 1854), conservadurismo. Partido Demócrata (DP, 1792), Progresista, centro-izquierda
FRANCIA	Partido Socialista (PS, 1969), socioliberal. Unión por un Movimiento Popular (UMP, 2002), posición, centro derecha. Disuelto en 2015.
MEXICO	Partido Revolucionario Institucional (PRI, 1946), posición centro, con ideología neoliberal. Partido Acción Nacional (PAN, 1939), Posición centro-derecha, con ideología humanista
R.U.	Partido Conservador (TORY, 1678), posición, centro -derecha con ideología enfocada en el neoliberalismo económico y el conservadurismo. Partido Laborista (LP, 1900), posición, centro -izquierda con ideología de socialdemocracia.
SUECIA	Partido del Centro (PC, 1913), posición centro y de ideología agraria y verde además del social liberalismo. Partido Socialdemócrata (SD, 1889), posición centro-izquierda bajo la ideología del socialismo democrático. Partido Moderado (PM, 1904), centro derecha, bajo la ideología del conservadurismo.

Fuente: Elaboración propia, datos del MARPOR 2016^a

Apéndice B

ESQUEMA DE CLASIFICACIÓN ESTÁNDAR DEL MANIFIESTO PROJECT: PREFERENCIAS SOBRE SISTEMA POLÍTICO, POLÍTICA Y POLÍTICAS EN 7 ÁREAS DE ACTUACIÓN GUBERNAMENTAL.

ÁREA 1: RELACIONES EXTERIORES	ÁREA 5: BIENESTAR SOCIAL Y CALIDAD DE VIDA
101 Relaciones exteriores especiales: positivo	501 Protección del medio ambiente: positivo
102 Relaciones exteriores especiales: negativo	502 Cultura: positivo
103 Antiimperialismo	503 Igualdad: positivo
104 Ejército: positivo	504 Expansión del Estado de Bienestar
105 Ejército: negativo	505 Restricción del Estado de Bienestar
106 Paz	506 Expansión de la educación
107 Internacionalismo: positivo	507 Restricción de la educación
108 CE/UE o integración latinoamericana: positivo	ÁREA 6: TEJIDO SOCIAL
109 Internacionalismo: negativo	601 Forma de vida nacional: positivo
110 CE/UE o integración latinoamericana: Negativo	602 Forma de vida nacional: negativo
ÁREA 2: LIBERTAD Y DEMOCRACIA	603 Moralidad tradicional: positivo
201 Libertad y derechos humanos	604 Moralidad tradicional: negativo
202 Democracia	605 Ley y orden público
203 Constitucionalismo: positivo	606 Espíritu cívico: positivo
204 Constitucionalismo: negativo	607 Multiculturalismo: positivo
ÁREA 3: SISTEMA POLÍTICO	608 Multiculturalismo: negativo
301 Federalismo	ÁREA 7: GRUPOS SOCIALES
302 Centralización	701 Grupos laborales: positivo
303 Eficiencia gubernamental y administrativa	702 Grupos laborales: negativo
304 Corrupción política	703 Agricultura y ganadería
305 Autoridad política	704 Grupos profesionales y clase media
ÁREA 4: ECONOMÍA	705 Grupos minoritarios desfavorecidos
401 Economía de libre mercado	706 Grupos demográficos no económicos
402 Incentivos	
403 Regulación del mercado	
404 Planificación económica	
405 Corporativismo/economía mixta	
406 Proteccionismo: positivo	
407 Proteccionismo: negativo	
408 Objetivos económicos	
409 Gestión keynesiana de la demanda	
410 Crecimiento económico: positivo	
411 Tecnología e infraestructura	
412 Economía controlada	
413 Nacionalización	
414 Ortodoxia económica	
415 Análisis marxista: positivo	
416 Economía anticrecimiento: positivo	

Fuente: Volkens, A., & Fortes, B. G. (2012). Análisis de contenido de textos políticos: un enfoque cuantitativo (Vol. 47). CIS. Páginas 54-55

Apéndice C

MIPP E.U., FRANCIA Y MÉXICO. 1980-2015																								
	ESTADOS UNIDOS								FRANCIA								MEXICO							
	1980	1984	1988	1992	1996	2000	2004	2008	2012	1981	1988	1993	1997	2002	2007	2012	1982	1988	1994	2000	2006	2012		
101	10,6	3,8	2,2	1,5	0,6	5,4	9,0	2,4	0,6	2,6	1,7	0,0	1,6	0,5	0,0	0,5	0,0	0,1	0,1	0,3	1,3	0,8		
102	2,3	1,1	0,5	0,0	0,0	4,2	2,5	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,7	0,1	0,0	1,3	0,0	0,1		
103	0,0	0,8	0,7	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,4	1,7	0,0	0,8	0,0	0,5	0,0	0,0	0,4	0,3	0,0	0,0	0,0	0,0		
104	13,7	12,2	10,0	3,3	0,6	7,3	5,6	6,4	7,0	0,9	1,7	0,8	0,0	0,0	1,3	3,3	0,2	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0		
105	0,0	0,0	0,2	0,5	1,7	1,1	0,3	0,0	2,5	2,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,5	0,2	0,1	0,2	0,0	0,0	0,0		
106	0,4	2,0	3,7	1,0	0,6	1,1	2,8	1,6	0,7	2,6	3,4	3,2	1,6	0,0	0,0	0,9	0,4	0,9	0,3	0,0	0,0	0,0		
107	5,8	1,6	3,4	8,5	4,1	3,6	4,0	11,1	9,9	2,6	1,7	3,2	1,6	1,4	3,3	4,7	1,2	5,0	3,6	6,1	1,4	9,6		
108	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0	0,5	0,0	2,6	5,1	3,2	4,9	1,9	4,7	2,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0		
109	0,0	1,1	0,1	0,0	0,1	1,2	0,4	0,5	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	2,1	0,6	0,5	0,0	0,0		
110	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0		
201	1,8	5,5	3,3	3,1	0,8	4,2	1,7	1,8	3,4	4,3	3,4	4,0	8,2	0,9	1,6	0,9	2,8	2,2	3,6	1,8	2,5	0,1		
202	1,7	1,5	2,1	4,1	1,6	1,3	1,9	2,6	3,3	6,1	5,9	4,8	4,9	3,8	3,4	7,5	5,8	7,8	8,2	4,7	3,4	3,2		
203	0,1	0,8	1,0	0,0	0,3	1,0	0,0	1,7	0,4	0,0	0,8	0,8	0,0	1,9	0,0	0,5	1,1	2,3	0,8	0,0	0,0	0,2		
204	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,1	7,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0		
301	2,2	3,1	0,9	2,6	2,3	3,1	1,0	0,9	1,1	8,7	2,5	3,2	4,9	5,2	0,9	2,8	1,6	5,8	4,7	2,6	2,0	2,8		
302	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0		
303	2,2	2,2	2,2	2,1	4,4	4,2	1,1	1,6	2,3	0,0	1,7	2,4	3,3	4,7	6,4	1,4	5,1	2,9	4,4	6,9	11,4	7,2		
304	0,1	0,3	1,5	0,0	1,2	0,2	0,0	2,1	1,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	4,4	0,0	8,2	1,9	1,3			
305	0,0	0,0	0,0	7,7	8,7	11,2	4,5	9,2	3,7	0,0	0,0	1,6	0,0	0,9	2,2	0,0	2,3	3,3	1,3	2,1	2,5	4,5		
401	2,0	5,7	5,8	1,0	0,5	3,6	3,9	6,6	0,6	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	1,3	0,0	6,2	0,6	1,0	1,3	0,8	0,0		
402	3,9	2,9	4,6	1,0	0,2	0,8	9,0	3,0	2,9	0,9	4,2	1,6	6,6	1,4	2,6	4,7	1,2	1,0	2,3	1,8	6,9	1,9		
403	0,8	0,1	0,2	1,3	1,2	0,3	0,0	2,9	4,4	3,5	1,7	2,4	0,0	1,4	1,6	12,6	1,8	1,0	1,8	0,5	0,0	0,3		
404	1,7	0,0	0,0	0,8	0,0	0,1	2,6	0,2	0,0	0,9	1,7	2,4	0,0	2,8	0,0	0,0	1,4	0,4	0,2	0,0	1,3	0,8		
405	0,0	0,0	0,0	0,5	0,9	0,1	0,0	0,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2		
406	0,0	0,5	0,1	0,5	0,0	0,4	0,1	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0	0,9	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1		
407	1,0	1,1	1,5	0,0	1,5	1,9	0,0	0,2	1,9	0,0	0,0	0,8	0,0	0,0	0,3	0,0	0,2	0,9	0,9	0,8	0,0	0,3		
408	4,5	0,0	0,4	3,8	1,8	0,5	0,5	1,6	2,6	0,9	2,5	3,2	4,9	0,0	3,0	0,0	1,1	1,4	0,7	1,3	2,5	5,2		
409	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,7	0,0	4,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3		
410	0,7	1,4	2,4	4,6	1,7	1,0	0,0	0,0	2,4	1,7	4,2	4,8	0,0	3,8	3,5	0,9	1,8	4,1	4,9	3,2	1,7	2,4		
411	9,6	3,3	8,3	4,1	1,9	5,3	5,4	4,9	3,2	0,9	2,5	1,6	3,3	1,4	4,2	5,1	4,6	2,3	7,2	5,0	4,4	2,4		
412	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,6	0,3	0,9	0,8	2,4	0,0	0,0	0,2	0,0	0,7	0,5	0,0	0,0	0,0	0,1		
413	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3	0,0	5,2	1,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,9	0,2	0,8	0,1	0,3	0,0	0,0		
414	3,9	7,5	3,3	1,5	1,5	0,4	0,0	0,3	0,9	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	1,7	2,3	10,6	2,6	2,5	1,1	3,9	0,1		
415	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0		
416	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,5	0,2	0,0	0,0	0,0	1,7	0,0		
501	1,7	3,0	3,5	5,1	4,4	2,0	2,9	4,6	2,7	0,0	1,7	3,2	3,3	3,3	6,1	3,3	3,2	1,5	3,8	11,1	3,4	16,8		
502	0,4	0,4	0,4	0,5	0,7	0,2	0,0	0,6	0,5	7,8	2,5	1,6	1,6	0,5	5,6	5,6	0,2	1,3	2,0	0,5	1,3	1,6		
503	2,3	1,1	1,5	5,1	1,9	1,6	2,6	4,2	5,9	5,2	12,7	6,4	8,2	3,3	3,9	6,5	6,9	6,4	6,2	7,4	1,6	0,4		
504	0,4	1,3	2,8	4,1	9,8	4,3	2,6	2,6	5,4	2,6	5,9	8,8	4,9	10,8	13,7	11,2	3,5	5,4	10,3	2,1	9,6	11,7		
505	4,3	1,0	0,2	0,5	0,6	0,9	0,9	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	1,6	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0		
506	0,1	3,3	2,7	1,8	8,3	3,0	5,6	2,6	2,2	3,5	5,9	4,8	8,2	9,4	9,5	8,9	2,8	2,7	4,4	5,0	9,2	7,9		
507	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0		
601	0,2	0,8	4,0	1,3	2,6	5,4	1,2	6,6	2,4	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	1,2	0,0	1,4	8,8	4,0	0,0	0,2	0,0		
602	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	4,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0		
603	1,2	5,0	6,0	5,4	5,6	5,0	6,5	3,8	1,3	0,0	0,0	0,0	1,6	0,9	1,1	0,0	1,1	0,8	1,9	1,3	0,0	0,0		
604	0,0	0,0	0,0	0,3	0,9	0,0	0,0	0,0	1,8	2,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,5	0,0	0,6	0,3	0,0	0,0	0,0		
605	2,2	4,2	5,7	6,7	13,5	5,6	13,6	3,0	2,9	0,0	0,0	0,8	4,9	18,8	4,3	4,2	2,8	4,0	3,5	6,3	7,7	6,8		
606	0,0	0,1	0,3	5,6	3,3	1,3	0,0	0,9	1,4	0,0	3,4	0,8	1,6	0,9	2,1	0,0	2,6	2,2	1,7	0,5	0,0	0,6		
607	0,5	0,0	0,1	1,0	0,0	0,2	0,1	1,8	1,5	1,7	1,7	0,0	0,0	0,9	0,1	0,5	0,0	0,5	0,7	1,3	0,6	0,0		
608	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0		
701	1,0	2,1	0,4	1,8	3,3	0,1	1,4	1,8	6,2	1,7	1,7	3,2	0,0	4,7	0,1	1,4	3,0	4,4	1,3	3,4	0,3	0,8		
702	0,0	0,0	0,2	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0		
703	3,3	6,8	5,6	1,5	1,0	2,9	0,6	0,7	1,5	1,7	1,7	3,2	1,6	0,5	3,0	2,3	13,0	5,8	2,8	2,1	3,0	2,4		
704	1,6	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,0	0,8	1,0	0,9	4,2	1,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,9	0,6	1,5	0,0	0,3	0,1		
705	4,9	0,0	1,8	1,0	2,5	0,8	2,3	2,1	0,6	5,2	5,1	3,2	3,3	3,8	1,4	1,4	0,0	0,0	1,1	0,5	5,8	1,6		
706	6,8	9,8	2,8	3,6	3,4	1,6	1,4	5,8	1,0	2,6	2,8	2,4	3,3	8,9	3,4	1,9	0,0	3,2	4,1	5,8	7,4	5,5		

MIPP ALEMANIA Y ESPAÑA. 1980-2015																			
	ALEMANIA									ESPAÑA									
	1980	1983	1987	1990	1994	1998	2002	2005	2009	2013	1982	1986	1989	1993	1996	2000	2004	2008	2011
101	4,6	6,6	3,7	0,7	1,1	0,0	0,1	0,8	0,6	0,2	1,1	1,0	1,8	1,7	0,0	1,2	1,3	2,6	0,4
102	0,7	2,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0
103	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,3	0,0	0,0	0,0	0,0
104	1,1	5,1	4,4	0,7	1,8	1,2	2,3	1,8	1,8	1,6	3,6	2,3	0,9	1,0	3,4	1,7	0,1	0,3	2,6
105	4,6	1,5	1,5	1,3	0,0	0,5	0,4	0,0	0,0	0,4	0,7	0,5	0,6	0,2	0,1	0,2	0,5	0,5	0,1
106	2,1	2,2	0,4	1,3	0,0	0,7	0,9	0,1	0,7	0,3	0,4	1,0	0,9	0,1	0,2	0,3	0,7	0,3	0,1
107	3,9	3,7	2,6	7,9	2,5	1,6	3,3	2,4	4,1	3,2	2,6	3,4	3,0	5,6	3,5	1,2	3,2	5,8	4,5
108	4,2	2,2	11,0	5,3	5,1	0,0	2,1	2,6	3,1	2,0	0,5	5,1	4,9	3,5	7,0	2,9	2,5	2,8	2,5
109	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3	0,1	0,0	0,0	0,0
110	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	2,3	1,1	0,7	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
201	1,8	3,7	2,6	0,7	0,0	1,1	1,4	0,5	1,9	2,0	4,1	1,2	1,0	0,6	1,3	0,8	3,0	1,2	1,6
202	3,2	0,7	0,7	1,3	0,0	1,4	1,6	0,5	1,1	2,6	0,8	2,4	1,2	3,7	2,1	1,6	4,2	4,2	5,0
203	3,2	2,9	3,3	2,6	0,4	0,0	0,1	0,0	0,2	0,2	0,5	0,5	0,4	0,3	1,3	1,6	1,2	0,3	0,6
204	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
301	0,0	1,5	0,4	0,0	0,0	0,6	1,2	1,1	1,5	2,4	4,2	1,8	2,9	3,0	2,1	1,7	3,1	4,0	0,8
302	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,4	0,1	0,2	0,2	0,6	0,3	0,3	0,0	0,5	0,0	0,0	0,4
303	1,8	2,9	2,6	0,0	2,9	5,1	8,9	13,8	5,0	3,0	10,6	7,1	3,1	10,9	15,2	9,7	9,3	8,8	9,8
304	0,0	0,0	0,0	1,3	0,0	0,0	0,7	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	1,0	0,6	0,1	0,0	0,6
305	0,4	5,1	0,7	0,7	0,7	2,2	6,3	9,5	1,8	1,4	2,3	0,4	0,1	0,0	3,1	4,4	6,0	0,5	3,7
401	0,4	4,4	0,0	1,3	1,4	1,2	0,1	5,7	3,1	2,0	0,1	0,1	0,1	0,6	1,8	1,8	0,0	0,0	1,7
402	1,1	4,4	1,1	0,7	7,6	5,0	2,5	2,8	1,3	4,4	0,6	2,0	0,7	1,2	5,0	3,7	1,0	1,1	2,4
403	2,1	0,7	1,1	3,9	5,8	3,0	3,5	3,4	7,0	4,6	2,2	0,3	0,3	1,6	1,3	2,9	4,7	8,3	3,0
404	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,2	1,1	0,3	0,1	0,4	4,0	1,9	0,1	1,2	0,0	0,1	0,1	0,3	0,2
405	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,1	0,7	0,5	0,1	0,8	0,1	0,8	0,5	1,0	0,0	0,4	0,4	0,9	0,1
406	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1
407	0,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,5	0,0	0,3	0,6	0,3	0,1	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2
408	0,7	1,5	0,4	0,0	2,9	5,6	3,1	6,1	5,1	0,6	2,0	2,6	2,8	2,9	2,3	0,6	1,7	1,4	6,8
409	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,2	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,6	0,0	0,0	0,2
410	2,1	4,4	2,2	0,0	1,1	3,3	0,7	1,9	0,9	0,6	2,9	6,3	4,5	2,8	0,6	1,5	0,9	2,3	2,8
411	13,3	4,4	8,8	13,2	9,4	6,5	10,1	6,1	10,0	12,0	6,0	12,8	10,8	11,3	11,1	14,7	8,7	6,0	8,8
412	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,1	0,2	0,3	0,3	0,8	0,3	0,1	0,0	0,9	0,4	0,0
413	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,1	0,2	0,3	0,3	0,0	1,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
414	1,4	12,4	4,0	0,0	0,7	1,8	1,3	5,4	2,4	1,9	2,3	1,4	0,5	0,6	2,5	2,9	0,6	0,6	3,7
415	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
416	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,5	1,1	0,1	0,1	1,9	0,1	1,2	1,4	1,3	0,0	0,2	0,2	0,1	1,1
501	1,4	4,4	9,2	13,2	7,2	3,1	1,6	2,9	5,8	4,9	2,2	2,2	4,1	4,4	2,8	4,7	2,3	7,8	2,2
502	3,9	0,0	1,1	2,0	0,0	3,3	2,5	0,9	3,4	3,9	4,1	2,6	4,6	3,1	2,5	4,4	6,1	4,5	2,5
503	5,3	4,4	4,0	0,7	1,1	5,8	4,3	3,6	4,9	2,7	3,3	4,6	3,3	2,2	2,6	2,6	5,2	4,9	2,8
504	11,9	5,8	8,1	11,2	1,8	7,3	4,8	1,9	1,8	4,8	10,5	9,7	17,5	11,3	4,3	4,0	7,6	8,1	5,1
505	0,7	1,5	0,0	0,0	1,1	2,7	0,7	0,4	0,1	0,7	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,6	0,0	0,0	0,0
506	3,2	0,0	1,5	2,0	1,1	3,5	4,4	0,9	3,0	5,3	4,0	1,3	3,3	5,0	3,2	6,9	6,5	4,4	6,9
507	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
601	0,0	0,0	1,5	1,3	1,4	1,3	1,7	2,2	2,3	2,6	0,0	0,4	0,7	0,7	1,6	0,2	0,2	0,0	1,5
602	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
603	1,4	0,7	1,5	6,6	6,9	2,1	1,8	5,6	4,6	2,5	0,0	0,1	0,0	0,1	1,2	1,8	0,2	0,0	0,2
604	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,0	0,1	0,1	0,2	1,1	0,3	0,2	0,1	0,0	0,0	0,3	0,0
605	1,1	0,7	3,3	3,9	15,2	4,4	4,3	2,4	4,7	5,2	6,0	4,1	4,5	2,7	2,9	3,9	3,0	4,3	3,4
606	2,5	5,1	5,5	2,0	4,0	3,2	5,5	2,2	3,3	3,0	0,9	1,0	0,8	0,2	2,3	1,1	1,2	1,6	1,8
607	0,0	0,7	0,0	0,0	0,0	0,5	0,3	0,1	1,6	0,8	0,1	0,2	0,2	0,3	0,3	0,1	1,3	0,8	0,1
608	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3	0,6	0,8	0,1	1,4	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3
701	4,9	1,5	2,2	1,3	3,3	8,9	4,0	3,4	1,3	3,5	5,7	4,0	4,3	1,3	0,8	2,3	0,6	1,1	1,9
702	0,0	0,0	0,4	0,0	0,0	0,3	0,2	0,6	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0
703	0,0	0,7	6,6	3,9	5,4	1,1	1,1	1,3	2,9	2,6	2,3	4,2	4,2	0,8	3,3	1,5	2,9	2,4	1,3
704	1,1	0,0	0,0	1,3	0,7	0,5	0,4	0,1	0,6	0,3	1,8	0,4	0,5	0,3	0,5	1,9	0,7	1,4	0,5
705	2,1	0,0	1,5	0,0	0,7	1,3	1,1	0,8	3,0	1,3	1,4	1,3	1,5	2,0	0,9	1,8	2,1	2,8	1,9
706	7,4	2,2	2,2	7,9	6,2	3,3	3,5	1,1	2,1	2,0	4,4	3,3	4,7	5,6	3,5	2,4	4,0	3,3	1,8

MIPP R.U Y SUECIA. 1980-2015																			
	REINO UNIDO										SUECIA								
	1979	1983	1987	1992	1997	2001	2005	2010	2015	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1998	2002	2006	2010
101	0,2	1,4	1,0	0,2	0,5	0,1	0,5	0,5	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	2,7	0,7	0,0	0,3
102	0,0	1,5	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	2,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
103	0,5	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
104	3,4	3,0	3,8	2,6	1,6	1,7	1,5	2,2	4,2	0,4	0,0	1,2	0,0	3,1	0,0	0,0	0,0	2,0	2,2
105	0,0	0,0	0,0	0,4	0,8	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,3
106	0,2	1,2	1,3	0,4	0,7	0,8	1,3	0,5	0,3	1,8	6,4	3,7	1,6	0,0	0,0	0,0	0,7	0,5	0,8
107	0,7	0,9	1,4	1,5	3,0	3,6	4,5	4,7	3,4	3,6	2,4	9,9	1,6	1,0	6,3	4,3	6,6	0,7	2,7
108	2,0	1,8	0,2	2,0	3,4	2,5	2,3	1,0	0,6	0,0	0,0	0,0	1,6	7,8	3,4	4,7	1,1	3,7	2,1
109	0,0	0,5	0,0	0,0	0,2	0,2	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
110	0,0	0,0	0,7	1,1	0,4	0,0	0,2	1,4	4,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1
201	1,0	4,6	8,1	3,3	1,0	0,0	0,4	1,8	1,5	1,8	2,4	0,0	0,0	7,8	1,5	1,2	1,1	6,8	4,8
202	2,0	2,3	1,2	0,2	2,3	0,3	1,2	3,6	1,3	2,9	5,6	0,0	0,0	1,0	1,5	2,3	2,6	1,1	0,6
203	3,7	1,0	0,2	0,1	0,4	0,0	0,2	0,0	0,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
204	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,9	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
301	0,5	0,3	2,3	0,7	5,4	3,0	4,5	5,2	4,2	6,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	1,1	0,5	1,0
302	0,0	0,3	2,2	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1
303	7,1	8,5	4,7	6,8	3,3	1,1	2,8	8,7	2,6	0,0	0,0	1,2	4,8	3,1	0,0	0,0	0,4	0,6	3,1
304	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0	0,0	0,2	1,7	0,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,1	0,1
305	0,2	1,9	3,5	3,6	11,3	14,0	9,2	12,1	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3	0,4	0,0	0,0	1,4	1,1
401	8,3	6,1	5,3	7,5	0,1	0,1	0,0	0,6	1,3	1,1	0,0	1,2	0,0	7,8	1,9	0,4	2,2	1,9	1,6
402	9,3	7,8	3,4	4,5	1,3	2,3	3,6	3,3	2,6	5,4	0,0	0,0	0,0	9,4	1,5	3,9	1,8	4,6	4,1
403	0,2	0,1	1,4	2,3	2,2	0,6	2,2	1,8	5,0	1,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,7	0,7
404	0,0	0,1	1,1	0,1	0,0	0,0	1,2	0,3	5,9	1,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,3	0,0	0,0
405	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,5	0,4	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3	0,3
406	3,7	0,0	0,0	0,0	0,7	0,1	0,0	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
407	0,7	0,4	1,1	0,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,3	0,3
408	0,0	5,4	5,8	0,2	5,8	2,8	0,1	2,3	0,1	1,8	13,7	3,7	0,0	0,0	3,9	0,4	0,0	6,1	9,0
409	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1
410	3,4	1,8	2,2	2,0	1,6	0,4	0,0	0,2	2,1	2,1	0,8	6,2	1,6	0,0	12,1	7,4	0,7	1,3	1,0
411	0,7	7,0	1,9	6,5	6,5	5,9	4,2	5,0	5,6	2,5	0,8	3,7	0,0	0,0	7,3	3,1	2,2	7,3	6,4
412	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,6	0,0	2,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
413	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
414	4,2	4,8	9,6	2,2	3,3	1,6	0,8	3,9	3,3	0,7	4,0	8,6	6,3	15,1	17,5	10,2	2,2	2,3	3,3
415	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
416	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,9	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
501	1,5	3,4	3,5	5,8	3,4	3,6	3,4	5,2	4,1	14,3	12,9	9,9	15,9	3,6	1,9	2,0	5,1	6,8	10,2
502	1,7	2,1	1,8	3,8	2,0	2,4	6,5	0,9	2,1	3,2	0,0	2,5	9,5	1,6	0,0	1,2	8,4	0,5	0,1
503	2,0	0,6	0,1	2,3	5,4	1,9	1,6	1,0	4,7	4,6	7,3	0,0	15,9	2,6	11,2	10,9	5,9	3,7	6,4
504	1,7	2,8	6,2	5,8	6,4	10,2	9,9	5,2	8,7	7,9	12,1	16,0	23,8	2,1	0,5	12,5	9,9	13,5	12,0
505	0,2	0,0	0,1	0,0	0,0	0,1	0,3	0,9	1,8	0,0	1,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3
506	3,9	0,8	1,7	3,3	3,9	7,2	9,0	2,7	5,2	7,1	0,0	2,5	3,2	8,3	1,9	7,8	11,0	8,6	6,2
507	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
601	0,7	1,2	0,1	8,1	1,1	0,0	0,2	2,4	4,2	0,0	0,0	0,0	0,0	2,6	0,5	0,0	0,0	0,5	0,5
602	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
603	0,2	1,4	1,4	1,5	2,3	0,8	2,2	3,2	0,8	6,8	0,0	0,0	0,0	2,1	1,0	0,4	0,0	2,1	2,0
604	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
605	3,9	4,6	7,3	6,8	6,9	8,7	9,0	5,7	8,4	1,8	0,0	0,0	0,0	8,3	1,0	1,6	6,6	8,0	2,8
606	1,7	0,9	1,1	1,8	2,8	0,6	0,6	1,2	2,2	0,4	3,2	0,0	0,0	0,0	7,3	7,0	4,4	1,9	3,6
607	0,0	0,0	1,0	0,1	0,1	0,0	0,2	0,1	2,9	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,7	0,6	0,4
608	0,0	0,0	0,7	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0
701	0,2	0,5	0,0	0,4	2,9	1,9	1,3	1,1	1,6	0,0	0,8	0,0	0,0	0,1	1,2	5,5	1,5	0,8	0,8
702	8,6	1,2	1,4	1,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,1
703	2,7	1,7	2,2	1,2	0,1	1,4	1,1	2,2	1,3	10,0	0,0	0,0	0,0	3,1	0,0	0,0	0,0	0,8	0,5
704	3,9	1,0	0,5	1,1	1,0	2,4	0,6	0,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,2
705	0,5	0,5	0,2	0,8	0,1	2,4	2,3	0,6	0,0	1,8	0,0	0,0	0,0	1,0	0,5	0,0	1,5	2,7	1,6
706	2,2	4,3	3,9	3,1	4,0	6,1	10,2	5,4	0,1	3,2	1,6	0,0	0,0	2,1	3,9	2,0	8,4	5,2	6,5

Fuente: Elaboración propia con los datos del CMP 2016^a

LUZ DARY RAMÍREZ FRANCO es estudiante de Doctorado de la Universidad de Salamanca en el Programa de Estado de Derecho y Gobernanza Global adjunto al Departamento de Economía Aplicada. Ha estudiado un Máster en Economía Aplicada en la Universidad Autónoma de Barcelona (2006-2009) y un Máster en Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín (2003-2006). También, ha realizado una estancia de corta duración en la Universidad de Liverpool (julio 2016) y dos de larga duración la primera en la Universidad de Würzburg de Alemania (marzo-julio 2011) y la segunda en la Universidad de Nottingham (octubre-diciembre de 2017). Su experiencia docente acumula 11 años de profesora Asociada en diferentes universidades de Barcelona, España y Medellín Colombia.

Recibido: 17/02/2017

Aceptado: 21/11/2017

**MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y RELIGIONES
MINORITARIAS EN ESPAÑA: JUDAÍSMO,
ISLAMISMO Y PROTESTANTISMO**
**THE MEDIA AND MINORITY RELIGIONS IN SPAIN:
JUDAISM, ISLAM AND PROTESTANTISM**

Mateus Rodrigues de Mendonça

Facultad de Ciencias de la Comunicación
Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España.
Email: mateusrodm13@gmail.com

Raquel Rodríguez-Díaz

Facultad de Ciencias de la Comunicación
Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España
Email: raquel.rodriguez@urjc.es

Cómo citar / Citation

Rodrigues de Mendonça, Mateus y Rodríguez-Díaz, Raquel (2017). "Medios de comunicación y religiones minoritarias en España: Judaísmo, islamismo y protestantismo". *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(2): pp-pp. 489-513. doi:10.14198/OBETS2017.12.2.07

Resumen

Esta investigación aborda el tratamiento que ofrece la prensa de referencia española cuando informa de temas vinculados a confesiones religiosas como la judía, la musulmana y la protestante, presentes en la cultura española desde hace siglos, pero actualmente minoritarias como práctica religiosa.

Desde una perspectiva académica de los efectos de los medios de comunicación en la opinión pública, ligados a la teoría de la *agenda setting* y del *framing*, planteamos que, tanto los temas como los enfoques de dichas confesiones que ofrece la prensa, contribuirán a la construcción de su imagen pública. El estudio contempla un análisis de contenido en los periódicos *El País* y *ABC* a lo largo de doce meses con una muestra de más de 800 noticias analizadas, que presenta diferentes resultados individuales para cada religión, más vinculados a aspectos culturales que a la identidad religiosa.

Palabras clave: prensa; religiones minoritarias; agenda informativa; España.

Abstract

This piece of research considers how the main Spanish press reports when dealing with topics related to religions such as: Judaism, Islam and Protestantism, all of which have been present in the Spanish culture for centuries and are currently in the minority as a religious practice.

From an academic point of view we consider how the media affect public opinion in terms of the agenda-setting and framing theories. Our theory is that both the topics themselves and how the press portray the aforementioned religions will contribute to the how their public image is forged. The study is an analysis of the content of the *El País* and *ABC* newspapers over 12 months, with a sample of 800 news stories which gives different individual results for each religion, more related to cultural aspects than religious identity.

Key words: press; minority religions; media agenda; Spain.

Extended abstract

In recent decades, the issues related to religion in the Spanish press have had less prominence despite the fact that actions claiming to be carried out in the name of religion have been headline news because they have been linked to conflicts. However, despite the fact that the press has not covered religious information as it did in the past, it does have a certain presence, albeit with a lower profile than other issues, in that it has become an element which is added on to other stories. (Pou, 2008). This piece of research aims to define the image which the press projects when dealing with subjects linked to the three minority religious groups which are recognised by the State and which have an established historical presence in Spain: Islam, Protestantism and Judaism.

For centuries, Spain has been an enclave of different cultures and religions, eventually being established around Catholic religious unity, shunning, by means of persecution and expulsion, those who practised the others (Rozemberg, 1996). Moving to a more recent context, from the 6-year period of democracy until the beginning of the Civil War in 1936, the religious situation underwent moments of openness, with an increase in the number of followers of other religions. However, following the years of armed conflict (1936 to 1939), the number of Protestants in Spain (approximately 22,000) had fallen by half and the Jews, who had numbered nearly six thousand, fell to several hundred. (Rozemberg, 1996).

In the 1940s, a series of measures were introduced which limited the freedom to worship of the minorities as a consequence of the identity created by the dictatorship in which Catholicism was the essence of the Spanish nationality –Spain became a confessional Catholic state (Rozemberg, 1996; Moreno, 2002). In 1992, Muslims, Protestants and Jews became the first– and the only –three religions, apart from the Catholic Church, to sign agreements with the State. Three years before, in 1989, they had also been the first to receive recognition as having historical significance (Hera, 1995; Observatory of Religious Pluralism in Spain, 2014a). Recently this status was also granted to Jehovah's Witnesses, the Orthodox Church, Buddhists and Mormons.

After almost four decades of democracy, to highlight the three religions of greatest historical significance –and the subject of this piece of work– Protestants (or Evangelicals as they are known in Spain) have 3,910 churches, Muslims have 1,508 places of prayer and the Jews, 36 synagogues. In terms of the number of followers of each religion, there are 1.9 million Muslims (Unión de Comunidades Islámicas de España, 2017), approximately 400,000 Evangelicals, (Protestante Digital, 2013; Observatorio del Pluralismo Religioso en España, 2013) and 40,000 Jews (Federación de Comunidades Judías de España, 2014).

Studying the effects which the media may have on public opinion, we consider that, both the issues which the press relate to religious minorities, and the frames which they apply to them, will have consequences for the opinion of the general public. Studies about agenda setting state that the media have the influence of establishing the most outstanding issues in public opinion (McCombs and Shaw, 1972; McCombs, 2004; Rodríguez-Díaz, 2004; Guo and McCombs, 2016) as well as the news frames or the second level of the agenda (McCombs, 2005; Weaver, 2007) In addition there have been more specific studies related to psychological and sociological dimensions (McCombs and Stroud, 2014; Shoemaker and Reese, 2016). This study has, as its main objective, to establish what issues make up the agenda of the media when it comes to religious minorities.

In addition, there is the theory of framing (Entman, 1993) bringing simplifying reference frameworks which give the press a function of collecting and clarifying a more complex reality. Goffman (2006) highlights the need to explain information as only in its context does information make sense to citizens. The approaches developed by journalists help underline the elements which are the central points of any dense and complex piece of news reporting, as far as its content is concerned.

The main, specific, objective is to analyse the image which the media project when they publish pieces of news referring to the three religions mentioned. Likewise, and in parallel, a second objective is set out – that of finding out what the main frames associated with each religion are. To do so, the news stories and their frames will be identified in detail as they appeared in the newspapers *El País* and *ABC* during the whole of 2013, by means of the methodology of press content analysis.

The hypothesis of the research is to ascertain whether the information published in aforementioned newspapers about the minority religions has little relation with their religious practice, using general frames. As a sample for the analysis, one whole year has been chosen: from the 1st of January to the 31st of December 2013, studying all sections of both publications. In the search engine, terms related to the minority religions were input and 813 news stories have been identified which contain the most characteristic terms used in conjunction with Muslims, Protestants and Jews. There are few news stories in which the three religions, or even two of them, are mentioned together.

The results of the research show that information has little link with texts which talk about religious practice, itself, thus leading to a general ignorance

as to what each religion believes. Despite that, it is commonplace to find articles associated with some element of the Catholic Church which then triggers a discussion of these other religions – this is what most often places them in the media, as other studies have shown (García, 2008; Cordero, 2008). These religions have acquired frameworks of reference with which they may be associated: terrorist attacks with the term "Islam" being used as a label; analyses of economic measures promoted in Germany which are associated with the Protestant Work Ethic; and more cultural references linked to thinkers, artists or scientists of Jewish origin.

If we study how the daily newspapers deal with them it can be seen from the results that the information published places the news stories in the "society" or "customs" section, focussing mainly on cultural or ethnic issues. When considering the religious practice of these groups or their spirituality, in the vast majority of cases, these are automatically associated with other elements and the religious practice, itself, rarely features as a central element of the text.

The most common references which are made to these religions are done so in relation to Catholicism (for example, a joint prayer activity; or with some reference to cultural issues in Spain –the production of kosher products which are acceptable for Jews in compliance with Old Testament law; or the involvement of some high-profile personality– the participation of the King of Morocco in the council of interpreters of the Koran or the visit of the footballer Neymar, who is evangelical; or the Wailing Wall, a holy place for Jews). The application of frames reveals the usefulness of both general and specific media focuses which allow society to be either aware or unaware of certain topics depending on the point of view of the press. This perception is acquired cognitively and appropriated. In that sense, from a more general perspective, this piece of research shows that the news stories about these religions are related mainly to cultural, economic and political issues whereas the religious aspect is associated, in particular, with conservatism and the defence of traditions.

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas los temas de información religiosa en la prensa española tienen menos presencia en los medios, pese a que actos realizados en nombre de la religión son objeto de grandes titulares por estar ligados a acontecimientos conflictivos. Sin embargo, aunque la prensa no aborde la información religiosa como lo hiciera en épocas anteriores, continúa teniendo cierta presencia, en un plano inferior a otros temas y estableciéndose como un elemento añadido a otros asuntos (Pou, 2008). Esta investigación pretende conocer cuál es la imagen que proyecta la prensa cuando aborda temas ligados a tres confesiones minoritarias reconocidas por el Estado y de notorio arraigo en España: musulmanes, protestantes y judíos.

La cultura española está impregnada de características y tradiciones ligadas a la religión cristiana, concretamente, a su vertiente católica apostólica

romana (Montes y Martínez, 2011). Aunque actualmente el catolicismo tenga una menor influencia y presencia en la sociedad (Díez, 2005), se otorga visibilidad en los diferentes medios de comunicación españoles, por diferentes razones. Esto se evidencia en las festividades populares e, incluso, en el ámbito político, como en el persistente uso de símbolos religiosos en ceremonias de jura de cargos públicos (Díaz-Salazar, 1990; Prades, 2008), así como en las estadísticas. Según el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), en mayo de 2017 el 69,3% de la población se declaraba católica, 15,8% no creyente, 10,2% ateo y 2,6% de otras religiones. Sin embargo, la totalidad de la población española no está constituida solamente por católicos y personas sin religión; existen otras religiosas de práctica minoritaria de las que la prensa se hace eco.

1.1. Religiones minoritarias en España

España ha sido un enclave de diferentes culturas y religiones a lo largo de los siglos, consolidándose en torno a la unidad religiosa católica, desestimando, con persecución y expulsión, a los practicantes de otras (Rozemberg, 1996). Situándonos en un contexto más reciente, desde el Sexenio Democrático hasta el inicio de la Guerra Civil en 1936, la situación religiosa vivió momentos de apertura, experimentando un crecimiento entre los seguidores de otras religiones. Sin embargo, tras los años de conflicto armado (1936 a 1939), el número de protestantes presentes en España (aproximadamente 22.000) disminuyó a la mitad y los judíos, que eran cerca de 6.000, disminuyeron a unos cientos (Rozemberg, 1996).

En los años 40 se establecieron una serie de medidas restringiendo la libertad de culto de las minorías debido a la identidad creada por el régimen dictatorial en la que el catolicismo era la esencia de la nacionalidad española: España pasó a ser un estado confesional católico (Rozemberg, 1996; Moreno, 2002). Esta situación no mejoró hasta los años 60 con la Ley Reguladora del Derecho al Ejercicio de la Libertad Religiosa de 1967 (Viana, 2013).

Fue en los años 70, con la Constitución Española, cuando una verdadera libertad religiosa empezó a surgir en España, consolidada con acuerdos entre el Estado y diferentes confesiones religiosas, con la Ley Orgánica de la Libertad Religiosa del 5 de junio de 1980, con diferentes sentencias del Tribunal Constitucional (Martínez, 2000) y con la “Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia basada en religión o las convicciones”, proclamada por la Asamblea de la ONU el 25 de noviembre de 1981 (Benasuly, 2008).

En 1992, musulmanes, protestantes y judíos se convirtieron en las tres primeras y únicas religiones, aparte de la Iglesia Católica, en firmar acuerdos

con el Estado. Tres años antes, en 1989, habían sido también las primeras en conseguir el reconocimiento de notorio arraigo (Hera, 1995; Observatorio del Pluralismo Religioso en España, 2014a), recientemente otorgado también a Testigos de Jehová, ortodoxos, budistas y mormones.

Tras casi cuatro décadas de democracia, figuran ya medio centenar las religiones inscritas en el Registro de Entidades Religiosas, aunque el total de las que están presentes en la sociedad es mayor (Viana, 2013). En España hay más de 29 mil locales de culto, de los que más de 23 mil figuran como parroquias católicas y casi 7 mil de otras confesiones (Observatorio del Pluralismo Religioso en España, 2016).

Destacando las tres de mayor arraigo histórico y objeto de este trabajo, los protestantes o evangélicos (como se denominan en España) poseen 3.910 templos, los musulmanes 1.508 oratorios y los judíos 36 sinagogas. En cuanto a número de seguidores de cada confesión, hay 1,9 millones de personas de religión musulmana (Unión de Comunidades Islámicas de España, 2017), aproximadamente 400 mil evangélicos (Protestante Digital, 2013; Observatorio del Pluralismo Religioso en España, 2013) y 40 mil judíos (Federación de Comunidades Judías de España, 2014).

2. MARCO TEÓRICO

Desde el planteamiento del recorrido que los efectos de los medios de comunicación pueden tener en la opinión pública, consideramos que tanto los temas con los que la prensa relaciona a las minorías religiosas como el enfoque que haga de ellas tendrán consecuencias en las opiniones de los ciudadanos. Los trabajos de *agenda setting* afirman que los medios de comunicación influyen en fijar cuáles son los temas más destacados en la opinión pública (McCombs y Shaw, 1972; McCombs, 2004; Rodríguez-Díaz, 2004; Guo y McCombs, 2016) junto con los enfoques informativos o segundas dimensiones de la agenda (McCombs, 2005; Weaver, 2007) a lo que se suman estudios más específicos relativos a dimensiones psicológicas y sociológicas (McCombs y Stroud, 2014; Shoemaker y Reese, 2016). Este estudio plantea conocer los temas que conforman la agenda de los medios de comunicación cuando se habla de minorías religiosas.

A ello se suma la teoría del framing (Entman, 1993) aportando marcos de referencia simplificadores que otorgan a la prensa una función recolectora y simplificadora de una realidad más compleja. Goffman (2006) señala la necesidad de explicar la información, ya que solo la información contextualizada tiene sentido para los ciudadanos. Los enfoques elaborados por los periodistas ayudan a destacar elementos que presentan los puntos centrales de una pro-

puesta informativa, compleja y densa en sus contenidos. Gitlin (1980) esboza el frame o el marco de referencia como patrones de conocimiento, interpretación, de selección, énfasis y exclusión, con los que se organiza el discurso de los medios. En este sentido, autores como Hackett (1984) expresan que los medios presentan los temas informativos como “un modo” de ver la realidad. Las investigaciones de González y Bouza (2009) y la de Castromil y Rodríguez-Díaz (2011) ofrecen una propuesta metodológica para compilar en frases-frames la esencia difundida sobre un tema en los medios de comunicación.

En España parece existir un desinterés periodístico por la vida religiosa ordinaria. La cobertura mediática de las religiones surge a raíz de sucesos como conflictos y declaraciones polémicas (Pou, 2008). La religión católica, antes protagonista de gran parte de las áreas de la sociedad, ahora se encuentra desplazada a un plano secundario de la agenda de los medios desde el que ya no puede influir como antes en la educación, la política, la economía, las costumbres, etc. (Diez, 2005). En este sentido, las minorías religiosas tienen aún menos presencia.

Esta pérdida de importancia en la agenda va acompañada de una caída en el interés de la sociedad española por el hecho religioso. Este desinterés empezó con el fin de la imposición del catolicismo como religión oficial del Estado tras el régimen franquista, y va en aumento ligado a otros factores de la posmodernidad (Coster, 2002). Según la “2ª Encuesta sobre opiniones y actitudes de los españoles ante la dimensión cotidiana de la religiosidad y su gestión pública” (Observatorio del Pluralismo Religioso en España, 2013), la religión es poco o nada importante para el 51,4% de la población. Pese a esta caída en la importancia de la religión dentro de la sociedad, García (2008) afirma que “la posición privilegiada de la Iglesia Católica en España (...), aunque menor que en otras épocas (...), sí presenta, todavía, sentido y gran significado social”. Un ejemplo de ello sería el protagonismo que tienen en el calendario las fiestas relacionadas con la tradición católica o cristiana en general (Montes y Martínez, 2011).

Igualmente, todavía persiste la presencia del catolicismo en la agenda de los medios de comunicación (García, 2008), y además afecta al tratamiento de otras religiones. Una parte de la atención mediática de las confesiones minoritarias surge a partir del interés por la religión católica. Cordero (2008) indica que lo que se publica sobre otras religiones suele estar relacionado directamente con lo católico en dos direcciones: ecumenismo y diálogo interreligioso. Sin embargo, aunque existe un tratamiento subordinado a la Iglesia Católica, las confesiones minoritarias también aparecen en otros tipos de información de forma independiente en la agenda, especialmente con el papel de “clave de

interpretación necesaria en muchas otras noticias de carácter político, social o cultural” (Pou, 2008).

Ahora bien, la información religiosa, en general, se ve relegada a un escalón más bajo en cuanto a calidad: a un nivel en el que se considera poco necesaria la preparación y el rigor que otros temas requieren (Cordero, 2008). La vida religiosa ordinaria de estas confesiones no atrae la atención de la prensa produciendo, como se concluye en *Acuerdos de Cooperación entre el Estado Español y las Confesiones Religiosas minoritarias* (García, 2013), una "desinformación o información errónea" dentro de los propios medios de comunicación. Un aspecto que contribuye en este asunto es el laicismo. España no posee una religión oficial, pero su aconfesionalidad no le convierte en un estado ateo ni desentendido del asunto religioso. Blanco (2009) entiende que "la neutralidad exige un fuerte compromiso por parte del Estado", protegiendo la sociedad de "la imposición de un credo determinado o la imposición de una sociedad sin Dios".

Es necesario que el Estado garantice que todas las expresiones religiosas y laicas tengan los mismos derechos y sean respetadas de forma igualitaria, sin permitir ser coaccionado o dominado por una religión (Amérigo, 2007). Según algunos autores sostienen, los gobiernos de la Democracia no han puesto en práctica, como se esperaría, el laicismo constitucional (García, 2013). Cierta paralelismo se plantea en los medios de comunicación: "la información sobre la laicidad no ha de derivar en campaña a favor del laicismo" (Cordero, 2007). No se debería dar preferencia a una religión en detrimento de las demás. "Los medios de comunicación deben ser escrupulosos con el tratamiento informativo que dan a las opciones religiosas de la ciudadanía" (Pérez-Francesch, 2010), como lo harían con cualquier otro tipo de información.

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El principal objetivo general de este estudio es el de analizar la imagen que proyectan los medios de comunicación cuando publican piezas noticiosas referidas a las tres confesiones mencionadas. Igualmente y de manera paralela, se plantea como objetivo establecer los principales enfoques asociados a cada una de las religiones. La investigación atiende al tratamiento informativo que la prensa española hace de las religiones minoritarias, concretamente, de los musulmanes, los protestantes y los judíos. Busca identificar con detalle los temas informativos y sus enfoques en *El País* y *ABC* durante un año, empleando para ello la metodología del análisis de contenido en prensa.

Se plantea como hipótesis de la investigación conocer si la información publicada en la prensa sobre las religiones minoritarias tiene poca relación con su práctica religiosa predominando enfoques generales.

Para llevar a cabo la investigación, se ha realizado una búsqueda informatizada en los diarios *El País* y *ABC*, utilizando la base de datos Lexis-Nexis Academic. Esta base de datos se encuentra disponible online y recopila, a texto completo, las informaciones publicadas por la prensa de referencia nacional e internacional.

La elección de estos dos diarios se justifica por su importancia en número de lectores, según el Estudio General de Medios [Asociación para la Investigación de medios de Comunicación (2017) y la Oficina de Justificación de la Difusión (2016)] y a la propia referencia que representan en la sociedad española. A lo que se suma una visión diferente sobre los aspectos religiosos: *ABC* se caracteriza por ser un periódico católico, monárquico y conservador y *El País* por ser independiente, defensor de la democracia pluralista y de vocación europea¹.

Se ha seleccionado como muestra para el análisis un año completo: desde el 1 de enero hasta el 31 de diciembre de 2013, considerando todas las secciones de ambas publicaciones. En el motor de búsqueda se han introducido términos referentes a las tres religiones minoritarias elegidas.

3.1. Selección de términos y resultados de búsqueda

Para seleccionar los artículos ligados a la religión musulmana, se han introducido en Lexis-Nexis los términos musulman*, islam*, salaf*, chii*, suni*, sufi*, jariy*, coran*, mahoma, ayatolá, imam, yihad*, sharia, siendo el asterisco (*) un parámetro que indica la inclusión de palabras derivadas. El resultado fue de 1285 noticias en *El País* y 1389 en *ABC*. Limitando la búsqueda al *lead* o primer párrafo, donde la presencia del término evidencia que la temática de los artículos gira alrededor del asunto en cuestión, se han identificado 474 en *El País* y 680 en *ABC* que incluyen estos términos. Filtrando redundancias, duplicados y términos en otro contexto (fundamentalmente las que hablan de “Hermanos Musulmanes”, partido político egipcio en el contexto del cambio de régimen en Egipto), el resultado final es de 157 noticias en *El País* y 213 en *ABC*.

Para protestantes o evangélicos, como así se denominan en España, se han introducido los siguientes términos: *evangelic**, *evangelist**, *protestant**, *calvi-*

¹ En el *Estatuto de redacción de El País*, en el anexo de Declaraciones del presidente de PRISA en la junta general señala que: “El País debe ser un periódico liberal, independiente, socialmente solidario, nacional y europeo y atento a la mutación que se opera en la sociedad de Occidente. Liberal, a mi entender, quiere decir dos cosas fundamentales: el estar dispuesto a comprender y escuchar al prójimo, aunque piense de otro modo, y a no admitir que el fin justifica los medios...” https://elpais.com/diario/1980/06/21/economia/330386406_850215.html (Fecha de consulta: 20 de junio de 2017).

nist*, religión reformada, iglesia reformada, presbiterian*, congregacional*, luteran*, anglican*, metodist*, bautist*, pentecostal*. El resultado total fue de 562 artículos en *El País* y 814 en *ABC*. Haciendo una búsqueda limitada a artículos en los que dichos términos se mencionan en el *lead*, el resultado fue 112 en *El País* y 394 en *ABC*. Esta drástica caída en el número de resultados refleja que, aunque estos conceptos están presentes en muchas noticias, se emplean conceptualmente como léxico secundario, no siendo parte central del asunto de la información.

Al filtrar los resultados, se ha identificado que “evangelist*” (por estar asociado a personajes católicos o por ser un apellido) y “bautist*” (principalmente por el piloto de motos Álvaro Bautista) resultan ser términos que contaminan la muestra e incorporan una cantidad abundante de resultados fuera del objeto de análisis. Por ello, se ha suprimido de la búsqueda dejando, en cambio, los términos más utilizados en las noticias, es decir, aquellos que devuelven más resultados: evangélico/os, evangélica/as, protestante/es y protestantismo.

Realizando la búsqueda con estos términos (evangelic*, protestant*), el resultado total fue de 292 noticias en *El País* y 257 en *ABC*; en el *lead*, 41 en *El País* y 103 en *ABC*; y filtrando redundancias, duplicados y noticias descontextualizadas (por ejemplo referencias a textos de los Evangelios u otros que hacen referencia a la actitud del Papa Francisco), el resultado final es de 29 informaciones en *El País* y 32 en *ABC*.

En cuanto a los judíos, se ha introducido los términos judaísmo, judío, judía, hebr*, israelí, israelit*, israelíes, judea, sefar*, asquen*, torá, talmud, rabino, sinagoga, sion*. El total de noticias fue de 1063 en *El País* y 1230 en *ABC*; y limitando la búsqueda al *lead*, el número se redujo a 418 en *El País* y 682 en *ABC*.

Los términos israelí, israelit*, israelíes y hebr*, a pesar de aplicarse a la religión judía, se utilizan prácticamente solo en informaciones referentes al estado de Israel. Además, se ha identificado que la gran mayoría de las noticias incluyen los términos judaísmo, judío/os y judía/as. El resultado total ha sido de 631 artículos en *El País* y 837 en *ABC*. Limitando e incorporando su presencia en el *lead*, el resultado es de 205 en *El País* y 423 en *ABC*. Filtrando los datos, eliminando redundancias, duplicados y términos fuera de contexto (por ejemplo, la legumbre judía), el resultado final es de 180 noticias en *El País* y 202 en *ABC*.

Nos ha parecido interesante explicar al lector cómo ha sido la selección y filtrado de la muestra, motivo por el que hemos expresado los datos con detenimiento y los hemos incorporado en la Tabla 3.1 de anexo “Desarrollo del cribado de la muestra”. Finalmente, la muestra está compuesta por 813 noticias

(366 de *El País* y 447 de *ABC*), de las que 155 (19,06% de la muestra) han sido usadas para hacer un pretest con el fin de perfilar y elaborar la ficha de codificación.

Se elaboró una ficha de codificación (véase en el Anexo, Tabla 3.2) en la que se crearon diversas variables y categorías. Las primeras variables se clasifican en función de elementos como el diario en el que ha sido publicada la información (*El País* y *ABC*), la fecha (los 12 meses del año), la sección en la que se encuentra la noticia, el tamaño del artículo, la temática y la práctica religiosa.

Desde una perspectiva de *framing* o encuadre, la práctica religiosa (costumbres, ceremonias, rituales y celebraciones) se ha elegido como un valor integrador con el que se busca identificar el grado de importancia de la temática religiosa en la información (si ocupa un valor central). En la misma línea de análisis, se incluye la valoración (positiva, negativa o neutra) y los marcos de referencia particulares y generales para cada confesión. Estos buscan identificar y contextualizar las diferentes formas de interpretar la realidad de las religiones minoritarias (Véase anexo, Tabla 3.3).

4. RESULTADOS

Se han identificado 813 noticias que incluían los términos más característicos relacionados con las tres confesiones en *El País* y *ABC* durante el año 2013, siendo 470 sobre musulmanes, 61 sobre protestantes y 382 sobre judíos. Se aprecian escasas noticias en las que las tres confesiones, o al menos dos de ellas, se mencionan juntas.

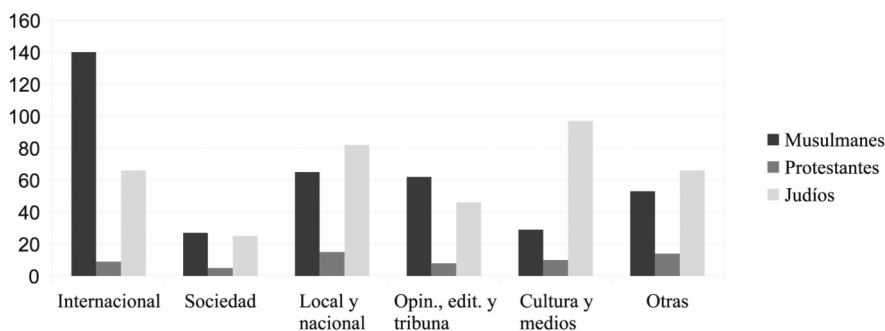
En las noticias vinculadas con los musulmanes se aprecia un aumento en el mes de mayo, cuando en *El País* alcanzan su mayor número y en *ABC* el segundo, por detrás de noviembre. El aumento de noticias del mes coincide con las elecciones de Pakistán y el atentado terrorista en Londres, mientras que la de septiembre en *ABC* no obedece a ningún acontecimiento en especial.

En las informaciones sobre evangélicos, destaca la ausencia de noticias en los meses de noviembre y diciembre en *ABC*. Estos meses son los más próximos a la Navidad, una celebración compartida por católicos y protestantes, que coincide con un culto evangélico emitido en directo por la cadena pública de televisión *TVE*.

En las noticias relacionadas con los judíos, se observa un mayor número en el mes de febrero y una disminución en *El País* en los meses de agosto y septiembre, sin que estas variaciones tengan una explicación posible ante los acontecimientos ocurridos en esos periodos.

En cuanto a la distribución por secciones, cada confesión se adecua a una tendencia distinta según el diario.

Gráfico 1: Número de noticias por secciones



La información sobre musulmanes está incluida principalmente en la sección internacional de ambas publicaciones. Esto se explica anticipando los datos sobre el tema de las noticias: política (exterior), conflictos armados y terrorismo (internacional) ocupan la mayor parte del total de noticias. En segundo lugar, en los dos diarios están las secciones de local y nacional, especialmente por informaciones relativas a la inmigración y al terrorismo.

En cuanto a los protestantes, las secciones con más artículos ligados a esta confesión figuran las secciones de local y nacional. Las noticias sobre historia y sucesos parecen secundarias y los términos están relacionados con personajes públicos o de nombre propio.

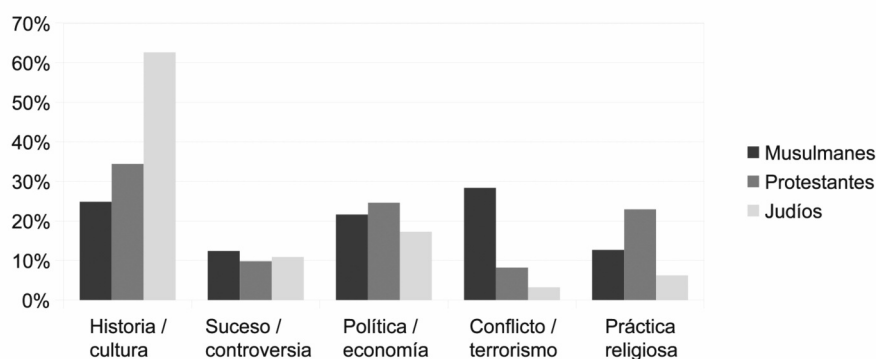
En las noticias sobre judíos, cada periódico se comporta de forma diferente como se puede apreciar en el Gráfico 1. En *El País* las noticias pertenecen, principalmente, a la sección de información internacional, donde los términos aparecen relacionados, sobre todo, con la política israelí. Destacan, también, otras secciones como los obituarios, en ellos se menciona esta religión como la confesión de algún personaje público.

En *ABC* la mayoría de las piezas informativas se desarrollan en las secciones de noticias locales, nacionales y culturales, principalmente, en información sobre actividades culturales e historia. *El País* también incluye un número importante de noticias sobre esta confesión en las mismas secciones.

En relación a la temática, se puede observar la agenda que siguen estos diarios al abordar las religiones minoritarias.

El porcentaje total de noticias sobre musulmanes presenta un relativo equilibrio, aunque las noticias sobre historia (24,86%) y terrorismo o conflicto armado (28,38%) abundan mucho. Individualmente, en *El País* hay un cierto equilibrio en la clasificación de las noticias relativas a musulmanes (31,85%), aunque existen unos ejes temáticos predominantes. Política y economía (31,85%),

Gráfico 2: Porcentaje de relación de temas con confesiones



ocupan una posición destacada, pues se presentan informaciones que desarrollan la interferencia de grupos islámicos en los procesos de cambio político vividos en el mundo árabe. Cabe resaltar que los porcentajes habrían sido mayores de haberse incluido las noticias relativas a la convulsión política egipcia relativa a los "Hermanos Musulmanes". Su exclusión de la muestra se debe a que la contamina por ser un asunto excepcional que huye de la normalidad y distorsiona el análisis que se quiere hacer en este trabajo.

En *ABC* las noticias con estas temáticas también están presentes (14,8%), pero destacan, más aún, las noticias relacionadas con la historia y la cultura (27,7%). Las informaciones enfocadas en la historia se centran especialmente en el tema de la antigua presencia musulmana en la Península Ibérica. Hay un mayor porcentaje de noticias sobre actos violentos, aunque es importante destacar que varias noticias sitúan a los musulmanes no como responsables, sino como víctimas.

En cuanto a los protestantes, se observa una mayor cantidad de noticias sobre historia y cultura, también sobre política y economía. En *El País* hay más noticias sobre historia y cultura (41,38%) en las que los términos relacionados con esta confesión se mencionan; del mismo modo ocurre en *ABC*. Cabe resaltar que, del mismo modo, en este diario el protestantismo aparece principalmente en noticias sobre religión o espiritualidad (34,38%), aunque se relacionan fundamentalmente con la Iglesia Católica como personaje principal y hacen referencia al diálogo interreligioso y el ecumenismo.

En los artículos relacionados con los judíos o el judaísmo, se evidencia una prevalencia en ambos diarios de información donde la temática histórica y cultural (62,34%) es la dominante. Esta categoría figura especialmente vinculada a personajes del mundo académico o de las artes y a acontecimientos cul-

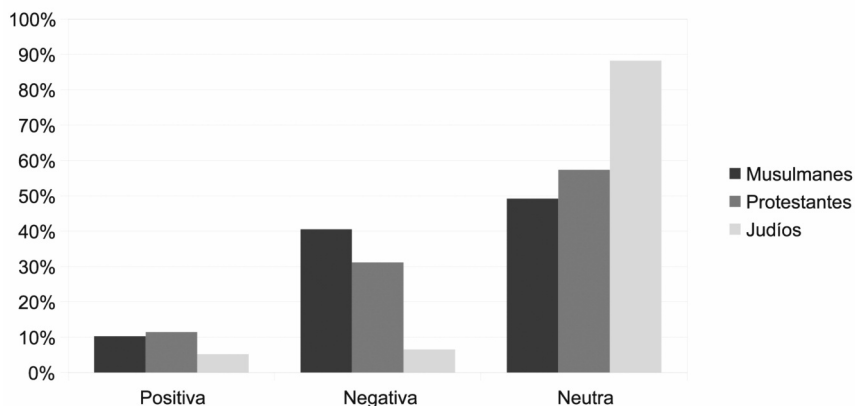
turales en España. En *El País* existe una escasez de noticias que abordan el tema de la religión o la espiritualidad (1,11%) y en *ABC* la práctica religiosa está más presente (11,39%).

Como ya se ha mencionado, la práctica religiosa muestra si el término relativo a la confesión hace referencia a las liturgias o costumbres (rezos y oraciones, ceremonias, celebraciones, costumbres sagradas, etc.) o si es simplemente nominal, descriptiva de una acción cotidiana. Que una noticia tenga como elemento central una actuación propia de una de las religiones, no significa que el relato periodístico aborde la práctica religiosa en sí como hecho litúrgico o espiritual. En general, la práctica se menciona escasamente, ni tan siquiera aparece como un elemento secundario o añadido.

La valoración ofrece el tono en el que se presenta la confesión: si es un planteamiento positivo de su actividad, actitud o presencia; si es negativa (su actividad, actitud o presencia es equivocada, causa problemas o interfiere en algún aspecto que el redactor personalmente considere problemático); y si es neutra (se menciona sin entrar en aprobaciones o reprobaciones explícitas). Tal y como se contempla en el siguiente gráfico, en ambos diarios la valoración neutra es la dominante, aunque para cada confesión se aprecian variaciones.

La valoración positiva del islamismo no está especialmente presente en las noticias. Esto se debe a la abundancia de informaciones vinculadas al terrorismo, a conflictos armados y a la participación de grupos islamistas extremistas en procesos políticos de países con una mayoría musulmana. En *El País* las noticias sobre musulmanes figuran principalmente como neutras (49,04%), pese a que las noticias negativas (34,40%) abundan más que las positivas

Gráfico 3: Valoración informativa de las religiones



(16,56%). En *ABC* se sigue la misma tendencia, las informaciones negativas representan un gran porcentaje (45,07%) junto con las neutrales (34,40%).

En cuanto a los evangélicos, las noticias neutrales también abundan. La valoración negativa ocurre especialmente por la relación que se hace entre la ética protestante y las medidas de austeridad y los recortes defendidos por políticos (no hay que olvidar que el análisis se realiza en el año 2013, durante plena crisis económica) con trasfondo protestante como Angela Merkel, alemana e hija de un pastor luterano. En *El País* el porcentaje de noticias con valoración negativa (44,83%), llega a igualar a las neutrales (44,83%), mientras en *ABC* las noticias neutrales (68,75%) figuran con el porcentaje más alto.

En cuanto a los judíos, la valoración neutral (88,23%) adquiere mayor proporción en relación a las demás: *El País* (89,04%) y *ABC* (87,1%). Esto podría argumentarse, fundamentalmente, porque los términos referentes a esta religión se mencionan en muchas noticias sobre cultura e historia y sobre personajes públicos, donde más que a la religión en sí, hacen referencia a la identidad étnica, equivalente a cualquier nacionalidad.

En los siguientes párrafos pasamos a desarrollar los principales enfoques que la prensa difundió sobre el objeto del estudio. Nos gustaría resaltar que, más que un análisis de contenido cuantitativo, como se ha expuesto en los resultados anteriores, nos centraremos en la elaboración de *frames* o frases simplificadoras que contextualizan y recogen la expresión general difundida por la prensa para el conjunto de cada minoría. Los enfoques periodísticos proyectan, de manera "inconsciente", una visión del mundo vinculado a las creencias del contexto y a la situación en la que se viva. Hackett (1984) señala que los periodistas proyectan, de manera involuntaria, su modo de ver las cosas en línea con el mundo en el que viven y en el que suceden las noticias.

Para cada confesión se han identificado cinco encuadres: los dos primeros específicos y los tres siguientes comunes para las tres religiones. Recordamos que estos encuadres han sido elaborados a partir de un pretest que ayudó a determinar los elementos que con más frecuencia se vinculaban con las confesiones minoritarias en los periódicos, siguiendo un patrón de otros estudios similares (González y Bouza, 2009; Castromil y Rodríguez-Díaz, 2011).

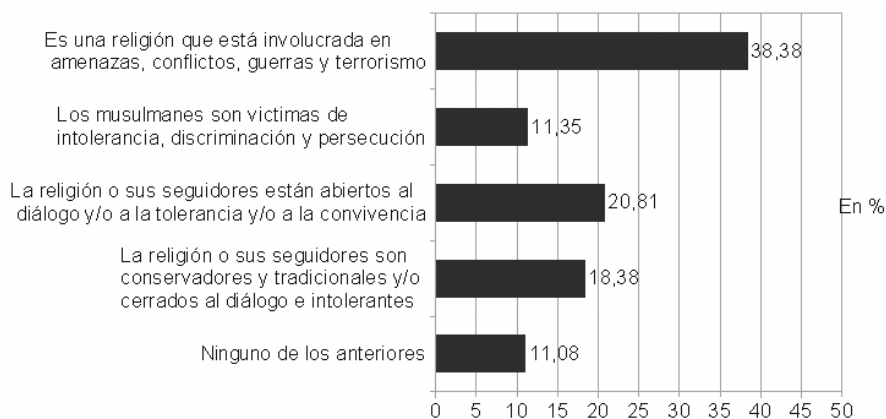
De los tres encuadres comunes, el primero se formula de la siguiente manera: "La religión o sus seguidores están abiertos al diálogo y/o a la tolerancia y/o a la convivencia". Transmite una buena relación con otras confesiones, no oprime ni rechaza a determinados grupos y sus seguidores son respetuosos con los demás ciudadanos, algo que encajaría en un enfoque positivo.

El segundo encuadre común se formula de la siguiente manera: "La religión o sus seguidores son conservadores y tradicionales y/o cerrados al diálogo e

intolerantes". Ofrece poca flexibilidad en cuanto a sus costumbres, ritos o ceremonias, pueden ser contrarios a la opinión ajena y violentos en la defensa de la suya propia. Esta postura se codificaría, o bien en una valoración neutra, ya que la defensa de una convicción no tiene porqué ser amenazante, o bien en una valoración negativa, si esa actitud daña a los demás. El tercer encuadre general para las tres religiones expresa que "no se contempla ningún encuadre de los expuestos", tanto específicos como comunes.

En las noticias sobre musulmanes hay un relativo equilibrio entre la mayor parte de los marcos de referencia en ambos periódicos, aparte del destacado protagonismo del encuadre específico que asocia islamismo y guerras, terrorismo, etc., como se puede observar en el Gráfico 4:

Gráfico 4: Marcos informativos sobre musulmanes

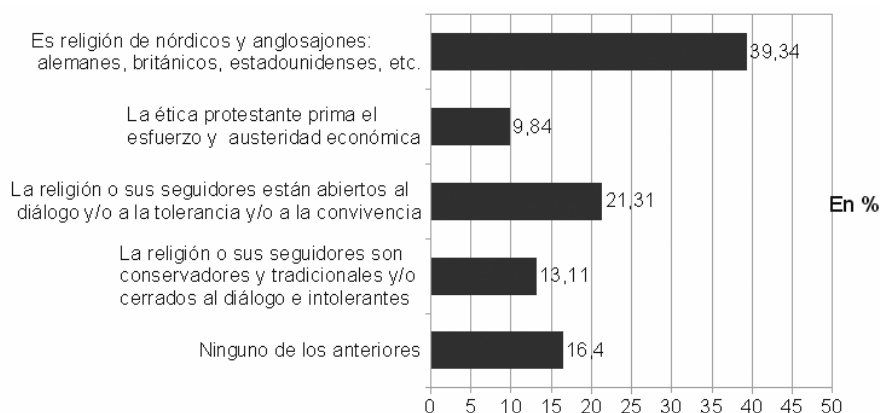


Destaca la relación que tienen las noticias sobre esta confesión con temas de conflictos y actos terroristas en ambos diarios, es el encuadre informativo específico más representativo (38,38%). No solo se asocia a los musulmanes con la violencia, también se hace con el diálogo y la convivencia, cuestiones que ocupan el segundo lugar, por encima incluso de aquellas informaciones en las que se atribuye al islamismo la intolerancia y falta de diálogo, *El País* (22,92%) y *ABC* (20,81%).

Estos artículos suelen hacer referencia a avances democráticos en ciertos países o a la historia de la convivencia entre culturas de hace siglos en la Península Ibérica. En este último caso la valoración suele ser neutral, ya que no menciona si era buena o si era por coacción o amenaza. Resulta reseñable el equilibrio que existe entre el número de noticias en las que se retrata a los musulmanes como intolerantes y aquellas en las que aparecen como víctimas de actos de intolerancia.

En el Gráfico 5 se aprecia que en los enfoques específicos relativos a los protestantes una mayoría de noticias que enmarcan a esta confesión como religión de países nórdicos y anglosajones (39,34%). Esto se debe principalmente a noticias que se refieren a países como Alemania, Reino Unido, Estados Unidos o las naciones escandinavas, lugares donde el protestantismo tuvo un gran desarrollo. Aunque hoy, en algunos de esos países, las encuestas demuestran un seguimiento más nominal que practicante por parte de sus habitantes.

Gráfico 5: Marcos informativos sobre protestantes



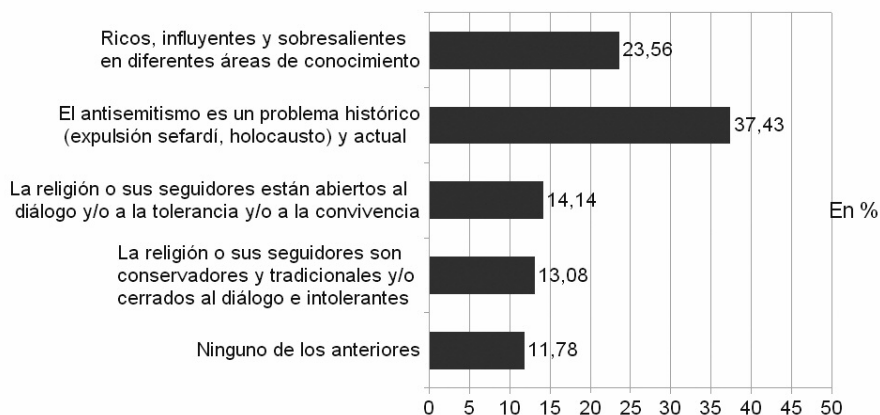
En *El País* (6,9%) se aprecia una escasa presencia de noticias en las que se enmarca a esta confesión como una religión abierta al diálogo. En cambio, hay una mayor atribución al conservadurismo (20,07%), fundamentalmente, por reacciones críticas a ciertas actividades que se consideran contrarias a sus principios morales o por estar vinculadas a la crisis económica.

En *ABC* ocurre una situación inversa: se sitúa al protestantismo como una religión abierta al diálogo, a la tolerancia o a la convivencia (34,37%). Pese a que estos datos puedan sorprender, tienen parte de su explicación en que existe una relación del catolicismo con esta confesión, igualmente cristiana, y no implica necesariamente una valoración positiva, sino más bien neutral, sin entrar en detalles sobre el contenido o el avance del diálogo entre religiones.

En lo que se refiere a la religión judía y como se puede observar en el Gráfico 6, los marcos predominantes son los más específicos de esta confesión.

El enfoque más destacado es el del antisemitismo (37,43%) en sus diferentes etapas: desde la expulsión de los judíos de la Península Ibérica, pasando por el nazismo y el Holocausto, hasta llegar a las manifestaciones de racismo actuales, especialmente a través de declaraciones de personajes.

Gráfico 6: Marcos informativos sobre judíos



En segundo lugar, se encuentra el marco de referencia que identifica a los judíos con la riqueza y el éxito en los negocios, con la influencia en la política y su presencia destacada en el mundo de las artes y las ciencias (23,56%). Las secciones de Cultura y Obituarios son en las que más destaca este encuadre.

El primer marco específico (antisemitismo) es el más difundido en *El País* (46,11%), mientras que en *ABC* se puede observar un mayor equilibrio entre los diferentes marcos de referencia en los que se sitúan las noticias.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo muestra cómo es el tratamiento que dos diarios de referencia ofrecen cuando abordan las religiones minoritarias en España. Refleja que la información tiene poca vinculación a textos que recogen la práctica religiosa, contribuyendo con esta ausencia al desconocimiento de la propia fe de la confesión. Pese a ello, es frecuente encontrar artículos asociados a algún elemento de la Iglesia Católica que sirven de detonante para hablar de estas confesiones, motivo habitual de mayor proyección mediática, como ya señalaban otros estudios (García, 2008; Cordero, 2008). Estas confesiones adquieren marcos de referencia en los que se puede llegar a asociar: actos de terrorismo con "islamismo", posicionándose como un sobrenombre; análisis de medidas económicas impulsadas por Alemania que se asocian a la ética protestante; y aspectos más culturales ligados a pensadores, artistas o científicos de origen judío.

El tratamiento que hacen los diarios sobre las tres confesiones sitúan a las noticias en un nivel social o de costumbres, centrándose principalmente en aspectos culturales y étnicos, como ya se señalaba en otras publicaciones (Pou,

2008). Cuando se menciona su práctica religiosa o el ámbito de la espiritualidad, en la gran mayoría de los casos, se da por asociación a otros elementos y pocas veces al hecho religioso en sí.

Las asociaciones informativas más comunes afloran en relación o contraste con el catolicismo. Por ejemplo, una actividad conjunta de rezos y oraciones; por alguna referencia a temas culturales cercanos a España – producción de productos con sello "kosher", apropiados para el consumo judío según las normas bíblicas – o por involucrar algún personaje importante – como puede ser la participación del rey de Marruecos en los concilios de intérpretes del Corán o la propia visita del jugador de fútbol Neymar, de confesión evangélica, al Muro de las lamentaciones, lugar sagrado para los judíos.

La utilización de los marcos de referencia sobre las minorías expresados en esta investigación presenta una instrumentalización de enfoques mediáticos, generales y específicos que contribuyen a que la sociedad conozca o desconozca ciertos temas tal como la prensa los propone y a que, finalmente, los adquiera cognitivamente y los hagan suyos. En este sentido, y desde una perspectiva más general, esta investigación evidencia que las noticias sobre estas confesiones tienen relación, principalmente, con aspectos culturales, económicos y políticos, mientras el tema religioso se asocia, sobre todo, al conservadurismo y a la defensa de las tradiciones.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Amérigo, F. (2007). "Libertad Religiosa, laicidad del estado e inmigración islámica". *Revista de Ciencias de las Religiones*, 21, 51-75.
- Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (2017). *Estudio General de Medios*.
- Benasuly, A. (2008). "La ONU y los derechos humanos. El diseño sobre la libertad religiosa". *Encuentros Multidisciplinares*, 30, septiembre-diciembre.
- Blanco, M. (2009). "Libertad religiosa y laicidad: una aportación de derecho global". *Persona y Derecho*, 60, 195-208.
- Castromil, A. R. y Rodríguez-Díaz, R. (2011). "Terrorismo con y sin tregua: políticos, ciudadanos y medios de comunicación". *Revista Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 87, 47-56.
- Centro de Investigaciones Sociológicas (2017). Estudio nº 3175. Barómetro de mayo. Constitución española de 1978. Título I. De los derechos y deberes fundamentales. Capítulo segundo. Derechos y libertades. Sección 1.ª De los derechos fundamentales y de las libertades públicas. Artículo 16.
- Cordero, F. (2007). "Aproximación al hecho religioso en la agenda informativa de la prensa española". *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 13, 353-368.
- Cordero, F. (2008). "Análisis y perspectivas de la información religiosa especializada". *Ámbitos*, 17, 75-87.

- Coster, B. (2002). "La fe cristiana en el tiempo posmoderno". Recuperado de: http://www.iglesiareformada.com/Coster_Posmoderno.html
Fecha de consulta: 20 de junio de 2017.
- Díaz-Salazar, R. (1990). "Política y religión en la España contemporánea". *Reis*, 52, 65-83.
- Díez, I. (2005). "El catolicismo en España". *Cultura y Religión*, 51, 591-642.
- Entman, R., (1993). "Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm". *Journal of communication*, 43 (4), 51-58.
- Estatuto de la Redacción de *EL PAÍS* (1980) aprobado ayer por la junta general de accionistas de Promotora de Informaciones, SA (PRISA). Recuperado de: https://elpais.com/diario/1980/06/21/economia/330386406_850215.html
Fecha de consulta: 20 de junio de 2017.
- Federación de Comunidades Judías de España (2014). "Historia". Recuperado de http://www.fcje.org/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=21. Fecha de consulta: 25 de marzo de 2017
- García, R. (2008). "La libertad religiosa en España. Colaboración entre estado y confesiones religiosas". *Encuentros Multidisciplinares*, 30, septiembre-diciembre.
- García, M. (2013). "Acuerdos de cooperación entre el Estado español y las confesiones religiosas minoritarias". *20 años después. Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, 29, 395-412.
- Gitlin, T. (1980). *The Whole World is Watching: Mass Media in the Making and Unmaking of the New Left*. Berkeley: University of California Press.
- Goffman, E., 1974 [2006]. *Frame Analysis. Los marcos de la experiencia*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- González, J. J. y Bouza, F. (2009). *Las razones del voto en la España democrática, 1977-2008*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Guo, L. y McCombs, M. (2016). *The Power of Information Networks: New Directions for Agenda Setting*. New York: Routledge.
- Hackett, R.A. (1984). "Decline of a Paradigm? Bias and Objectivity in news media studies", *Critical Studies in Mass Communication*, 1 (3), 229-259.
- De la Hera, A. (1995). "Acuerdos con las confesiones religiosas minoritarias". *Ius canonicum*, 35(69), 201-231.
- Ley Orgánica 7/1980, de 5 de Julio, de Libertad Religiosa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 177, de 24 de julio de 1980, 16804-16805.
- Martínez, J. (2000). *Constitución y libertad religiosa en España*. Logroño: Servicio de Publicaciones de la Universidad de la Rioja.
- McCombs, M. y Shaw, D. (1972). "The Agenda-Setting Function of Mass Media". *The Public Opinion Quarterly*, Vol. 36, 2, 176-187.
- McCombs, M. (2004). *Setting the Agenda*. Cambridge: Polity Press.
- McCombs, M. (2005). "A Look at Agenda-setting: past, present and future". *Journalism Studies*, 6:4, 543-557.

- McCombs, M. y Stroud, N. (2014). "Psychology of Agenda-Setting Effects. Mapping the Paths of Information Processing". *Review of Communication Research*, 2, 1, 68-93.
- Montes, A. y Martínez, M. (2011) Diversidad cultural y religión. Minorías religiosas en la Región de Murcia. Barcelona: Icaria.
- Moreno, M. (2002). "Creencias religiosas y política en la dictadura franquista". *Pasado y memoria*, nº 1, 111-130.
- Oficina de Justificación de la Difusión (2016). Periodo controlado: enero de 2016 a Diciembre de 2016.
- Observatorio del Pluralismo Religioso en España (2013). *II Encuesta sobre opiniones y actitudes de los españoles ante la dimensión cotidiana de la religiosidad y su gestión pública*. Madrid: Observatorio del Pluralismo Religioso en España.
- Observatorio del Pluralismo Religioso en España (2016). Explotación de datos "Directorio de lugares de culto". Recuperado de https://issuu.com/observatorioreligion/docs/explotacion_directorio_diciembre_20/2
Fecha de consulta: 22 de junio de 2017.
- Observatorio del pluralismo Religioso en España (2014a). "Notorio Arraigo". Recuperado de http://www.observatorioreligion.es/diccionario-confesiones-religiosas/glosario/notorio_arraigo.html Fecha de consulta: 13 de mayo de 2017
- Observatorio del Pluralismo Religioso en España (2014b). Judaísmo. Recuperado de <http://www.observatorioreligion.es/diccionario-confesiones-religiosas/glosario/judaismo.html>. Fecha de consulta: 25 de marzo de 2017.
- Pérez-Francesch, J. L. (2010). *La proyección del pluralismo religioso en los medios de comunicación, en Medios de comunicación y pluralismo religioso*. Barcelona: Consell de l'Audiovisual de Catalunya.
- Pou, M. (2008). "El hecho religioso y su tratamiento periodístico: limitaciones y dificultades". *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 14, 561-573.
- Prades, J. (16 de abril de 2008). "La cruz resiste en la España laica". *El País*.
- Protestante Digital (2013). "Evangelismo a Fondo". Recuperado de <http://www.protestantedigital.com/ES/Tag/+Evangelismo+a+fondo/list/Noticia>
Fecha de consulta: 27 de marzo de 2017.
- Rodríguez-Díaz, R. (2004). *Teoría de la Agenda-Setting aplicación a la enseñanza universitaria*. Alicante: Observatorio Europeo de Tendencias Sociales.
- Rozemberg, D. (1996). "Minorías religiosas y construcción democrática en España. Del monopolio de la Iglesia a la gestión del pluralismo". *Reis*, 74, 245-265.
- Shoemaker, P. y Reese, S. (2016). "A Media Sociology for the Networked Public Sphere: The Hierarchy of Influences Model". *Mass Communication and Society*, 19, 4, 389-410.
- Unión de Comunidades Islámicas de España (2017). "Estudio demográfico de la población musulmana. Explotación estadística del censo de ciudadanos musulmanes en España" referido a fecha 31/12/2016. Madrid: Ucide. Recuperado de <http://observatorio.hispanomuslim.es/estademograf.pdf> Fecha de consulta: 22 de junio de 2017.

Viana, I. (15 de octubre de 2013). “España, más allá del catolicismo”. Publicado en ABC.es. Recuperado de <http://www.abc.es/sociedad/20130430/abci-religiones-espana-libertad-201304291808.html>. Fecha de consulta: 1 de marzo de 2017.

Weaver, D. (2007). “Thoughts on Agenda Setting, Framing and Priming”. *Journal of Communication*, 57, 142–147.

ANEXO

Tabla 3.1. Desarrollo del cribado de la muestra

Diarios	Términos buscados	Resultados entre 01.01.2013 y 31.12.2013.	Resultados en el lead entre 01.01.2013 y 31.12.2013.
El País	Musulmán/a, musulmanes, islam/ista/istas	994	360 (filtradas 157)
	Evangélico/os, evangélica/as, protestante/s y protestantismo	292	41 (filtradas 29)
	Judaísmo, judío/judía, judíos/judías	631	205 (filtradas 180)
ABC	Musulmán/a, musulmanes, islam/ista/istas	1125	537 (filtradas 213)
	Evangélico/os, evangélica/as, protestante/s, protestantismo	257	83 (filtradas 32)
	Judaísmo, judío/judía, judíos/judías	837	423 (filtradas 202)
Total		4.136	1.649 (filtradas 813)

Tabla 3.2. Ficha de codificación. Valores 1 a 7

Variable	Valores		
1. Diario	1.1. El País 1.2. ABC		
2. Fecha	2.1. 01/2013 2.2. 02/2013 2.3. 03/2013 2.4. 04/2013	2.5. 05/2013 2.6. 06/2013 2.7. 07/2013 2.8. 08/2013	2.9. 09/2013 2.10. 10/2013 2.11. 11/2013 2.12. 12/2013
3. Sección	3.1. Internacional 3.2. Sociedad 3.3. Local y nacional 3.4. Opinión, editoriales y tribuna 3.5. Cultura y medios (Cultura, Televisión y radio, Artes y letras, etc.) 3.6. Otras (Enfoque, Gente&Estilo, Deportes, Obituario, etc.)		
4. Tamaño de la noticia	4.1. Pequeña (<400 palabras) 4.2. Mediana (400-800 palabras) 4.3. Grande (>800 palabras)		
5. Tema	5.1. Historia / cultura 5.2. Suceso / controversia 5.3. Política / economía 5.4. Conflicto armado / terrorismo 5.5. Religión / espiritualidad		
6. Práctica religiosa	6.1. Se menciona como elemento central 6.2. Se menciona de forma secundaria o indirecta 6.3. No se menciona		
7. Valoración	7.1. Positiva para la confesión 7.2. Negativa para la confesión 7.3. Neutra para la confesión		

Tabla 3.3. Ficha de codificación. Valor 8

8. Marcos de referencia	Islamismo	Protestantismo	Judaísmo
	8.1. Es una religión que está involucrada en amenazas, conflictos, guerras y terrorismo 8.2. Los musulmanes son víctimas de intolerancia, discriminación y persecución	8.3. Es religión de nórdicos y anglosajones: alemanes, británicos, estadounidenses, etc. 8.4. La ética protestante prima el esfuerzo y austeridad económica	8.5. Los judíos son ricos, influyentes y sobresalen en diferentes áreas de conocimiento 8.6. El antisemitismo es un problema histórico (expulsión sefardí, holocausto) y actual
	8.7. La religión o sus seguidores están abiertos al diálogo y/o a la tolerancia y/o a la convivencia 8.8. La religión o sus seguidores son conservadores y tradicionales y/o cerrados al diálogo e intolerantes 8.9. Ninguno de los anteriores		

MATEUS RODRIGUES DE MENDONÇA es graduado en Periodismo por la Universidad Rey Juan Carlos y trabaja en diferentes áreas dentro de *Radio Encuentro*, emisora de carácter cultural perteneciente a Canal de Vida, comisión de producciones audiovisuales de la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España (FEREDE). También colabora habitualmente en la revista digital *Actualidad Evangélica*.

RAQUEL RODRÍGUEZ-DÍAZ es doctora y licenciada en Ciencias de la Información por la Univ. Complutense de Madrid y profesora Titular de Universidad en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Univ. Rey Juan Carlos. Sus líneas de investigación están vinculadas a los efectos de los medios de comunicación con aspectos ligados a la comunicación y salud, la comunicación política, la teoría del framing y la agenda setting a través de los temas de opinión pública española. Cuenta con dos sexenios de investigación y ha participado en diferentes proyectos de financiación pública y privada, nacionales e internacionales. Ha sido miembro del grupo de investigación “Agenda y voto” dirigido por el profesor Fermín Bouza en la Facultad de Ciencias de la Información en la Universidad Complutense.

<https://orcid.org/0000-0002-8097-6585>

Recibido:01/09/2017
Aceptado: 23/11/2017

CRÍTICA DE LIBROS
BOOK REVIEWS

Crítica de libro:
**CARLOS ALBA VEGA,
GUSTAVO LINS RIBEIRO Y
GORDON MATHEWS (COORDINADORES) 2015**
*LA GLOBALIZACIÓN DESDE ABAJO.
LA OTRA ECONOMÍA MUNDIAL*

FONDO DE CULTURA DE MÉXICO Y EL COLEGIO DE MÉXICO,
MÉXICO D.F., 467 PÁGS.

Gonzalo Díaz Crovetto

Departamento de Antropología/NEII
Universidad Católica de Temuco, Chile
gdiazcrovetto@uct.cl

Cómo citar / Citation

Díaz Crovetto, Gonzalo (2017). "Crítica de libro: Carlos Alba Vega, Gustavo Lins Ribeiro y Gordon Mathews (coordinadores) 2015. La Globalización desde abajo. La otra economía mundial". *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(2): pp-pp. 517-524. doi:10.14198/OBETS2017.12.2.08

El libro, que está editado por Carlos Alba Vega, Gustavo Lins Ribeiro y Gordon Mathews, está estructurado a partir de dos partes interconectadas, tituladas: "La cartografía de la globalización desde abajo: rutas, eslabones y leyes" y "La personificación de la globalización desde abajo: Empresarios, comerciantes y vendedores ambulantes". Además la obra presenta un prefacio, una introducción y las conclusiones. Los capítulos que componen la coletanea instan a reflexiones en torno a la producción y circulación de mercaderías de bajo de costo de producción, usualmente comercializadas en bazares o mercados populares y que suelen evitar el control estatal, generando por un lado formas de subsistencia para quienes las comercializan, introducen o producen, y por otro lado, la posibilidad de adquirir bienes a bajo costo a camadas populares de productos

que suelen tener precios elevados en establecimientos comerciales regulares. Este proceso, denominado como de globalización popular o desde abajo, se vio intensificado alrededor del mundo, por la incorporación de China a la Organización Mundial del Comercio en 2001, lo cual generó nuevas rutas complementarias o alternativas para el desplazamiento de mercaderías, y con ello, de nuevos actores y espacios de circulación. Pero cabe distinguir, como apunta Alba, que “la globalización no hegemónica no siempre es un circuito independiente de la hegemónica; antes bien, una y otra con frecuencia establecen una relación simbiótica” (:381).

La **Introducción** del libro lleva por título: “Qué es la globalización desde abajo?” y está a cargo de Gordon Mathews y Carlos Alba Vega. En este capítulo introductorio se reflexiona sobre los cruces que se dan tanto entre la globalización “desde arriba” y la “desde abajo”; como entre los sectores formales e informales. Para los autores, nadie parece estar en contra de la globalización ni del capitalismo en sí. La disputa está más en la capacidad de nominar una actividad como legal, ilegal o ilícita. Para Alba y Mathews serían los consorcios transnacionales y los estados nacionales los que regulan y restringen tanto la copia y la circulación de esta (:42); como las prácticas de comercialización de sujetos concretos, sea tanto mediante prohibiciones, deportaciones o multas, o bien, al forzar la formalización del emprendimiento. De este modo, la globalización desde abajo se enfrentaría directamente a la política macroeconómica y de desarrollo propugnada por las instituciones financieras internacionales, en la medida que siempre está buscando la evasión del estado, pero apelando al mismo tiempo, a una lógica de libre mercado (:45).

La primera parte del Libro, “*La cartografía de la globalización desde abajo: rutas, eslabones y leyes*” se inicia con el **Capítulo I** de Olivier Pliez, titulado “El derrotero de la nueva ruta de la seda entre Yiwu y El Cairo”. Pliez problematiza una ruta comercial transnacional contemporánea, pero que se ancla en redes y rutas de flujo históricas entre China y Egipto, como de los espacios que permiten las interconexiones. Para ello, Pliez emplaza algunos antecedentes históricos sobre Egipto, en especial en torno a la integración del país a la OMC en 1995 y a las consecuencias de esta integración. Específicamente, el autor aborda las particularidades de la ruta a partir de las conexiones entre espacios de comercialización, desplazamiento y producción. Pliez, opta entonces por colocar en perspectiva enclaves comerciales, desde una escala planetaria, pero al mismo tiempo, sitúa las condiciones, sociales, económicas e históricas que las controlan. Para Pliez la globalización económica desde abajo vinculada a los intercambios comerciales puede generar nuevas escalas de observación en torno al espacio. José Carlos Aguiar está a cargo del **Capítulo II** que lleva por nombre

“Vienen de China: los CD piratas en México en una perspectiva transnacional”. Aguiar considera la ciudad como lugar privilegiado para reconocer y comprender prácticas ancladas bajo el horizonte de una antropología de la globalización popular. La clave para Aguiar está en considerar que actores no hegemónicos también construyen relaciones económicas transnacionales (:82). El autor también identifica que muchas veces, dependiendo de los eslabones que analizamos de la cadena producción y comercialización a escala mundial, podemos apreciar que mercancías legales se pueden tornar en ilegales tanto a partir de su transformación, como a partir de las formas en que se transportan o comercializan (:105). Puntualmente, Aguiar centra sus esfuerzos en problematizar las cadenas producción y comercialización de CD grabados con músicas, juegos o películas comercializadas en mercados como el de San Juan de Dios en Guadalajara (México). El **Capítulo III**, escrito por Fernando Rabossi, tiene por título “Ciudad del Este y los circuitos brasileños de distribución Comercial”. Rabossi, quien al revisar históricamente los antecedentes sobre la Ciudad del Este y la región de la tríplice frontera, busca comprender como un espacio específico se incorpora en circuitos transnacionales de flujos, situando para ello articulaciones legales y políticas que permiten la inserción a circuitos mundiales. Así, Ciudad del Este se concibe como un espacio histórico de fronteras, que al insertarse en circuitos mundiales, ha recibido olas migrantes y establecido principios de segmentación étnica en torno al trabajo y la ocupación. El autor también problematiza el trabajo y las actividades vinculadas a los “sacoleiros” y sus circuitos, entendidos éstos, como los clientes brasileños regulares que se abastecían en Ciudad del Este desde la óptica de trabajo de hormigas, para distribuir sus productos en distintos centros de Brasil. Gordon Mathews presenta el texto del **capítulo IV** titulado “El neoliberalismo y la globalización desde abajo en las mansiones Chungking, Hong Kong”. El texto se sitúa como un recorrido histórico y etnográfico, donde se presentan las particularidades de los edificios Mansiones Chungking, que serían lugares nodales concretos, capaces de facilitar, de hecho, la globalización popular en Hong Kong y sus interrelaciones con diferentes espacios y actores del mundo. Estos edificios, considerados como espacios de tránsito, se caracterizan por poseer, actualmente, un alto y diverso número de pequeños establecimientos comerciales, restaurantes e incluso pequeños hoteles o espacios de hospedajes; todo útil para quien viene a concretar negocios y adquirir mercaderías desde diferentes partes del mundo, reflejando con ello, que la globalización popular requiere o bien establece, sus propios espacios de convivencia y comercialización. El **capítulo V** está a cargo de Vera Da Silva Telles y se titula “Los ilegalismos y la ciudad de São Paulo”. El texto problematiza una “movilidad social late-

ral”, que refleja intersecciones entre lo informal y lo ilegal, como formas de supervivencia en contextos urbanos (:165). Para ello, la autora discute inicialmente, la caracterización de la ciudad y las redes que en ella se establecen, conformada por distintos actores que buscan asegurar la circulación de mercancías y servicios. Esto último lo hace desde la perspectiva de bazares, que la orientan a revelar cartografías dónde se sitúan poblaciones migrantes anteriores, con nuevas poblaciones nómadas de la economía subterránea (:169). Estas poblaciones itinerantes de pequeños comerciantes, reconocidos, como hormigas de la globalización, suelen ampararse en relaciones tejidas por redes familiares y de vecindad. La autora también sitúa algunas particularidades para el caso de la ciudad de São Paulo, en especial, presentando y analizando las alteraciones de la calle comercial de 25 Março y sus alrededores, revelando pliegues entre lo legal y lo ilegal.

Alan Smart y Josephine Smart están a cargo del **capítulo VI** del libro, titulado “Los pequeños capitalistas de Hong Kong que invierten en China” que inicia la segunda parte del libro titulada “*La personificación de la globalización desde abajo: Empresarios, comerciantes y vendedores ambulantes*”. Para Alan y Josephine la pequeña inversión suele ser una de las dimensiones de la globalización desde abajo que usualmente se desconsidera (:191), por ello elaboran un marco de referencia vivencial que aborda la experiencia de familias concretas y sus pequeños emprendimientos capitalistas. Abordaje que refleja las diversas transformaciones que se dieron lugar en los territorios rurales frente a la presión generada por una nueva demanda fabril, que desencadenó el surgimiento de nuevas ciudades en China (:202). Además el contacto entre China y Hong Kong generado por esta camada de pequeños capitalistas, permite visualizar una migración transnacional, marcada por desplazamientos y la coexistencia entre lugares.

En el **Capítulo VII** “De la ropa de segunda mano a los cosméticos” por B. Lynne Milgram explora las innovadoras iniciativas de mujeres filipinas para dedicarse a la comercialización de cosméticos, vestuario femenino de segunda mano y suplementos vitamínicos que provienen desde Hong Kong. Milgram propone que las prácticas y estrategias de estas mujeres permiten cuestionar y colocar en tela de juicio las nociones predominantes del trabajo legal e ilegal por parte del Estado. Esta disyunción entre normas, políticas y prácticas, posibilitada subvertir lo normatizado en busca de la posibilidad de sobrevivir mediante estas prácticas creativas, en la medida que las mujeres comerciantes estudiadas consiguen situar sus demandas y disconformidad mediante canales políticos locales y redes individuales, en busca de brechas y transformaciones legales. El **capítulo VIII** lleva por título “Los comerciantes hormiga mexicanos

de la región de El Paso y Ciudad Juárez” y está a cargo de **Melissa Gauthier**. El texto de Gauthier nos lleva al mundo de las fronteras, a partir del sistema de contrabando basado en el trabajo hormiga que interconecta las ciudades fronterizas El Paso y Ciudad Juárez. Red que actualmente se ve perjudicada por el incremento de medidas de seguridad establecidas para resguardar el control sobre el flujo en la frontera. Este comercio hormiga fronterizo es retratado a partir de recorte histórico que distingue dos modelos de control y resguardo fronterizo. El flujo entre ambas ciudades es intermediada tanto por elementos: formales e informales; lícitos e ilícitos; e ilegales y legales (:257). Finalmente, con respecto al trabajo de las personas que participan en las redes de trabajo Gauthier apunta a que más que tratarse de resistencia o rebeldía, se trata simplemente de formas de supervivencia económica (:256). **Yang Yang** presenta el **Capítulo IX** “Los comerciantes africanos en Guangzhou: rutas, razones, ganancias, sueños”. Para Yang la apertura económica en China no sólo transnacionalizó flujos y una mercancía “made in”, con ciertos valores agregados particulares, sino que también ha generado que nuevos grupos humanos están dirigiéndose y estableciéndose de forma temporal, continua o definitiva en China. Estos nuevos grupos migrantes suelen establecerse en lugares aledaños a grandes centros de producción y distribución. Yang distingue que además de los comerciantes que se establecen, también existen los traductores y consejeros, quienes asesoran a los compradores. El **capítulo X** lleva por título “A la sombra del centro comercial. El comercio ambulante en la Calcuta globalizada” y está a cargo de Ritajyoti Bandyopadhyay. Bandyopadhyay se preocupa de los espacios donde las actividades empresariales subalternas tienen lugar: los comercios ambulantes. El autor está especialmente interesado en los mercados al menudeo que se establecen tanto al margen de centros comerciales e hipermercados, como también los establecidos en la zona del centro de Calcuta llamada la Explanada. Bandyopadhyay consigue desde un relato etnográfico retratar el espacio, las actividades y los actores que participan de dichos mercados ambulantes, como también las relaciones y organización político-territoriales que se establecen y regulan dichas prácticas. El comercio ambulante le permite a Bandyopadhyay interrogarse sobre las formas como escenarios globalizados hegemónicos y no hegemónicos se pueden interrelacionar, entre la globalización desde arriba y desde abajo. **Robert Shepherd** es el autor del **Capítulo XI** “El localismo se topa con la globalización en un mercado callejero estadounidense”. Shepard presenta y problematiza la convivencia entre los vendedores establecidos de un mercado histórico de Washington, considerando para ello, las formas y contenidos de discursos de autenticidad y localismos vinculados tanto a restringir a vendedores inmigrantes, como a mercancías

importadas. El trabajo Shepherd es interesante, en la medida que junto con abordar la experiencia concreta en un espacio social, nos permite ahondar en las dimensiones sobre usos de imaginarios y sus contestaciones. El autor está interesado como se transforma lo local en un deseo de consumo, como una construcción de alteridad negativa frente a lo barato y lo ordinario de la mercadería china como una categoría de oposición, de peligro al fin y cabo y que nada dice del tipo de “autenticidad” regulada que se vende en el mercado. En el capítulo XII “La política local y la globalización desde abajo” de Carlos Alba Vega problematiza la organización política del comercio ambulante del Distrito Federal de México. Para ello, se centra en una revisión del papel de las líderes y de los cambios y continuidades que estas organizaciones han manifestado en las últimas décadas. Alba consigue problematizar la base política y moral de la globalización popular, donde las calles se tornan en territorios vivos, de trabajo, de resistencia, de lucha y de cooptación. De este modo, Alba consigue dar una base etnográfica de los cargos y categorías que entran juego para ordenar tanto las prácticas, como el espacio dónde estas se ejercen.

Gustavo Lins Ribeiro presenta la **Conclusión** del libro, titulada “La globalización desde abajo y el sistema mundial no hegemónico”. Ribeiro sitúa al “sistema mundial no hegemónico”, como alternativa al sistema formal, en la medida que registra patrones y reglas diferentes. Para Ribeiro la capacidad para clasificar actividades como ilegales suele basarse en la diferencia de poder que se establece entre actores para nominar o clasificar algo. De igual modo, también nos recuerda de prestar atención, por un lado, a los Estados-Nación, en la medida que en ellos y por ellos, se establecen políticas, normas y marcos de regulatorios tanto del territorio, como de las prácticas que en él se desarrollan; y por otro lado, en las organizaciones de orden transnacional y global que influyen y presionan para legitimar o cuestionar las categorías sobre lo lícito y lo legal (:407-408). Ribeiro reconoce que existen entre los estudios de los nodos del sistema mundial no hegemónico, dos divisiones principales: las zonas fronterizas y los mercados callejeros; y junto a estas, se pueden trazar rutas comerciales que las relacionan entre sí (:424). Para ello, el autor también toma en cuenta algo que él ha denominado “mecanismos de conexión” que permite reconocer las formas entre las cuales se interconectan el sistema hegemónico con los no hegemónicos, permitiendo articulaciones entre esferas políticas, legales y económicas (i.e. por medio de la corrupción).

De una forma más general, los textos y casos etnográficos presentados en este libro, permiten mirar a otros actores y a otras prácticas usualmente no consideradas por los estudios sobre globalización. A mi juicio, cabe destacar que gran parte de los capítulos presentados en este volumen están relacionados con

estrategias de resistencia y adaptación, siempre creativas, que grupos humanos, mujeres, hombres, adolescentes y niños han establecido como posibilidad de subsistir frente a las condiciones políticas y económicas actuales. La circulación y comercialización de mercancías entre fronteras requiere entonces prácticas y personas especializadas que la materialicen. Personas que suelen asumir los cálculos, costos y riesgos constantes de hacer porosas las fronteras, como también de formular las estrategias para contornear y evadir los controles. Situación que muchas veces requiere que mundos aparentemente opuestos se crucen y que fronteras se diluyan, al menos, parcial y temporalmente. El control cuando se hace efectivo, sitúa los actores no solo frente al riesgo de perder las mercaderías, sino también, de estar expuestos a recibir condenas judiciales que pueden desencadenar desestructuraciones familiares. Por esto mismo, algunos textos reconocen embates, conflictos, tensiones y resistencias en torno a las formas de nominar y regular lo legal/ilegal y lo lícito/ilícito por parte de quienes se ven afectados por dichas categorías. Sin duda, resta ahí, una oportunidad crítica de contestación, que desde las ciencias sociales permita cuestionar, repensar y transformar los contenidos valóricos de lo que se regula y las formas en que se regulan prácticas cotidianas de sujetos que intentan subsistir a diario en torno a las cadenas de producción vinculadas a la globalización. Al final de cuentas, todo cuadro legal descansa en un orden moral impuesto o consensuado, pero siempre contestable.

Cabe señalar también que la mayoría de los textos colocan en evidencia, que se trata, ya sea empíricamente, dónde la etnografía parece jugar un papel preponderante, como teóricamente, de evidenciar, conocer y problematizar formas de vidas contemporáneas, situadas en horizontes transnacionales de desplazamientos y encuentros, que le dan nuevos sentidos y experiencias al tránsito de informaciones, bienes y personas. Estas interconexiones que se establecen sea a partir de redes y espacios históricamente constituidos de tránsito, o bien, desde nuevos lugares y a partir de nuevos encuentros, suelen revelar otras formas creativas de subvertir, resistir y sobrevivir.

Por otro lado, cabe notar que muchos de los capítulos del libro recaen en presentar un fenómeno distante de los sujetos, al menos, del sentido que estos le dan a sus prácticas. Más allá de situar al sujeto facilitador de la globalización desde abajo, poco sabemos de lo que ellos piensan frente a lo que hacen, de sus categorías nativas de lícito, en fin, de lo que ellos piensan sobre las cuestiones que se debaten a lo largo del libro. Tal vez sea necesario que una mirada crítica desde las ciencias sociales, pueda incorporar, cada vez más, la mirada reflexiva de quienes se desenvuelven a diario en los horizontes de una globalización popular. Cuestión última que si coloca este libro, sin duda, una nueva

instancia valiosa para mirar un mundo que puede situarse desde una manera tan próxima, pero al mismo tiempo tan distante en nuestra experiencia cotidiana en la ciudad. En ese marco, este libro se presenta como una oportunidad para repensar nuevos escenarios y cruces no necesariamente contemplados en este volumen. Así, entre otras posibilidades, se podría profundizar sobre la forma en que los sujetos establecen y dan sentido a su experiencia de acción en los márgenes de una globalización popular. Los escenarios son múltiples y las redes siempre se re-ordenan, mientras que los grupos humanos experimentan y reelaboran constantemente estrategias de sociabilidad. No cabe duda que hacer visible condiciones desiguales nos invita también a posicionarnos y repensar críticamente políticas y prácticas en nuestros contextos inmediatos de inserción. Finalmente, como alguien que ha situado la importancia de los puertos en el horizonte del estudios de prácticas transnacionales, noto como la mayoría de los lugares que son nombrados en los diferentes capítulos están vinculados con puertos marítimos, fluviales y aéreos, tal como denota Ribeiro en las conclusiones. Tal vez sea la hora de profundizar más sobre ellos y sus particularidades, en el complejo escenario de la globalización popular, pues resulta interesante seguir revelando espacios nodales que pueden ser vinculados simultáneamente a estructuras desde arriba y de otras desde abajo, y al mismo tiempo, a sus interconexiones.

GONZALO DÍAZ CROVETTO (Dr. en Antropología, 2010 Universidad de Brasilia) es Docente Investigador del Departamento de Antropología y del Núcleo de Estudios Interculturales e Interétnicos de la Universidad Católica de Temuco (Chile). Actualmente es Director del Programa de Magister en Antropología en dicha institución. Sus principales líneas de investigación, –dónde ha publicado numerosos capítulos de libros y artículos científicos en inglés, portugués y español– son: antropología de la globalización, antropología de las catástrofes y antropologías de las antropologías.
<https://orcid.org/0000-0002-7855-2273>

NORMAS EDITORIALES E INSTRUCCIONES PARA COLABORACIONES

A continuación se ofrece un resumen de las normas editoriales e instrucciones para colaboraciones. Se recomienda consultar la última versión disponible en la dirección <http://revistaobets.ua.es>



Instrucciones para el envío de originales

1. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* tiene como objetivo la difusión de estudios de naturaleza académica que permitan un mejor conocimiento de la sociedad contemporánea. En este sentido está abierta a la publicación de resultados de investigación empírica, metodológica o teórica de ámbito nacional e internacional, en un amplio abanico de temas inscritos en el ámbito de la Sociología y Ciencias Sociales, como estudios de opinión pública, metodología, demografía, estructura y cambio social, ciencia política, teoría sociológica, antropología o psicología social. Se dará prioridad a trabajos que comuniquen resultados de investigaciones académicas originales y que observen la estructura IMRyDC+B (introducción, metodología, resultados y discusión, conclusiones, y bibliografía actualizada).
2. Los trabajos, que podrán estar escritos en español, inglés, portugués o valenciano/catalán deberán ser remitidos en formato digital, como archivo adjunto en formato .rtf o .doc a través de la página de envíos en la web de la revista. La recepción de artículos está abierta durante todo el año, a excepción del mes de agosto.
3. En cada edición se aceptan artículos que han sido positivamente evaluados al menos durante el mes anterior al de edición.
4. La extensión de los artículos que se remitan a la revista tendrán una extensión no superior a 10.000 palabras. Las notas de investigación (informe de hallazgos, aportaciones, etc.) tendrán una extensión máxima de 7.000 palabras. Las resecciones o críticas de libro no pueden superar las 3.000 palabras, y debe especificarse en ellas el autor, el título, la editorial, el lugar y la fecha de publicación de la obra objeto de resección, así como el nombre, los apellidos y la dirección de contacto del autor de la crítica. Sólo se aceptarán resecciones de libros publicados en los últimos 3 años.
5. Los trabajos se enviarán en el siguiente formato
 1. Tipo de letra Times New Roman, tamaño 12. Espacio sencillo, tamaño de página DIN A4.
 2. Los diferentes apartados irán en negrita, en mayúsculas sólo la primera letra y con el mismo tipo y tamaño de fuente que el cuerpo del texto.
 3. Los párrafos irán sangrados en la primera línea.
 4. Las palabras en idioma diferente al original del trabajo deben ir en cursiva.
 5. Las citas textuales deben ir entrecomilladas cuando sean inferiores a tres líneas. Si tienen más de 3 líneas irán sin entrecomillar y sangradas por el margen izquierdo, indicando en todo caso entre paréntesis el apellido del autor o autores del texto, el año de publicación y la página. Por ejemplo: (Ramírez, 2009: 10). Si hay más de dos autores pero menos de seis, se citarán todos ellos la primera vez y las veces siguientes se usará la expresión “et al.”. Si son más de seis autores, se usará “et al.” desde la primera mención.

6. Para la bibliografía, al final del trabajo, deberá utilizarse el estilo APA (American Psychological Association). A continuación se ofrecen algunos ejemplos de formato:

Libros y capítulos:

Anwar, M. (1979). *The Myth of Return: Pakistanis in Great Britain*. London: Heinemann.

Esser, H. (2003). "What substance is there to the term 'Leitkultur'?" En R. Cuperus, K. A. Duffek y J. Kandel (Eds.), *The challenge of diversity. European social democracy facing migration, integration and multiculturalism*. Innsbrück/Vienna: Studienverlag, 47-58.

Revistas:

Berry, J. W. (1970). "Marginality, stress, and ethnic identification in an acculturated Aboriginal community". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1, 17-22.

Para **documentos online**, debe indicarse la fecha de consulta.

Cuando se incluyan varias referencias de un mismo autor/a, es necesario indicar el nombre del autor en cada título y no usar guiones/rayas.

7. Las imágenes y diagramas se incluirán en el texto. En función de la resolución y calidad de dichas imágenes, la redacción puede solicitar el envío posterior de los archivos de imagen originales como condición para su publicación.
 8. Los trabajos deben incluir, tanto en la lengua del artículo como en inglés, los siguientes elementos básicos: título, resumen de no más de 100 palabras, y entre 4 y 8 palabras clave separadas por punto y coma. Si el idioma del trabajo es el inglés, se incluirán estos elementos en inglés y en español. Para aquellos textos cuyo idioma sea diferente del inglés se debe enviar, además del abstract de 100 palabras, un abstract extendido en inglés del orden de 1000 a 1500 palabras en el que se describa con algo más de profundidad los métodos, datos, hallazgos e implicaciones del trabajo.
6. Los artículos han de ser inéditos. Dicha condición **debe indicarse durante el proceso de envío al completar la lista de comprobación en la plataforma de la revista**.
 7. Las propuestas de contribuciones enviadas a la revista OBETS no pueden ser enviadas simultáneamente a ninguna otra publicación.
 8. Todo original se somete al arbitraje por pares académicos. Con la finalidad de garantizar la imparcialidad en la selección de los artículos para publicar, **se observa el anonimato tanto de autores como de evaluadores**. Para proteger este anonimato, se respetará el siguiente formato en los trabajos enviados:
 1. Una primera página en la que constará, únicamente, el título (en mayúsculas la primera letra y el resto en minúsculas), el nombre y apellidos de los autores, el centro de trabajo, dirección postal y correo electrónico, y teléfono y fax en su caso.
 2. Una segunda página que contenga, nuevamente, el título, un resumen de no más de 100 palabras, y entre 4 y 8 palabras clave, separadas por punto y coma. Tanto el título como el resumen y las palabras clave deben aparecer en la lengua del trabajo y en inglés.

3. El texto del trabajo (incluyendo el abstract extendido en inglés) en la página tercera y siguientes.

Proceso de selección de originales

1. Las obras recibidas pasarán por el siguiente proceso en el que cada paso requiere la superación del anterior:

1. Notificación de **acuse de recibo**.
 2. **Clasificación temática** del artículo (UNESCO). Al menos dos miembros del Consejo Editorial comprobarán que el trabajo cumpla los estándares editoriales de un texto académico en el ámbito temático de la revista. Si hay al menos una valoración positiva, el trabajo pasará a la siguiente fase, y en caso contrario será notificado de manera justificada a los autores.
 3. Revisión de **aspectos formales y estilos**, con notificación y devolución al autor en caso de existir errores.
 4. Comprobación de la anonimización del artículo.
 5. Revisión por dos personas **evaluadoras externas**, de acuerdo con criterios de calidad científica¹. En caso necesario por juicio dispar el equipo editorial solicita la contribución de un tercer evaluador/a. El formulario de evaluación está disponible en la web de la revista e incluye:
 1. Evaluación de la originalidad y contribución científica.
 2. Evaluación de la claridad y coherencia de objetivos, hipótesis, metodologías y conclusiones del trabajo.
 3. Evaluación de la pertinencia y actualización de la bibliografía.
 4. Evaluación de los aspectos formales (redacción, citas, organización del texto, tablas, gráficos, etc.).
 5. Recomendación final sobre el trabajo y, en su caso, sugerencias de modificación o razones para no publicación.
 6. Envío al autor del informe de revisión con la decisión correspondiente (aceptación, aceptación pendiente de rectificaciones, rechazo) de forma motivada en un plazo máximo de 6 meses desde la recepción del artículo.
2. En el caso de que un artículo sea aceptado para su publicación, se solicitará al autor/a la firma de un documento de cesión de derechos a fin de que sea publicado en la revista bajo licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 España (CC BY 4.0). De igual modo, las pruebas de imprenta serán enviadas al autor/a en formato PDF cuando estén disponibles y deberán ser devueltas a la secretaria de la revista en el plazo máximo de una semana, con las oportunas correcciones.
3. El proceso de evaluación suele tomar unos 4-6 meses. Al tratarse de una revista semestral, una vez aceptado un artículo la publicación final puede llevar por lo general hasta 6 meses más.
4. Para cualquier duda o aclaración, puede mandar un correo electrónico a la siguiente dirección: revistaobets@ua.es

¹ Centro de Información y Documentación Científica (CINDOC) CSIC. Madrid, 2001.

Principios éticos de publicación

La publicación de artículos en una revista con revisión por pares es un reflejo directo de la calidad del trabajo de sus autores, y del compromiso y cualificación de los investigadores que actúan como revisores. Por ello *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* es una publicación comprometida con los principios éticos de la actividad científica en los siguientes términos:

1. Publicación y autoría

Todos los artículos deben incluir un listado de referencias, así como indicar si han recibido apoyo económico. Los trabajos deben estar libres de plagio o fraude científico, cuyos supuestos² se enumeran de manera no exhaustiva a continuación:

- Plagio: copia literal sin entrecomillar y citar la fuente; copia sustancial (materiales de investigación, procesos, tablas...); parafrasear o reproducir ideas sin citar la fuente y/o cambiando el significado original; reutilizar y enviar textos propios ya publicados sin indicar la fuente y el parafraseo abusivo incluso citando la fuente.
- Fraude científico: no reconocimiento de todos los investigadores/as participantes en la elaboración del trabajo, el envío simultáneo a varias publicaciones, la división de un trabajo en partes diferentes que comparten las mismas hipótesis, población y métodos, así como la utilización de datos falsos o no probados. Finalmente, los autores/as deben declarar a la revista los potenciales conflictos de interés cuando envían un trabajo.

2. Responsabilidad de los autores

- El envío de trabajos a *OBETS* supone la lectura y aceptación de las normas editoriales y de publicación de la revista, incluida la participación en un proceso anónimo de evaluación por pares.
- Todos los autores que firman un trabajo deben haber contribuido de manera significativa a su elaboración y deben estar de acuerdo con el resultado final y con el envío del trabajo para su evaluación.
- Los trabajos deben reconocer a todos los autores que han participado en su elaboración.
- Los datos utilizados en el artículo deben ser reales y auténticos.
- Los autores asumen la obligación de corregir y/o retractarse ante posibles errores detectados posteriormente.
- Los artículos han de ser inéditos y no pueden ser enviados simultáneamente a ninguna otra publicación.

3. Proceso de revisión

Todos los artículos enviados a la revista se someten a un proceso de revisión por pares con las siguientes características:

- La selección de los revisores se realiza en función de normas y principios previos basados tanto en su cualificación como en la calidad de su producción científica.

² Fuente: <http://www.ethics.elsevier.com/>

- El proceso de revisión será totalmente anónimo tanto para los autores como para los revisores. Los artículos y sus revisiones serán tratados confidencialmente.
- Los revisores consideran, entre sus criterios de evaluación, el respeto a los principios éticos esenciales en la investigación científica.
- Los juicios expresados en las revisiones deben ser objetivos.
- Tanto autores como revisores deben revelar las relaciones y fuentes de financiación que puedan generar potenciales conflictos de intereses.

4. Responsabilidades de los editores

- El equipo editorial tiene la responsabilidad y autoridad para aceptar o rechazar un artículo basándose en las revisiones.
- El equipo editorial revelará en su caso las relaciones o fuentes de financiación que puedan ser potencialmente consideradas como conflictos de intereses respecto a los artículos que rechaza o acepta.
- Sólo se aceptarán los artículos en los que existe una evidencia cierta sobre el cumplimiento de las normas editoriales
- El Consejo de Redacción de *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* se reserva el derecho de retirar cualquier trabajo recibido, aceptado o ya publicado en caso de constatare plagio, falsificación o publicación duplicada, así como los diversos supuestos de fraude científico anteriormente enumerados. Del mismo modo, promoverá la publicación de correcciones o retractaciones frente a errores detectados.
- El equipo editorial se compromete a preservar el anonimato de los revisores de manera que nunca puedan asociarse con los artículos revisados.

5. Cuestiones éticas de publicación

El equipo editorial se compromete a:

- Vigilar y preservar los principios éticos de publicación
- Mantener la integridad del expediente académico
- Evitar la publicación de material plagiado o elaborado de manera fraudulenta
- Estar abierto a la publicación de correcciones, clarificaciones, retractaciones y disculpas siempre que sea necesario
- Ofrecer apoyo en el proceso de retractación de artículos
- Realizar todas las acciones necesarias para cumplir los estándares de compromiso intelectual y ético

Aviso legal

A efectos de lo estipulado en los artículos 138-143 de la Ley de Propiedad Intelectual, la publicación de un trabajo que atente contra dichos derechos será responsabilidad del autor/a. El equipo editorial de *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* no se hace responsable, en ningún caso, de la credibilidad y autenticidad de los trabajos. Del mismo modo, las opiniones y hechos expresados en cada artículo son de exclusiva responsabilidad de sus autores/as y *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* no se identifica necesariamente con ellos. Los autores conservan el copyright de su artículo sin restricciones.

EDITORIAL STANDARDS AND INSTRUCTIONS FOR CONTRIBUTORS

Summary of guidelines for submitting manuscripts. Please check the latest version in <http://revistaobets.ua.es>



Guidelines for submitting manuscripts

1. The journal *OBETS. Revista de Ciencias Sociales (OBETS. Journal of Social Sciences)* aims at the dissemination of academic nature studies that allow a better understanding of contemporary society. In this sense it is open to the publication of results of empirical, methodological or theoretical research at national and international level, in a wide range of subjects enrolled in the field of sociology and social sciences, as public opinion surveys, methodology, demographics, structure and social change, political science, sociological theory, anthropology or social psychology. Priority will be given to works that communicate results of original academic research and to use the IMR&DC+B structure (introduction, methods, results and discussion, conclusions, and updated bibliography).
2. Papers may be written in English, Italian, Portuguese, Spanish or Valencian/Catalan. They must be submitted in digital format as an attachment, in .Rtf or .Doc format through the submission page on the website of OBETS Journal. Receipt of items is open all the the year, except August.
3. For each edition are accepted only articles that have been positively evaluated at least during the month prior to the edit month.
4. The length of papers should not exceed 10000 words. The research notes (report on findings, contributions, etc.) should not exceed 7000 words. The book reviews cannot exceed 3000 words, and should include the author, title, publisher, place and date of publication of the book. The full name and address of Contact of the author of the critique must also be included. We only accept reviews of books published in the last 3 years.
5. The works will be sent in the following format
 1. Font Times New Roman, font size 12. Single space, page size A4.
 2. Section headers in bold. Capitalize only the first letter, and with the same type and font size that the text body.
 3. Paragraphs indented on the first line.
 4. The words in a language other than the original work in italics.
 5. Textual citations must be quoted if they are less than three lines. If you have more than three lines shall be indented by the left margin without quotation marks. In any case, indicate in parentheses the surname of the author or authors of the text, the year of publication and page. For example: (Ramírez, 2009: 10). If there are more than two authors but less than six, all of them will be cited the first time and the time following use the expression "et al.". If more than six authors, use "et al." from the first mention.

6. The bibliography at the end of the work shall use APA style (American Psychological Association). Please find below some examples of format:

Books and chapters:

Anwar, M. (1979). *The Myth of Return: Pakistanis in Great Britain*. London: Heinemann.

Esser, H. (2003). "What Is There Substance to the term 'Leitkultur'?" In R. Cuperus, KA Duffek and J. Kandel (Eds.), *The challenge of diversity. European Social Democracy Facing Migration, integration and multiculturalism*. Innsbruck / Vienna: Studienverlag, 47-58.

Journals:

Berry, J. W. (1970). "Marginality, stress, and ethnic identification in an acculturated Aboriginal community". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1, 17-22.

For **documents online**, you must indicate the accessed date.

When several references of a same author are included, it is necessary to indicate the name of the author in each title instead of using hyphens/dashes.

7. Pictures and diagrams should be included in the text. Depending on the resolution and quality of the images, the Journal can ask for the original image files as a condition for the publication.
 8. Papers should include the following basic elements, both in the language of the article and in English: title, an abstract no longer than 100 words, and between 4 and 8 keywords separated by semi-coma. If the working language is English, these elements should be included in English and Spanish. If the paper is written in a language other than English, in addition to the 100 words abstract, an extended English abstract must be included, on the order of 1000-1500 words, going into some depth about the papers methods, data, findings and implications.
6. Articles must be unpublished. **That condition should be declared during the sending process, when completing the checklist in the Journal website.**
 7. Proposals for contributions sent to the OBETS journal may not be sent simultaneously to any other publication.
 8. All original is submitted to arbitration by academic peers. In order to ensure impartiality in the selection of articles to publish, the journal **observes the anonymity of authors and evaluators**. To protect the anonymity, please respect the following format in contributions:
 1. A first page that contain only the title (capitalize the first letter and the rest in lower case), the name of the authors, the workplace, and email address, telephone and fax.
 2. A second page containing, again, the title (but not the name of author/s), an abstract no longer than 100 words, and between 4 and 8 keywords, separated by semi-coma. Title, abstract and keywords should appear in the original language and in English.

3. The text of the work (including the extended English abstract) will follow in the third and following pages.

Selection process of manuscripts

1. The works received will go through the following process in which each step requires overcoming previous
 1. **Acknowledgement** Notice
 2. **Subject classification** of the article (UNESCO). At least two members of the Editorial Board will check the compliance of the article with editorial standards of an academic text in the subject area of the journal. If there is at least a positive assessment, the article proceeds to the next phase; otherwise it will be justifiably notified to authors.
 3. Review of **formal aspects** and styles, with notice and return to the author in case of errors.
 4. Verification of the **anonymization** of the article
 5. Review by two **external evaluators**, according to scientific quality criteria¹. If necessary by disparate evaluations, editorial team requests the contribution of a third evaluator. The evaluation form (available on the website of the journal) includes:
 1. Evaluation of the originality and scientific contribution.
 2. Evaluation of the clarity and consistency of objectives, hypothesis, methodologies and conclusions.
 3. Evaluation of the adequacy and updating of the bibliography.
 4. Evaluation of the formal aspects (writing style, quotes, text organization, Tables, graphics, etc).
 5. Final recommendation on the work and, where appropriate, suggestions for change or reasons for non-publication.
 6. The author(s) will be **notified** with the relevant decision (acceptance, acceptance pending revisions, reject) on a reasoned way within a maximum period of 6 months.
2. When an article is accepted for publication, the author will be asked to sign a transfer of rights document in order to allow the journal to publish the article under a Creative Commons Attribution 4.0 Spain license (CC BY 4.0). Similarly, proofs will be sent to the author in PDF format when they are available and they must be returned to the secretariat of the journal within one week, with appropriate corrections.
3. The evaluation process is expected to last about 4-6 months. Since Obets Journal is semmianual, the final publication of the article once accepted usually can take up to 6 more months.
4. For any questions or doubts, please send an email to the following address:
revistaobets@ua.es

¹ Centre for Scientific Information and Documentation (CINDOC) CSIC. Madrid, 2001.

Publication ethics and malpractice statement

The publication of articles in a peer-review journal is a direct reflection of the quality of the work of their authors, and the commitment and qualifications of the researchers who act as reviewers. Therefore *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* is a publication committed to the ethical principles of scientific activity in the following terms:

1. Publication and authorship

All manuscripts must include a list of references, and indicate whether they have received financial support. Works must be free of plagiarism or scientific fraud. Illustrative cases² of plagiarism and scientific fraud can be consulted in a non-exhaustive list below:

- Plagiarism: literal copy without quoting and referencing the source; substantial copying (research materials, processes, tables...); paraphrasing or reproducing ideas without citing the source and/or changing the original meaning; text-recycling (reusing a published own text) without indicating the source, and abusive paraphrasing even quoting the source.
- Scientific fraud: no recognition of all the participating researchers in the study, simultaneous submission to several publications, the division of a work in different parts ('slices') that share the same hypotheses, population and methods, as well as the use of false or unproven data. Finally, the authors should disclose potential conflicts of interest to the journal when a manuscript is sent.

2. Responsibility of the authors

- The manuscripts submission to OBETS involves reading and acceptance of the journal publishing guidelines, including participation in an anonymous peer-review process.
- All authors signing a work must have contributed significantly to its development and must agree both with the end result and with the manuscript submission for evaluation.
- Manuscripts must acknowledge all authors who have participated in their elaboration.
- Data used in the article must be real and authentic
- The authors assume the obligation to retract/correct when possible errors are later detected.
- Articles must be original and cannot be sent simultaneously to any other publication.

3. Review Process

All articles submitted to the journal are subjected to a peer review process with the following characteristics:

- The selection of reviewers is done according to rules and principles based on both their qualification and the quality of their scientific production.
- The review process will be totally anonymous both for authors and for reviewers. Manuscripts and reviews will be treated confidentially.

² Source: <http://www.ethics.elsevier.com/>

- Reviewers will take into account for their evaluation criteria the respect for the ethical principles that are essential in scientific research.
- The judgments expressed in the reviews should be objective.
- Authors and reviewers should disclose all relationships and funding sources that could generate potential conflicts of interest.

4. Responsibilities of Editors

- The editorial board has the responsibility and authority to accept or reject a manuscript based on the peer reviews.
- The editorial board will reveal any relationships or funding sources that could potentially be considered conflicts of interest regarding the rejection or the acceptance of manuscripts.
- The journal only accepts manuscripts when reasonably certain of compliance with editorial standards.
- The Editorial Team reserves the right to remove any received, accepted or already published work where plagiarism, falsification, duplicate publication or scientific fraud is found. Similarly, it will encourage the publication of retractions or corrections to errors detected.
- The editorial team is committed to preserve the anonymity of the reviewers so that they can never be associated with the reviewed manuscripts.

5. Publishing ethical Issues

The editorial board is committed to:

- Monitoring and maintaining the publishing ethics
- Maintaining the integrity of the academic record
- Avoid publishing plagiarized or fraudulently prepared material
- Be willing to publish corrections, clarifications, retractions and apologies when needed
- Provide support in the process of retracting articles
- Perform all actions required to meet the standards of intellectual and ethical commitment

Disclaimer

Regarding the provisions in articles 138-143 of the Spanish Law on Intellectual Property, the publication of a work prejudicial to those rights shall be the responsibility of the author. The editorial team of *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* is not responsible, in any case, for the credibility and authenticity of the works. In the same way, the opinions and facts expressed in each article are the sole responsibility of the authors and *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* does not necessarily agree with them. The authors hold the copyright of their articles without restrictions.

