REVISTA DE CULTURA DE PAZ



ISSN 2631-2700

Volumen 4

Edita
Cátedra UNESCO de Cultura
y Educación para la Paz
Universidad Técnica
Particular de Loja (UTPL)
Ecuador

Enero 2020 - Diciembre 2020
www.revistadeculturadepaz.com

UTPL
UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

UNESCO
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

uniTwin
Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz
UTPL - Ecuador

REVISTA DE CULTURA DE PAZ

http://revistadeculturadepaz.com
redaccion@revistadeculturadepaz.com

Edita

Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador

Política editorial y envío de trabajos

http://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/about

Diseño

motu (www.motuestudio.com)

Consejo Editor

Director

Santiago José Pérez Samaniego, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

Secretario

Enrique David Luzariaga Muñoz, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

Editores Adjuntos

Andrea Barrientos Soto, Universidad de Granada y Universidad Metropolitana de Puerto Rico, España.

Roberto Beltrán Zambrano, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

Rosa Ana Clemente Estevan, Universidad Jaume I, Castellón, España.

Inés Cornejo Portugal, Universidad Autónoma Metropolitana, México.

María Beatriz Eguigren Riofrío, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

Carlos García Torres, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

Martha Esthela Gómez Collado, Universidad Autónoma del Estado de México, México

Francisco Jiménez Bautista, Universidad de Granada, España.

Francisco J. Medina, Universidad de Sevilla, España.

Gabriela Moreira Aguirre, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

creative commons Publicada bajo una licencia CC BY-NC-SA-4.0

REVISTA DE CULTURA DE PAZ
Volumen 4 / Enero - Diciembre 2020
www.revistadeculturadepaz.com

Sumario / Contents

Editorial

Nota del Editor
Santiago Pérez Samaniego 7-8

Artículos especiales / Special Articles

Frontera, Migración y Desarrollo Sostenible
Borders, Migration and Sustainable Development
Federico Mayor Zaragoza 9-11

Artículos / Articles

Debates sobre epistemologías de la paz

Paz vulnerable: pandemias, Covid-19 y racismo
Vulnerable Peace: Pandemics, Covid-19 and Racism
Francisco Jiménez Bautista 13-32

Teología y paz, su aporte en la educación. Avances históricos y retos
Theology and Peace, and it´s Contribution to Education: Historical Progress and Challenges
Omar Malagón Avilés, Manuel González Rodríguez, Oliverio Moreno Romero . 33-54

A escassez do recurso hídrico subterrâneo e a sua contaminação: a água como direito fundamental humano
The Scarcity of Underground Water Resource and its Contamination: Water as a Human Fundamental Right
Ismael Telles Ferreira, Cleide Calgaro 55-68

El acceso al empleo a través de la orientación laboral en el contexto español
Access to employment through career guidance in the Spanish context
Rafael Martínez Martín, Antonio M. Lozano Martín, Olga Laguna Mattei 69-87

Las Reformas Educativas 2013 y 2019 en México ¿Avance o retroceso educativo?
The Educational Reforms 2013 and 2019 in Mexico Advancement or educational setback?
Martha Esthela Gómez Collado 89-104

Familia y Escuela: una relación de mitigación e integración
Family and the School: A relationship based on mitigation and integration
Andrea Barrientos Soto 105-125

Aproximaciones a los estudios para la paz desde la educación internacional. Caso de estudio: la Universidad Autónoma de Sinaloa
Approaches to Peace Studies from International Education. Case study: Autonomous University of Sinaloa
América M. Lizárraga González 127-145

Resiliencia y Paz. Prevención mejor que tratamiento
Resilience and peace. Prevention better than treatment
José Alejandro Rueda Carmona 147-172

La educación para la paz desde las perspectivas holística y sistémica
Peace education from systemic and holistic approaches
Irma López Berber, Martha Esthela Gómez Collado 173-194

Impacto de la cultura de paz en la percepción de la población migrante centroamericana en tránsito por México
Impact of the Culture of Peace from the perception of the Central American migrant population in transit through Mexico
Matías Fouillioux Bambach 195-210

Relaciones de género en las acciones universitarias en el paro de octubre 2019 en Ecuador
Gender Relations in University Actions in the October 2019 Strike in Ecuador
Joselyn Arleth Bustillos Caranqui, Sonia Egas Balseca,
Carlos Reyes Valenzuela 211-228

El impacto del covid-19 en la administración de justicia española: devaluación, crisis y huida del proceso
The Impact of Covid-19 on the Spanish Administration of Justice: Devaluation, Crisis and Flight Of The Process
Antonio José Vélez Toro 229-242

La respuesta a la pandemia del covid 19 y la constitución económica de la eurozona
The Response to the Covid 19 Pandemic and the Eurozone's Economic Constitution
Miguel J. Arjona 243-256

Doctrina de Inteligencia Militar de Colombia frente a la doctrina política de los grupos terroristas, necesaria en el nuevo campo de batalla: «La internet»
Military Intelligence Doctrine of Colombia against the political doctrine of terrorist groups, necessary in the new battlefield: «The Internet»
John Edwin Medina Camacho 257-290

Análisis de conflictos para la Protección Colectiva y la Anticipación de Violencias en la ruralidad colombiana
Conflict analysis for Collective Protection and Anticipation of Violence in Colombian Rurality
Coronel Ferney Vásquez Moreno· Iván Rodrigo Vargas Ramírez,
Carlos Hernán Moreno Tamayo, Deisy García Mendoza,
Carolina Ortega Contreras 271-290

Artículos / Articles

Monográfico: Fronteras, Migraciones y Desarrollo Sostenible

A Arte do Batuque: efeitos terapêuticos e de expressão cultural por meio do Grupo Finka Pé em Portugal
The Art of Batuque: Therapeutic and Cultural Expression Effects by the Finka Pé Group
Martha Bento Lima, Regina Glória Nunes Andrade 291-304

Migração: emergentes questões e condições de um mal-estar
Migration: Emerging Issues and Conditions of Malaise
Wallace Araujo de Oliveira, Diogo Mathias Brum,
Regina Glória Nunes Andrade 305-322

"Nós semo da Fronteira da paz": Identidade jornalística e identidade cultural, silenciamento e discriminação
"We are from the Frontier of Peace: Journalistic identity and cultural identity, silence and discrimination
Melina de la Barrera Ayres 323-361

Migrações forçadas - Venezuela/BR-Rio de Janeiro: o processo de socialização e a representação social do trabalho
Forced Migrations - Venezuela/BR-Rio de Janeiro: The Socialization Process and the Social Representation of Work
Heloisa Helena Ferraz Ayres, Gabriella De Oliveira Santiago,
Thamara Luciana Da Silva Profilo 339-361

A experiência migrante encenada: uma análise das entrevistas no documentário Les 12 enfants du rabbin
The Migrant Experience Staged: An Analysis of the Interviews in the Documentary Les 12 enfants du rabbin
Sandra Straccialano Coelho, José Francisco Serafim 363-379

Projeto Vidas Paralelas Migrantes: experiência desenvolvida com venezuelanos acolhidos pelas Aldeias Infantis SOS/Brasil
Project Parallel Migrant Lives: Experience developed with Venezuelans Welcomed by Aldeias Infantis SOS/Brasil
Denise Osório Severo, Maria da Graça Luderitz Hoefel, Samantha Tavares,
Coletivo de Estudantes de Saúde Coletiva, Ivette Alejandra Abanto Ramos ... 381-401

Reseñas / Book Reviews

Educación Alternativa y la formación de sus docentes: Una propuesta curricular para los programas de preparación de docentes
Francisco José del Pozo Serrano 403-406

Pax Crítica. Aportes teóricos a las perspectivas de paz posliberal
Sebastián Peñuela Camacho 407-410

Educar para la paz en la globalización
Tania María García Arévalo 411-413

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Nota del Editor

Santiago Pérez Samaniego
Director de la Revista de Cultura de Paz

Los procesos migratorios han sido históricamente un fenómeno social complejo, sus causas más visibles están relacionadas con la pobreza, los conflictos internos o la guerra. Estos desplazamientos humanos se consideran como un hecho social que corresponde a un derecho natural de las personas, vinculado al principio de libertad y a la libertad de circulación.

El COVID-19 ha dejado secuelas irreparables en Iberoamérica y el mundo tanto en lo económico, sanitario, educativo y en lo social, profundizando las desigualdades e inequidad y manifestándose desproporcionadamente en sectores vulnerables como son los migrantes. Antes de la pandemia su panorama ya era desalentador, en 2015 por ejemplo, el éxodo venezolano llegó a más de 5 millones de personas que emigraron hacia diferentes países de Europa, América del Norte y especialmente de América Latina y el Caribe buscando mejores días para sus familias, refugio y protección internacional.

La pandemia ha expuesto a este grupo poblacional a situaciones de vulnerabilidad acentuándose en la pobreza, exclusión, discriminación o xenofobia. Los flujos migratorios interregionales se han convertido en un desafío de gestión para los gobiernos, la sociedad civil, academia y las organizaciones golpeados también por las secuelas de la pandemia mundial.

Las dificultades y limitaciones de los migrantes en la pandemia son innumerables. Según el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) están relacionadas con los cierres de las fronteras, aumentando la migración clandestina y el riesgo de tráfico de personas. El confinamiento no ha sido una opción debido a la imperante necesidad de salir a trabajar el día a día. Las medidas de prevención han sido difíciles de implementar por su escaso acceso a servicios básicos como el agua potable, recordando que según la Organización Mundial de las Migraciones (OIM) solamente en Ecuador el 16% de los migrantes se encuentran en situación de calle. Otro factor importante para analizar es el temor de los migrantes en situación irregular para su acceso a servicios públicos como educación o salud.

No dejar a nadie atrás y transformar nuestro mundo, constituyen el lema de la Agenda 2030. Esta plantea como una nueva herramienta que refleja de forma equilibrada las dimensiones sociales, económicas y ambientales del desarrollo sostenible. En este sentido, es necesaria la implementación de políticas públicas incluyentes y sociedades más integradoras, humanas y resilientes con énfasis en las poblaciones más vulnerables y olvidadas como los migrantes como un poderoso motor para garantizar el desarrollo de nuestros pueblos.

La Revista de Cultura de Paz es una publicación científica de carácter anual, editada por la Cátedra UNESCO de Educación y Cultura de paz de la Universidad Técnica Particular de Loja-Ecuador. Su función principal es promover las investigaciones a nivel internacional, regional, nacional y local relacionadas a la Cultura de paz, conflictos, educación y los Derechos Humanos.

El cuarto volumen de la Revista de Cultura de Paz presenta un apartado de artículos de temáticas de Investigación para la paz y tres reseñas de libro que se relacionan directamente con el monográfico seleccionado para esta edición como es la «Migración, frontera y desarrollo sostenible».

Tengo que resaltar la participación de profesores de la Universidad Técnica Particular de Loja y de todos los investigadores de reconocidas instituciones de Educación Superior del mundo que han aportado con su conocimiento y manuscritos inéditos a mantener la calidad y nivel académico de la Revista.

Mi agradecimiento personal al Consejo Editor y a los colaboradores por su trabajo, constancia, prolijidad y compromiso. Destaco un agradecimiento especial a Francisco Jiménez Bautista por su asesoramiento y gran aporte académico, a Enrique Luzuriaga Muñoz por su apoyo en todas las actividades que conlleva la puesta en marcha de este espacio de investigación para la paz, sin su comprometida colaboración, profesionalismo y responsabilidad sería imposible continuar con este gran proyecto institucional. Resaltamos la valiosa labor de Francisco Vega Álvarez, cuyo conocimiento técnico permite que el portal funcione a la perfección. Finalmente agradezco a Gabriela Moreira Aguirre, Roberto Beltrán Zambrano, María Beatriz Eguiguren Riofrío, Andrea Barrientos Soto e Isidro Marín-Gutiérrez por su trabajo y colaboración en el desarrollo de todas las actividades de la revista y la Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la paz.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Frontera, Migración y Desarrollo Sostenible

Borders, Migration and Sustainable Development

Federico Mayor Zaragoza
Presidente de la Fundación Cultura de Paz y ex Director General de la UNESCO (1987-1999)

"Tenemos la capacidad de lograr el mundo que deseamos si tenemos el valor de emprender un nuevo comienzo"
Barack. H.Obama,
El Cairo, 4 de junio de 2009.

Si profundizamos un poco en nuestros antecedentes resulta casi siempre que, un día, "nosotros" fuimos "ellos". Todos hemos sido emigrantes, inmigrantes, hasta originar estas comunidades plurales, mestizas, de gran diversidad cultural, que son garantía del respeto a la igual dignidad humana, piedra angular de todos los Derechos y principios éticos.

Es una vergüenza que los mismos que motivaron –a menudo con míseras retribuciones- la llegada de emigrantes en momentos de "expansión económica" favorezcan ahora su regreso, con severos e irrespetuosos comentarios a su condición.

Mientras algunos sigan aferrados a un sistema económico especulativo y con grandes inversiones militares, con deslocalización productiva hacia el Este –todo vale, sin reparar en condiciones laborales- y deslocalización directiva e innovadora hacia el Oeste, que favorece sólo al 20% de la humanidad y amplía los desgarros sociales, seguirán afluyendo emigrantes desesperados, a riesgo de su propia vida.

Los necesitamos. Los necesitaremos, sobre todo, en un futuro, porque la baja natalidad y la mayor longevidad así lo requieren. Vean si no -los que mantienen el "ya no cabemos más"- las previsiones sobre emigrantes de las Naciones Unidas, y las de España concretamente.

La extrema pobreza origina miles de muertos todos los días e induce a muchos seres humanos, desamparados, a abandonar los lugares de origen e intentar llegar, en una emigración terrible, que genera más sentimientos de animadversión todavía, por la insolidaridad, a países que se caracterizan hoy por el desconcierto, desorden e improvisación.

El gran desafío para el futuro que anhelamos es compartir mejor. Y para ello no hace falta más que echar un vistazo al mundo en su conjunto. Es cuando "miramos" al mundo cuando, súbitamente, nos sentimos hermanos (como establece, por cierto, el artículo 1º de la Declaración Universal de los Derechos Humanos).

Cabemos todos y todos somos iguales en dignidad.

El cuidado del entorno no debe limitarse a lo más cercano sino que debe extenderse, porque el destino es común, a todo el planeta. Es un aspecto crucial: el prójimo puede ser próximo o distante.

Es urgente que empecemos a hablar de un nuevo concepto de seguridad, estar completamente preparados para reducir el impacto de terremotos, inundaciones, incendios, tsunamis,... y proteger *a las personas* cuyos territorios están tan bien defendidos. Las "cinco prioridades de la ONU": alimentos, agua, servicios de salud, medio ambiente y educación

deben proporcionarse a todos sin exclusión. Solo así, con una democracia genuina, que asegure la igual dignidad humana, será posible el sueño de la *transición de una cultura de imposición, dominación y guerra a una cultura de encuentro, diálogo, conciliación, alianza y paz. De la fuerza a la palabra!*

Constituye una auténtica exigencia ética que los ciudadanos del mundo -frente a amenazas globales no caben distintivos individuales- dejen de ser espectadores abducidos y anonadados para convertirse en actores decididos para que no se olvide, una vez más, lo que debe ser inolvidado: que los índices de bienestar se miden en términos de salud y participación, de calidad de vida y creatividad, y no por el PIB, que refleja exclusivamente crecimiento económico, siempre mal repartido; que es apremiante un nuevo concepto de seguridad que no sólo atienda a la defensa territorial sino a los seres humanos que los habitan; la inmediata eliminación de la gobernanza por los grupos plutocráticos y el establecimiento de un eficiente multilateralismo democrático; la puesta en práctica, resueltamente, de la Agenda 2030 (ODS) y de los Acuerdos de París sobre Cambio Climático, teniendo en cuenta, en particular, los procesos irreversibles.

Es un gran plan de desarrollo global sostenible que proporcionaría las condiciones adecuadas de habitabilidad y progreso, lo que permitiría que la emigración fuera una decisión libremente adoptada, beneficiosa para todos. "Transformar el mundo" es el título de la crucial Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en octubre de 2015, que establece los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Han transcurrido cinco años largos desde aquellos momentos que, unidos a los casi simultáneos Acuerdos de París sobre el Cambio Climático, constituyen un destello esclarecedor de horizontes tan sombríos. Fugaz esperanza porque hoy está claro que no serán los gobiernos quienes aseguren su puesta en práctica.

Estamos ante el reto de una nueva cosmovisión, con nuevos estilos de vida. El gran desafío a la vez personal y colectivo es cambiar de modelo de vida. El mundo entra en una nueva era. Tenemos muchas cosas que conservar para el futuro y muchas otras cosas que cambiar decididamente. Por fin, los pueblos. Por fin, la voz de la gente. Por fin, el poder ciudadano. Por fin, la palabra y no la fuerza. Una cultura de paz y no violencia y nunca más una cultura de guerra.

Es fundamental una educación que proporcione a todos conciencia global, especialmente en un momento en que afrontamos procesos potencialmente *irreversibles*. El prójimo puede ser próximo o distante. Y el cuidado del entorno no debe limitarse a lo más cercano sino que debe extenderse, porque el destino es común, a todo el planeta. Educación para que se sepa siempre discernir entre el medio y el fin, entre la herramienta y los grandes objetivos éticos. En la era digital, en la que ya son posibles la conciencia global, la libre expresión y la progresiva participación de la mujer hasta alcanzar la igualdad, es más importante que nunca en el pasado –basado en el poder absoluto masculino, de silencio, anonimato, de confinamiento territorial e intelectual- contribuir al "nuevo comienzo". "Todo está por hacer y todo es posible... pero, ¿quién si no *todos*?", escribió Miquel Martí i Pol en unos versos que no me canso de repetir.

En un mundo armado hasta los dientes pero incapaz de disponer de la tecnología y el personal capacitado para hacer frente a las catástrofes naturales mediante una gran acción conjunta coordinada por las Naciones Unidas... todo sigue igual. Debemos movilizarnos contra este curso aparentemente inexorable de los acontecimientos para que los gobernantes adviertan que ha llegado el momento inaplazable de poner en marcha un

desarrollo global sostenible en lugar de la actual economía de especulación y guerra... Desplazando de una vez a los grupos plutocráticos en cuyas manos se han puesto, irresponsablemente, las riendas del destino común.

Hasta ahora, una vez pasadas las primeras reacciones humanitarias a las tragedias, la humanidad ha olvidado y ha seguido las pautas y el ritmo cotidiano sin tener ya en cuenta las inmensas heridas sin restañar. Un ejemplo todavía reciente es el de Haití. Inmediatamente después del terremoto -el día 14 de enero de 2010- escribí al final del artículo "*A vuela pluma: Haití*", lo siguiente: "Los líderes deben saber que la sociedad civil tendrá, por fin, voz, sobre todo en el ciberespacio, y la elevará progresivamente. Que podremos mirar a los ojos de los supervivientes y decirles: el tiempo de la insolidaridad y del olvido, el tiempo del desamor, ha terminado".

En plena crisis vírica por el COVID-19 debemos tener en cuenta -para que las lecciones sean realmente aprendidas y aplicadas en todo el mundo- la situación en países que siempre quedan fuera del punto de mira de los "grandes", como la plaga de langostas que hoy mismo causa estragos en Kenia, Etiopía y Somalia; las víctimas del sida y del dengue; y las víctimas de la creciente insolidaridad internacional con los refugiados y migrantes.

En resumen: *ahora sí, ahora sí* que ya tenemos voz por primera vez en la historia, "Nosotros, los pueblos" vamos a recordar las lecciones de Haití y las del coronavirus *para iniciar a escala global una nueva era con otro comportamiento personal y colectivo* de tal manera que *todos* y no sólo unos cuantos disfruten de la vida digna que les corresponde.

Federico Mayor Zaragoza
10 de junio de 2020.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Paz vulnerable: pandemias, Covid-19 y racismo

Vulnerable Peace: Pandemics, Covid-19 and Racism

Francisco Jiménez Bautista
Universidad de Granada, España
fjbautis@ugr.es

Abstract

This article aims to carry out a self-ethnography of the Covid-19 pandemic and the vulnerability in which all humanity is immersed. Total globalized humanity has suffered a pandemic that destroys society. Autoethnography constitutes an effort to analyze the quantitative and qualitative information that we receive daily through the media. This is built as a method that feeds on the knowledge of geography, anthropology and research for peace, making us protagonists of this vulnerable society. Cultural and dialectical materialism gives a better explanation to this phenomenon, since the superstructure contains practices, folds and textures that are also cultural practices (reasons, causes and processes) in times of pandemics. The result is the construction of a vulnerable society in which fear reigns and where the phenomenon of racism and xenophobia arises in light of the coronavirus. All these synergies generate violence that is imperceptible as hijackers of freedom and social justice, but rather as the protector of the authoritarian State itself. Today humanity is in a context of unprecedented vulnerability, therefore, times demand the right to non-discrimination in a reality of neutral peace, intercultural peace and vulnerable peace.

Key words: Autoethnography, Covid-19, Pandemic, Vulnerable Peace and racism.

Resumen

Este artículo pretende realizar una autoetnografía de la pandemia del Covid-19 y la vulnerabilidad en la que está inmersa toda la sociedad. La humanidad globalizada ha sufrido de forma total una pandemia que destruye la sociedad. Autoetnografía que constituye un esfuerzo por analizar la información cuantitativa y cualitativa, que recibimos diariamente a través de los medios de comunicación. Esta se construye como un método que se alimenta del conocimiento de la antropología, la geografía e investigación para la paz, haciéndonos protagonistas de esta sociedad vulnerable. El materialismo cultural y dialéctico da una mejor explicación a dicho fenómeno, ya que la superestructura contiene prácticas, pliegues y texturas que también son prácticas culturales (razones, causas y procesos) en tiempos de pandemias. El resultado es la construcción de una sociedad vulnerable en la cual reina el miedo y dónde surge el fenómeno del racismo y la xenofobia a la luz del coronavirus. Todas estas sinergias generan violencias que resultan imperceptibles como secuestradoras de la libertad y de justicia social, sino como protectora del propio Estado autoritario. Hoy la humanidad no es consciente de un contexto de vulnerabilidad sin precedentes, por ello, los tiempos exigen el derecho a la no discriminación en una realidad de paz neutra, paz intercultural y paz vulnerable.

Palabras clave: Autoetnografía, Covid-19, pandemia, paz vulnerable y racismo.

Lo vulnerable hace referencia a la evolución que se produce en la Investigación para la paz, ya que en la actualidad existen nuevos conflictos, distintas formas de violencia que no son las mismas que hemos vivido en el siglo XX ni inicios del siglo XXI, por ejemplo. La cultura puede ser neutra, mestiza e híbrida que todo ello se puede transformar en una paz vulnerable.

Hoy la paz se nos presenta en todos los ámbitos de la vida humana y en su relación con el ser humano y el ambiente. No es tan sólo la ausencia de conflictos o de guerras, lo que conduce a situaciones de paz frágil susceptible de derrumbarse en cualquier momento, nosotros conceptualizamos esa realidad como paz vulnerable. Esta pandemia nos está enseñando un nuevo mundo donde reina la frivolidad, la mayoría de las personas llevan un disfraz de hibridación y muchas dosis increíbles de mentiras. Aprender a no mentir se tiene que convertir en un nuevo paradigma. A partir de aquí, podemos comenzar a construir un mundo más justo y perdurable.

Sin embargo, hemos descubierto la vulnerabilidad. Todos somos vulnerables, en términos económicos, seguridad social y ahora, más que nunca, de salud. La vulnerabilidad se acrecienta a través de la cultura del miedo. En este artículo analizaremos la infodemia, y la forma que los medios construyen falsos hechos como la verdad desde una perspectiva del racismo estructural. Analizamos también los datos de las fatalidades por la pandemia y la nueva forma de vivir en unas sociedades dónde están instalados los racismos estructurales.

1. Introducción

A finales de febrero y primeros de marzo (2020), comencé a realizar una crónica de la pandemia, que ahora intento plasmar en este artículo al realizar una autoetnografía. Esta autoetnografía constituye un esfuerzo de explicar su relación con el fenómeno de la pandemia con las distintas formas de racismo y xenofobia que se observan en distintas partes del mundo.

La autoetnografía que construye una narrativa de la pandemia como un método, nos obliga a reunir los conceptos del ámbito de una antropología, una geografía e investigación para la paz. A la vez, este análisis, nos convierte en protagonistas en unos contextos dónde vive la vulnerabilidad, sostenibilidad y la resiliencia, y donde el materialismo cultural y dialéctico ofrecen una mejor explicación a dichos fenómenos, problemas y conceptos. La superestructura contiene prácticas, pliegues y texturas que también son prácticas culturales (razones, causas y procesos en transformación y neutralización). Esta forma de trabajar y pensar la autoetnografía como un método de investigación social que enlaza la propia experiencia personal y que construye conceptos sociales (políticos, económicos y culturales).

Estamos construyendo una sociedad del miedo consecuencia del cambio climático que produce un calentamiento global y que son generados por la superpoblación, su colapso y un capitalismo cognitivo sin conciencia (Jiménez, 2020a y 2020c). Para el caso de la población, como señala Imanol Zubero nos señala que una de las causas principales de la superpoblación es el hecho de que el ser humano carezca de depredadores como el resto de animales (Zubero, 2015, p. 9). No se trata que nosotros, como humanos, estemos dejando en manos del Covid-19 la selección social, sino que no admitimos que este planteamiento pueda ser posible. No tenemos consciencia de que la Naturaleza es sabia y que trabaja

como una depuradora que, cada cierto tiempo, reorganiza, renueva y repara el planeta para evitar el colapso, «la grandeza de la Naturaleza nos está informando constantemente. Y el ser humano no es consciente de su bondad» (Jiménez, 2020a, p. 221).

Estas tres sinergias (el cambio climático, la superpoblación y el capitalismo cognitivo) generan violencias (directa, estructural, cultural y/o simbólica, híbrida) (Galtung, 1990; Jiménez, 2018a y 2019) las cuales no son percibidas como secuestradoras de la libertad sino como protectoras del propio Estado que las ejerce. Hoy la mayor parte de la humanidad se encuentra en un contexto de vulnerabilidad sin precedentes en nuestra historia reciente, exigiendo la necesidad de ejercer el derecho de la paz y la salud.

Pretendemos poner en evidencia la implicación del Covid-19 y el racismo como dos «pandemias» que no han dejado de crecer en los últimos meses. Los conflictos que ha generado esta pandemia se van a acentuar e irrumpir en la era del post-coronavirus. Desde las estructuras del Estado y los medios de comunicación, se suele hablar de volver a la normalidad o a la «nueva normalidad» como eufemismo. El diagnóstico, pronóstico y terapia del conflicto no pasa por resolver la crisis sanitaria o económica sino por enfrentar un cambio de paradigma pacífico y ecológico.

Un cambio de paradigma que supone recuperar la historia y la capacidad de aprender de otros virus. Tenemos la experiencia de la lucha contra el VIH-SIDA, la cual nos anima a pensar en un equivalente con el Covid-19, donde ni los test, ni la distancia física, ni el rastreo de contactos o incluso las mascarillas serán insuficientes para enfrentarlo. Por lo tanto, equiparamos el uso del profiláctico (condón) a la mascarilla como los métodos de barrera: mascarillas, higiene de manos y una distancia social de dos metros se pueden convertir en un instrumento eficaz contra el contagio.

Comprender qué podemos aprender de otras experiencias y propuestas que hemos desarrollado desde una *Antropología de las neutralidades e híbridas*, donde se estudia, analiza y diagnostica las distintas formas de violencia (directa, estructural, cultural y/o simbólica e híbridas) suscitadas por el Covid-19; siendo nuestro objetivo estudiar cómo este ha llegado a configurar una crisis social sin precedentes en la historia de la humanidad. Por ello, es necesario identificar el lugar donde la vulnerabilidad y la crisis, que no es más que violencia estructural (Jiménez, 2012; 2018a). Esto implica identificar a los sujetos como actores; supone pensar esos sujetos ubicados en un tiempo histórico relacional, sociológica y culturalmente; para lo cual es necesario ubicarlo en el espacio del territorio y sus articulaciones con lo local y lo global. Este lugar implica repensar al Estado como sujeto político fundamental, o sea, como aquel que actúa en forma responsable, en términos éticos, a favor del bienestar común como fin último (Jiménez, Arzate y Castillo, 2014, p. 47).

Esta pandemia nos enfrenta a unos instintos primarios presentes desde nuestro nacimiento: *la ignorancia, el miedo* y *los conflictos*. Estos elementos son consustanciales al ser humano y constituyen el eje central de nuestra existencia (Jiménez, 2020a). El efecto de estos tres fenómenos se ha visto potenciado por un sistema de comunicación global que pone el foco en una sociedad del miedo, que alimenta los bulos y las divergencias entre los distintos grupos humanos y que prima el amarillismo frente a la vocación del servicio público.

Existen muchas fragilidades, y una de las más peligrosas son la fragilidad intelectual. La globalización, las nuevas tecnologías, la rapidez y la audacia en la que se presentan todos los problemas y presión a la sociedad están aumentando la vulnerabilidad en todos los seres humanos. Todo esto son círculos engañosos que evaden los verdaderos problemas de la humanidad.

1.1. Infodemia, vulnerabilidad y construcción de las sociedades del miedo

Todo este desconocimiento de la sociedad que produce una gran diversidad de consecuencias que engendran nuevos estilos de vida. Por ejemplo, la ignorancia que se suma al miedo –que en esta situación proviene de la amenaza del miedo o, incluso, de una ruptura del orden social-, es alimentado por las *fake news* (bulos) y la *post-verdad* que circulan en nuestra sociedad hiperconectada: la objetividad, la neutralidad, la negación de la ciencia, etc. Esta falta de comunicación objetiva ha convertido el análisis en palabras y conceptos no criticables dentro de la academia y en los medios de comunicación.

Existen muchas fragilidades, y una de las más peligrosas es la intelectual. Las nuevas tecnologías, la globalización y la creciente presión para responder con rapidez, al instante a los fenómenos, problemas y conceptos –muchos de ellos sin precedentes en la historia de la humanidad- han acentuado la vulnerabilidad. Existen muchas ideas que se popularizan y se esparcen rápidamente por todo el mundo, antes de que aparezcan sus verdaderos defectos. La historia está salpicada de teorías que se ponen de moda e inspiran a políticos, pero terminan siendo refutadas o reemplazadas por otras. Ideas como el comunismo o el fascismo, hoy los populismos que proponen una visión total del mundo. Todas estas ideas corren el riesgo de que sean sustituidas por nuevas ideas igualmente engañosas y efímeras que construyen un círculo engañoso de paz vulnerable.

A todo esto tenemos que destacar la «sobredosis de información» a la que se ve expuesta la sociedad actual, que contribuye a fomentar la ignorancia ya que la suma de ignorancia y miedo dificulta la resolución positiva del conflicto al primar el amarillismo frente a una vocación de servicio público.

De nada sirve la investigación si su única pretensión es la acumulación de conocimiento en las esferas académicas. Trascendencia consiste en el uso de este conocimiento que transforma y, en el caso de las investigaciones con un enfoque pacífico, neutraliza los conflictos. Es crucial conocer la sociedad y sus problemas para saber cómo intervenir en ellas desde el pensamiento complejo. El impacto desigual de la pandemia desencadenada por el Covid-19 aumenta la diferencia entre quienes tienen y no tiene para poder protegerse de dicho coronavirus. Las consecuencias políticas, económicas y culturales de dicha enfermedad se volverán contra toda la humanidad de una manera feroz, ampliando la crisis sanitaria y poniendo a prueba la capacidad del Estado nación para afrontar un mundo que se nos presenta vulnerable. Como señala Alberto Acosta,

> « [...] El coronavirus desnuda varios temas, muchos de ellos ya conocidos, entre los cuales destacamos tres: El primero, el Covid-19 demuestra la profundidad de las desigualdades. La misma política de "quédate en casa" está cargada con un enorme matiz de privilegio de clase. [...] Segundo, el coronavirus y esta crisis, al demostrar la lógica del poder, sirven para exacerbar los temores y las aberraciones. La forma en que la enfrenta dice mucho de esto. Se ha organizado un plan de guerra para vencer a un "enemigo invisible". Con estas lecturas bélicas se oculta el origen el problema. En clave de "chivos expiatorios": migración y coronavirus caminan de la mano exacerbando la xenofobia. [...] Tercero, el Estado retorna. Lo que, a primera vista, resulta hasta deseable. Hay un reclamo para que el Estado asuma tareas sociales, pues en muchos países se las había dejado librados a lógicas mercantiles, la salud sobretodo. Lo grave es que, simultáneamente se consolida un Estado autoritario: hay que disciplinar a la sociedad para controlar la pandemia, es el mensaje. La cuarentena, más allá de su utilidad para frenar el contagio, implica una restricción de derechos para garantizar la vida de la colectividad» (Acosta, 2020, p. 20).

Nosotros visualizamos el desconocimiento de la sociedad con la diversidad de consecuencias que producen distintas formas de vida. Hablar de desconocimiento (cuantitativo) y diferentes formas de conocimiento (cualitativo) en tanto que el conocimiento no sólo es objetivo, ya que no es un problema de cantidad o de rigor a la hora de presentar el conocimiento. Este interfaz, se nos presenta como una producción informática y narrativa y el gran volumen de difusión de información, *una* científica, seria y comprometida con la realidad. Y *otra*, con mayor proporción de noticias falsas y/o incorrectas como parte de la vida cotidiana, que tiene importantes efectos negativos para combatir la pandemia, que pueden convertirse en separar los hechos de los mitos, diferentes teorías confiables y sensibles a conjeturas y especulaciones más populares. La pandemia ha demostrado que los límites son más difusos de lo que creíamos.

Esta es una narrativa dónde los juegos de bulos construyen la desinformación. Presentes están elementos difíciles de neutralizar, como pueden ser: a) Imitación de una fuente de información fiable; b) Exaltación de las emociones; c) Polarización; d) Teorías de las conspiraciones; e) Descrédito; f) 'Troleo' (discusión con un trol significa perder tiempo y energía preciosa); g) la plataforma Twitter que fomenta el populismo y hace inviable cualquier tipo de diálogo serio, etc. Este fenómeno social y simbólico, la Organización Mundial de la Salud (OMS) le ha llamado *infodemia*, la cual nos obliga a buscar soluciones para neutralizar las informaciones erróneas y las noticias falsas que atraviesan en segundos en las redes sociales. En este contexto, la infodemia nos impide la adopción de medidas importantes para combatir cualquier crisis de resultados en cualquier pandemia. Este exceso de información infodemia nos presenta una violencia camuflada entre los medios de comunicación y las relaciones sociales. Por ello, al enfrentar la paz y la violencia es crucial hablar de ética y moral. El problema de la información no es sólo su calidad y precisión desde la ciencia, sino de las consecuencias humanas: desigualdad, biopolítica, racismo, crispación social, conflictos cotidianos entre otros.

1.2. Los hechos: el número de muertos

Los científicos han señalado que el contagio se inició de una transmisión por parte de los animales a los seres humanos; es decir, zoonosis. Esto surge, en parte, como resultado de las condiciones de presión antropocéntrica. Sin embargo, no somos conscientes de lo que implica tener que vivir siguiendo las recomendaciones de las OMS, Unicef y la Unión Europea, dónde la «distancia física» para denotar las estrategias para combatir el Covid-19 al interrumpir la transmisión entre los seres humanos.

El Covid-19 tiene una explicación más coherente desde el materialismo cultural, y creemos que se ajusta mejor para estudiar una pandemia. Pensamos que las principales transformaciones de la historia son las producidas por ciclos económicos que se suelen repetir continuamente con un esquema básico: a) La presión demográfica promueve la intensificación de la producción, que con el tiempo agota el entorno; b) Ante esto, los diferentes grupos sociales reaccionan de una forma u otra según sea su entorno y la cantidad de recursos de los que dispongan, no debemos de olvidar que los peligros naturales tienen que mucho que ver con cómo se distribuye la riqueza (Jiménez, 2020a y 2020c). Los humanos no somos responsables del cambio climático ya que en sí constituye un fenómeno normal de la Tierra a lo largo de su evolución.

El problema es el calentamiento global que sí corresponde a una forma de incidir por parte de la población, por ejemplo, a través de su consumo, o en el mejor de los casos a

su aceleración y también interaccionando con los hechos epidémicos. El problema es la creciente población. En 1950, se estimaba que la población mundial era de 2.600 millones de personas. Se alcanzaron los 5.000 millones en 1987 y, en 1999, los 6.000 millones. En octubre de 2011, ya se estimaba que la población mundial era de 7.000 millones de personas (World Population Prospects, 2019). Se espera que la población mundial aumente en 2.000 millones de personas en los próximos 30 años, pasando de los 7.700 millones actuales a los 9.700 en 2050, pudiendo llegar a un pico de cerca de 11.000 millones en 2100. A esto hay que añadir, que los países más poblados: China (1.440 millones) e India (1.390 millones), representan el 19% y el 18% de la población mundial respectivamente. Se espera que sobre 2027, la India supere a China como el país más poblado del mundo (World Population Prospects, 2019). Esos son los datos.

Entonces, la primera pregunta obligada es: ¿somos demasiados seres humanos? Este cambio se ha producido por unos factores que influyen en el crecimiento de la población. Como puede ser: a) tasas de fecundidad; b) aumento de la longevidad; y, c) migraciones internacionales. Estos factores han hecho que el ser humano sea el animal más abundante en la Tierra. La ciencia lo sabe y lo señala constantemente. Somos más de 7.700 millones de personas, pero lo importante que tenemos que saber es que las pandemias se activan a partir de «cargas demográficas».

Pensar que podemos volver a la normalidad después del Covid-19, como si nada hubiera pasado es una irresponsabilidad. Tenemos el conocimiento para pensar que no podemos tener un optimismo ingenuo ni vivir en la desesperación, por lo que hay que repensar el futuro desde otros paradigmas; quizás a través del concepto de *paz mundo* y *paz neutra* (Jiménez, 2011).

Los datos que presentamos en el Cuadro 1., sirven para comprender el problema que planteamos y dar una solución a las situaciones de ignorancia, miedo y conflicto en los que estamos inmersos.

Cuadro 1. TOP-10, países con más muertos [Datos actualizados a 3 de julio de 2020].

Nº	País	Nº de muertos	Muertes por cada 100.000 hab.	% de población afectada
1	EE.UU.	129.114	39,2	0,82
2	Brasil	61.884	29,2	0,69
3	Reino Unido	44.216	66,6	0,47
4	Italia	34.833	57,8	0,40
5	Francia	29.878	46,0	0,30
6	México	29.189	23,1	0,19
7	España	28,385	60,3	0,53
8	India	18.213	1,3	0,04
9	Irán	11.260	13,7	0,28
10	Perú	10.045	31,2	0,90

Fuente: Johns Hopkins, CSSE. En España, sólo son casos confirmados por PCR.

- *En primer lugar*, hay que destacar los tres primeros países, EE.UU., Brasil y Reino Unido cuyos líderes jamás dieron valor a la pandemia, pues contaban con un carácter populista de sus propuestas, ha concluido en unos niveles de mortandad sin precedentes y siguen incrementándose de forma considerable en las próximas fechas.

- *En segundo lugar*, figuran tres países de la UE con unos valores homogéneos como son Italia, Francia y España. Implantaban políticas de confinamiento y de salud pública similares a la vez que denotaba un mayor control de dichas propuestas y la posibilidad de controlar la pandemia.

- *Y, por último*, los países en las últimas tres posiciones, como son India, Irán, Perú seguirán aumentando durante el resto del año de 2020 el nivel de muertes debido, mayormente, a una falta de control de comportamiento preventivo de la población, un sistema sanitario débil, entre otros agravantes. Los datos que presentamos en el Cuadro 2 sirven para comprender el problema que planteamos y dar entendimiento a esta pandemia en la que estamos inmersos. El Cuadro 1 y 2 presentan la tendencia durante el 2020.

Cuadro 2. TOP-10, países con más muertos [Datos actualizados a 10 de diciembre de 2020].

Nº	País	Nº de muertos	Muertes por cada 100.000 hab.	% de población afectada
1	EE.UU	289.431	87,8	4,67
2	Brasil	178.995	85,5	3,21
3	India	141.772	10,5	0,72
4	México	111.655	88,5	0,95
5	Reino Unido	62.663	94,3	2,67
6	Italia	61.739	102,5	2,94
7	Francia	56.752	87,4	3,66
8	Irán	51.212	62.2	1,30
9	España	47.019	99.8	3,62
10	Rusia	44.769	30,1	1,72

Fuente: Johns Hopkins, CSSE.

- *En primer lugar*, destacamos que los dos primeros países, EE.UU. y Brasil continúan ubicando las primeras posiciones. Sus líderes son los mismos sin cambiar su percepción negacionista. Ese carácter populista hace que sus decisiones políticas afecten a la mortandad de su población. Aquí se incorpora la India con un porcentaje elevado, al incrementarse por población y el mantenimiento en el cuarto nivel a México con la negación continua de utilizar las mascarillas por parte del presidente López Obrador.

- *En segundo lugar*, después aparecen tres países de la UE, con unos valores muy elevados, y que siguen estando en los primeros lugares de afectados y fallecidos como son Reino Unido, Italia y Francia, sumando el caso de España en noveno lugar. Se observa el cambio de tendencia del primer ministro inglés y la decisión de comenzar la vacunación en el Reino Unido (no olvidemos que Rusia y China están vacunando desde hace meses). Se nota un mayor control de la pandemia.

- *Y, por último*, dos países, como son Irán y Rusia que seguirán aumentando el número de fatalidades correspondientes a su mayor número de población, sin olvidar la falta de control, sistema sanitario deficiente, entre otros agravantes.

Algunas reflexiones, sobre los datos:

a) *No es solo un problema del capitalismo*. Todo el mundo estaba alertado de que venía una pandemia. Sin embargo, una vez llegada los intelectuales y académicos comenzaron a elucubrar por arte de birlibirloque que iba a suceder al terminar la pandemia del Covid-19. Unos enfrentando los cambios del capitalismo, como es el caso de Slavoj Žižek (el coronavirus podrá expandir el virus de una sociedad alternativa en cooperación y solidaridad

global) y otros radicalizando la postura del capitalismo como es el caso de Byung-Chul Han (el coronavirus nos aísla y nos individualiza. La solidaridad consistente en guardar la distancia mutua no es solidaridad. El capitalismo regresará con más fuerza aún) (VV.AA., 2020). Nosotros somos más partidarios de encontrar un punto intermedio, más que estar posicionados en los extremos. Pensamos que Žižek pronostica sus deseos, Byung-Chud describe lo que está sucediendo. Por eso, somos más afines al planteamiento de Alain Badiu, cuando señala,

> «Este tipo de situación (guerra mundial o epidemia mundial) es particularmente 'neutral' en el plano político. Las guerras del pasado solo han provocado la revolución en dos ocasiones, si se puede decir excéntricas en comparación con lo que fueron las potencias imperialistas: Rusia y China» (Badiu, 2020, p. 76).

b) *No es un problema de las pandemias*. No es un problema del número de muertes. En otros tiempos existieron la Peste *justinianea* de los siglos VI-VIII d. de C., que despobló el mediterráneo; la Peste *negra* de 1346-1351 que despobló con todo el cinturón entre Europa y China; o la transferencia *bacteriológica-viral* en el marco de la conquista europea en América durante los siglos XVI-XVII (Marquardt, 2020a y 2020b). E incluso, la Gripe de 1918 que mató a nivel mundial más de 50 millones de personas, no tienen comparación con los datos de la pandemia del Covid-19 hasta el momento. A las que habría que añadir dos terribles epidemias que nadie quiere recordar: la gripe asiática (1957-1959) y la de Hong Kong (1968-1969), lo que indica que los tiempos de las gripes agraves se acortaron y cada 10 años suele aparecer una gripe.

c) *No es un problema del número de muertos*. Una de las lecciones que nos enseñan los Cuadros 1 y 2, de los países con más fatalidades, es visualizar que el porcentaje de muertos en función del porcentaje de población que afecta sobre el total, no es igual en todos los países. Ninguno de esos países supera el 1 %, por lo tanto no parece que tengamos que analizar el tema en función del número de muertos. Como señala Bernd Marquardt,

> «[...] según el instituto virológico Robert Koch, en la ola de influenza del invierno de 2017/2018, murieron 25.100 personas en Alemania, pero esto pasó casi de modo inadvertido, sin histeria colectiva y sin colapso de los sistemas de salud, pues no hubo pánico» (Marquardt, 2020a).

Alemania a 3 de julio de 2020 presenta 9.024 muertos por Coronavirus. Lo cual indica que debemos de buscar los conflictos en otro lugar. A final de año, Alemania supera los 20.000 muertos por Covid-19. Para el caso de España en la campaña de gripe de 2017-2018 se acerca a las 15.000 fatalidades.

2. Metodología

Esta investigación está pensada desde la Antropología, la Geografía y la Investigación para la paz, es decir, una visión interdisciplinar. En estos tiempos vamos a ser víctimas del miedo y el terror que produce la muerte, el número de fatalidades. Cuando se produce el rechazo al «otro» que viene de fuera y nos planteamos, qué debemos pensar de distintas sociedades en tiempos de pandemias desde un enfoque pacifista.

En este tipo de metodología, donde las «microutopías», nos lleva a dejar de relacionarnos, de hablar y pensar en un futuro más positivo. Pensamos que los matices se plan-

tean en espacios neutros y grises. Por ello, nos parece oportuno que la autoetnografía parece una metodología más apropiada como una nueva forma de investigar en tiempos de pandemia. Vivir encerrado y visualizar toda la información desde los nuevos espacios virtuales como nuevos espacios de investigación por lo que surgen nuevas estrategias y nuevos proyectos de investigación, dónde la reflexibilidad tiene cabida. Como señala Sophie Caratini,

> «No basta con meter en el fondo de un tubo de ensayo dos cuerpos extraños entre sí y observar después de interacciones. Se trata de meterse uno mismo en el tubo de ensayo. ¿Acaso no ha llegado la hora de reflexionar sobre lo que la antropología no dice? [...] De atreverse, en fin, a afirmar que nuestro método descansa sobre una aprehensión-comprensión de los hechos que sigue siendo singular y que no invalida en nada -sino todo lo contrario- nuestros resultados. La postura epistemológica en antropología debería conducir a poner de relieve esas partes subjetivas de la adquisición y construcción de saberes -y no del saber- sin temer ya someterlos a la criba de la crítica» (Caratini, 2013, pp. 152-153).

Igualmente pensamos que la construcción de preguntas nos pueda ayudar a comprender y transformar la realidad, una *Antropología para qué*,... Qué herramientas como *Twitter, Analytic*, las *apps* de movilidad o la minería de datos pueden ser útiles para construir una etnografía y hacer una radiografía de la sociedad actual. Nuestro imaginario personal concomitante se sostiene a través del discurso no-dicho objetivamente a través de una virtualidad en la red. Sin embargo, consideramos que esto supone una conexión simbólica que construye un diálogo entre todos. El pensamiento no es estrictamente lineal ni evolutivo, sino que se construye de acuerdo con los contextos.

Esta pandemia ha hecho que rompamos con la rigidez teórica que asumen axiomas de otros tiempos y realidades distintas al presente. En este artículo pretendemos, a través de fuentes bibliográficas, construir un relato ordenado de una serie de hechos, lo cual producirá una sensación de aleatoriedad, como puede ser la infodemia, fatalidades por la Covid-19 y las relaciones con el racismo y la xenofobia. Todo ello convive en tiempos de pandemia.

Una metodología que puede ser útil en estos tiempos de pandemias, es la autoetnografía,

> «[...] es un acercamiento a la investigación y a la escritura, que busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal para entender la experiencia cultural. [...] El investigador usa principios de autobiografía y de etnografía para escribir autoetnografía. Por ello, como método, la autoetnografía es ambas: proceso y producto (Ellis, Adams y Bochner, 2020, pp. 17-18).

Y cómo método, la autoetnografía combina las características de la autobiografía y la etnografía. Pensamos que cuando se escribe una autobiografía, las personas escriben sobre experiencias pasadas de forma selectiva, pero como antropólogos, cuando escribimos etnografías, solemos producir «descripciones densas» de una cultura (Geertz, 1973, p. 10). Esto lo hacemos de una forma que puede ser generalizada, por eso es también significativo para los autoetnógrafos, aunque no tienen el significado científico tradicional y de forma social que nos debe servir para reflexionar como la realidad a nivel subjetivo y cómo afecta al individuo y, en esta caso, al investigador.

3. Fenómenos, problemas y conceptos

3.1. Fenómenos: racismo y xenofobia

El pensamiento político occidental ha pensado la pandemia como una lucha entre la democracia y la dictadura desde que aparece en el panorama internacional. Desde el inicio, los medios de comunicación han estado llenos de críticas a China por la situación provocada de restricciones de movilidad y controles de la población. La localización del virus en China contribuyó a generar un discurso de odio dirigido hacia la población de este país. Esta fue una de las primeras manifestaciones xenófobas desencadenadas a raíz de la epidemia. A esto, podemos sumar la población afroamericana en EE.UU., y la población de etnia gitana en España. Pensamos que el racismo,

> «[...] es ideología, ya que no solo se excluye al 'otro', sino que lo consideramos inferior, además, esta inferioridad está derivada precisamente de sus peculiaridades biológicas, culturales añadiendo componentes de actitud de discriminación ante la diferencia. [...] la raza es una categoría biológica, mientras que el racismo es una forma de opresión basada en la creencia de que algunas razas son inferiores a otras» (Jiménez, 1997, p. 81 y 84).

Por eso, el «[...] el racismo es una ideología, es un "virus" que todos nosotros tenemos. El rechazo del "otro", de lo extraño, es una tendencia natural en el ser humano» (Jiménez, 2007, p. 219). El racismo es un fenómeno que se encuentra en la calle, en las escuelas e incluso en la propia familia. Como sabemos, desde occidente y en todo el globo, esta idea no es extraña, ya que existe una fantasía de superioridad biología y al mismo tiempo de saberes, conocimientos y tradiciones. El racismo, por todo ello, es la forma de "contrarrestar" los efectos de la interculturalidad de las sociedades globales, implicando de esta forma, la intolerancia entre razas y exclusión social, componentes que se configuran impidiendo un avance pacífico y el entendimiento entre culturas.

Aunque aquí, vemos cómo se gestó el racismo y la xenofobia hacia la población china, somos conscientes de que el asesinato del ciudadano George Floyd a manos de un agente de las fuerzas de seguridad en la ciudad de Minneapolis (Estados Unidos) en mayo de 2020 ha despertado una ingente ola de protestas antirraciales contra el gobierno de Donald Trump. Todo ello es un acto de *violencia directa* cometido por un policía blanco hacia un ciudadano afroamericano que ha hecho visualizar un problema más profundo y recordar que existe una *violencia estructural* (sistémica e institucional) a la que se ve sometida la población afroamericana en los EE.UU.

Todos estos acontecimientos han llevado, a revelar distintas formas de violencia estructural, cultural y simbólica, pero sobre todo violencia híbrida (Jiménez, 2018a) en la portada de los diferentes medios de comunicación alrededor del mundo en pleno contexto de emergencia sanitaria. No podemos pensar que se trate de un caso aislado y, mucho menos pensar que los Estados Unidos es el único país en el que el racismo sistémico sostiene una situación de violencia estructural contra determinados grupos de la sociedad.

Es crucial poner el acento en aquellas expresiones de racismo y la xenofobia despertadas o magnificadas a la luz del Covid-19. La pandemia ha sido politizada como una lucha entre la democracia y la dictadura desde su aparición a principios de año. Una vez más los medios de comunicación occidentales han criticado a China durante bastantes meses, implicando una teoría de la superioridad democrática de la UE.

El diario alemán *Der Spiegel* publicó las acusaciones donde el presidente chino Xi Jinping pidió personalmente al director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), Tedros Adhanom, que «retrasara una advertencia global» sobre la amenaza del Covid-19 durante una conversación el 21 de enero de 2020, con un informe del Servicio Federal de Inteligencia. Horas después de que la noticia saliera a la luz, la OMS emitió una declaración calificando los datos como «infundados e incorrectos». El Bundesnachrichtendienst (BND), estima que el ocultamiento de China hizo que el mundo perdiera entre cuatro y seis valiosas semanas para combatir la propagación del virus. Viendo los casos de Alemania, Suecia, EE.UU., Reino Unido, Brasil, etc., no parece que dicha información les hubiera valido para tomar alguna decisión.[1]

Esta es una batalla que está librando la humanidad contra un virus independientemente de las fronteras nacionales, religiones, razas, culturas y clases sociales. Como ha subrayado el director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), Tedros Adhanom Ghebreyesus a finales de febrero de 2020:

> «Así, ha insistido en que utilizar la palabra pandemia "ahora no se ajusta a los hechos", sino que "ciertamente puede causar miedo". "He hablado constantemente sobre la necesidad de hechos, no de miedo. Este no es el momento de centrarse en qué palabra usamos. Eso no evitará una sola infección hoy, ni salvará una sola vida. Este es un momento para que todos los países, comunidades, familias y personas se concentren en prepararse. No vivimos en un mundo binario, en blanco y negro. No es ni lo uno ni lo otro. Debemos concentrarnos en la contención, mientras hacemos todo lo posible para prepararnos para una posible pandemia", ha pedido».[2]

Igualmente, el periódico francés, *Le Figaro*, también señaló que «al tratar con el coronavirus, el sistema democrático ha demostrado una superioridad irrefutable». La revista británica *Economist* del 18 de febrero señaló: «La tasa de mortalidad de las enfermedades transmisibles en los países democráticos es siempre menor que los países autoritarios como China». Podemos seguir señalando más ejemplos de la supuesta supremacía moral, democrática del occidente, en detrimento de los gobiernos del oriente. A todo ello, la OMS recomendó que la experiencia de China en la lucha contra la pandemia es la única experiencia que está comprobada. Se informó por parte de la OMS que los países se preparasen activamente para la lucha contra la pandemia e invertir para poder neutralizar la propagación del virus. No aceptando dichas directrices, todos los medios de comunicación se lanzaron a la crítica sobre China: «China colapsará en esta pandemia», «China es el verdadero hombre enfermo de Asia», «el momento de Chernobyl», «de China ha llegado», etc.

Se ha pretendido vincular la situación de la pandemia con la lucha del sistema político, en vez de enfocarse en la esencia del conflicto y comprender e investigar este nuevo virus. Aprender de la experiencia de China en la lucha contra la pandemia y poner en marcha las medidas oportunas para neutralizar y tomar conciencia del problema que se enfrenta. Una conclusión que se puede extraer del discurso de los medios de comunicación es que el sistema democrático occidental es superior al sistema comunista de China y por eso va retrasado. Toda esta negatividad -de bulos- creó una actitud negativa de desprecio a este

1. *Infobae*, 10 de mayo de 2020: En, https://www.infobae.com/america/mundo/2020/05/10/un-informe-de-inteligencia-aleman-revelo-que-xi-jinping-pidio-personalmente-al-director-de-la-oms-que-ocultara-informacion-sobre-el-coronavirus/

2. Redacción médica, 24 de febrero de 2020, en: https://www.redaccionmedica.com/ultimas-noticias-sanidad/oms-se-muestra-muy-preocupada-por-casos-de-coronavirus-fuera-de-china-pero-aclara-que-no-es-pandemia

país y su población, lo que hace que no seamos conscientes de la importancia que tiene en todos los aspectos de la globalización y el resto del mundo. El despliegue de los medios de información ha provocado un efecto discriminatorio sobre China, creando una «chinofobia» para muchos medios de comunicación, o «sinofobia» de forma más correcta, como un sentimiento contra China, su cultura, con ese imaginario que no debería ser propia de los estados democráticos del siglo XXI.

3.2. Problema: prejuicios y discriminación

a) Estereotipos y prejuicios públicos

A través de los estereotipos y prejuicios de los valores occidentales, se cree que los derechos individuales son primordiales y que este valor es más alto que los valores de los chinos que abogan por la responsabilidad colectiva. Desde occidente consideran que sus valores (etnocentrismo - jerárquico y dominante), consideran que son los valores "correctos", sin tomar conciencia del «otro», en este caso el chino. Se ha podido observar cómo los medios políticos y de comunicación destacan las diferencias entre Occidente y China, por ejemplo, en restringir la libertad y los derechos humanos. Todo Occidente, observaba los métodos de China para combatir la pandemia -como usar mascarillas, cerrar una ciudad, construir un hospital en 10 días para miles de personas de forma improvisada, etc.- lo cual violentaba la democracia, la libertad, los derechos. Inclusive, algunos medios de comunicación señalaban que «cerrar una ciudad» es propio de autocráticos, y el hospital improvisado es un «campo de concentración».

Estos estereotipos, se construyen a través de los medios de comunicación (los periódicos, las redes sociales, los mensajes, los valores, de pautas de comportamiento y de estilos de vida significados), los cuales crean mitos. Se da a entender que la sociedad Occidental proyecta un mito de vivir en libertad, en detrimento y desprecio de las clases menos desfavorecidas (Jiménez, 2020a, p. 225), y en el caso de la percepción negativa de China.

El presidente de la región del Véneto (norte de Italia), Luca Zaia, miembro de la Liga Norte, ha pedido disculpas al señalar que los chinos son poco higiénicos y «comen ratones vivos». Se dicen muchas palabras y frases y después se disculpan por lo que aún no se comprende que el «nuevo coronavirus es un enemigo común que requiere una respuesta común [...] es necesario dejar de lago el orgullo y los prejuicios y fortalecer la comprensión y la cooperación para proteger la seguridad y la salud comunes de toda la Humanidad». A todo esto, Vito Crimi, del gubernamental partido Movimiento 5 Estrellas (M5S), ha calificado las declaraciones de un «racismo repulsivo».[3]

Mediante los medios de comunicaciones se observa que en público se critica y en privado se pide perdón. Los medios de comunicación amplifican esas noticias y a escondidas piden disculpas por lo que deberían tener la misma fuerza la crítica que la disculpa. Como señala Curzio Malaparte, «¿Y la libertad de prensa? [...] la comedia se ponía seria. Pero la libertad de prensa jamás ha impedido a los periódicos publicar noticias falsas» (Malaparte, 2009, p. 204). O mejor aún,

> «No es cierto, como se lamentaba Jonathan Swift, que no se gana con defender la libertad. Siempre se gana algo, aunque sólo sea la conciencia de la propia esclavitud, por la que el hombre libre reconoce a los demás. Porque 'lo que es propio del hombre, no es vivir libre en libertad, sino libre en una prisión'» (Malaparte, 2009, p. 26).

3. *La Vanguardia*, 29 de febrero de 2020.

De igual forma, en la última reunión de G20 celebrada en Riad (Arabia Saudí) el 22 de febrero de 2020, los ministros de finanzas no estaban preocupados por el nuevo virus que comenzaba a azotar a los países. Sin embargo, las reuniones comenzaron con el tema estrella del evento: la fiscalidad internacional, un asunto que viene precedido por las tensiones derivadas de la denominada Tasa Google entre Europa y Estados Unidos.[4] El Covid-19 se planteaba como si no fuera afectara al mundo, sino que pareciera como un problema chino u oriental. Esa actitud agravó el boicot a la presencia china en Europa, en particular a la comida china, a las tiendas bazar de todo 1 Euro, lo cual ha resultado en un desplazamiento de la población china a otros nichos económicos, como bares o restaurantes.

Todo esto ha sido desarrollado por le medios de comunicación, intentando construir un prejuicio de superioridad que se ha desarrollado e influido por ideas y actitudes de muchos ciudadanos. Por ejemplo, como hemos señalado anteriormente, la revista Der Spiegel eligió una imagen de portada titulada «Coronavirus hecho en China» y las tesis de EE.UU., sobre que el virus se originó en un laboratorio chino y todo tipo de teorías de conspiración (los negacionista, los antivacunas, chips, G5, control de los individuos, etc.).

b) Discriminación causada por el miedo, la incertidumbre y el "boom" de teorías conspirativas

El prejuicio que suele atribuir al brote de la enfermedad del Covid-19 a las minorías étnicas (Wuhan, mercado, comer animales), siempre ha existido, por lo que constituye una forma de amplificar las tendencias y tensiones sociales.

La palabra «miedo», se ha convertido en el enemigo incorpóreo, y ha aportado a la vulnerabilidad y un nuevo sentido falso de seguridad. Las consecuencias del miedo provocan la necesidad de defender el militarismo que sería cómo acatar la obediencia y las órdenes. La clandestinidad del miedo nos lleva a un recorte de derechos, políticas sociales y económicas sin precedentes.

Desde el estallido de la pandemia, se ha visualizado a China como responsable, con claras muestras de discriminación y de adjudicación de culpa y de expresiones del «chivo expiatorio». La mayoría de los gobiernos y los medios de comunicación solían llamar al coronavirus como: «Wuhan virus», «Virus chino». Inclusive, los políticos norteamericanos plantearon el absurdo reclamo de enormes cantidades de dinero de compensación por pérdidas económicas sin medir las consecuencias en pérdidas de vidas que todos los países han experimentado. Esto ha añadido la incitación de sentimientos anti-chinos mundialmente agravando la discriminación de los chinos y por ende, asiáticos en el extranjero. Existen casos en el Reino Unido de discriminación a estudiantes chinos; en Alemania a mujeres por tener aspecto asiático; en los Países Bajos, la discriminación contra las personas chinas y asiáticos ha aumentado (Human Rights Watch, 2020).

En los primeros días de febrero de 2020, el Secretario General de la ONU, Antonio Guterres, solicito a la comunidad internacional que tenga un fuerte sentido de solidaridad ante el severo desafío del Covid-19. Señalando que se brinde un fuerte apoyo y atención a China y a todos los países que padezcan la pandemia. Hemos visto como muchos ciudadanos han comenzado a construir una perspectiva discriminatoria tendente a la violación de los derechos humanos. La pandemia es un asunto de salud pública, no es un problema de estados o étnico.

4. Cinco Días, 22 de febrero de 2020; En: https://cincodias.elpais.com/cincodias/2020/02/22/economia/1582384036_364902.html

c) La relación entre estereotipos, prejuicios y discriminación

Los estereotipos son percepciones que construimos socialmente por un determinado grupo de personas y que nos producen alguna reacción, como es el miedo. Los estereotipos se producen en estructuras mentales profundas, pueden ser negativos y también positivos, si consideramos algunos valores. Si consideramos a un grupo étnico como «honesto y amable», no se producirá un prejuicio y una discriminación. Los estereotipos negativos arraigados en nuestra conciencia, como en el caso de «China está atrasada y los chinos no prestan atención a la higiene, comen murciélagos, etc.», hacen que la mayoría de la población tenga una visión negativa (no objetiva, con datos contrastados), y hace que su mera presencia nos provoca un prejuicio como «es chino, puede llevar el virus».[5]

Los prejuicios se construyen emocionalmente y se canalizan mediante los sentimientos de odio, miedo, desprecio, asco, etc. El estereotipo es racional y el prejuicio es emocional. Esta construcción del estereotipo nos lleva al prejuicio y su *praxis* es la discriminación. La discriminación es un comportamiento explícito basado en el prejuicio. Como constructo subjetivo, el prejuicio existe en los sentimientos y en las emociones, mientras que la discriminación es un acto de *praxis*.

Esta cadena que nace en el estereotipo, promueve el prejuicio y este conduce a la discriminación, por lo que hace necesario trabajar en las raíces de la discriminación. Señalamos algunas consideraciones sobre la discriminación:

- *Sesgo cognitivo causado por información unilateral e incorrecta:* Cuando nos informamos, no somos conscientes de que la información que recibimos es parcial, no es exhaustiva y objetiva, lo que conduce a un sesgo cognitivo. Por ejemplo, la información que se ha ido vertiendo sobre China bajo la guía de propaganda social y mediática, ha construido de forma gradual unos estereotipos negativos sobre esta y el conjunto de los asiáticos.

- *La arrogancia de los discriminadores*: Los ciudadanos suelen recibir una información unilateral, pero absorben esa información sin aplicar el pensamiento crítico, negando otras informaciones que neutraliza los bulos: «los chinos están atrasados, tienen un bajo nivel de ciencia, tecnología y atención médica, etc.», y discriminan a todos aquellos países que no entran en la órbita del eurocentrismo.

- *Debilidad de la persona discriminada*: Debido a su posición débil, se ven obligados a aceptar el mensaje transmitido por los discriminadores. Por ejemplo, los chinos son gente pacífica, trabajan por la tolerancia, pero suelen dar la impresión de que son débiles. Lo cual es un problema de percepción y comportamiento. Evidencia de esto es que, a final del 2020, todos los medios hablan de la producción de vacunas occidentales y no hay mención de las vacunas chinas.

Señalar sólo el sesgo cognitivo, la arrogancia occidental y la debilidad de las personas discriminadas, ha despertado ciertas reacciones racistas y xenófobas frente a la comunidad china. No obstante, estamos hablando de un país que es la primera potencia mundial que en los últimos años ha adquirido un peso de primera magnitud en las relaciones y alianzas mundiales, pero, *¿sería posible imaginar cuáles habrían sido las reacciones racistas y xenófobas si el Covid-19 hubiera tenido su origen en algún país africano, cómo pasó con el ébola?*

Como se ha demostrado en la historia reciente, los partidos populistas estarían utilizando la oportunidad para fortalecer su programa de odios y fobias en contra los inmigrantes, en este caso africanos. Nos podemos hacer más preguntas, *¿por qué en los medios*

5. Gozzer, Stefania (2020) *Coronavirus y China: ¿se le puede pedir responsabilidad a Pekín por la pandemia de covid-19?* BBC News Mundo, 4 de mayo de 2020. En línea: https://www.bbc.com/mundo/noticias-52511480

de comunicación occidentales no se habla del impacto del Covid-19 en África? Da la impresión que sus vidas no importan. Si observamos a nuestra historia reciente, el siglo XX, el auge del fascismo encontró un espacio que se hizo cada vez mayor por el desconocimiento de una sociedad civil tras la miseria y pobreza de una Europa en crisis, en la que tuvo mucho que ver la pandemia de gripe 1918-1922, entre otros problemas. Tenemos que preguntarnos qué va a pasar en la «nueva normalidad», si el desafío global planteado por la pandemia del Covid-19 será una nueva oportunidad para la ultraderecha se posicione en primera fila aprovechando la situación.

En la UE, dónde la extrema derecha se ha hecho presente, plantea un verdadero problema. En el caso concreto de España, la existencia de un partido como Vox, que utiliza como principal arma política el sentimiento nacionalista y un mensaje antiinmigración, le otorga poder generar racismo y xenofobia entres sus seguidores. Las acusaciones lanzadas por este partido político son en su mayoría con datos falsos y no contrastados. Por ejemplo, cuando señalan de violentos a los menores no acompañados, o en las que asegura que los inmigrantes copan la mayoría de las ayudas sociales. Generan racismo, xenofobia y cuando no, odio hacia estos colectivos. Si a esto añadimos que los grupos que son acusados no cuentan con los medios para poder neutralizar y realizar su propia defensa, los seguidores de estos partidos políticos consideran que son veraces (es lo que hoy llaman post-verdad).

3.3. Los conceptos: paz neutra, paz intercultural y paz vulnerable

Es importante conceptualizar a la paz, en sus variaciones y tipológicas, con el fin de entender mejor las herramientas que, como sociedad, tenemos para neutralizar la violencia, el racismo y la xenofobia. Presentamos una cartografía conceptual de paces con la intención de recuperar la relevancia histórica de los mapas como herramientas epistémico-políticas que intentan subvertir su tradicional rol de justificación de intereses hegemónicos dominantes, tal y como se pone de manifiesto en el Cuadro 3. *En primer lugar*, están las etapas que se construyen siempre en relación con las formas de violencia (Jiménez, 2012, 2018a y 2019); y *en segundo lugar*, están las generaciones que han hecho hasta ahora evolucionar el concepto de paz.

La primera generación de paces corresponde a la paz negativa y la paz positiva de Johan Galtung, junto con el concepto de paz neutra que nosotros defendemos, con el que trabajamos desde los años noventa. La segunda generación de paces está integrada por la paz social, la paz gaia o paz ecológica y la paz interna; la tercera generación está integrada por la paz multi cultural, inter cultural y trans cultural. Por último, la cuarta generación de paces está integrada por la paz vulnerable, la paz sostenible y la paz resiliente (Jiménez, 2004 y 2016).

La cartografía de paces abre un proceso colectivo y participativo que nos lleva a unos mapeos de la realidad que permiten la inclusión de sentimientos, emociones, experiencias y saberes identitarios para construir paz. Por ello, a través del conocimiento de los diferentes tipos de violencias, podemos precisar las definiciones apropiadas para las paces.

Esta cartografía de paces se ha convertido en un mosaico de concepciones de paces útil para buscar mecanismos de lucha contra la violencia y la transformación pacífica de conflictos. Existen al menos doce tipos de paces (véase el Cuadro 3), sin olvidar que todas estas paces tienen que ser consideradas complementarias entre sí y que la combinación de las mismas sienta las bases del objetivo final de la Investigación para la paz: *la creación de una cultura de paz*. La paz (paces) se construye constantemente, es procesual y sistémica, es un

proceso en un presente continuo, se manifiesta en todos los lugares, y todas las personas somos responsables de su construcción hasta llegar a una cultura de paz.

Cuadro 3. Cartografía de paces.

Generaciones de Paces				
Violencias	1ª	2ª	3ª	4ª
1. Violencia Directa (Física, psicológica, verbal, etc.)	Paz Negativa	Paz Social	Paz Multi cultural	Paz Vulnerable
2. Violencia Estructural (Desde las instituciones)	Paz Positiva	Paz Gaia Paz Ecológica	Paz Inter cultural	Paz Sostenible
3. Violencia Cultural (Religión, ideologías, medios de comunicación, etc.); Violencia Simbólica (cultura dominante, poder, etc.)	Paz Neutra	Paz Interna	Paz Trans cultural	Paz Resiliente
4. Violencia Híbrida (el mestizaje y amalgama de las cuatro violencias anteriores).	Paz Híbrida			Paz Mundo

Fuente: Jiménez, 2004, 2012, 2016, 2018a, 2018b y 2019.

Esa Cartografía de paces permite pensar en un paradigma pacífico que puede trabajar para eliminar la discriminación. Pensamos que para el caso que estamos estudiando se puede trabajar con los dos conceptos de paz neutra y paz intercultural, que nos puede llevar a las causas que producen esta discriminación. A continuación, unas consideraciones de su aplicación:

a) *Frente a la propaganda de los medios de comunicación: paz neutra*. La propaganda es una forma de dar información que puede neutralizar los malentendidos. Tener una imagen positiva de la complejidad de la cultura China puede romper los estereotipos. Sabemos que China tiene una historia y cultura profunda constituyendo una de las civilizaciones más fascinantes que existen. Con la influencia del confusionismo y del taoísmo, el pueblo chino ha desarrollado un carácter positivo de la paz, aboga por la armonía y enfatiza la benevolencia, la unidad, el respeto y la cortesía. La información, la educación cultural, neutraliza la percepción y destaca a China como un país civilizado y responsable, con un pueblo amigable, sin perder de vista algunos elementos que puedan ser criticados.

b) *Una educación neutral que trabaje por buscar la verdad: paz intercultural*. Desde el proceso de educar para aprender nos van construyendo, en la mayoría de los casos con informaciones matizadas desde la propia ideología del sistema educativo. Desde la Escuela, hasta la Universidad, pasando por todas las instancias institucionales que deberían ayudar a los ciudadanos a establecer el catálogo de valores, cultivar una personalidad crítica, ser capaces de aprender y pensar activamente, y tener sus propios estándares de juicios de valor, aceptar a seres humanos de diferentes culturas, orígenes religiosos, género y opiniones distintas.

c) *Fortalecer los intercambios (paz intercultural) y los diálogos (paz neutra)*. Hay que trabajar por un desarrollo sostenible donde la humanidad construya un destino común. El mundo

está compuesto por múltiples culturas y civilizaciones, todas con aspectos positivos y negativos que viven en la neutralidad. Sobre la base del respeto, debemos fortalecer el diálogo y los intercambios, aprender de otras culturas y buscar puntos de encuentro al tiempo que nos construimos en las diferencias. Pero para ello, sería necesario comprender, como nos señala María Valdés,

> «El campo semántico que es preciso distinguir y examinar para aclarar estos conceptos es imprescindible tener en cuenta dos temas muy importantes: el de la diferencia (culturas, etnias, grupos étnicos, etnicidad) y el tema de la actitud o actitudes ante la diferencia (etnocentrismo, xenofobia, xenofilia, racismo y marginación)» (Valdés, 1991, pp. 22-23).

4. A modo de conclusión

A pesar del sufrimiento y vulnerabilidad que ha causado la pandemia, nos ha abierto un camino hacia un cambio de paradigma, que podemos nombrar como uno pacífico (paz neutra y paz mundo), para enfrentar un futuro desde la construcción de la paz. A continuación, algunas consideraciones:

- *Primero*, las narrativas legitimadoras de la violencia cultural y simbólica desde los medios de comunicación son donde yacen los problemas de la desinformación y los bulos. La manipulación y el control sobre el pensamiento es un problema que desde la paz neutra se toma partido mediante la constitución de un pensamiento crítico con una visión para el bien universal (ONU, UNESCO, OMS, OIT, etc.), en definitiva global, para mitigar ideologías violentas. La educación ha de promover valores pro-sociales como la cooperación, la confianza, el respeto, la integración y la multi culturalidad, haciendo un esfuerzo común para transformar los «antivalores» en valores propios de la cultura de paz. Teniendo como base la empatía y su adquisición progresiva, nos llevaría a adoptar otros valores relacionados como la tolerancia, el respeto hacia el otro y la solidaridad.

- *Segundo*, pensamos que la mejor forma de reducir la discriminación es construir nuevas vías de hibridación y mestizaje entre seres humanos, ideas y distintas formas de pensar para alejarse de los roles de inferioridad o superioridad. Si nuestro tiempo de coexistir coincide con la globalización, pues se hace necesario la interculturalidad como un intercambio de culturas. Interculturalidad que busca una igualdad de oportunidades, un respeto a la diversidad e intercambio de sujetos de orígenes culturales y étnicos distintos. No debemos confundir otros modelos de gestión de la diversidad cultural, como el multiculturalismo, el pluralismo cultural, el *melting-pot*, etc., que pueden compartir con el interculturalismo una igualdad de derechos y un respeto a la diversidad. Lo importante de la interculturalidad es el deseo de facilitar espacios de encuentro para el intercambio, el enriquecimiento y la comprensión del «otro», para ubicarnos en una transculturalidad integradora. La convivencia entre diferentes culturas cada vez es más frecuente y variada, por lo que la aceptación del «otro» se hace esencial. Y si ésta va cargada de un enriquecimiento mutuo, podemos construir nuevos espacios entre distintas comunidades basadas en la diferencia.

- *Tercero*, el Covid-19 tiene que incorporar en las agendas de los políticos los problemas del cambio climático y su relación con la naturaleza configurando un esfuerzo por reconocer un contrato político, económico y cultural respetuoso con la naturaleza. Debemos trabajar por un contrato social más inclusivo por introducir y gestionar las necesidades

humanas en torno a los derechos individuales y civiles de igualdad y los procedimientos de legislación democráticos de respeto a la dignidad humana.

- *Por último*, discutir, debatir, argumentar desde el diálogo: «¿qué, cómo y cuándo?», se debe aceptar determinados puntos de vista, siempre y cuando la finalidad de este redunde en beneficio de una determinada comunidad en general. Las respuestas de siempre no sirven en la actualidad. Es urgente, viendo que existen nuevas formas de racismo y xenofobia que se nos presentan y se impregna cada vez más a capas sociales y personales de diferentes ideologías. Añadimos a esto los «¿por qué?» y los «¿para qué?», construyen una conciencia crítica, un diálogo inteligente y una participación pro-activa para dilucidar los mensajes de los medios de comunicación. Importa una paz neutra y una paz vulnerable que nos ayude a desvelar lo que se oculta y no se ve a simple vista. Por ello, quizás deberíamos recuperar la frase de don Miguel de Unamuno, «su divisa es: Primero la verdad, Que la paz». Pensamos que la paz neutra y la paz vulnerable pueden ser los motores del cambio que cuestionen la hegemonía cultural de occidente, el militarismo y los patriarcados.

5. Referencias bibliográficas

Acosta, Alberto (2020) Paradojas de la democracia en cuarentena: un borrador lleno de reflexiones sueltas, en Pilao Sobrenho, Liton Lanes; Calgaro, Cleide y Severo Rocha, Leonel (eds.) *COVID-19 e seus paradoxos*, UPF (Universidade de Passo Fundo)/UCS (Universidade de Caxias do Sul)/UNIVALI, 2020, pp. 11-28.

Badiu, Alain (2020) Sobre la situación de la pandemia, en VV.AA., *Sopa de Wuhan*, ASPO, pp. 67-78.

Benard Calva, Silvia M. (2019) *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*, Aguascalientes, Universidad Autónoma de Aguascaliente.

Ellis, Carolyn; Adams, Tony E. y Bochner, Arthur P. (2019) Una historia resumida de la metodología, en Benard Calva, Silvia M. (ed.) *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*, Aguascalientes, Universidad Autónoma de Aguascaliente, pp. 17-41.

Galtung, Johan (1990) Cultural Violence, *Journal of Peace Research*, Vol. 27(3), pp. 291-305.

Geertz, Clifford (1973) *The interpretation of cultures,* Estados Unidos de América, Basic Books.

Human Rights Watch (2020) *EL COVID-19 aumenta la xenophobia y el racism contra los asiáticos en todo el mundo*, (05-12-2020). En línea. https://www.hrw.org/es/news/2020/05/12/el-covid-19-aumenta-la-xenofobia-y-el-racismo-contra-los-asiaticos-en-todo-el-mundo#

Jiménez Bautista, Francisco (1997) *Racismo y Juventud. Actitudes y comportamientos en Granada*, Granada, IMFE.

Jiménez Bautista, Francisco (2004) Propuesta de una Epistemología Antropológica para la Paz, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 11(34), Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 21-34.

Jiménez Bautista, Francisco (2007) Las implicaciones para España de la nueva identidad europea y los conflictos étnicos, *Espacios Público,* nº 19, Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, 2007, pp. 214-236.

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

Jiménez Bautista, Francisco (2012) Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 19(58), Toluca, Universidad

Autónoma del Estado de México, pp. 13-52. https://www.researchgate.net/profile/Francisco_Bautista4/publication/292060489_To_know_the_violence_in_order_to_understand_it_Origin_causes_and_reality/links/5ea81373299bf1dcb09eb8f4/To-know-the-violence-in-order-to-understand-it-Origin-causes-and-reality.pdf

Jiménez Bautista, Francisco (2016) Paz intercultural. Europa, buscando su identidad, *Revista de Paz y Conflictos*, Vol. 9(1), Granada, Editorial Universidad de Granada, pp. 13-43.

Jiménez Bautista, Francisco (2018a) Violencia híbrida: una ilustración del concepto para el caso de Colombia*, Revista de Cultura de Paz*, Vol. 2, Loja, Ecuador, UTPLoja, pp. 295-321.

Jiménez Bautista, Francisco (2018b) Cartografía de paces y Cultura de paz. En Gómez Collado, Martha Esthela (ed.) *Temas actuales para la promoción de la cultura de paz, el estudio de los conflictos y el desarrollo*, Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 13-34.

Jiménez Bautista, Francisco (2019) Antropología de la violencia: origen, causas y realidades de la violencia híbrida, *Revista de Cultura de Paz*, Vol. 3, Loja, Ecuador, UTPLoja, pp. 9-51.

Jiménez Bautista, Francisco (2020a) COVID-19, una pandemia desde los fenómenos, problemas y conceptos, en Pilao Sobrenho, Liton Lanes; Calgaro, Cleide y Severo Rocha, Leonel (eds.) *COVID-19 e seus paradoxos*, UPF (Universidade de Passo Fundo)/UCS (Universidade de Caxias do Sul)/UNIVALI, pp. 214-233.

Jiménez Bautista, Francisco (2020b) Covid 19 y racismo. Discriminación en tiempos de pandemias. En Marquardt, Bernd (ed.) *¿Coronademocracia o coronadictadura? Reflexiones sobre el mundo confinado del 2020*, Bogotá, Grupo de Investigación Constitucionalismo Comparado/Grupo Editorial Ibañez, pp. 141-159.

Jiménez Bautista, Francisco (2020c) Covid-19, una pandemia desde los fenómenos, problemas y conceptos, *Justiçia do Direito*, Vol. 34(2), mai/ago, pp. 213-238.

Jiménez Bautista, Francisco; Arzate Salgado, Jorge y Castillo Fernández, Dídimo (2014) *Crisis capitalista, pauperización social y sistema de bienestar en España y México*, México, Universidad Autónoma del Estado de México/Editorial Porrúa.

Malaparte, Curzio (2009) *Técnicas de golpe de Estado*, Barcelona, BackList.

Marquardt, Bernd (2020a) ¿En el camino hacia la corona-dictadura? *El Espectador*, 30 de marzo de 2020.

Marquardt, Bernd (2020b) Coronapolíticas y coronaderecho. Un viaje comparativo al mundo del 2020 en estado de excepción. Constitucionalismo y anticonstitucionalismo en una crisis inesperada. En Marquardt, Bernd (ed.) *¿Coronademocracia o coronadictadura? Reflexiones sobre el mundo confinado del 2020*, Bogotá, Grupo de Investigación Constitucionalismo Comparado/Grupo Editorial Ibáñez, pp. 11-124.

Valdés Gázquez, María (1991) Inmigración y racismo, *Revista de Treball Social*, nº 123, septiembre, pp. 22-45.

VV.AA. (2020) *Sopa de Wuhan*, ASPO, 2020.

WORLD POPULATION PROSPECTS (2019) *Revisión de 2019 de las Perspectivas de la población mundial*, New York, United Nations.

Zubero, Imanol (2015) ¿Superpoblación o sobreconsumo? Malthusianismo práctico, exclusión global y población sobrante, *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. XIX, núm. 506, pp. 1-37.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 18/11/2020 Aceptado: 24/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Jiménez Bautista, Francisco (2020) Paz vulnerable: pandemias, Covid-19 y racismo, Revista de Cultura de Paz, Vol. 4, pp. 13-32.

Sobre el autor • About the Author

Francisco Jiménez Bautista es Doctor en Humanidades por la Universidad de Almería; Profesor Titular de Antropología Social; Investigador del Instituto de la Paz y los Conflictos; y, secretario del Doctorado de Ciencias Sociales de la Universidad de Granada, España. Sus líneas de investigación son: Teoría e historia de la paz y los conflictos; Antropología y Geografía urbana y ecológica; y, conflictos culturales, migraciones y racismo. Entre sus publicaciones destacan: *Juventud y Racismo* (1997), *Las gentes del área metropolitana de Granada. Relaciones, percepciones y conflictos* (2004), *Hablemos de paz* (2007), *Saber pacífico: la paz neutra* (2009), *Racionalidad pacífica. Una introducción a los Estudios para la paz* (2011), *Antropología ecológica* (2016); *Gestión de conflictos* (2019).

Identificador Orcid: 0000-0001-8827-2913

Researcher Id: I-6811-2015

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Teología y paz, su aporte en la educación. Avances históricos y retos

Theology and Peace, and it´s Contribution to Education: Historical Progress and Challenges

Omar Malagón Avilés
Universidad Santo Tomás, Colombia
Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador
omalagon@utpl.edu.ec

Manuel González Rodríguez
Universidad Santo Tomás, Colombia
manuelgonzalezr@ustadistancia.edu.co

Oliverio Moreno Romero
Universidad Santo Tomás, Colombia
oliveriomoreno@ustadistancia.edu.co

Abstract

Theology and Peace are categories that are closely related; sometimes ambiguous, especially when the belief in God is used as a pretext for war. However, the history of theological reflection enriches the action of Christians in conflict situations. Theological education, from a transforming critical point of view, is called upon to propose values for the different beliefs that contribute to coexistence, construction and, consolidation of Peace. This research is a contribution of the research seedbed "Theology and Society" of the Universidad Santo Tomás. From the qualitative paradigm and with a hermeneutical approach, as well as applying a documentary analysis as a method; relationships between Education, Theology, and Peace are established. Challenges are proposed for the teaching of Theology for Peace, from the Sacred Scripture, the contribution of Saint Augustine, Saint Thomas and Kant, the Magisterium of the Church and some contemporary theologians, philosophers, and pedagogues. The study concludes that Theological Education is called to explore a transforming language and commitment that dignifies the person, promoting the development of environments that lead to the construction of a Culture of Peace. Finally, the study proposes a series of challenges for the formation of theology students, which promote the transformation of the subjects as agents of change for the construction of scenarios of Peace and the promotion of environments of non-violence, where the occurrence of the God's Kingdom is recognized.

Keywords: Peace; Theology; Education; Culture of Peace.

Resumen

Teología y paz son categorías que guardan estrecha relación, aunque en ocasiones ambiguas, especialmente cuando se acude a la creencia en Dios, como pretexto para la guerra. Sin embargo, la historia del pensamiento teológico enriquece la acción del cristiano frente a situaciones de conflicto. La educación teológica, desde una mirada crítica transformadora, está llamada a proponer los valores necesarios para que las distintas creencias aporten a la convivencia, construcción y consolidación de la paz. Esta investigación es un aporte del semillero de investigación a distancia "Teología y sociedad" de la Universidad Santo Tomás. Desde el paradigma cualitativo y con un enfoque hermenéutico, aplicando como método el análisis documental, se establecen relaciones entre educación, teología y paz, y se proponen retos para la enseñanza de la teología para la paz, desde la Sagrada Escritura, el aporte de San Agustín, Santo Tomás y Kant, el Magisterio de la Iglesia

y desde el punto de vista de algunos teólogos, filósofos y pedagogos contemporáneos. El estudio concluye que la enseñanza teológica está llamada a buscar un lenguaje y un compromiso transformador que dignifique a la persona, promoviendo el desarrollo de ambientes y escenarios que conlleven a la construcción de una cultura de paz. Finalmente, se proponen una serie de retos para la formación de estudiantes de teología, que promuevan la transformación de los sujetos como agentes de cambio, para la construcción de escenarios de paz y la promoción de ambientes de no violencia, en donde se reconozca el acontecer del Reino de Dios.

Palabras clave: Paz; teología; educación; cultura de paz.

1. Introducción

En el contexto del semillero de investigación "Teología y Sociedad" de la licenciatura en teología de la Decanatura de Universidad Abierta y a Distancia de la Universidad Santo Tomás, desde hace algunos años se ha desarrollado un proceso investigativo colaborativo (Pérez y González, 2020), que busca establecer escenarios para la paz, a través de la enseñanza teológica (Rodríguez, González y Malagón, 2020).

Lograr la paz es un anhelo continuo que trasciende a las sociedades y a las culturas. La tradición bíblica transforma el deseo en la esperanza de que Dios ayudará a lograr este propósito. Desde esta perspectiva, es importante tener en cuenta que la paz está por encima de las posibilidades racionales del ser humano, el cual aspira a ella únicamente desde sus propias fuerzas fundamentadas en las ciencias naturales y humanas (Pikaza, 2003, p. 9).

"Pues yo os digo: no resistan al mal; antes bien, al que te abofetee en la mejilla derecha ofrécele también la otra" (Mateo 5: 39. Biblia de Jerusalén Latinoamericana). La declaración de Cristo sobre el conflicto es humanamente irracional, aunque también puede ser una fuente completa para la reflexión teológica dirigida a abordar el tema de la paz. La gratuidad, la justicia divina, el perdón son elementos que el mensaje cristiano propone a fin de superar las situaciones de conflicto.

Es importante resaltar que, en condiciones de conflicto, las religiones parecen mostrar diferentes caras. Por un lado, la historia y los medios hablan de actos de violencia en nombre de la religión; y, por otro, las convicciones religiosas inspiran la construcción de la paz. Esta ambivalencia hace pensar, si la religión puede ser parte de la solución de la búsqueda de la paz, especialmente desde el ámbito educativo (Gehlin, 2017). Este artículo buscará desarrollar las perspectivas históricas y epistemológicas sobre la teología en la construcción de la paz, de manera particular desde la educación.

En el contexto global es evidente la falta de paz y concordia; y, es allí donde la teología está llamada a servir de guía a creyentes y no creyentes, desde la revelación de Dios en la historia personal y comunitaria de nuestras sociedades. Ya desde San Agustín y Santo Tomás se han presentado aportes significativos que se sintetizan en el presente trabajo. A su vez, se profundizará en las categorías teología, paz y educación, a partir de la Sagrada Escritura, el magisterio reciente de la Iglesia, desde el papa Juan XXIII con su Encíclica *Pacem in Terris* y algunos discursos de los papas Pablo VI, Juan Pablo II, Benedicto XVI y Francisco en la celebración de las jornadas de oración por la paz, las cuales constituyen la voz de la Iglesia que constantemente como madre y maestra aporta a la construcción de la paz.

También se acudirá a algunos teólogos actuales y otros pensadores, para plantear algunos retos y propuestas que permitan plasmar su aporte en la construcción de escenarios de paz desde el ámbito educativo, que conlleven a formar y vivenciar la paz por el bien de la humanidad.

2. Metodología

La presente investigación se desarrolla en el contexto del semillero de Teología y Paz de la Universidad Santo Tomás, con el propósito de establecer los avances históricos y epistemológicos de la educación en la teología para la paz, con la perspectiva de iluminar los procesos de formación del licenciado en teología, especialmente en la misma Universidad.

El paradigma en el cual se fundamenta este estudio es el cualitativo, que nos permite construir una imagen de las distintas perspectivas históricas con respecto a las comprensiones de la construcción de la paz desde la teología (Vasilachis, 2006).

Este paradigma tiene como fortaleza permitir el acceso al estudio de la dinámica de los procesos sociales, de cambio y en contextos específicos, con el fin de responder al ¿cómo? y al ¿por qué? de los eventos (Mason, 1996; cfr.: en Vasilachis, 2016).

El conocimiento que se produzca en el estudio tiene como características la recuperación del protagonismo del sujeto, la reivindicación de la praxis de construcción de ambientes y escenarios de paz; y, la necesidad del encuentro con los otros a través del consenso, las cuales son condiciones básicas para producir conocimiento desde el paradigma cualitativo (Sandoval, 1996).

A su vez, se empleará un enfoque hermenéutico, buscando entender las complejidades de los entramados en las diferentes categorías, de manera que se evidencien relaciones y se logren hacer visibles estructuras superficialmente invisibles. Desde esta perspectiva es importante develar "las estructuras profundas de acción y significado" Vasilachis (2009, p. 69), para interpretar los distintos significados entre el lenguaje y la vida. Por ello una conciencia hermenéutica adiestrada tiene que ser sensible desde el primer momento a la alteridad del texto (Gadamer, 1999, p. 478).

Finalmente, el método elegido es la investigación y análisis documental, acudiendo a fuentes seleccionadas para dar respuesta al problema de investigación propuesto. Como instrumentos de investigación se elaboraron rejillas de análisis documental (RAE) de la mayor parte de los artículos y los autores llevaron a cabo discusiones virtuales durante 6 meses, en sesiones semanales para discutir los hallazgos y establecer análisis y conclusiones.

3. Resultados y discusión

3.1. La paz en la Escritura

Una de las preguntas que surge en este estudio es ¿Qué significa paz en el sentido bíblico? Para el mundo judío esta palabra se identifica con bienestar integral o salud, que resulta de relaciones auténticamente sanas, tanto entre las personas como con Dios. Esto lo atestiguan los profetas cuando proclamaban que reinaba la paz en Israel cuando había justicia, bienestar común, igualdad de trato y de salud, de acuerdo con el orden establecido por Dios en el pacto que había sellado con su pueblo.

Es así que *shalom* es convivir según la intención de Dios, expresado en su pacto. Por otra parte, cuando había desigualdad de oportunidades, injusticias, opresión, tanto social como económica, no había *shalom*. Un ejemplo de esto lo vemos en la forma en que el profeta Jeremías se quejaba de los profetas falsos de su tiempo que, debido a la ausencia momentánea de la violencia directa, anunciaban por todas partes "paz, paz". Pero, por su parte, Jeremías respondía "no hay paz" (Jer. 6: 14). En el mismo contexto encontramos la razón detrás de la denuncia de Jeremías: "Como jaula llena de pájaros, así están sus casas llenas de engaño; así se hicieron grandes y ricos (...) no juzgaron la causa, la causa del huérfano; con todo se hicieron prósperos, y la causa de los pobres no juzgaron" (Jer. 5: 27, 28).

De esta manera, para los hebreos, la paz no era meramente la ausencia de violencia, sino la presencia de condiciones que conducen al bienestar de un pueblo en todas sus relaciones sociales y espirituales. No es meramente tranquilidad de espíritu o serenidad de mente, o paz en el alma, sino que tiene que ver con las relaciones armoniosas entre Dios y su pueblo y las relaciones de justicia y concordia entre los miembros de la nación.

El anuncio del nacimiento de Cristo viene descrito por el Evangelista Lucas con las palabras "Gloria a Dios en las alturas y en la tierra paz a los hombres" (Lc. 2: 14) donde se presenta el deseo explícito de considerar a Cristo como quien traería la paz a la tierra. El signo de la paz se cumple en Cristo, hombre de paz, que viene a compartir con la humanidad el deseo auténtico de vivir la armonía y entra en concordancia con el anuncio veterotestamentario del Príncipe de la paz (Is. 9: 6). En Jesús reconocemos al verdadero maestro, porque enseña con hechos y palabras; convirtiéndose en arquetipo de la enseñanza para la vida. El cristiano aprende de la experiencia íntima y comunitaria de fe con Jesús y proyecta su vida alrededor de una ética que es iluminada por esta práctica vital.

El legado de paz de Cristo podría ser contradictorio al analizar su anuncio: "No piensen que he venido a traer paz a la tierra. No he venido a traer paz, sino espada" (Mt 10: 34); sin embargo, en este contexto Cristo expresa que seguirle a Él será causa de división; y, asegura, a través de hechos y palabras, que la respuesta a la persecución nunca será la espada, sino la mansedumbre de aceptar el mal que otro pueda infligir.

El culmen del mensaje cristiano se encuentra en el sermón de la montaña, y, en este discurso, Cristo traza un camino para sus seguidores: "Bienaventurados los que trabajan por la paz, porque ellos serán llamados hijos de Dios." (Mt 5: 9). Su propuesta es diciente; Jesús advierte que el esfuerzo del creyente será su trabajo concreto por la concordia y por la paz; implícitamente no indica que al seguidor le corresponda "lograr la paz", sino trabajar por ella; pues en el mundo existe aún el espíritu de la discordia. Ese esfuerzo se convertirá en una bendición: "ser llamados hijos de Dios", es decir el reconocimiento de actuar según el pensamiento divino, estando en concordancia con el deseo de Dios para la humanidad. Desde aquí se colige que, como lo afirma también Ricoeur, la paz se dará como una práctica sociopolítica, pública y cultural, representada en el proceso del tribunal, y reconocida por la misma sociedad (Arce, 2017).

Cristo enseña a través de su anuncio que no hay paz si no se proyectan como esferas concéntricas los distintos ámbitos de su vivencia: la paz personal que es fruto de la libertad interior y de la posibilidad de desarrollar un proyecto de vida unido a Dios, la paz familiar como antesala de la sociabilidad necesaria para todo ser humano, la paz social que permiten el compartir humano, la paz entre naciones en donde se requiere que sea fruto de la justicia y la paz sobrenatural que es don de Cristo y fruto del amor y la entrega personal (Rodríguez, 1986).

Finalmente, Cristo habla de la paz en Jn 14: 27 de la siguiente forma: "Les dejo la paz, mi paz les doy; no se la doy como la da el mundo. No se turbe su corazón ni se acobarde", proponiendo la búsqueda de la paz como un don entregado por el mismo Dios. Desde este anuncio de Cristo como quien porta y dona la paz, es también compromiso de la humanidad el construirla. Ya desde el inicio advierte Cristo la necesidad de no perder un horizonte trascendente que considere la paz más como una tarea continua, que como un simple fruto de las fuerzas humanas.

3.2. La paz en san Agustín, santo Tomás y Kant

A través de la historia humana se han generado distintas situaciones que desembocan en enfrentamientos entre pueblos, naciones y culturas. La reflexión filosófica y teológica acerca de la paz y de la guerra ha sido también una constante en distintos periodos históricos humanos. Para generar un primer acercamiento a las distintas posiciones filosóficas y teológicas históricas acerca de la noción de la paz, se estudiará brevemente el pensamiento de tres representantes; Agustín de Hipona por la edad antigua, Tomás de Aquino por la edad media y finalmente Immanuel Kant por la edad moderna.

Para Agustín de Hipona la bondad del hombre se refleja en la forma en la que vive el amor. Cuando este amor está dirigido a Dios es *charitas*, pero cuando el amor se dirige a sí mismo y a las cosas del mundo lo cataloga como *cupiditas* (Reale & Antiseri, 2018). Esta visión antropológica es necesaria para interpretar correctamente el pensamiento de san Agustín con respecto a la paz y la guerra.

San Agustín reflexiona en el libro XIX de la ciudad de Dios acerca de la paz como bien, no solo para la vida celeste, también para la vida terrenal (San Agustín, en Rossi, 1998): Porque es tan singular el bien de la paz, que aún en las cosas terrenas y mortales no sabemos oír cosa de mayor gusto, ni desear objeto más agradable, ni finalmente podemos hallar cosa mejor (1) Ante tan preciado bien Agustín es realista y propone la teoría de la guerra justa, sobre la cual se ha construido la ética militar, que plantea 3 principios: proporcionalidad, probabilidad de éxito y guerra como último recurso (Copello, 2017, p. 179).

A su vez, San Agustín insiste en que la paz es el único objeto legítimo; dejando a la guerra como necesaria, únicamente para imponer una paz que ha sido violada. En cualquier situación se califica a la guerra como un desorden, y más aún cuando se recurre a ella para obtener un fin que puede ser logrado por un medio no bélico. También advierte del sufrimiento que se deriva de la guerra, el cual en ocasiones recae en las personas menos relacionadas con el objeto de la disputa (Copello,2017, pp. 181-184).

En sus principios, san Agustín denota que el único bien admisible para la convivencia humana es la paz. Sin embargo, existen situaciones en las cuales es necesario restablecer la convivencia social y como último recurso se puede acudir a la guerra.

Para santo Tomás de Aquino, la paz inicia en la interioridad humana, donde se modela un equilibrio que lleva a la concordia, entendida como la unión de voluntades y de esfuerzos para conseguir un bien. También diferencia entre paz verdadera y paz aparente, la cual ocurre cuando se vive en el mal disfrazado de bien (Suma teológica, 2a sección, 2a parte, cuestión 29). Tomás de Aquino dice que si hay paz verdadera habrá concordia, mientras la concordia no necesariamente lleva a la paz; pues también pueden generar un acuerdo las personas que obran el mal. Ya en el ámbito social, el maestro angélico piensa que "los gobernantes deben procurar el bien común como si fuera el suyo propio". Finalmente, santo Tomás completa la elaboración del derecho a la guerra con 3 preceptos que recogen el pensamiento agustiniano: declaración por una autoridad competente, por causa justa e intención recta de hacer la guerra (Copello, 2017, p. 182).

Por otra parte, Kant desde una perspectiva racional expresa que la paz debe surgir de la dialéctica entre conflictos de intereses, y debe ser construida por el propio esfuerzo humano. Es decir, para Kant la paz se convierte en una cuestión de intereses, en donde la historia se maneja por una nueva metafísica que dirige el futuro de la humanidad. Para este autor, la reconciliación es la meta de la historia, pues el hombre nace en un estado de hostilidad (Pikaza, 2003, p. 13). Desde esta percepción la sociedad humana se ve obligada a construir la paz para lograr su propia supervivencia.

El principal aporte de Kant referido a la paz es partir del hecho de la realidad humana sobre el conflicto de intereses, y la necesidad humana que surge y que conduce a generar alianzas con otros para lograr defenderlos. Es decir, se requiere de un esfuerzo de socialización, para intentar que se puedan mantener al máximo los intereses de todos. El otro camino posible sería la guerra total o la aniquilación, visible en el sinnúmero de genocidios cometidos a lo largo de toda la historia humana.

Además, Kant se atreve a comparar el logro de la paz con el momento del "quiliasmo" cristiano, en donde se terminarán los conflictos, ya no por la acción de Dios, sino por la suma de los intereses de todos, en el que impera una misma autoridad racional. Desde esta perspectiva se podría pensar en un estado supranacional que construyera la paz universal (Pikaza, 2003, p. 15). Hoy en muchas situaciones, "en lugar de hablar de un estado justo, se habla de un estado legítimo, entendiendo por ello que tuvo un origen legal" (Beuchot, 2005, p. 105).

Galtung (Calderón, 2009) lee en los conflictos en algunos casos, la fuente motora de varios cambios humanos, y en otros, el momento de deshumanización absoluta. Desde una concepción antropológica que sintetiza a las grandes tradiciones, define al ser humano como alguien con capacidad de paz, que debe asumir la gestión de los conflictos y lograr la concordia personal y con el entorno; y que esta paz brinda una perspectiva de futuro.

Este pensamiento ha fortalecido la idea de la sociedad capitalista como modelo para ofrecer una paz social. Este constructo se realizó a partir de una base europea y racional de sociedad que no es posible parangonar en todos los pueblos y culturas. Los progresos sociales han sido enormes, sin que necesariamente se haya llegado a una paz social definitiva. Varias sociedades capitalistas han basado su fuerza impulsora en la competencia, lo cual ha puesto aún más presiones sobre la paz mundial, por causa de las brechas generadas, la explotación de recursos, la opresión y la guerra por la obtención de estos e incluso por los problemas derivados por los atentados efectuados contra la naturaleza.

Si bien existen muchos otros pensadores y teólogos que han aportado al desarrollo de la reflexión acerca de la paz, Agustín de Hipona, Tomás de Aquino y Kant brindan aspectos importantes acerca del significado de la paz humana y los caminos para lograrla. Los tres pensadores postulan la paz como una necesidad humana a construir; los dos primeros desde la unión con Dios y el último como un acto de la razón humana. Ellos, como personas de su tiempo, observan con claridad lo que ocurre a su alrededor y en su contexto; y desde allí realizan una serie de postulados que alientan a un trabajo continuo por la paz.

Hoy desde la visión sociológica de Galtung podemos hacer una síntesis distinguiendo los conceptos de paz negativa y paz positiva. En la primera implica solamente la ausencia de guerra o de actos que vayan directamente contra la integridad física o anímica de las personas; mientras que la paz positiva se refiere al trabajo mancomunado de todos los miembros de una sociedad para lograr disminuir, si no desaparecer las desigualdades, las estructuras que reduzcan las oportunidades de vida, o que dañen al ambiente, la falta de libertad de elección, expresión y organización (de Vera, 2016).

Actualmente, la humanidad enfrenta muchas situaciones que atentan contra la paz, fruto de las divisiones y la injusticia. A pesar de esto, se sigue trabajando por este bien, con luces y sombras, como toda empresa humana. Las religiones aún en varios puntos del planeta son fuente de discordia y desconfianza, e incluso de conflicto. El pensamiento teológico cristiano puede alumbrar desde distintos ángulos los puntos centrales que per-

mitirían continuar con el camino y, lo más importante, educar a las personas de fe en la construcción de un estado de paz duradera.

3.3. El magisterio reciente de la Iglesia sobre la paz

La Iglesia a lo largo de la historia ha sido como un faro para el mundo que ha perdido su humanidad y unidad hasta llegar a fragmentarse. Como lo expresa Bauman: "consideremos que la fluidez o la liquidez son metáforas adecuadas para aprehender de la fase actual (...) de la historia de la modernidad (Bauman, 2000, p. 8). En este paso, nada permanece "sólido", desde las relaciones familiares hasta las relaciones que se entretejen en los Estados y en el ámbito global; esta problemática se refleja en la aparición de distintos fenómenos como la falta de igualdad social, el crecimiento de la pobreza, la marginación de las personas, la pérdida de valores humanos y cristianos, la autosuficiencia en la que se descarta al Dios de la vida, la desintegración de las familias, el surgimiento de conflictos entre los países por la lucha de intereses, haciendo crecer los brotes de la guerra.

Por otra parte, se ha desarrollado una mayor consciencia de la relación con una realidad más profunda que toma forma y se expresa a través de la Buena Nueva, esperanza para una sociedad que ha perdido el rumbo y que anhela la paz. Es así como, frente al tema de la paz y su construcción, la Iglesia en su tarea evangelizadora ha exaltado la posibilidad de educar al mundo para que ame la paz, la construya y la defienda, contra las premisas de la guerra que quieren fundar la paz desde los armamentos y la provocación y contra las insidias de una táctica del pacifismo que adormece al adversario o debilita el sentido de la justicia, el deber y el sacrificio, es necesario suscitar (...) a toda la población y a las generaciones futuras la necesidad, el sentido y el amor por la paz (Pablo VI, 1968).

Dentro de este estudio teológico, el pronunciamiento de la Iglesia en la "Jornada mundial de la paz" ha tenido resonancia en distintas instancias culturales y sociales, y se convierten en un aporte basilar para intentar dibujar los retos que el teólogo y el educador se deben proponer en la búsqueda de una educación integral para la paz. Para Pablo VI "la paz no puede basarse en una falsa retórica de palabras. Sus fundamentos son la verdad, la justicia, la libertad, el amor" (en González, 2018, p. 722). La vida cristiana, asumida con coherencia, construye estos valores a través del anuncio de Cristo, y desde aquí, la Iglesia tiene como opción educar, iluminar, construir y aportar a la paz, frente al egoísmo humano, los nacionalismos, rivalidades, el hambre y la miseria, las ideologías dominadoras y el armamentismo.

La perspectiva del pensamiento católico en torno a la paz está enriqueciéndose paulatinamente con intervenciones del magisterio, particularmente en lo referente a la guerra justa. Ya Juan XXIII afirmaba que "la guerra no es un modo apropiado para restablecer el derecho", Pablo VI descubre y se pronuncia sobre la relación estrecha entre paz y desarrollo, es decir paz y justicia social; Juan Pablo II evidenciaba la tragedia de la guerra y Benedicto XVI afirmaba que "amar a los enemigos es el núcleo de la revolución cristiana". Finalmente, durante la conferencia de Roma sobre no violencia y paz justa, en relación con la guerra lícita se reconoce que la teoría de la guerra justa puede convertirse en un mecanismo para promover la guerra, en lugar de evitarla (Copello, 2017, p. 178).

Juan XXIII desde una visión antropológica profunda, considera la paz como una tarea humana que debe construirse sobre los sólidos principios de la verdad, la justicia, el amor y la libertad. La verdad se entiende como el reconocimiento de la misma dignidad de todo ser humano, sin distingos de raza, credo, cultura y orientación política. La justicia del

cristiano es aquella que va más allá de dar a cada cual lo que le corresponda; es, por tanto, sinónimo de misericordia e irá siempre de la mano del amor o caridad, que es forma del amor divino en cada persona. Finalmente, la libertad es la capacidad de personas y países de elegir y trabajar por su progreso integral, sin imposiciones ni coacciones.

Pablo VI (1968) anima a renovar la mentalidad acerca del hombre, de sus deberes y destino, en un entorno de equilibrio, pacífico, justo y equitativo, que reconozca y respete el derecho a la vida y a la dignidad humana, lejos de ambiciones metalizadas y egocéntricas, que atacan la esencia del ser humano para sumirla en mortíferas alienaciones, que causan tanto desastre y dolor.

Este llamado que la Iglesia hace busca defender la paz frente a los peligros que siempre la amenazan, como lo expresa el Papa Pablo VI en su mensaje para la celebración del día de la paz:

> El peligro de supervivencia de los egoísmos en las relaciones entre las naciones; el peligro de las violencias a que algunos pueblos pueden dejarse arrastrar por la desesperación, al no ver reconocido y respetado su derecho a la vida y a la dignidad humana; el peligro, (...) del recurso a los terribles armamentos exterminadores de los que algunas potencias disponen, (...), el peligro de creer que las controversias internacionales no se pueden resolver por los caminos de la razón, es decir de las negociaciones fundadas en el derecho, la justicia, la equidad, sino sólo por los de las fuerzas espantosas y mortíferas (Pablo VI, 1968, p. 2)

En el proceso de construcción de la paz, la Iglesia en el último siglo ha dado un mensaje de esperanza y de no confrontación, llamando a los distintos actores que intervienen, como los gobernantes, las instituciones del Estado, la educación, las familias, los jóvenes, a vivir en coherencia con lo que profesan, pero también a luchar constantemente por este camino que no resulta fácil, pero que constituye la línea fundamental para el verdadero progreso humano, como lo afirma el papa Pablo VI en su mensaje:

> La paz es la línea única y verdadera del progreso humano (...); lo hacemos porque la paz está en la entraña de la religión cristiana, puesto que para el cristiano proclamar la paz es anunciar a Cristo (Pablo VI, 1968, p. 3).

Juan Pablo II se presenta como el "peregrino de la paz" que invita al "trato humano, no violento; negociaciones razonables y no por la fuerza; clima de diálogo y libre discusión; tener presente los intereses de los grupos implicados y las exigencias del bien común" (González, 2018, p. 724). Su pensamiento decididamente claro, en un pontificado particularmente prolongado, con el peso de la historia de guerra del siglo XX que lo tocó profundamente, le sirvió para inspirar acciones por la paz. Señala que "La paz se pierde a causa de la explotación social y económica por parte de especiales grupos de intereses" (González, 2018, p. 726). De ahí la necesidad y urgencia de la justicia en las relaciones laborales, comerciales, en el trato entre países...

Fue testigo del aumento del materialismo y el desprecio de la vida, por ello vio urgente desarrollar y promover una sólida cultura de paz, que prevenga y evite la violencia armada, impidiendo el crecimiento de la industria y el comercio de armas. Recurrir a la violencia en nombre de su credo religioso es una deformación de las enseñanzas de las religiones, un "crimen contra la humanidad; ningún responsable de las religiones puede ser indulgente con el terrorismo y, menos aún, predicarlo" (González, 2018, p. 727).

El papa Benedicto XVI centra su mensaje en la búsqueda de la verdad, la dignidad y la conciencia de ser parte de la familia humana, como bases para la consecución de la paz en una época marcada por el "nihilismo y el fundamentalismo, con armas nucleares para garantizar la seguridad del país" (González, 2018, pp. 728-729). Ciertamente que no son las armas las que van a construir o garantizar la paz.

El papa Francisco dirige su reflexión, en una época de nuevas ideologías egocéntricas, que debilitan los lazos sociales, agudizan el consumismo y fomentan la mentalidad del descarte, llevando al desprecio y abandono de los más débiles, por considerarlos inútiles. Denuncia que prosiguen los atentados terroristas, con sus trágicas consecuencias, los secuestros de personas, las persecuciones por motivos étnicos o religiosos, las prevaricaciones, la vivencia de una tercera guerra mundial por fases (González, 2018). El papa identifica la indiferencia como enemigo de la paz y una forma de violencia simulada hacia los demás. Ve esta grave situación como una estrategia que pueden utilizar las personas, las comunidades y los estados para olvidar la responsabilidad de vivir la misericordia y ser constructores de paz.

De esta manera las reflexiones y aportes por la paz cuestionan al creyente, a los creyentes de otras religiones, al sistema educativo, a los gobernantes... frente al escaso compromiso por la construcción de una paz estable y duradera, basada en la justicia, la verdad, el respeto a la dignidad humana, la libertad religiosa y de conciencia, el cuidado de la naturaleza, la no violencia, evitar el hambre con los recursos "invertidos" en la carrera armamentista, poniendo a Cristo como modelo, mediador y fin de una paz posible.

3.4. El aporte del magisterio de Pablo VI y Juan Pablo II a la educación para la paz

El concepto de educación para la paz requiere de una base filosófica y sociológica que pueda comprender todos los aspectos que ella involucran. Para Tuvilla (2004), la educación para la cultura de paz se define como,

> El proceso global de la sociedad, a través de la cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos para conseguir cada una de la metas que conforman la cultura de paz (Tuvilla, 2004, p. 397).

Y, a su vez, una cultura de paz se define como,

> [...] cultura de la convivencia y de la participación, fundada en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; una cultura que rechaza la violencia se dedica a prevenir los conflictos en sus causas y a resolver los problemas por el camino del diálogo y de la negociación; y una cultura que asegura (...) el pleno ejercicio de sus derechos y los medios necesarios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de su sociedad (Tuvilla, 2004, p. 397).

Desde este punto de vista la educación para la cultura de la paz es una actividad continua, que involucra a toda la sociedad y que busca crear puentes para generar equidad y diálogo, que no acude a la violencia, y que, a través de los valores prácticos promueve la participación del ser humano en su realización como persona.

Desde esta concepción, se revisarán los mensajes de dos pontífices en las jornadas por la paz, de tal manera que el estudiante de teología, el educador, el creyente y todos los

hombres de buena voluntad puedan evidenciar la propuesta y el compromiso de la Iglesia frente a la educación para la paz. "Una nueva pedagogía que debía educar a las nuevas generaciones en el mutuo respeto de las naciones, en la hermandad de los pueblos... Es necesario educar al mundo para que ame la paz, la construya y la defienda" (Pablo VI, 1968, p. 2).

Esto exige a nivel global introducir el tema de la educación para la paz en los programas formativos, acogiendo los valores de verdad, justicia, amor y libertad, en un proyecto educativo que dura toda la vida.

La Iglesia señala que uno de los pilares importantes en la educación para la paz es la promoción de las actitudes de reconciliación, perdón y conversión: "Hagamos posible la paz, predicando la amistad y practicando el amor al prójimo, la justicia y el perdón cristiano. ¡La reconciliación es el camino hacia la paz!... no hay paz sin perdón" (Pablo VI, 1973). No son solo reflexiones, sino hechos coherentes con los valores humanos y cristianos que llevarán a participar de esta noble tarea.

En el ámbito social, la Iglesia afirma que la educación debe propiciar la no violencia y la defensa de la vida, alcanzando el respeto efectivo de los derechos del hombre: "La paz verdadera... se funda en la dignidad humana... paz y vida... son... bienes supremos y correlativos. ¿Queremos la paz? ¡Defendamos la vida!" (Pablo VI, 1977). Esta dignidad humana implica trabajar por la justicia y la verdad: "Si quieres la paz trabaja por la justicia"Pablo VI, 1972 defendiendo a los débiles y castigando a los violentos.

El espíritu de guerra "brota y madura allí donde son violados los derechos inalienables del hombre" (Juan Pablo II, 1981)..., y es por esto necesario buscar un orden internacional más justo, que conlleve a una repartición más equitativa de los bienes, de los servicios, del saber, de la información y una decidida voluntad de encaminarlos hacia el bien común. (González, 2018, p. 732).

Sobre esta concepción eclesial de paz social, cualquier compromiso educativo y cristiano debe combatir las estructuras de injusticia, la pobreza y promover el desarrollo y la solidaridad. Los cristianos deben promover una sociedad más justa, luchar contra el hambre, la miseria y la enfermedad. Esta justicia social requiere afrontar directamente las formas estructurales de pobreza existentes en el mundo, que generan desigualdad y discordia. "Para promover el bienestar social, cultural, espiritual e incluso económico de cada miembro de la sociedad, es indispensable frenar el consumo inmoderado de bienes materiales y contener la avalancha de las necesidades artificiales" (Juan Pablo II, 1993, p. 5). Usar de manera indiscriminada los bienes de la creación terminan por establecer modelos de vida extractiva, contaminación y destrucción del medio ambiente, que atentan contra la vida en el planeta.

Activamente el cristiano debe promover una libertad basada en el amor y la atención al prójimo, pues "no hay libertad sin empleo honesto, remunerado, cuando hay tantas servidumbres deplorables" (Juan Pablo II, 1981, p. 3). Una educación consciente e intencionada debe actualizar el don de fraternidad de todos los hombres, derivada de la Paternidad de Dios, con la confianza de: "educar que cada hombre es nuestro hermano es construir el edificio de la paz desde sus cimientos" (Pablo VI, 1971; en González, 2018, p. 736). En este sentido, la mirada humana no debe tener solo interés por su cultura, su clase social, el arraigo a la tierra de forma individual y egoísta, sino una mirada solidaria y global desde la hermandad - fraternidad universal que lleve a construir la paz y a cuidar la vida con calidad y dignidad para todos.

A su vez, la educación para la paz exige formar en el cuidado de la creación, afectado por el consumo inmoderado y la carrera armamentista, donde la explotación desbordada de recursos va de la mano del deterioro progresivo de la calidad de la vida:

> El respeto a la vida y... a la dignidad de la persona humana, es la norma fundamental inspiradora de un sano progreso económico, industrial y científico... El peligro de daños graves a la tierra y al mar, al clima, a la flora y a la fauna, exige un cambio profundo en el estilo de vida" (Juan Pablo II, 1999; en González, 2018, p. 746).

Se debe establecer una nueva relación con la tierra que nos prodiga frutos abundantes, no sólo para nuestra supervivencia, también para nuestro bienestar.

La educación para la paz debe velar por la promoción de la libertad religiosa y de conciencia. Juan Pablo II es claro y contundente:

> No hay libertad cuando no está garantizada la libre participación en las decisiones colectivas o el libre disfrute de las libertades individuales, cuando todos los poderes están concentrados en manos de una sola clase social, de una sola raza, de un solo grupo; o cuando el bien común es confundido con los intereses de un solo partido que se identifica con el Estado (Juan Pablo II, 1981; en González, 2018, p. 739).

Por ello, también es un llamado a la participación efectiva, a la auténtica democracia. Esto significa un esfuerzo particular por mantener el diálogo interreligioso y la libertad de pensamiento y culto para fomentar consensos y concordia. Avanzar socialmente exige diálogo, oración y buscar el bien común para resolver los conflictos, allí "las confesiones cristianas y las grandes religiones han de colaborar para eliminar las causas sociales y culturales del terrorismo" (Juan Pablo II, 2002; en González, 2018, p. 751).

Para la Iglesia, la construcción de la paz se convierte en una tarea individual y colectiva y una conquista de todos los hombres, que se debe hacer con convicción. "La paz es valentía, es sabiduría, es deber... es un don, pero el hombre jamás está dispensado de su responsabilidad de buscarla y de esforzarse por establecerla" (Pablo VI, 1974; en González, 2018, pp. 753-754). Así, no solo los gobiernos, o las escuelas, las universidades, todo creyente y toda persona de buena voluntad está convocada y debe comprometerse en la construcción y búsqueda continua de la paz.

3.5. Teología contemporánea y paz

En los tiempos actuales la paz social se ha construido sobre la base de acuerdos globales que pueden tener influencia sobre los Estados, sin embargo, esta condición no garantiza la existencia total de este bien. Organismos mundiales como las Naciones Unidas tienen una clara opción por la consolidación de la paz, a través de distintos programas de pacificación y defensa; lo cual no ha logrado evitar conflictos, algunos de estos con origen en la religión. Esta "racionalización" de la búsqueda de la paz no ha alcanzado los objetivos planteados, y más bien ha profundizado la brecha en las diferencias sociales y culturales humanas.

Pikaza propone, al contrario de Kant, que la paz está en el campo de la gracia, es decir aquello que supera los intereses humanos, en donde se desarrolla el espacio de la gratuidad, primero de Cristo, luego de las personas (Pikaza, 2003, p. 20). Para este teólogo la paz tiene como riesgos al Estado con su estrategia de control para servir a los intereses del

mercado y la planificación eugenética para producir personas como bienes de consumo (Pikaza, 2003, p. 29).

Desde estos antecedentes es posible encontrar en otros pensadores, como Levinás, el postulado de la no moralidad de la violencia. Su propuesta se basa en mirar el rostro de quien terminará más afectado por la violencia (el sencillo y el pobre) para fundamentar la necesidad de no acudir a ella en la resolución de los conflictos (Losada, 2005). También Hanna Arendt propone la paz en el perdón, la promesa y el futuro de la natalidad. Estos dos pensadores judíos dibujan un modelo mesiánico de paz basado en la esperanza y en la justicia social (Ávila, 2005). El pensamiento de Levinás y Arendt proponen una paz basada en el hombre, especialmente de aquel más débil, pero que mira con esperanza al futuro y la promesa mesiánica. Esta visión es un punto de encuentro para establecer un diálogo interreligioso alrededor de la paz, especialmente en la persona de Cristo, en quien sus creyentes identifican al Mesías.

Dentro del pensamiento cristiano, Antonio González propone una praxis evangélica basada en la radicalidad de la alteridad de Dios que se manifiesta en Jesucristo. Este pensador se identifica con la necesidad del compromiso y de la experiencia de vida, en el cual más allá de la racionalidad que da la ley, se establezca una práctica de la gratuidad. Esto implica generar consensos, fruto de la experiencia vivida en la relación de alteridad de Dios con los hombres. Este pensamiento termina sugiriendo la imposibilidad de imponer por el "orden de la ley" sea a través de las religiones o de la ilustración; y de manera más dramática en la Iglesia a través de la tentación del poder institucional o incluso del poder violento promulgado por algunas ramas de la teología de la liberación (González, 1999).

El modelo de Iglesia en búsqueda de la paz se cumple según González en la vivencia de la alteridad, superando el nivel de la ley, y entrando a la vivencia del mandamiento del amor. Finalmente, Pikaza propone sobre todo una Iglesia Pascual por la muerte de Cristo siendo responsables y partícipes de la muerte de cruz y de su anuncio; desde donde parte el perdón necesario para construir la paz. Desde esta comprensión, la Iglesia está llamada a ser germen de paz desde la vivencia de una comunión gratuita y de acogida de la unidad en la diversidad (Pikaza, 2003, p. 52).

Por su parte Rielo (Lázaro *et. al*, 2001) formula que la educación para la paz consiste en modular en el ser humano el comportamiento ontológico del modelo absoluto (Dios). Es decir, atender a la divina presencia constitutiva que legisla en todo ser humano. La virtud que modela y modula la inteligencia humana es la fe, con su capacidad creadora; la cual será vital en la educación para la paz, que será una conquista diaria. Finalmente, para este autor, la misión del cristiano será educar y educarse en el anuncio del Evangelio, en donde el primer acto educativo es creer en la paz.

El pensamiento teológico contemporáneo también se ha interesado por reflexionar sobre el papel del cristiano en la consecución de la paz, partiendo del hecho de poner en camino a una Iglesia que sea reflejo de ésta y que pueda alentar a los fieles a su vivencia práctica, a partir del perdón, de la misericordia, de la justicia social y de la esperanza continua de recibirla como don de Cristo. Estos dos ámbitos de fe y praxis social caracterizan los discursos teológicos alrededor de la paz de finales del siglo pasado y de inicios del presente, ante la expectativa de lograr mayores comprensiones que permitan construir una sociedad en la que prime la concordia y la justicia.

3.6. Enseñanza teológica para la paz

Los aportes en torno a la educación para la paz provienen de diversas fuentes y han permeado distintas áreas de la pedagogía. La reflexión en torno a la enseñanza teológica para la paz, se ha dado de manera especial en la última década debido a la creciente conciencia sobre la importancia de la educación en la creación de un futuro posible para la humanidad. Es evidente que la paz, así como muchos otros pensamientos y actitudes requieren de la educación para su comprensión, interiorización y práctica.

En este artículo, por la afinidad temática, queremos presentar algunos aspectos abordados por la médica, filósofa y pedagoga María Montessori, nominada al premio Nobel de Paz por su reflexión y compromiso en torno a la paz, desde la educación del niño. La paz es compromiso por el bien común, mientras que "la guerra se puede equiparar con el incendio de un palacio repleto (...) de tesoros valiosísimos. Cuando queda reducido a (...) cenizas (...) puede compararse con lo que el mundo entiende generalmente por paz (...) como el cese de la guerra (Moreno, 2012, p. 101).

La humanidad entera, no solo sus gobernantes, debe comprender que muchos años de trabajo se pueden destruir en corto tiempo a causa del sinsentido de la guerra. La paz impuesta por las armas está basada en la injusticia, en la imposición por la fuerza, en la destrucción que genera hambre. Esta destacada intelectual vivió la barbarie de la primera y segunda guerra mundial, por ello con autoridad ha expresado que "La paz es sumisión forzosa de los conquistados una vez el invasor consolida su victoria, y se sienten con derechos sobre los pueblos sometidos" (Moreno, 2012, p. 101-102).

Su amplia experiencia y autoridad en el campo educativo la llevaron convencerse de que un paso decisivo hacia la paz lo constituye acabar con las injusticias y que la mayor de las injusticias es la ocasionada contra el niño. Por ello,

> [...] la educación debe alcanzar la importancia social que merece, convirtiéndose en la mejor arma para la paz... Solo habrá progreso cuando haya conciencia que la educación es el gran armamento para la paz (...). Pero, ha estado restringida, ha quedado rezagada, como en el nivel del arco y la flecha comparada con los armamentos actuales" (Moreno, 2012, p. 102).

Esta realidad de la primera parte del siglo XX no es ajena a la realidad actual, cuando la amenaza de destrucción es latente y donde no se han tomado acciones para eliminar los armamentos y desarrollar acciones que promuevan la educación para la paz. De tal manera que el compromiso del educador, en cualquiera de las áreas o niveles de formación debe ser por el progreso, la justicia y equidad, el bien común, la verdad, la vida ética, erradicar el hambre, las injusticias y el dolor humano. "Establecer una paz duradera es obra de la educación; lo único que puede hacer la política es librarnos de la guerra" (Montessori, 1998, p. 6).

Algunos autores como Montiel (2015) proponen que para llegar a la construcción de la paz se deben dar cinco pasos previos que incluyan la cultura por la transparencia, por la legalidad, por la transformación de los conflictos, por la solidaridad y el diálogo, finalmente, una cultura por la paz. Este autor afirma que la teología puede aportar en el campo de la transformación de los conflictos, a través del diálogo interreligioso y el ecumenismo. Si bien el interés por la comprensión entre religiones es un paso importante para lograr la paz mundial, el propósito de la presente reflexión va más allá, buscando establecer retos para que la enseñanza teológica promueva valores, actitudes y conductas de paz en

entornos concretos y de la vivencia creyente de la fe, con miras a educar para la paz y a construir una paz estable y duradera, fruto de la justicia.

El compromiso de educar para la paz no es solo competencia de la Iglesia, o de la institución educativa, debe ser una actitud del sistema educativo y de políticas públicas regionales y globales, con apoyo de las pedagogías críticas, que "asumen para sí pretensiones de índole transformativo, emancipadoras y de carácter político-social toda vez que su finalidad no es otra que posibilitar la realización del sujeto desde el acto educativo" (Santamaría y Mantilla, 2018, p. 115).

Sin estos alcances, el acto educativo puede quedarse en formas tradicionales de aprendizaje que reproducen injusticias y nociones sin contexto, impiden la emancipación, no aportan a la construcción de proyectos de vida de personas felices y de construcción de la paz. En este sentido "Las pedagogías críticas se constituyen en dinamismo autorreflexivo para reconocer la escuela como lugar de dominación, de opresión y de exclusión en virtud de la reproducción del modelo de sociedad propio de la modernidad" (Santamaría y Mantilla, 2018, p. 116). Modelo que debe ser cambiado desde la escuela, eliminando estructuras de injusticia e inequidad, para ser portadora de esperanza y compromiso por un mundo mejor, respondiendo a retos educativos del siglo XXI.

La educación en general y la teológica en particular está llamada a convertirse en un medio para lograr fomentar la paz y la reconciliación integral de la persona. Delgado argumenta que es necesario acudir a la pedagogía de Cristo para lograr este fin: "la encarnación, la solidaridad, la crítica, los signos, el camino, la praxis: educar por y para la práctica (Delgado, 2011, p. 48)". Finalmente, afirma que la educación es un medio para humanizar al hombre y para que éste promueva la reconciliación y la paz.

Por su parte Sols, a partir del pensamiento de Ellacuría, afirma que "la universidad debería ser una institución que entra decididamente en el interior de los procesos históricos de transformación, y que aportase elementos para entender la realidad y para transformarla, todo ello universitariamente" (Sols, 2016, p. 2).

Arce hace un análisis en el que establece la paz como estado de plenitud y de gozo, pero que es muy frágil en nuestra sociedad actual. Con inspiración en la encíclica del papa Francisco, Laudato siì, propone un nuevo estilo de vida que suponga la superación del "paradigma tecnoeconómico, por la lucha por la justicia, la paz y la celebración de la vida" (Arce, 1017, p. 106). Para el autor, la teología de la paz debe ser iluminada por el Reino, como "imagen perfecta de ese espacio comunitario que se sustenta en la práctica de las relaciones de paz" (Arce, 2017, p. 106).

Para Andrade (2019) la religión cumple una función importante en la educación para la paz de la sociedad latinoamericana. Por esto sugiere que el cristianismo debe tener una mirada crítica ante las situaciones de conflicto y guerra, y la Iglesia debe formar a los creyentes para que puedan adoptar una postura en la realidad en la que vivan a favor de la paz.

Könemann (2016) propone una teología práctica y una pedagogía de la religión que aliente a la dedicación en el tema de la paz. Afirma que el cristianismo no puede ser pensado sin la paz y critica el hecho que durante mucho tiempo la teología se haya dedicado a defender la guerra justa y no a defender la paz. De manera más concreta reflexiona que la educación para la paz busca disminuir la percepción del otro como enemigo, potenciar la cultura democrática y si es posible reconocer al otro como necesario.

Gehlin (2017) en un texto que dedica a la educación para la paz reconoce que la enseñanza de la fe, requiere de un lenguaje teológico y simbólico que es crucial en la forma en que los creyentes interpretan la realidad. Este lenguaje y simbolismo termina teniendo una fuerte influencia en la persona de fe, a la hora de resolver situaciones de conflicto. Es aquí donde se hace importante desarrollar unos discursos, que luego se exteriorizan en las actitudes de vida, en los sermones y en la relación con los demás, que permitan una toma de consciencia sobre la importancia que la religión tiene en la búsqueda y consecución de la paz.

Desde esta perspectiva, Gehlin propone abordar cuatro aspectos que son importantes para que la transmisión del mensaje de fe tenga efectos en la búsqueda de la paz: la ética teológica, la interpretación de la escritura a la luz del mensaje de paz de Cristo, la espiritualidad como vivencia de la paz y una visión ecuménica que promueva el diálogo abierto y pacífico con otras realidades de fe.

La propuesta para lograr un proceso de educación para la paz, con ayuda de la teología inicia por reconocer que es una tarea de largo plazo, que necesita generar estructuras de confianza, es decir de un ambiente de aprendizaje que promueva la libertad y la esperanza. También se requiere de un trato igual y respetuoso entre los educandos y los educadores. De manera más concreta desde el punto de vista teológico, es necesario resaltar la actitud de Jesús en la resolución de conflictos, aplicándose a la vida práctica del estudiante. Esto implica desarrollar estrategias que promuevan dentro del estudiante de teología, una actitud que le lleve de manera permanente a reflexionar sobre su rol de futuro pensador y maestro y sus estrategias particulares que promuevan la paz en el contexto en que se desarrolle profesionalmente.

4. Retos y conclusiones

4.1. Retos educativos para el teólogo en la construcción de escenarios de paz

Después de haber realizado una búsqueda bibliográfica exhaustiva y un análisis documental en las que se profundizó las relaciones entre teología y paz, desde el aporte del pensamiento teológico y filosófico San Agustín, Santo Tomás y Kant; el Magisterio de la Iglesia, a partir del pensamiento de los últimos papas; y desde el punto de vista de algunos pedagogos y teólogos contemporáneos, se logró establecer algunos retos fundamentales en cuanto a la tarea educadora del egresado en la construcción de escenarios de paz en el contexto educativo, a partir del aporte ofrecido por el programa de licenciatura en Teología de la Universidad Santo Tomás.

Las compresiones alrededor de la educación en teología para la paz deben motivar cambios de paradigma profundos, como el planteado por Montessori, con respecto a la definición de la paz, que no consiste únicamente en ausencia de la guerra; a la síntesis propuesta por Galtung con respecto a contar con una antropología comprensiva que reuna a las grandes tradiciones en torno a la persona como ser capaz de vivir la paz; el aporte de Rielo, con respecto a la necesidad de una antropología que revele la necesidad de la fe en la educación para la paz; a los mensajes papales que no ven posible la paz sin justicia, verdad y fraternidad; al empeño concreto que piden las teologías contextuales en la construcción

de la paz; y también al enriquecimiento del simbolismo y el lenguaje en la educación para la paz.

El primer reto se refiere a comprender el papel que debe desempeñar la Universidad Santo Tomás como formadora de licenciados en teología, ante la responsabilidad de preparar egresados idóneos y comprometidos con la construcción de escenarios de paz en los distintos contextos en los que ejerzan su vocación; los cuales, desde sus planes de formación curricular, enmarcan con una clara intencionalidad de encarnar la teología como posibilidad de ayudar a encontrar la presencia de Dios que habla y que transforma, de tal forma que la misma no se comprenda de manera aislada a los contextos, sino que propendan por la reflexión en torno a las necesidades y realidades sociales como lo afirma Sols:

> [...] los objetivos de la universidad son el análisis de la realidad y la transformación de esa realidad; las funciones de la universidad son la docencia, la investigación y la proyección social; sus variables son la contextualización y la universalización; el instrumento principal es la cultura, estructurada en ciencias (Sols, 2016, p. 3).

Para ello y de manera especial, desde la Universidad Santo Tomás, la pedagogía y la teología se articulan para que por medio de la responsabilidad docente, se logre contextualizar los escenarios de actuación de sus estudiantes, identificando las necesidades y búsquedas de la población local, de modo que desde la epistemología propia de la teología y de manera pedagógica, se logre interpelar los interlocutores, identificando de esta manera su papel y poder transformador que subyace a la disciplina, contribuyendo así a la consecución de escenarios de paz.

El segundo reto surge en cuanto a la pedagogía de la Teología que debe buscar que "los sujetos sean agentes de cambio y transformación social desde una práctica pedagógica emancipadora" (Santamaría, Quitián y González, 2017). Esto implica directamente al licenciado en teología en la tarea de motivar y propiciar en las aulas de aprendizaje, en los escenarios de formación para la paz, el cambio en los sujetos, en su forma de pensar, de ver la realidad, de concebir el mundo, con el fin de buscar en las nuevas generaciones, primero, una transformación personal y luego, la vivencia de la paz como aspiración a la "cercanía del Reino de Dios entre nosotros" (Mateo 4: 17).

Este esfuerzo requiere la tarea de educar, desde una mirada crítica y esperanzadora, a los sujetos que a su vez deben ser transformadores y constructores de paz en su contorno natural e histórico, como lo afirma Freire en pedagogía del oprimido: "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (1969: 9), lo que implica que el acto educativo sea crítico desde una comprensión de la fe cristiana en clave liberadora, como argumentos para la formación de los estudiantes cuyo objetivo fundamental, como lo afirma Köneman: "es el desarrollo de una solidaridad global que contribuya a un trato solidario con las personas de diferentes culturas y religiones y que capacite para un reconocimiento del otro".

El tercer reto en este camino de formación del licenciado en Teología en la construcción de los escenarios de paz, "como lo establece el gobierno nacional desde la cátedra de paz en todas las instituciones educativas como asignatura independiente (Ley 1732 de 2014)". (Álvarez, 2016, p. 128), requiere que el Licenciado en Teología desarrolle "la capacidad crítico-analítica de los sujetos para que constituyan realidades de justicia y liberación en sus distintos contextos" (Santamaría, Quitián, González, 2017). Para lograr este reto el licenciado en teología debe crear estructuras de confianza que promuevan la libertad,

la esperanza, el respeto, entre educandos y educadores en el cual reflexiona constantemente sobre su tarea como docente y sus estrategias para promover la paz en los diversos ámbitos de su desempeño, esto con el fin de fomentar en los estudiantes la capacidad de comprender, apropiar su contexto familiar, social, cultural y educativo para construir desde los escenarios de paz, realidades justas para la transformación de su propia realidad, desde la justicia como mediación para la deslegitimación de la propia violencia y de las relaciones de marginación y exclusión que se gestan en los distintos tipos de violencia, el poder y la dominación cultural.

El cuarto reto que se propone al licenciado en teología en la construcción de escenarios de paz, es generar en los ambientes de aprendizaje la no violencia, el respeto a la dignidad humana, la solidaridad, la búsqueda del bien común por encima del bien particular, el cuidado de la casa común, respeto de la naturaleza y cambio de las formas de consumo, para transformar las estructuras de injusticia y construir una sociedad más justa, que luche contra el hambre, la explotación, la miseria y la enfermedad. Para ello, es importante que el teólogo desde una actitud abierta y reflexiva dialogue con el entorno, con las comunidades, con los padres y madres de los niños, para fomentar un proceso humano de resolución de conflictos, mediante relaciones de cooperación, en el cual el estudiante sea el protagonista en la transformación de su contexto.

Como quinto reto para el docente teólogo se puede señalar que debe descubrir, asumir, encarnar el aula y el acto educativo como lugar donde "El acontecer del Reino de Dios no es privilegio de unos cuantos ni de ciertos lugares (...) La escuela o academia no ha de ser espacio privilegiado solo para la construcción del conocimiento, sino también del Reino de Dios" (Delgado, 2011, p. 41). En ese sentido el docente, haciendo una lectura teológica de la realidad, con su compromiso transformador, encuentra en el aula una oportunidad de apostolado, de servicio, de transformación social, de santificación, de realización personal, de felicidad.

En la cotidianidad del aula y del sistema educativo el docente encuentra una oportunidad para proyectar los sujetos a un futuro de dignificación, donde "La finalidad más sublime de la educación es aportar a la humanización del hombre, para que él sea promotor de la reconciliación y la paz". (Delgado, 2011, p. 49). No se trata de ofrecer sólo formación intelectual, o formar personas de gran corazón sin ética y sin capacidad reflexiva, se trata de trabajar por el desarrollo de las potencialidades y de impedir toda forma de opresión por estructuras económicas, sociales religiosas o políticas que generen pobreza, marginación, exclusión, conflicto y destrucción. En el amplio campo de la educación, la promoción humana integral, debe llevar al hombre a la dignidad y a alcanzar la plenitud, allí donde Dios se revela actualmente y en cada contexto. "...Cuanto hicisteis a uno de estos hermanos míos más pequeños, a mí me lo hicisteis" (Mateo 25: 40).

El sexto reto que queremos plantear está orientado a la labor del educador en la actualidad. Parte de este artículo se ha construido en tiempos de pandemia (Covid-19), donde el educador y el teólogo no son ajenos a esta amenaza en los diversos contextos. Por ello, surge la necesidad de implementar las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, sus avances y desarrollos con el fin de entender y defender la vida, las nuevas sensibilidades y culturas, las oportunidades en el ámbito educativo y el reto de la formación y actualización tecnológica al servicio de la promoción humana. Para el estudiante

de Teología de la Universidad Santo Tomás en metodología de "Educación Abierta y a Distancia" se presenta como una oportunidad y un reto de compartir el uso de herramientas tecnológicas, no solo para el entretenimiento, el descanso, el ocio, las redes sociales, sino para la capacitación en diversas áreas del conocimiento y del interés particular y social. Así, esta época nos enfrentó al reto del uso de la tecnología, y lo estamos empleando y afrontando, ya que ha llegado para quedarse.

5. Conclusiones

La paz ha sido un anhelo constante dentro de todas las sociedades. Sin embargo, las situaciones de violencia permanentes dan a entender que aún no se logra un estado de paz que se ha idealizado por religiones, filosofías, sistemas sociales y políticos. Cristo es anunciado como el Príncipe de la Paz y en su vida intenta demostrar el cambio de actitud que hay que tener frente al "enemigo" considerándolo como una persona a la que hay que brindar paz, incluso en situación de ataque.

El pensamiento teológico cristiano desarrollado en épocas distintas por san Agustín y santo Tomás ha sido referente sobre el tema de la paz y de la guerra justa, la cual ha sido utilizada como excusa para defender posiciones individuales o intereses de grupo por parte de estados y gobiernos. En la etapa de la ilustración Kant, formula que la paz se logrará como un estado de racionalización de una búsqueda de intereses superiores para todos los interesados, que permita entender que es mejor para todos vivir bajo un sistema pacífico. Garante de este sistema sería una organización de tipo mundial que permita mantener la paz social. Esta visión, que se ha materializado a través de organizaciones mundiales, aún no ha logrado que se genere la concordia, por la falta de trascendencia en la búsqueda de la paz, que termina incidiendo negativamente en un aspecto que es fundamental para el ser humano: la esperanza.

Desde este punto de vista, el Magisterio de la Iglesia, a partir de los terribles hechos de las guerras mundiales del siglo pasado ha fomentado una reflexión más profunda sobre la búsqueda de la paz, teniendo como resultados concretos el evitar defender las posiciones de las "guerras justas" y reconociendo que ésta es un don de Dios que se debe construir "artesanalmente" por todas las sociedades humanas. Además, se reconoce que sin justicia no se encontrará el camino de la paz. El mensaje de Cristo precisamente busca generar un estado de paz, basado en la entrega y en el reconocimiento del otro. Además, el ámbito de la fe da acceso a la esperanza para, a pesar de los traspiés de la historia humana, llegar a crecer y fortalecer un estado de paz.

También es importante reconocer el aporte de pensadores de otras religiones, especialmente judíos como Levinás y Arendt que interpretan la necesidad de la paz como el reconocimiento del más débil y que impulsan a contar con una renovada esperanza, que tiene su punto de encuentro con el cristianismo en un renovado mesianismo. Dentro del pensamiento católico y cristiano se promueve el repensar a la Iglesia como único lugar para la ley, promoviendo el mandamiento del amor que Cristo nos dejó. Esto impulsaría a organizar comunidades que promuevan una vivencia activa de la fe, y no solamente la pertenencia a una determinada creencia. Pikaza propone poner a Cristo crucificado como modelo de la paz a conseguir, pues fue juzgado injustamente y la culpa no recae en nadie en particular, más bien se convierte en víctima Pascual para que nos comprometamos como testigos suyos en la búsqueda de la paz.

Finalmente, se reflexiona acerca de la importancia de la educación teológica para la paz y los retos que hoy tiene el licenciado en Teología frente a la construcción de escenarios de paz, partiendo de una concepción simbólica de la fe que termina educando de manera especial la interioridad humana y su interpretación de la realidad, permitiendo poner de forma concreta más gestos de concordia que de rivalidad. La pedagogía se convierte así, en un medio adecuado para que ilumine los procesos de enseñanza de la teología al servicio de la paz; especialmente en contextos de posconflicto como el colombiano, y la teología como reflexión sobre la fe, permite descubrir los aspectos en los que Cristo como Maestro, enseña continuamente a construir un estado de conciliación con los demás.

6. Referencias bibliográficas

Andrade, P. (2019) Estrategias y metodologías de educación para la paz en la educación superior colombiana. En Patiño, F. (Ed.); *La enseñanza de las humanidades en la educación superior desde un contexto para la paz*, Bogotá, Colombia: Ediciones USTA, pp. 155-176.

Angélico, J.P. (2013) Humanismos, Plataformas para la Paz. Una Lectura desde la Teología Trinitaria, *Cauriensia*, VIII. pp. 433-443.

Ávila, F.J. (2005) Algunas ideas del pensamiento político de Hannah Arendt: su impacto actual, *Revista de Ciencias Sociales*. Vol. 11(1), Recuperado a partir de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182005000100012.

Bauman, Z. (2000) *Modernidad líquida*, Ciudad de México, F.C.E.

Beuchot, M. (2005) Santo Tomás de Aquino: del gobierno de los príncipes, *Revista Española de Filosofía Medieval,* nº 12, pp. 101-108.

Bonilla J. (2005) Utopía y profetismo: desde el contexto y la esperanza. *Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu*, nº 141, pp. 15-26.

Cadavid, A. (2015) La Mesa Ecuménica por la Paz. Una Expresión de la Fe del Pueblo Empobrecido. *Investigación K*, Vol. 7(1), pp. 53-56.

Calderón, P. (2009) Teoría de conflictos de Johan Galtung, *Revista paz y conflictos,* nº 2, pp. 60-81.

Copello, A. (2017) La Conferencia de Roma sobre no Violencia y Paz Justa en Relación con la Guerra Lícita, *Con-texto. Revista de Derecho y Economía*, nº 47, pp. 177-189.

De Vera, F.H. (2016) La construcción del concepto de paz. Paz negativa, paz positiva y paz imperfecta, *Cuadernos de estrategia*, nº 183, pp. 119-146.

Delgado Sánchez, A. (2011) El acto educativo como lugar teológico, *Reflexiones teológicas*, nº 8, pp. 37-56, julio-diciembre, Bogotá, Colombia.

Francisco (Papa) (2014) *Mensaje para la celebración de la XLIX Jornada de la Paz* (1 de enero 2014). Libreria Editrice Vaticana, Ciudad del Vaticano.

González, A. (1999) *Teoría de la praxis Evangélica*, Santander, Editorial Sal Terrae.

González, I. (2018) Teología de la Paz. 50 años de la Jornada Mundial de la Paz. Burgense: *Collectanea Scientifica*. Vol. 59(2), pp. 937-982.

Juan Pablo II (1981) *Mensaje para la XIV jornada mundial de la paz,* Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana.

Juan Pablo II (1993) *Mensaje para la XXVI Jornada Mundial de la Paz*, Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana.

Juan XXIII (1963) *Carta encíclica Pacem in terris*, Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana.

Könemann, J. (2016) La pedagogía de la paz en la teología práctica. Relevancia y oportunidades de procesos educativos religiosos por una educación y formación para "la paz", *Revista Teología*, Tomo 52(159), pp. 153-164.

Losada Sierra, M. (2005) El origen de la violencia según E. Levinás. *Cuestiones de Filosofía*, nº 7. Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones_filosofia/article/view/2142

Loureda, O. (2007) *Lingüística del texto. Introducción a la hermenéutica del sentido*, Madrid, Arco/Libros.

Manrique, C.A. (2019) Religious Practices, State Techniques and Conflicted Forms of Violence in Colombia's Peacebuilding Scenarios, *Revista de Estudios Sociales*, nº 67, pp. 56-72.

Montessori, M. (1998) *Educación y paz*, Buenos Aires, Errepar.

Medina, D.A. (2016) Reconciliación y Paz. Un aporte desde la Teología Paulina, *Análisis*, Vol. 48(89), pp. 377-390.

Moreno O. (2012) *La pedagogía científica en María Montessori. Aportes desde la Antropología, Medicina y Psicología*, Saarbrücken, Alemania, EAE.

Montiel T.F. (2015) Educación para la paz: Una propuesta en 5 pasos" en Montiel, F. y García-González, D.E. (eds.) *Manual de construcción de paz: Una aproximación interdisciplinaria,* México, ITESM-TUP, pp. 189-210.

O'Riordan, S. (1979) Towards a theology of peace, *The Furrow* Vol. 30(3). pp. 144-154.

Pablo VI (1967) *Populorum Progressio*, Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana.

Pablo VI (1968) *Primera Jornada Mundial de la Paz: El Día de la Paz*, Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana.

Pablo VI (1972) *Quinta Jornada Mundial de la Paz: Si quieres la paz, trabaja por la justicia*, Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana.

Pablo VI (1973) *Sexta Jornada Mundial de la Paz: La Paz es posible,* Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana.

Pablo VI (1977) *X Jornada Mundial de la Paz: Si quieres la paz, defiende la vida*, Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana.

Pérez, J. y González, M. (2020) El semillero de investigación a distancia como práctica de liderazgo. En Fontaines-Ruiz, T.; Pirela, J.; Almarza, Y. y Maza-Cordova, J. (eds.). *Convergencias y divergencias en investigación*. Recuperado de: http://tendin.risei.org

Pikaza, X.E. (2003) El cristianismo y la construcción de la paz, *Cuadernos de Teología Deusto,* nº 28, Bilbao, Universidad de Deusto.

Reale, G. y Antíseri, D. (2013) *Historia de la Filosofía: De Spinoza a Kant*, Bogotá, Colombia, Ediciones San Pablo y Universidad Pedagógica Nacional.

Rielo, F. (2001) Función de la fe en la educación para la paz. En Lázaro, A.; Asensi, J.; Escámez, J. y Rielo, F. (eds.) *Educar desde y para la paz*, Madrid, Fundación Fernando Rielo, pp. 99-119.

Rodríguez, V. (1986) Teología de la Paz, *Revista Verbo,* Vol. 7(39), pp. 251-252.

Rodríguez, A.; González, Y. y Malagón, A. (2020) La mixtura metodológica alrededor de narrativas y documentos como apoyo de la investigación en teología y escenarios de paz en Colombia. En Fontaines-Ruiz, T.; Pirela, J.; Almarza, Y y Maza-Cordova, J. (eds.) *Convergencias y divergencias en investigación*. Recuperado de: http://tendin.risei.org

Rossi, M.A. (1998) *El concepto de paz terrena en el pensamiento agustiniano*, Twentieth World Congress of Philosophy. Disponible en Paideia: https://www.bu.edu/wcp/Papers/Medi/MediRoss.htm

Sandoval, C. (1996) *Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Módulo cuatro: Investigación cualitativa*, Bogotá, Icfes.

Santamaría J.; Quitián, E. y González, I. (2017) Pedagogía de la teología: Horizonte conceptual en perspectiva crítico-liberadora. Aportes desde la pedagogía crítica y la teología de la liberación, *REEA*, Vol. 1(1), pp. 107-124.

Santamaría, J. y Mantilla, B. (2018) Fundamentación curricular para una pedagogía de la teología. Reflexiones en perspectiva crítico-liberadora, *Pedagogía y Saberes,* nº 48, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, pp. 111-126.

Tomás de Aquino, S. (1964) *Suma Teológica*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos.

Tuvilla, J. (2004) *Manual de Paz y Conflictos*, Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía, pp. 387-425.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006) La investigación cualitativa. En Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona, Gedisa.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 30/11/2020 Aceptado: 17/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Malagón Avilés, Omar, González Rodríguez, Manuel, Moreno Romero, Oliverio (2020) Teología y paz, su aporte en la educación. Avances históricos y retos, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 33-54.

Sobre el autor • About the Author

Omar Malagón Avilés es profesor investigador del Departamento de Química de la Universidad Técnica Particular de Loja, egresado del programa de licenciatura en teología de la Universidad Santo Tomás, Colombia, e integrante del Semillero Teología y Sociedad. ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-7946-7858

Manuel González Rodríguez es egresado del programa de licenciatura en teología de la Universidad Santo Tomás, e integrante del Semillero Teología y Sociedad.

Oliverio Moreno Romero es docente investigador de la facultad de educación, de la Universidad Santo Tomás, Colombia, y tutor del Semillero Teología y Sociedad. CvLAC: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001386210 ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7640-2992

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

A escassez do recurso hídrico subterrâneo e a sua contaminação: a água como direito fundamental humano

The Scarcity of Underground Water Resource and its Contamination: Water as a Human Fundamental Right

Ismael Telles Ferreira
Universidade de Caxias do Sul, Brasil
ismatferreira@gmail.com

Cleide Calgaro
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil
ccalgaro1@hotmail.com

Jeferson Dytz Marin
In memoriam.

Abstract

This article is based on the study of groundwater, as a fundamental human right, and the problem of its contamination. The analysis aims to address the problem of contamination of underground aquifers by surface water and discharge of hazardous waste in the soil. Finally, the importance of water as a fundamental human right and the importance in this context of groundwater is analyzed from a socio-environmental perspective. In light of these reflections, we pose the following question: To what extent can the lack of Brazilian constitutional legislation on making water a fundamental human right become a socio-environmental problem? In this research, we use the analytical-deductive method, based on an objective and systematic process of description of the contents and hermeneutics as well as the understanding of meanings, using bibliographic exploration as a research technique, with dogmatic and doctrinal consultation on the topics.

Keywords: Environmental Law; Fundamental Right; Water Resources; Groundwater; Socio-Environmental.

Resumo

O presente artigo tem por base o estudo das águas subterrâneas e o problema de sua contaminação. Explorar-se-á em um primeiro momento o direito fundamental humano à água, e aos aspectos históricos deste recurso natural. Em um segundo momento, propõe-se tratar da problemática da contaminação dos aquíferos subterrâneos por águas superficiais e descarga de resíduos perigosos no solo. Por fim, se fará uma análise socioambiental da importância da água como direito fundamental humano e a importância neste contexto das águas subterrâneas. Diante destas reflexões, o problema a ser respondido nas considerações finais do artigo traduz-se no seguinte questionamento: em que medida a falta de legislação constitucional brasileira sobre tornar a água um direito fundamental humano, pode se tornar um problema socioambiental? Para tanto, utilizou-se do método analítico-dedutivo, a partir de um processo objetivo e sistemático de descrição dos conteúdos e hermenêutico quanto a compreensão de significados, tendo como técnica de pesquisa, a exploração bibliográfica, com consulta dogmática e doutrinária aos temas da pesquisa.

Palavras-chave: Direito ambiental; direito fundamental; recursos hídricos; águas subterrâneas; socioambiental.

1. Introdução

Assentado em explanações fundamentais acerca dos recursos hídricos subterrâneos e da problemática da contaminação, a delimitação temática está para além da escassez, mas também para a necessidade de uma avaliação socioambiental acerca dos problemas gerados pela falta de acesso à água. Nesse contexto, o problema de pesquisa delineado consiste em analisar: em que medida a falta de legislação constitucional brasileira sobre tornar a água um direito fundamental humano, pode se tornar um problema socioambiental?

A partir desse problema de pesquisa, em termos gerais, o objetivo reside na avaliação socioambiental do alcance social e ambiental da falta de acesso à água potável para uma vida digna.

Em relação aos objetivos específicos, espelhados na própria estrutura do artigo, são considerados: (a) O direito fundamental à água e aos aspectos históricos dos recursos hídricos subterrâneos; (b) A problemática da contaminação dos aquíferos subterrâneos por águas superficiais ou da descarga de resíduos perigosos no solo; (c) A legislação internacional e nacional sobre ser a água um direito fundamental humano: uma necessidade socioambiental.

Delimitados o problema de pesquisa e os objetivos geral e específicos deste artigo científico, a metodologia de pesquisa adotada foi a analítico-dedutiva, a partir de um processo objetivo e sistemático de descrição dos conteúdos e a hermenêutica quanto a compreensão de significados, tendo, como técnica de pesquisa, a exploração bibliográfica, com consulta dogmática e doutrinária aos temas da pesquisa.

É justamente nesse aprofundar reflexivo que serão traçadas as linhas gerais do presente artigo científico para melhor desvelar a análise sobre a necessidade, ou não, da transformação em direito fundamental humano do acesso à água potável para uma vida digna de toda a humanidade.

2. O direito humano fundamental de acesso à água potável: aspectos históricos dos recursos hídricos subterrâneos

Falar de água, é falar de sobrevivência, de saúde e qualidade de vida, da dignidade da humanidade, da prolongação e manutenção da biodiversidade. Certamente a água doce e potável é o nosso bem mais precioso, pois sem ele todas as formas de vida deixarão de existir, inclusive a humana. Agregue-se por oportuno, que Luiz Carlos Guimarães (2007, p. 14), argumenta que todos os recursos ambientais são importantes, pois se trata de um ecossistema único, entretanto, ressalta especialmente que sem a água, o ser humano vive apenas de três a cinco dias; e, o oxigênio, que sem ele, uma pessoa morre em torno de 15 (quinze) minutos.

Essa preocupação com a conservação das águas é muito importante, para com esta e as futuras gerações, na medida em que todos dela necessitam, sendo assim, reconhecido pela Organização das Nações Unidas, através da *Resolução A 64/292*, de 28.07.2010, que a água potável é um direito humano essencial, fundamental e universal, como "condição para o gozo pleno da vida e dos direitos humanos". Esta Resolução conclamou os Estados membros e organizações internacionais a dispor de valores financeiros e a auxiliarem países em pleno desenvolvimento com a formação, orientação e transferência de tecnologias,

a fim de assegurar de modo sustentável o acesso à água potável e saneamento, de forma segura, limpa e acessível (Organização das Nações Unidas, 2010).

A preocupação internacional com a água e saneamento básico, não param nesta Resolução, sendo importante lembrar dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável-ODS, da ONU, onde o sexto, assim aborda "*garantir disponibilidade e manejo sustentável da água e saneamento para todos.*". Imprescindível, ainda, destacar segundo a ODS-6 da ONU, que trouxe um dado importante, que "em 2015, 91% da população global está usando uma fonte de água potável aprimorada, comparado a 76% em 1990 (Organização das Nações Unidas, 2010)"[1]

Portanto, a preocupação não pode ser somente dos Estados, mas, sim, também das organizações públicas e privadas, assim como de todo e qualquer cidadão, seja na preservação, seja no pagamento de valores a fim de custear atividades de sustentabilidade e proteção dos recursos hídricos.

Ainda, destaca-se por oportuno, que foi com as Resoluções da Organização das Nações Unidas - (ONU, 2010), portanto no plano internacional dos direitos, que a água, a partir do ano de 2010, passou a ser considerada como um direito humano, e não mais como uma mercadoria, ou simplesmente, como uma necessidade humana. Ato contínuo, deve-se ter clareza de que estas orientações internacionais, enquadram-se como *soft-law*, ou seja, não há uma obrigatoriedade para com os Estados aderentes a ONU, o que, por vezes, acaba se tornando uma norma vazia.

Neste sentido, já a alguns anos, alguns Países vêm constitucionalizando tais diretivas da ONU, assim como mais expressivamente a Bolívia e o Equador. No entanto, reporta-se como exemplo o Uruguai que estabeleceu em sua Constituição, no artigo 47[2], que a "*água é um recurso natural essencial para a vida e que o acesso a água potável e ao saneamento constituem direitos humanos fundamentais.*" (Urugual, 1967).

Já no Brasil, em que pese a previsão expressa do art. 225, da Constituição Federal, que assegura: "*Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.*" (BRASIL, 1988), ainda não há previsão específica sobre possuir um *status* de direito humano fundamental. Porém, tramita no Senado Federal, Proposta de Emenda à Constituição nº 4, de 2018 (BRASIL, Senado Federal, 2018),[3] do Senador Jorge Viana e outros, que inclui, na Constituição Federal, o acesso à água potável entre os direitos e garantias fundamentais.

A referida Proposta de Emenda à Constitucional - PEC inclui o inciso LXXIX ao art. 5º da Constituição Federal (Brasil, 1988), que trata dos direitos e garantias fundamentais, para estabelecer que *é garantido a todos o acesso à água potável em quantidade adequada para possibilitar meios de vida, bem-estar e desenvolvimento socioeconômico*. Cabe ainda explicitar que a proposta de emenda à Constituição já tem parecer favorável da Comissão de Constituição

1. Para maiores informações sobre o objetivo 6, acessar: https://nacoesunidas.org/conheca-os-novos-17-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-da-onu/. Acesso em: 03 ago. 2020.

2. Artigo 47. La protección del medio ambiente es de interés general. Las personas deberán abstenerse de cualquier acto que cause depredación, destrucción o contaminación graves al medio ambiente. La ley reglamentará esta disposición y podrá prever sanciones para los transgresores. El agua es un recurso natural essencial para la vida. El acceso al agua potable y el acceso al saneamiento, constituyen derechos humanos fundamentales. (URUGUAI. Constituição da República Oriental do Uruguai de 1967).

3. Para conhecimento do texto da PEC ver. Brasil. Senado Federal. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=7949552&ts=1567534424843&disposition=inline> – Acesso em: 04 ago. 2020.

de Justiça do Senado, estando com andamento acelerado, porém, aguarda-se pauta para votação em Plenário, desde maio de 2019 (Brasil, Senado Federal, 2018).

Cabe ainda, trazer um resultado surpreendente: o Senado Federal por meio de seu site (Brasil, Senado Federal, 2018), promoveu uma pesquisa para saber da intenção do cidadão no que tange a PEC 4/2018, onde até o dia 22.12.2019, havia votado 856 (oitocentos e cinquenta e seis) pessoas, sendo que 829 (oitocentos e vinte e nove) com votos sim, e 27 (vinte e sete) com voto não.

Assim, de acordo com a Proposta de Emenda à Constituição, passará a água potável possuir *status de direito humano fundamental*, reforçando o marco regulatório doméstico e políticas públicas voltadas à universalização do acesso à água no Brasil. Tal medida também é necessária e oportuna para se opor à tendência de aumento de impostos, custo da água que se verifica em diversos países, e sua privatização, impondo assim, barreiras ao seu acesso para as pessoas hipossuficientes.

Neste contexto, importante foi o julgado do Supremo Tribunal Federal no Recurso Extraordinário 607.056/RJ, de 10 de abril de 2013[4], que reforçou ainda mais sua tese, já havendo como precedente a Ação Direta de Inconstitucionalidade 567 de relatoria do Ministro Ilmar Galvão, e na ADI nº 2.224-5-DF, Relator o Ministro Néri da Silveira. Sendo assim, as decisões acima referenciadas, possuíram por objeto a definição da natureza jurídica do fornecimento da água potável, sendo um serviço público essencial e não mercantil. Portanto, o fornecimento de água potável é uma obrigação do Estado, sendo um bem público inalienável e essencial a vida da humanidade.

Portanto, do ponto de vista legislativo, a Constituição brasileira está muito distante das Constituições da Bolívia e Equador, em termos de garantias ao meio ambiente. Feita a análise a cerca do direito humano fundamental a água potável e seu status no Brasil, passa-se a trazer algumas linhas a respeito da parte histórica da água, até para uma melhor compreensão, dos votos contrários a PEC 04/2018, relatado acima.

Eduardo Coral Viegas (2012, p. 64), citando o historiador francês Coulanges, relata que há três coisas, desde os tempos mais antigos, que se encontram enraizadas nas sociedades gregas e itálicas, quais sejam, religião doméstica, família e o direito a propriedade. Em referência a esta tríade, o referido autor expressa as seguintes linhas:

Não são institutos fragmentados, já que entre eles sempre houve relação direta, mostrando-se inseparáveis. A propriedade privada estava assentada na própria religião. Cada família tinha seu lar e seus antepassados. Segundo o autor, eram deuses que só poderiam ser adorados pela família, que os protegia. Eram propriedade suas. O lar está assentado ao solo e, uma vez colocado ali, não mais deve ser mudado; o Deus da família quer ter moradia fixa, nela instala-se para todos os tempos. O lar toma posse do solo, daquela fração de terra, que fica sendo sua propriedade. O lar é visto como um altar, símbolo da vida sedentária. A família, por sua vez, fixa-se ao solo tanto como o próprio lar, fazendo-o por dever e

4. Tributário. ICMS. Fornecimento de água tratada por concessionárias de serviço público. Não incidência. Ausência de fato gerador.
I. O fornecimento de água potável por empresas concessionárias desse serviço público não é tributável por meio do ICMS.
II. As águas em estado natural são bens públicos e só podem ser exploradas por particulares mediante concessão, permissão ou autorização.
III. O fornecimento de água tratada à população por empresas concessionárias, permissionárias ou autorizadas não caracteriza uma operação de circulação de mercadoria.
IV. Precedentes da Corte. Tema já analisado na liminar concedida na ADI nº 567, de relatoria do Ministro Ilmar Galvão, e na ADI nº 2.224-5-DF, Relator o Ministro Néri da Silveira.
V. Recurso extraordinário a que se nega provimento, Acórdão.

por religião. A família está ligada ao lar, que está associado ao solo. Essa relação vinculada a família terra. A residência permanente é originária dessa ligação, que só será rompida quando uma força superior impuser. A propriedade, desse modo, não era individual, mas a família, cujos membros haviam de nascer e morrer ali (Viegas, 2012, p. 64).

Ainda, o Promotor de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Viegas, ao citar Durkheim relata que posteriormente a perda da identidade da família, a propriedade passou a ser considerada individual, ou seja, perdendo seu caráter de coletividade:

Inicialmente, a religiosidade estava difusa nas coisas. Posteriormente, passou para as pessoas, "as coisas deixaram de ser sagradas por si mesmas, já não tiveram esse caráter senão indiretamente, pois dependiam das pessoas, estas sim, sagradas". Nesse momento, de coletividade, a propriedade transmutou-se para pessoal. Antes, todo o grupamento no domínio sagrado tinha os mesmos direitos. As novas gerações gozavam desses direitos igualitários tão-somente pelo fato de haver no seio do grupo. O aparecimento da propriedade pessoal deu-se quando um indivíduo se diferenciou da massa familiar, passando a ocupar lugar de destaque religioso, antes esparso nas gentes e nas coisas de família, e a tornar-se detentor dos direitos do grupo. Mais uma vez constata-se que o instituto da propriedade sofreu alterações em razão da mudança de concepção religiosa (Viegas, 2012, p. 65).

Feitas estas considerações sobre a propriedade de cunho histórico, e resgatadas as fontes e conceitos outrora utilizados, necessário reportar-se ao Brasil, a fim de buscar entender os direitos e limites sobre o solo e a água. Veja-se que, para o estudo das águas subterrâneas, é oportuno a análise da propriedade do solo, dentro do contexto histórico, pois, inicialmente, nosso direito deriva da tradição romano-canônico, com viés individualista, onde no Código Civil Brasileiro de 1916, em seu art. 526[5] (Brasil, 1916), dizia que o proprietário da terra detinha os direitos do solo e do subsolo, no que se englobava as águas subterrâneas.

Posteriormente ao Código Civil de 1916, entrou em vigor o chamado Código de Minas, ou seja, o Decreto-lei 1.985/40, que teve pequena inovação, apenas restringindo em termos de subsolo, as jazidas, segundo o art. 4º, que assim expressa "*A jazida é bem imóvel, distinto e não integrante do solo. A propriedade de superfície abrangerá a do subsolo, na forma do direito comum, não incluída, porém, nesta a das substâncias minerais ou fósseis úteis a indústria*" (Brasil, 1940).

Tem-se, ainda, que a edição do Código de Águas pelo Decreto 24.643/34, estava alinhada com as regras do Código Civil de 1916, com referência em seu art. 8º[6], atribuindo que serão privadas as águas que não estiverem classificadas como comuns ou públicas. O marco definitivo para a abolição do domínio privado sobre as águas, somente veio com a Constituição Federal de 1998, através dos seus arts. 20, no que abrange aos bens da União e ao art. 26, no que concerne os bens dos Estados Federados:

5. Art. 526. A propriedade do solo abrange a do que lhe está superior e inferior em toda altura e em toda a profundidade, úteis ao seu exercício, não podendo, todavia, o proprietário opor-se a trabalhos que sejam empreendidos a uma altura ou profundidade tais, que não tenha ele interesse algum em impedi-los.

6. Art. 8º São particulares as nascentes e todas as águas situadas em terrenos que também o sejam, quando as mesmas não estiverem classificadas entre as águas comuns de todos, as águas públicas ou as águas comuns.

Art. 20. São bens da União:

> III - os lagos, rios e quaisquer correntes de água em terrenos de seu domínio, ou que banhem mais de um Estado, sirvam de limites com outros países, ou se estendam a território estrangeiro ou dele provenham, bem como os terrenos marginais e as praias fluviais;

Art. 26. Incluem-se entre os bens dos Estados:

> I - as águas superficiais ou subterrâneas, fluentes, emergentes e em depósito, ressalvadas, neste caso, na forma da lei, as decorrentes de obras da União; (Brasil, 1988).

Portanto, a partir da Constituição Federal/88, garantiu-se às águas subterrâneas a extinção do domínio privado, e, em 08 de janeiro de 1997, através da Lei nº 9.433, a União instituiu a Política Nacional de Recursos Hídricos, criando o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos, o que gerou maior garantia na preservação do recurso hídrico, assim como sua gestão. Além do mais, o art. 1º da Política Nacional trouxe categoricamente "que a água é um bem de domínio público" (Brasil, 1997). Reporta-se ainda, que antes da Constituição Federal de 1988, a legislação brasileira tratou a água como recurso inesgotável e meio para geração da energia, demonstrando um legado individualista e patrimonial, uma verdadeira afronta ao socioambientalismo. Neste sentido, Vladimir Passos de Freitas, afirma que:

A legislação brasileira sobre águas, antes de 1988, moldava-se mais à visão de inesgotabilidade delas e preocupava-se, primordialmente, com o uso dos recursos hídricos para fins de produzir energia. Entretanto, não se pode ignorar que a água é um elemento indispensável ao ser humano, não só para a própria vida, mas também para as inúmeras atividades que exerce, tais como pesca, agricultura, a indústria (Freitas, 2002, p. 24).

Diante disso, é fato que o Código Civil, Lei n° 10.406/02, não trouxe qualquer inovação na proteção das águas, apenas realizou a compatibilização da norma com a Constituição Federal, perdendo-se assim, uma grande oportunidade de fazer referência no art.1.230,[7] (Brasil, 2002) no que toca as águas, deixando, mesmo que evidente supremacia da Constituição Federal e da Política Nocional dos Recursos Hídricos, sobre a questão do domínio público das águas. A fim de chegar-se ao desfecho do presente capítulo e, iniciar-se o próximo, que irá abordar a problemática da contaminação dos aquíferos subterrâneos, o atual. Há que se registrar ainda, mesmo que não seja matéria deste artigo, que há na literatura jurídica nacional e internacional, no que toca a diferença entre ser a água bem natural de dominialidade estatal, bem comum e da coletividade.

3. A problemática da contaminação dos aquíferos subterrâneos por águas superficiais e/ou da descarga de resíduos perigosos no solo

A fim de melhor contextualizar o objeto deste capítulo, necessária será a demonstração da utilização dos recursos hídricos e sua disponibilidade no planeta, a fim de identificar, o porquê da problemática a seguir abordada. Veja-se que, segundo aponta a Unesco, mais de

7. Art. 1.230. A propriedade do solo não abrange as jazidas, minas e demais recursos minerais, os potenciais de energia hidráulica, os monumentos arqueológicos e outros bens referidos por leis especiais.
Parágrafo único. O proprietário do solo tem o direito de explorar os recursos minerais de emprego imediato na construção civil, desde que não submetidos a transformação industrial, obedecido o disposto em lei especial.

6 (seis) bilhões de pessoas em todo o mundo utilizam cerca de 54% da água doce disponível em rios, lagos e aquíferos.

A partir de um estudo do Ministério do Meio Ambiente, constatou-se que por mais que o planeta terra tenha 70% de água, 97,5% dela é salgada. Do restante, ou seja, apenas 2,5% é de água doce, e desse percentual, 68,9% encontra-se nas geleiras, calotas polares ou em regiões montanhosas, 29,9% em águas subterrâneas, 0,9% compõe a umidade do solo e dos pântanos e apenas 0,3% constitui a porção superficial de água doce presente em rios e lagos (Brasil, MMA, 2020).

Veja-se mais, a água doce não possui distribuição uniforme pelo planeta, sua distribuição depende essencialmente dos ecossistemas que compõem o território de cada país. Segundo o Programa Hidrológico Internacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), na América do Sul encontra-se 26% do total de água doce disponível no planeta e apenas 6% da população mundial, enquanto o continente asiático possui 36% do total de água e abriga 60% da população mundial (Brasil, MMA, 2020, p. 27).

Ainda, a Organização das Nações Unidas, trouxe a informação de que do total da água doce consumida, 22% é utilizado pelas indústrias, 70% pela agricultura e apenas 8% doméstico (Brasil, MMA, 2020, p. 27). Dos relatórios da própria ONU, percebe-se que a cada ano que passa, o consumo doméstico diminui, havendo um aumento da indústria. Neste ponto, Guimarães aponta que ao longo do tempo se buscou a qualidade de vida, e não se chegou a um senso comum (Guimarães, 2007, p. 13). Disse mais, que em determinado momento, imaginou-se que a tecnologia e o avanço industrial, em detrimento do meio ambiente, trariam às pessoas uma vida melhor.

Dessa forma, e nesse pensar, a razão nos leva a idealizar que as pessoas estão cada vez mais felizes, pois estão abrindo mão de um bem viver, nas linhas dos escritos de Alberto Acosta (2016, pp. 106-107),[8] para gozarem de um bem estar, que abre mão da preservação ambiental, em detrimento do consumo desenfreado. Todavia, destaca-se o primeiro relatório da Organização Mundial da Saúde (OMS) sobre prevenção do suicídio, lançado em 2014, que trouxe a informação de que a cada 40 segundos uma pessoa morre por suicídio em algum lugar do mundo, totalizando mais de 800 mil mortes por ano. Essa é a segunda causa de morte em jovens entre 15 e 29 anos, responsável por 50% das mortes violentas entre homens e por 71% entre mulheres. Agregue-se, que o Brasil desde o ano de 2014, já aumentou esta estatística em 7% a cada cem mil habitantes (OMS, 2014).

Estas informações são importantes para fins de reflexão, pois, será que 22% da água doce, utilizada pela indústria está realmente refletindo uma melhor qualidade de vida? Será que as pessoas estão felizes com este consumo hedonista? Será que estes 70% de água utilizados pela agricultura está compensando, com tanto desperdício? Será que a qualidade de vida melhorou, ou está se deteriorando, como a degradação ambiental?

Com estas reflexões, chega-se em outro ponto acerca da problemática da contaminação de aquíferos subterrâneos, veja que, desses 2,5% de água doce do planeta, 0,3 estão em rios

8. Neste ponto, cabe uma constatação, cada vez mais generalizada, sobre a necessidade de mudanças conceituais estruturais em todos os âmbitos da vida – por exemplo, na economia. A organização do aparato produtivo e os padrões de consumo devem mudar de maneira mais profunda. Para construir o Bem Viver é preciso outra economia que se reencontre com a Natureza e atenda às demandas da sociedade, não às do capital. Como veremos mais adiante, se é que a economia tem algum sentido, deve superar seu hermetismo no campo do valor.
No cerne do Bem Viver – com projeção global, inclusive – está implícito um grande passa revolucionária que nos leva a caminhar de visões antropocêntricas, assumindo as consequências políticas, econômicas, culturais e sociais desta transição.

e lagos, ou seja, de fácil acesso para a população. O recurso hídrico subterrâneo detém 29,9% do volume de água doce. Entretanto, o restante 68,9% está em locais de difícil acesso, como geleiras e calotas polares e 0,9% em solos gelados, umidade do solo, pântanos entre outros. Portanto, a partir de uma outra interpretação dos dados, verifica-se que 98,7% de toda água doce vem dos aquíferos subterrâneos (Brasil, MMA, 2020, p. 27).

Diante deste cenário, verifica-se que com a contaminação massiva das águas subterrâneas, a existência humana ficará completamente comprometida, e será praticamente impossível sobreviver no planeta terra, face a escassez deste recurso natural e da essencialidade da água doce. É claro que existem outras formas de transformar água salgada em água potável, como por exemplo, a dessalinização, no entanto, a custo altíssimo, e como se viu no capítulo anterior, a água é bem público e essencial, não podendo ser comercializado a custos altíssimos, que certamente, assim custarão, pois este procedimento possui um valor agregado elevadíssimo, no mínimo, o dobro do custo dos valores gastos para tratar a água doce (Dessalinização, 2018).

Sendo assim, como a localização dos aquíferos subterrâneos não é de conhecimento público, constantes apenas em mapas, além de não possuir placas ou informações regionais e transfronteiriças, surgem problemas com o descarte inconsciente de produtos perigosos no solo, ou em águas superficiais. Outro problema recorrente é a perfuração de poços artesianos, sem o controle do município, o que normalmente se dá em áreas rurais, onde também o cultivo da agricultura não possui uma fiscalização adequada.

Ato contínuo, estes não são os problemas mais graves, apenas contribuem para o agravamento das contaminações, veja que a CETESB – Companhia Ambiental do Estado de São Paulo, em recente estudo, destacou que as principais fontes potenciais de contaminação das águas subterrâneas são: os lixões; aterros mal operados; acidentes com substâncias tóxicas; atividades inadequadas de armazenamento, manuseio e descarte de matérias primas, produtos, efluentes e resíduos em atividades industriais, como indústrias químicas, petroquímicas, metalúrgicas, eletroeletrônicas, alimentícias, galvanoplastias, curtume, etc.; atividades minerárias que expõem o aquífero; sistemas de saneamento *"in situ";* vazamento das redes coletoras de esgoto; o uso incorreto de agrotóxicos e fertilizantes; bem como a irrigação que pode provocar problemas de salinização ou aumentar a lixiviação de contaminantes para a água subterrânea; e outras fontes dispersas de poluição (Cetesb, 2020).[9]

O estudo, acima referido, da Cetesb também destacou que o nitrato é uma substância que ajuda a indicar o nível de poluição da água subterrânea, e normalmente sua origem está relacionada a atividades agrícolas e esgotos sanitários. Considerou ainda, que o nitrato é uma forma estável de nitrogênio em condições anaeróbicas, e esta substância pode ser considerada persistente e sua remoção da água para atender ao padrão de potabilidade que é de 10 mg/L, é onerosa e, por vezes, tecnicamente inviável, prejudicando o abastecimento público e privado.

Ainda, para complementação de vetores de contaminação do solo e águas subterrâneas, destacam-se as orientações de Dorothy C. P. Casarani:

> (...) os lançamentos e irrigação de efluentes líquidos das atividades industriais químicas, petroquímicas, metalúrgicas, usinas de açúcar, destilarias de álcool, cítricas, curtumes, matadouros, frigoríficos e laticínios, beneficiamento de látex, assim como o armazenamento e

9. Brasil, Cetesb. Poluição das águas subterrâneas, 2020. Disponível em: https://cetesb.sp.gov.br/aguas-subterraneas/informacoes-basicas/poluicao-das-aguas-subterraneas/ - Acesso em: 07 ago. 2020.

destinação inadequada de resíduos sólidos industriais classe I, das atividades metalúrgicas, mecânicas e curtume e classe II (Casarani, 1999, p. 37).

Outro grande problema que pode gerar a contaminação de recursos hídricos subterrâneos é a perfuração de poços, sem autorização legal, que segundo levantamento do Instituto Trata Brasil, mais de 88% (oitenta e oito por cento) dos poços tubulares são desconhecidos, ou seja, não estão em nenhum cadastro oficial dos órgãos gestores, que têm a responsabilidade do controle do acesso e uso do recurso, implicando em prejuízos sociais, ambientais e econômicos para a sociedade brasileira (Hirata, 2018, p. 28).

Este problema reflete a ineficiência do controle por parte do ente público, na fiscalização da exploração ilegal de água subterrânea, assim como, falta de informação da necessidade de se buscar-se autorização para exploração e uso doméstico/comercial, e ainda, para aqueles que têm conhecimento, a nítida falta de preocupação geracional e intergeracional. Além disso, o uso ilegal das águas subterrâneas sem, ou em desacordo com os termos da outorga é considerado infração administrativa prevista no artigo 49 da Lei Federal nº 9.433/1997 (Brasil, 1997),[10] essa atividade pode ser submetida como crime do art. 60 da Lei Federal nº 9.605/98.

Neste aspecto, cabe rememorar as palavras de Vladimir Passos de Freitas, que levanta outra situação de relevante impacto na exploração irregular de águas subterrâneas, através de poços artesianos, não contabilizadas, e não atendidos os requisitos legais, é a ocorrência de "consequências iguais à Cidade do México, onde o solo está afundando e o metrô, rodovias, edifícios, sofrem rachaduras decorrentes da instabilidade" (Freitas, 2002, p. 24-25).

O Instituto Trata Brasil, ainda advertiu que outro grande e grave problema da exploração irregular de poços, e de suas contaminações, é o risco de retirada de água além das capacidades do aquífero, há também problemas de degradação da qualidade, apontando como um dos maiores impactos o advindo da falta de esgotamento sanitário ou da insuficiente manutenção de redes já existentes, onde cerca de 4.329 Mm3/ano de esgotos são injetados nos aquíferos, contaminando-os e restringindo a disponibilidade hídrica subterrânea para as populações (Hirata, 2018, p. 24).

Portanto, a par das informações até aqui trazidas, percebe-se que o percentual de água doce, recurso hídrico mais fácil e barato de realizar o tratamento para o consumo de qualidade, é muito baixo, e os perigos de contaminação são muitos, transformando a água subterrânea em um bem além de essencial, necessário, e que deve invocar todas as possibilidades jurídicas, científicas e políticas para protegê-lo, que pode inclusive, em havendo um aumento da sua escassez, gerar uma guerra global.

10. Art. 49. Constitui infração das normas de utilização de recursos hídricos superficiais ou subterrâneos:
I - derivar ou utilizar recursos hídricos para qualquer finalidade, sem a respectiva outorga de direito de uso;
II - iniciar a implantação ou implantar empreendimento relacionado com a derivação ou a utilização de recursos hídricos, superficiais ou subterrâneos, que implique alterações no regime, quantidade ou qualidade dos mesmos, sem Tautorização dos órgãos ou entidades competentes;
III - (VETADO)
IV - utilizar-se dos recursos hídricos ou executar obras ou serviços relacionados com os mesmos em desacordo com as condições estabelecidas na outorga;
V - perfurar poços para extração de água subterrânea ou operá-los sem a devida autorização;
VI - fraudar as medições dos volumes de água utilizados ou declarar valores diferentes dos medidos;
VII - infringir normas estabelecidas no regulamento desta Lei e nos regulamentos administrativos, compreendendo instruções e procedimentos fixados pelos órgãos ou entidades competentes;
VIII - obstar ou dificultar a ação fiscalizadora das autoridades competentes no exercício de suas funções.

E assim, é deste enfoque que abrir-se-á o terceiro e último seção deste artigo, na medida e que se faz necessário uma análise socioambiental do acesso a água e suas repercussões sobre ser declarado um direito fundamental humano.

4. A legislação internacional e nacional sobre ser a água um direito fundamental humano: uma necessidade socioambiental

Considerando os dados trazidos no decorrer do artigo, tem-se que a água doce e de origem subterrânea, é um recurso hídrico de baixo custo para tratamento e indispensável à sadia qualidade de vida, pois considerando que dos 100% de água doce no planeta Terra, 29,9% é de água subterrânea, e mais de 68% é de geleiras, ou seja, a transformação destes recursos hídricos em água potável teria um custo elevadíssimo. Viu-se ainda, que sem o consumo de água potável, o ser humano sobrevive de três a cinco dias, e que numa escala de sobrevivência, apenas o oxigênio é tão vital, que fica a sua frente. Ainda, se viu que o marco legal internacional que atribuiu a água potável como direito fundamental humano essencial e universal, foi a Resolução A 64/292, de 28.07.2010, da ONU. Mas, como refere Brzezinski, desde os anos 2000, o Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais do Conselho Econômico e Social da ONU, que é o órgão encarregado de supervisionar a aplicação do Pacto de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais passou a estudar o tema do "direito humano à água". E diz mais, que em 20 de janeiro de 2003, na 29ª sessão do Comitê editou-se a Observação Geral n. 15 (E/C.12/2002/11), que orienta, ou teve a "expectativa de que os 160 Estados-partes do Pacto comentem, em seus relatórios gerais sobre a implementação dos direitos referidos no Pacto, o estado da implementação do direito à água (Brzezinski, 2012, p. 64).

Na esfera da Organização dos Estados Americanos, fora aprovada em 5 de junho de 2012, a Resolução "Direito humano à água potável e ao saneamento", no mesmo contexto da Resolução A 64/2952 da ONU. Brzezinski comenta que em ambas resoluções não há uma definição precisa sobre o conteúdo do direito humano à água, que "apenas há uma recomendação para que os Estados "continuem trabalhando" para garantir o acesso à água e ao saneamento", não havendo nenhuma definição quanto ao papel do Estado. Aditou ainda, ressaltando as explicações do representante dos EUA,[11] que constaram como nota de rodapé, a título de reservas, na Resolução, aduzindo que "não é preciso declarar um "direito a alguma coisa", quando a coletividade já conta com os serviços para satisfazer suas necessidades mais básicas. A declaração é dispensável se o seu objeto é realizado por meio de políticas públicas" (Brzezinski, 2012, pp. 70-71).

11. O direito à água potável segura e ao saneamento não está protegido na nossa Constituição, nem está sujeito a julgamento nos tribunais dos EUA, embora diversas leis dos EUA protejam os cidadãos contra água contaminada. Como objeto de política pública, o nosso povo criou uma sociedade na qual existe a expectativa generalizada de que todos devem ter acesso à água potável e ao saneamento. Autoridades públicas nos EUA adotam medidas significativas para fornecer acesso à água potável segura e ao saneamento. Embora compartilhemos muitas das preocupações e das metas expressas nesta resolução, devemos lembrar nossa preocupação com a caracterização do direito à água potável segura e saneamento. A redação da resolução sugere erroneamente uma relação hierárquica entre direitos humanos, contrariamente ao princípio amplamente reconhecido de que os direitos humanos e as liberdades fundamentais devem ser tratados em pé de igualdade. Achamos que esta resolução deveria afirmar que o direito é derivado dos direitos humanos contidos nos instrumentos internacionais existentes. Também nos preocupa que esta resolução possa erroneamente sugerir que os governos podem "garantir" direitos humanos.

Especificamente em relação a Resolução A64 da ONU, mais uma vez, Brzezinski, aponta crítica, ao fundamento de que a norma não incorporou "pontos importantes da Observação Geral n. 15, como a ideia de que a água também é bem social e cultural e de que o direito à água deve ser realizado de forma progressiva e sustentável." Apontou ainda, que a interpretação foi diversa, prevalecendo "a noção da água como bem com valor econômico e a redução de toda a questão do direito humano à água aos imperativos tecnológicos e financeiros" (Brzezinski, 2012. p. 66).

Como se vê, há muitas controvérsias sobre ser a água um direito fundamental humano, ou mais, como os Estados tornarão este direito efetivo. Este fato, nos leva a refletir e teorizar o que o direito socioambiental, no caso da água potável, pode auxiliar. Neste ponto, Sánches Bravo e Cervi, ensinam que "os problemas da água não são, como alguns argumentam, apenas um problema de escassez, mas sim nascem da desigualdade, da pobreza." Adiante, acrescentam que "o acesso à água potável e ao saneamento pode promover ou retardar o desenvolvimento humano, determinando o que as pessoas podem ou não fazer" (Bravo y Cervi, 2019, pp. 11-12).

Portanto, o problema da água não passa apenas pela escassez, mas também pela desigualdade que gera entre as classes mais pobres do mundo, que além da falta de água potável, sequer possuem saneamento básico. Segundo dados da Organização Mundial da Saúde, mais de um quarto das mortes de crianças com menos de cinco anos são causadas por fatores ambientais como poluição, falta de saneamento e uso de água imprópria para o consumo. Anualmente, 1,7 milhão de meninos e meninas nessa faixa etária morrem porque vivem em locais insalubres. A OMS, ainda alertou que as causas mais comuns de mortes entre crianças de um mês até cinco anos são diarreia, malária e pneumonia (OMS, 2017).

Sendo assim, o direito fundamental humano a água, da maneira que as normas internacionais estão sendo construídas, ditadas por uma superficialidade reguladora, nos propõe apenas o que Brzezinski sustenta, ou seja, que "a proclamação do direito humano à água é um exemplo do que Robert Kurtz chamou de "paradoxo dos direito humanos", segundo o qual o sujeito de direitos é o ser humano solvente, aquele que pode participar de relações sociais de um sistema produtor de mercadorias" (Brzezinski, 2012, p. 78).

Portanto, como se viu ao longo do artigo, não há no Brasil norma constitucional, nem infraconstitucional, que possa delinear ao menos uma possibilidade de sustentação deste direito fundamental humano à água, mas pelo contrário, sequer trata o cidadão como usuário de água, o trata legalmente como consumidor, em clara mercantilização da água, e da vida. Do ponto de vista socioambiental, o direito fundamental à água é de alta relevância, pois determina a inclusão e a integração das ações e políticas públicas ambientais as sociais, na proteção daqueles que mais precisam da água, e que menos possuem condições de tê-la em sua forma potável e um saneamento adequado. A *contrario sensu*, a água sem a perspectiva socioambiental, não deteria a razão real que se busca com a declaração de um direito fundamental humano.

5. Considerações finais

Após intensa análise acerca das doutrinas básicas utilizadas, se compreendeu em um primeiro momento que necessariamente e de forma urgente a humanidade precisa transpor a era do consumo por prazer, representada no bem-estar, iniciada ainda na revolução in-

dustrial, a fim de que passe a ter consciência e respeito sobre a finitude dos recursos naturais, em especial a água. Verificou-se a transposição do coletivo para o individual, a cerca da propriedade, e sua utilização, que passou a ser exploratória e mercantil.

Ainda, apurou-se que a escassez de recursos hídricos subterrâneos, como fonte de água doce com baixo custo de transformação para sua forma potável, não é o único problema que envolve a água. Tem-se os problemas de natureza social, geradores de grande desigualdade social e distribuição do acesso à água e ao saneamento básico, onde 1,7 milhão de crianças, entre um mês a cinco anos, morrem por ano, vitimados pela falto do acesso a água potável e ao saneamento.

Diante desta perspectiva e do problema de pesquisa, conclui-se que é necessária e urgente a aprovação da PEC 4/2018, transformando o acesso a água potável em direito fundamental humano constitucionalmente. Tal medida teria impacto direto em seu cumprimento imediato, justamente por ser direito fundamental, assim como forneceria instrumentos legais na defesa dos direitos daqueles que mais necessitam da água e de justiça social. Igualmente, forneceria amparo legal na tomada de decisões em políticas públicas, aplicações financeiras, e quem sabe uma vinculação no gasto público, a exemplo do que ocorre com a educação e saúde.

6. Referências bibliográficas

Acosta, Alberto (2016) *O Bem viver – uma oportunidade para imaginar outros mundos*, Tradução Tadeu Breda. São Paulo. Editora Autonomia Literária e Elefante. 2016.

Antunes, Paulo Bessa (2014) *Direito Ambiental*, 14. ed., São Paulo, Atlas.

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU (AG) (2020) Disponível en: https://nacoesunidas.org/conheca-os-novos-17-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-da-onu/ . (Consultado el 03 agosto de 2020).

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU (AG) (2020) Resolução 64/292. AG Index: A/RES/64/292, 28 de julho de 2010. Disponível em: http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/64/292. (Consultado el 03 agosto de 2020).

BRASIL- Cetesb. Disponível en: https://cetesb.sp.gov.br/ - (Consultado el 07 agosto de 2020).

BRASIL, Decreto-lei 1.985/40. Disponível en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del1985.htm (Consultado el, 04 agosto de 2020).

BRASIL, Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916. Disponível en: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3071-1-janeiro-1916-397989-publicacaooriginal-1-pl.html (Consultado el, 04 agosto de 2020).

BRASIL, Lei nº 9.433 de 8 de janeiro de 1997. Disponível en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9433.htm (Consultado el, 04 agosto de 2020).

BRASIL, MMA. Água. Um recurso cada vez mais ameaçado. Disponível en: https://www.mma.gov.br/estruturas/secex_consumo/_arquivos/3%20-%20mcs_agua.pdf (Consultado el 06 agosto de 2020).

BRASIL, Senado Federal, 2018 – Consulta pública – PEC nº 4/2018. Disponível en: https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=132208 (Consultado el 04 agosto de 2020).

BRASIL, Senado Federal, 2018 – Disponível en: https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=7949552&ts=1567534424843&disposition=inline (acesso em: 04 agosto de 2020).

BRASIL, Senado Federal, 2018. Proposta de Emenda à Constituição n° 4, de 2018 - Disponível en: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/132208 – (acesso em: 22 agosto de 2020.)

BRASIL. Constituição: República Federativa do Brasil de 1988. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ constituicao/constituicao.htm>. (Consultado el, 04 agosto de 2020).

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 2002. PL 634/1975. (Consultado el, 04 agosto de 2020).

BRAVO, Álvaro A. Sánchez e CERVI, Jacson Roberto (2019) A política nacional de águas: em busca do reconhecimento da água como direito humano fundamental. In. *Direito à água e cidades*/Talden Farias, José Irivaldo Alves O. Silva (organizadores). João Pessoa, Editora UFPB.

Brzezinski, Maria Lúcia N.L. (2012) O Direito à Água no Direito Internacional e no Direito Brasileiro. Niterói: Confluências, Vol. 14(1), dez. p. 8. Disponível em: http://www.confluencias.uff.br/index.php/confluencias/article/viewFile/296/240. (Consultado el, 08 agosto de 2020)

Casarani, Dorothy C.P. (1999) Controle e prevenção da poluição de aquíferos. In: *Saneamento Ambiental*, v. 57.

CETESB. Poluição das águas subterrâneas (2020) Disponível en: https://cetesb.sp.gov.br/aguas-subterraneas/informacoes-basicas/poluicao-das-aguas-subterraneas/ - (Consultado el 07 agosto de 2020).

EOS. Os custos da dessalinização da água (2018) Disponível en: https://www.eosconsultores.com.br/os-custos-da-dessalinizacao-da-agua (Consultado el 07 agosto de 2020).

Freitas, Vladimir Passos de (2002) *Águas-aspectos jurídicos*, 2 ed., Curitiba, Juruá.

Gomes, Carla Amado (2010) *Direito Ambiental*: o ambiente como objeto e os objetos do direito do ambiente, Curitiba, Juruá.

Guimarães, Luiz Ricardo (2007) *Desafios jurídicos na proteção do sistema Aquífero Guarani,* São Paulo, LTr.

Hirata, Ricardo *et al.* Instituto Trata Brasil (2018) *A revolução silenciosa das águas subterrâneas no Brasil:* uma análise da importância do recurso e os riscos pela falta de saneamento, 2018. Disponível en: http://www.tratabrasil.org.br/images/estudos/itb/aguas-subterraneas-e-saneamento-basico/Estudo_aguas_subterraneas_FINAL.pdf. (Consultado el 07 agosto de 2020. p. 28).

MILLER, Laura Martins (s.f.) *A Aplicação dos Princípios da Cooperação Hídrica lnternacional e da Precaução na Gestão das Águas Subterrâneas Transfronteiriças:* O Caso do Aquífero Guarani. Artigo publicado no Caderno do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGDir. I UFRGS).

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE – OMS (2017) Poluição e falta de saneamento matam 1,7 milhão de crianças por ano. Disponível em https://nacoesunidas.org/poluicao-e-falta-de-saneamento-matam-17-milhao-de-criancas-por-ano-diz-oms/. Acesso em: 08 ago. 2020.

Sampaio, Adércio Leite (2003) Constituição e meio ambiente na perspectiva do direito constitucional comparado. In: Sampaio, Adércio Leite; Wold, Chris; Nardy, Afrânio (eds.) *Princípios de direito ambiental: na dimensão internacional e comparada*, Belo Horizonte, Del Rey.

URUGUAI. Constituição: República Oriental do Uruguai. Constituición 1967 con las modificaciones plebiscitadas el 26 de noviembre de 1994, el 8 de diciembre de 1996 y el 31 de octubre de 2004.Disponível em: https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_uruguay_3001.pdf. (Consultado el 06 agosto de 2020).

Viegas, Eduardo Coral (2012) *Gestão de águas e princípios ambientais*, 2 ed. Caxias do Sul, RS, Educs.

WHO (World Health Organization) (2017) Don't pollute my future! The Impact of the Environment on Children's Health. 2017. Disponível en: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/254678/1/WHO-FWC-IHE-17.01-eng.pdf. (Consultado el 07 agosto de 2020).

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 26/10/2020 Aceptado: 6/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Telles Ferreirar, Ismael, Calgaro, Cleide, Dytz Marin, Jeferson (2020) A escassez do recurso hídrico subterrâneo e a sua contaminação: a água como direito fundamental humano, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 55-68.

Sobre el autor • About the Author

Ismael Telles Ferreira. Advogado. Mestrando em Direito pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), com aderência à linha de pesquisa Direito Ambiental e Novos Direitos. Membro do Grupo de Pesquisa Alfajus (UCS). Bolsista CAPES na modalidade taxa.

Cleide Calgaro. Pós-Doutora em Filosofia e em Direito ambos pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. Doutora em Ciências Sociais na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Doutora em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, na condição de taxista CAPES. Doutoranda em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. Atualmente é Professora da Graduação e Pós-Graduação - Mestrado e Doutorado - em Direito na Universidade de Caxias do Sul. É Líder do Grupo de Pesquisa "Metamorfose Jurídica" da Universidade de Caxias do Sul-UCS e Vice-Líder do Grupo de Pesquisa "Filosofia do Direito e Pensamento Político" da Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Atua como pesquisadora no Grupo de pesquisa "Regulação ambiental da atividade econômica sustentável (REGA)" da Escola Superior Dom Helder Câmara. É membro do Comitê Assessor de Ciências Humanas e Sociais da FAPERGS: Membro Titular (2019-2021). Orcid: https://orcid.org/0000-0002-1840-9598. CV: http://lattes.cnpq.br/8547639191475261.

Jeferson Dytz Marin. Coordenador e Professor do Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Direito da UCS, ministrando as disciplinas Jurisdição Ambiental e Novos Direitos (Doutorado), Processo Ambiental e Jurisdição e Teoria da Decisão e Direito Ambiental (Mestrado). Líder do Grupo de Pesquisa Alfajus, com esforço de cooperação com a Pace Law School - Nova Iorque/EUA e Università di Padova/ITA. Sócio-Fundador da Marin Advogados Associados. Possui Doutorado em Direito -UNISINOS (2010) e Mestrado em Direito - UNISC (2005). Autor dos livros Relativização da Coisa Julgada e inefetividade da jurisdição (2015), Crise da Jurisdição e Decisionismo em Alexy: Prisioneiros da Liberdade (2015), As razões da crise do processo na teoria de Ovídio Baptista da Silva (2017), Jurisdição ambiental: A influência da jurisdição italiana e do sistema inglês no processo ambiental brasileiro (2019), Processo Ambiental: características da tutela específica e temas essenciais (2019), Teoria do Processo e Ineficácia da Jurisdição (no prelo) (2020) e Decisão Jurídica: Crise da Jurisdição, Driscricionariedade e a Teoria de Ronald Dworkin (no prelo) (2020), dentre outros. Organizador da coleção "Jurisdição e Processo", com quatro volumes. Tem experiência na área de Direito Público, com ênfase em Direito Processual, Constitucional e Ambiental, atuando principalmente nos seguintes temas: jurisdição constitucional e ambiental, teoria da decisão e processo civil.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

El acceso al empleo a través de la orientación laboral en el contexto español

Access to employment through career guidance in the Spanish context

Rafael Martínez Martín
Universidad de Granada, España
rmmartin@ugr.es

Antonio M. Lozano Martín
Universidad de Granada, España
lozanoma@ugr.es

Olga Laguna Mattei
Universidad de Granada, España
olagalagunamattei@gmail.com

Abstract

Full employment is a challenge that we face since the nineteenth century, being this objective by which the governments have gone from practicing a corrective policy to a more interventionist one being created in the case of Spain the Law 56/2003 of Employment based on two pillars, to mitigate the effects of the unemployment, and to face its causes through the orientation, formation and intermediation until reaching the insertion of the active population. However, with the economic and financial crisis of 2008, the ability of the Public Employment Services (Servicios Públicos de Empleo) to fight against unemployment has been questioned and we have questioned the viability of the current system. This article reviews the labor insertion programs in Andalusia in order to analyze their adequacy to the needs of job applicants, reflecting on their efficiency and effectiveness with the final objective of proposing improvements.

Keywords: Unemployment. Employment Policies. Labour Guidance. Labour Insertion.

Resumen

El pleno empleo es un reto al que nos hemos enfrentamos desde el siglo XIX, siendo este objetivo el motivo por el que los gobiernos han pasado de practicar una política correctora a una más intervencionista, creando en el caso de España la Ley 56/2003 de Empleo basada en dos pilares, mitigar los efectos del desempleo y enfrentar sus causas a través de la orientación, formación e intermediación hasta llegar a la inserción de la población activa. Sin embargo, con la crisis económica y financiera de 2008, se ha cuestionado la capacidad de los Servicios Públicos de Empleo para luchar contra el paro y hemos cuestionado la viabilidad del sistema actual. Este artículo revisa los programas de inserción laboral en Andalucía con el fin de analizar su adecuación a las necesidades de los solicitantes de empleo, reflexionando sobre su eficiencia y eficacia con el objetivo final de proponer mejoras.

Palabras clave: Desempleo. Políticas de empleo. Orientación laboral. Inserción Laboral.

1. Introducción

As established in the Law 56/2003, the purpose of the Employment Policies is the creation of employment in order to achieve full employment through the correct adjustment between supply and demand, ensuring quality and protecting unemployment situations.

For years, we have attributed the high unemployment rates of our country to the economic and financial crisis that began in 2008 and which has led to the situation of unemployment to an exorbitant number of citizens. We have only to review the different employment indicators published to know that the measures developed to combat unemployment did not reach the desired results just at the socio-economic moment they were most needed; that is, when the financial crisis has hit Spanish households, friends, relatives or acquaintances have been the most effective resources to find work, thus supporting the hypothesis that if the crisis has destroyed the labor market, the Active Employment Policies (AEP) and its Orientation and Insertion Programs have not been able to alleviate the serious labor situation.

In this way, and taking the proposal launched by Fernandez:

> Another reason for our high unemployment rate could be in the design or conception of our employment policies which, at least, should lead us to reflect minimally on this issue and, where appropriate, to propose more viable effective alternatives (Fernandez, 2013, p. 405).

We are aware of the serious consequences that this last crisis has had and of its impact on the active population, however, the problem of unemployment is not something new in our society; this is why we wanted to question the quality of Employment Policies, focusing on Active Employment Policies whose highest priority would be job creation and the insertion of the unemployed, thus fighting against the causes of unemployment. And not only do we ask ourselves if its design is the correct one, but rather question whether the implementation and practice of such policies could be so improved that resources with which Public Administrations are effective and efficient, and considering that the advice and the creation of personalized itineraries with which to facilitate the insertion in the labor market are necessary and adequate measures to improve the human capital of our community.

The objective of the study is, first of all, to know the Labor Insertion Programs competence of the Andalusian Government, the resources with which it has available, investment, beneficiaries and groups, objectives, modus operandi, etc., through in-depth interviews with experienced workers in the different programs, through which we will be able to analyze whether these employment measures are adequate to the real needs of the unemployed in the Andalusian Community. The achievement of this objective will lead us to form a series of proposals for improvement based on the results and the knowledge acquired, as well as to open other possible lines of research with which to continue filing and improving the Active Employment Policies in Andalusia.

2. The problem of unemployment and employment policies

Since the energy crisis of 1973, there has been a situation of unemployment in our societies, as has never been known before. In 1993, the White Paper on *Growth*, *Competitiveness* and *Employment* known as the *Delors White Paper* placed jobs at the forefront of European

priorities for the first time. Already in the 21st century and with the relaunch of the Lisbon Strategy in 2005, the European Union focused all its efforts on growth and the search for more jobs and higher quality.

There have been many strategies and guidelines proposed throughout the history of the EES - European Employment Strategy, but despite all good intentions, the last economic and financial crisis of 2008, shook all societies worldwide, being a phenomenon common to all countries in our economic environment. Nevertheless, the unemployment suffered by Spain has been far superior to the rest of the Eurozone countries. In 2013, the unemployment rate published by Eurostat for the whole of the 28 countries was around 10.9%, while in Spain it reached 26.1%, exceeding a record number of registered unemployed in the Public Employment Services more than 5 million people whose only aim was to access a job.

In the Spanish Constitution not only proclaims through its Article 35. a fundamental right "the duty to work and the right to work", but imposes as one of the guiding principles of economic and social policies, implement a policy aimed at full employment with which to increase the conditions favorable to progress (Art. 40.1).

In the case of Andalusia, it is established in Article 10.3 of the Statute of Autonomy 'the achievement of full and stable employment quality' as the first of the basic objectives for our Community. However, Andalusia is the region of all those that make up the European Union, which historically has achieved the highest rates of unemployment above any other region or community, achieving in 2013 a record unemployment rate of 36.2%.

Although in recent years these figures have fallen (Andalusia closed 2016 with a unemployment rate of 28.25%) is one of the regions that generates the greatest imbalance within Europe and therefore, one that receives more Social Funds with the aim of promoting economic and social development of a more balanced and sustainable way; nevertheless, it remains one of the regions most punished in terms of unemployment, which is a serious problem for citizens.

But unemployment is not just an economic issue, work is one of the fundamental socializing elements in our time. Durkheim insisted that "work creates bonds, rights and obligations between citizens, social solidarities" (Prior & Martínez, 2005, p. 8). Obviously the most immediate consequence of unemployment is the loss of income which implies the inability to cover basic needs and loss of autonomy. From a more psychological aspect, unemployment causes dissatisfaction and discomfort, abandonment of personal image, lower professional expectations and activity levels in general, even feeling an existential vacuum, increased levels of anxiety, instability as well as depressions. In a more social aspect, it would lead to the limitation of opportunities for interaction and to relate to groups, which would lead us to enter an ever deeper spiral of isolation.

For those considered Long-term unemployed, a condition that is acquired after having registered at least one year as a job seeker, the situation is aggravated, because in a year the person may give up looking for work, thereby deteriorating their social and personal skills, and as a result their reinsertion becomes increasingly difficult in the world of work and the becomes a chronic problem.

In the words of Macionis and Plummer (2011), "unemployment can have devastating effects on the lives of individuals and their families" (pg. 445). And although the concept of unemployment and its social importance is the fruit of historical evolution, we can summarize that;

> Industrial modernity structures its social relations around productive work, contributing to the identity of the working person, the only means, on the other hand, of integrating into society. In this way, the work activity gradually becomes a structuring mechanism of the personal and social, providing the working person with job status, social identity, sense of belonging and participation, subjective well-being, and so on (Martín-Quirós & Zarco, 2009, p. 23).

In other words, having a job means having a place in society. The meaning of unemployment derives from the objective lack of employment and its consequences but also from the social meaning attributed to it, turning unemployment into a social construction full of stereotypes that can lead to a situation of Social Exclusion, "society does not recognize as full members those who are outside the market" (Herrera & Castón, 2003, p. 92).

In this regard, we see how in the Barometer published monthly by the CIS, citizens perceive unemployment as the greatest problem in our society in the last decades, including the so-called economic boom years where unemployment indicators reached historical lows (8.2% average unemployment rate in 2007). Unemployment is "a structural problem that ranks first in opinion polls (...) which makes it one of the government priorities" (Corzo, 2002, p. 369). And it is not only a priority, but the Public Administrations competent in the matter are obliged to absorb the problem of unemployment by establishing policies that meet the needs of citizens and solve their problems.

In 2003, the Employment Act 56/2003 of 16 December was created, which replaced the Basic Employment Law of 1980. This legislative change was justified by the transformations that were undergoing by the territorial political organization of Spain and by the socioeconomic changes and the imbalances that were taking place within the national territory. From that moment onward, the different Autonomous Governments would have greater powers to develop and manage the different policies, considering themselves to be a region with a particular idiosyncrasy, which also justifies the investment and development of the different European Social Funds according to the needs of each community.

The objective of the Law 56/2003 is to "increase (...) and improve the opportunities for incorporation [to the labor market] to achieve the goal of full employment" (page 2) by offering the unemployed a quality service, and with personalized attention, since the ultimate goal of employment policies is "the effective incorporation of the unemployed into the labor market" (p. 2).

In the Article 1, the Employment Policies are defined as;

> (...) the set of decisions adopted by the State and the Autonomous Communities whose purpose is the development of programs and measures aimed at achieving full employment, as well as the quality of employment, the quantitative and qualitative adjustment of supply and demand for employment, for reducing unemployment situations and due protection in situations of unemployment (page 3).

And in turn these Employment Policies are divided into:

- Passive Employment Policies (PEP): understood as those "measures that aim to respond to situations of lack of the unemployed, ensuring a certain level of income" (Köhler & Martín, 2007, pg. 312). They have a welfare base aiming to ensure a minimum income to the population that is unemployed, that is, facing the effects of unemployment.

- Active Employment Policies (AEP): Understood as those "measures intended to directly affect the functioning of the labor market in order to increase the level of employment or reduce unemployment" (Köhler & Martín, 2007, p. 312). In the Art. 23 of the Employment Act are defined as;

  The set of programs and measures for guidance, employment and training aimed at improving the possibilities of access to employment for the unemployed in the labor market, on their own account or on the account of others, and for the adaptation of training and retraining for the As well as those aimed at promoting entrepreneurship and the social economy.

That is, they face possible causes of unemployment with the aim of combating it.

The AEP are developed, following the guidelines of the Spanish Strategy for Employment Activation, and are established between the State and the Governments of the different Autonomous Communities being the responsibility of the latter the management and development. In Andalusia, the three main lines of action within the AEP are specified in the Orientation, Training and Entrepreneurship programs. The Plan of Entrepreneurship for Andalusia is framed as one of the competences to be developed by the Ministry of Economy and Knowledge, while the Orientation and Training Programs are managed by the Ministry of Employment, Enterprise and Commerce through the Agency of Andalusian Employment Service (AES).

In general, the programs are designed to develop actions to support the beneficiaries by facilitating their integration through the acquisition of skills and qualifications. The Delors White Paper (1993) already insisted on the importance of AEP through qualification, as opposed to the Passive Care Policies.

In the mid-twentieth century, Gary S. Becker published Human Capital (1964) developing the Theory of Human Capital with which he subsequently won the Nobel Prize in Economics (1992); in this theory it is postulated that individuals invest in themselves with the aim of improving their options for the future, that is, people invest in acquiring and improving their qualifications and skills in order to increase their options to compete in the market of work and thus obtain a better income.

The Human Capital Theory also considers that when there is an excess of labor supply, employers will offer lower wages and / or raise the requirements of access to work as a measure of adjustment between labor supply and demand. This explains the exorbitant decline in wages since 2008 resulting in the so-called working poor; and would also explain the need for the unemployed to be re-qualified by acquiring more competencies in a *flexicurity* job market.

Following the premise that policies must solve the problems of citizens, the Orientation, Training and Entrepreneurship programs must cover these needs of retraining and acquisition of new skills of the unemployed, and more taking into account that the AEP are conceived as "the real tools of activation against unemployment (...) articulated around the itineraries of personalized attention to jobseekers, depending on their characteristics and personal and professional requirements" (law 56/2003, page 3).

In this way, it is aimed directly at the active search for work through a process of improving employability as a requirement to achieve employment. However, this concept of employability directly indicates the unemployed person as the main person responsible in the task of finding employment and to adapt to the new demands of an increasingly

complex and competitive market; while granting public institutions the role of facilitators in the process of access, maintenance and improvement of employment throughout the life of the person. The EU does not propose direct formulas for job creation, but proposes to improve employability by combining training plans with occupational and vocational guidance measures (De Pablos & Martínez, 2008, p. 127).

While training is designed for retraining and retraining, guidance programs of "information, professional orientation, motivation, advice, diagnosis and determination, professional profile and skills, design and management of individual learning pathway, job search, job intermediation" (Art. 4bis). That is, the Orientation and Labor Insertion Programs are the service that the AES must provide in support of the insertion of the beneficiaries.

3. Methodological framework

The mixed methodology has been considered as the best of the possible ways with which to carry out the analysis of the reality of social policies referring to the problem of unemployment.

As Rubio and Varas pointed out to us "the quantitative method tries to describe and explain social facts from their external manifestations" (1999, p. 229). In this way, the quantitative has been used to frame the problem of unemployment; The labor reality is marked and represented by standardized numerical indicators that allow us to compare labor markets. However, the numbers and their interpretation are not exempt from a context where they occur and where they acquire comprehensibility, therefore, with the use of the qualitative method we will go deeper into our object of study, going from the description and explanation, to the analysis and interpretation, and obtaining a broad vision about the impact that employment programs have on the Andalusian population and evaluating whether or not they actually cover their needs.

a. Collection of secondary data.

In order to explain the social problem of unemployment and to describe the programs developed within the AEP, an analysis was made of the data published by various institutions or organizations dedicated to this purpose, from which data were obtained that allow us to contextualize the problem of unemployment in Spain and Andalusia:

- Barometer of the CIS: its main objective is to reflect the public opinion of Spanish society in different aspects or social problems, in our case, the problem of unemployment.
- Survey of Active Population (SAP) of the INE: a quarterly statistical study where we obtain, among many other data, the Unemployment Rate.
- SEPE: publishes the Registered Unemployment that refers to the group of people registered as jobseekers in the public employment services on the last day of each month. The data obtained through this publication are of particular importance for the analysis of employment policies since, although not all persons in unemployment are registered as jobseekers, all persons who are enrolled in employment services are entitled to benefit from the programs developed within the AEP.
- ARGOS Observatory: from which we have obtained such valuable data as the number of Custom Insertion Itineraries (IPI) open throughout Andalusia, that is, the us-

ers of Labor Orientation, as well as the number of beneficiaries of the FPE courses. However, since 2012 there have been no published data found on these issues.

- AES: through the published information, we have obtained data about the programs that it executes and the resources available to it (guidance units and technicians, AES offices) as well as the last Reports of Activities that have provided us with information about the investment in each of the programs analyzed, and the Satisfaction Survey that this agency makes to the users. since 2011 there have been no published data found on these issues.

b. Collection of qualitative data: the interview.

The technique used to collect the material has been the in-depth interview, which seeks to express the interests, beliefs and desires of social actors, and investigates the different values and meanings attributed by the respondents to social phenomena (Ortí, 2013, p. 272).

The in-depth interview can be defined as a direct dialogue (Ortí, 2013, p. 272) aimed at understanding the perspectives that the interviewees have about their experiences (Taylor & Bodgan, 1998, p. 101). Semi-supervised and in-depth interviews allow for information to be obtained concerning the object of study and at the same time, to be able to discover new data that has allowed research to advance and to rethink certain aspects covered in the interview.

This technique allows us to collect and analyze social knowledge that has been built by direct practice; the object of investigation will be analyzed through the individual´s experience be it that they are both part and product of the action studied (Alonso, 1994, p. 229).

The basic elements to be fulfilled in an in-depth interview are: creating a situation where only the interviewee and the interviewer (or researcher) mediate; the perspective of an explicit purpose; the direction of the conversation is directed by the investigator; and information is collected through the discourse following a dynamic of communicative interaction (Rubio & Varas, 1999, p. 356).

These elements were included in the interviews conducted according to the following open question scheme in order to achieve a clear objective:

What AEP do you consider necessary to solve unemployment?	Gather information about the policies developed, as well as their impact on the unemployment problem.
Which AEP are the most demanded by users?	Find out which aspects or resources are the most useful and necessary to meet the needs of jobseekers, as well as the opinion or satisfaction that the users show them.
Where is the Labor Orientation heading?	Analyze the positive and / or negative aspects of the Programs, informing us about the proposals for improvement in their functioning, the existing difficulties they encounter in their work, and their future vision of employment programs.
What should Andalusia Service improve?	Know this organization as well as the services it offers to the users and entities with which it works because the AEP can not be understood without it.
What influence does the economic structure of Andalusia have on employment?	Get an overview of the professionals who are faced every day to the difficulties of the job market.
Where is unemployment headed in Andalusia?	

Based on the questions asked, it was sought to obtain the necessary information to cover the objectives of knowledge and evaluation of AEP and more in depth of the Orientation and Insertion Programs as policies put at the service of citizens.

c. The sampling procedure.

The analysis of the Active Policies of Employment and the Programs of Labor Insertion are contextualized in the Andalusian Community, since the competences in matters of employment are transferred by the central Government to each Autonomous Community since 2003.

The population affected by our analysis is the total of the Andalusian population, more specifically those people who are unemployed and registered as such in the AES. However, within the Public Employment Services, there are also registered persons under the status of jobseekers or persons who are unemployed under special circumstances. These groups are also directly affected by the AEP and the execution of the Programs.

In order to carry out the analysis of AEP affecting the Andalusian population, interviews were carried out with a sample of experts, in such a way that the information collection was extended to the point of saturation that satisfied the objectives. In total, 9 technicians of the Labor Orientation were interviewed who work in 9 different units of the Eastern Andalusia Network in the province of Granada.

For the analysis of the interviews conducted, computer programs are not used, given that the number of interviews is not high. Therefore, content analysis was chosen based on the main categories taken from the interviews, as described above.

All interviewed technicians have experience in the Andalucía Orient Program, with specialists in different groups (women, people at risk of social exclusion, young people, ...) as well as technicians with different circumstances (roaming counselor or self-counseling technician) and with experience in the different Labor Insertion programs established by the Regional Government of Andalusia (Accompaniment, PEFE, etc.). We also have technicians with experience in training and even some who have worked either in one of the 22 employment offices that the AES has in Granada province, or in other employment programs established by different entities (Province, city councils, social work, etc.). Finally, we have the added value of including experts who have worked in employment programs of other Autonomous Communities.

Therefore, the information provided by these experts supposes a professional vision of all the analyzed programs as well as a deep knowledge of the social reality in which they are developed. As mentioned previously, each of the nine supervisors interviewed belong to a different orientation unit, so that the possible influence of the guidelines received within each entity in the development of their work has been taken into account in the analysis. In addition, these nine units offer service in different areas within Granada by finding units located in the central area of the capital, others within the municipality but covering neighboring neighborhoods, others belonging to populations of the Granada belt, and finally others located in different territorial areas away from Granada capital, so that the possible influence between urban and rural areas is considered.

The information gathered allows us to generalize the data from the province of Granada to Andalusia as the application and development of the programs is executed following the guidelines of the Ministry of Employment, also, many units of orientation are multiprovincial, that is, the same entity has units located in more than one province while other entities are uni-provincial.

The technicians interviewed have the following professional profiles:

Key: O1	Degree in Psychology
Andalusia Orienta Program	7 years
Training for Employment (TFE)	2 years
Key: O2	Degree in Labor Relations
Andalusia Orienta Program	8 years
Training for Employment (TFE)	+10 years
Key: O3	Degree in Social Work
Andalusia Orienta Program	1 year
Accompaniment Program	7 years
Key: O4	Degree in Psychology
Andalusia Orienta Program	9 years
Training for Employment (TFE)	2 years
Key: O5	Degree in Labor Relations
Andalusia Orienta Program	7 years
Program of Experimental Actions	2 years
Key: O6	Teaching Degree. Degree in Geography and History
Andalusia Orienta Program	1 year
Key: O7	Degree in Psychology
Andalusia Orienta Program	2 years
Training for Employment (TFE)	4 months
Key: O8	Teaching Degree in Infant Education Degree in Psychopedagogy
Andalusia Orienta Program	7 years
Program of Experimental Actions	1 year
Training for Employment (TFE)	6 months
Key: O9	Degree in Psychology
Andalusia Orienta Program	6 years
Program of Experimental Actions	2 years

In this way, we consider that with the counselors selected to carry out the interviews we have come to cover the different aspects or circumstances of the social reality of Andalusia with special influence on the labor insertion.

4. The programs of employment in Andalusia

The set of AEP managed by the AES is integrated as previously mentioned by Employment Insertion Programs, Training for Employment (TFE), and a set of special programs developed according to the circumstances that may be suffered by the Community (Young Bonus, PRODI, PREPARA, etc.).

With the Insertion Programs are established:

- Vocational Guidance Programs: Andalusia Orienta.
- Accompaniment to the Insertion.
- Professional Experiences for Employment (PEFE).
- Experimental actions.

A striking fact is that when the economic crisis reached its zenith (2012-2014), the Andalusian Government suspended the granting of subsidies for the implementation of these programs.

4.1. Andalusia Orienta Program

The unemployed and registered as such in the AES have the right to go to the Orientation Services (Eastern Andalusia Network) composed of Guidance Units managed by different non-profit organizations and local corporations that receive a grant from the Ministry of Employment Develop these programs. All of these Guidance units are coordinated by a Provincial Reference Center (PRC), and since 2015, there is a separate AES guidance unit in each province.

When an unemployed person goes to one of the counseling units, a socio-professional analysis of the complainant is carried out and a Custom Insertion Itinerary (IPI) is defined as a sequence of actions aimed at improving the employability of jobseekers. The importance of this IPI, and therefore of the Orientation Program, is that this itinerary is the way of access for the other programs framed within the EAP; it is meaning, in order to participate in employment programs, not only must be registered as a job seeker in the AES, but must participate in an IPI within Andalusia Orienta; "Labor orientation is the gateway to employment policies" (Decree 85/2003, page 8828).

The objective of this program is to improve the employability of users by providing them with advice so that they become active agents, self-sufficient and independent of their job search and their own job insertion.

An important aspect of the orientation programs is the evaluation, control and monitoring carried out by the employment counseling to the organizations to which the grant is awarded and, therefore, those in charge of executing the program. These organizations have the obligation to perform a minimum of objectives or they will be penalized in the following call, being able to lose the subsidy. The objectives are translated into the number of hours that the counselors must give direct attention, not counting in this computation the accomplishment of many other tasks that imply a better attention and operation. In addition, the number of hours of direct care is only counted from the first 4 hours, that is, a counselor who has cared for an unemployed person for 3.5 hours, will not be taken into account as hours worked.

For the development of this program, the Junta de Andalucia invested approximately 7-8%[*1] of the total expenditure in the EAP, and about 30-40%[*] of the registered people as plaintiffs carried out an IPI. From the published satisfaction surveys it is obtained that the most valued by users are aspects such as the professionalism, knowledge and treatment received; on the contrary the utility for the search of employment was the worst evaluated.

From the interviews conducted, it is first concluded that this program can help the unemployed by providing them with information or as a source of motivation in their job search, however they consider that their work does not help to solve the problem of unemployment and also does not cover the needs of users as they go to the guidance service in order to find a job and is produced "a disappointment between what is expected to find (job offers) and what they find" (O1), Concluding that the most interesting thing for the program would be to include intermediation as part of its functions and competencies.

1. Data until 2011

On the other hand, all experts are of the opinion that the objective assessment as it is proposed de-vitializes the purpose of the program where the objective should be to meet the needs of users, whatever they may be, and not "Tie them to a chair to reach the number of hours" (O2).

4.2. Accompaniment Program

This program is also managed within the Andalusia Orienta Network. From its beginnings (2003) it was destined to work with those groups that by their characteristics had special difficulties in the search of employment, that is to say, unemployed with some type of disability and long-term unemployed. It was assumed that these people were less self-sufficient and independent in their search for employment and therefore the orientation work was much more exhaustive, intense and continuous; in fact, the accompanying technicians carry out intermediation work where they bring in contact with companies with job seekers.

With the resumption of programs in 2015, Accompaniment is only and exclusively for the groups of people with disabilities, excluding the long-term unemployed from the program.

The investment made in Accompaniment is reflected within the 7-8%*[2] awarded in the Orientation Program. As in the previous program, the most valued in the satisfaction surveys were the knowledge, professionalism, and involvement of the technicians, while the usefulness for labor insertion was the worst evaluated aspect.

On the one hand, the opinion of the experts is that this program has the capacity to carry out intermediation and, on the other, that the number of objectives (number of hours of direct attention) to be fulfilled is much lower than in the orientation program, "has greater depth and can work many other issues that may be the basis of why not find work" (6).

4.3. Professional Experiences for Employment Program (PEEP)

This program was reactivated in 2016, after 4 years of suspension; offers the realization of professional practices favoring the labor insertion through the acquisition of professional experience. However, in addition to the essential requirement of having an IPI open in the orientation program, other very specific ones regarding previous training and professional experience have to be fulfilled, and in addition a previous process of inscription and selection is required that in the most of the occasions, the deadlines for achieving the objective are quite long. It is established that the duration of the practices is between 2 and 6 months, however, almost 100% of the practices are adjusted to a period of 2 months with 20 hours per week.

The investment for this program ranged from 2-3%*[3] of all EAP, with PEEP beneficiaries accounting for around 2-3%* of total IPIs. In the activity report it is stated that about 30% of the people who participated in PEEP reached the labor insertion, however does not clarify if this insertion was reached as a result of the professional practices or on the contrary the insertion was made in a occupation with no relation to practices. Once again, the satisfaction survey concludes that the professionalism, knowledge and management of

2. Data until 2011

3. Data until 2011

technicians are the aspects most valued by users, while the one used to find work remains the worst evaluated.

The opinion of the experts emphasizes the crucial thing that is the contact with the companies and the acquisition of competences, "that the company sees you do" (O9); but they criticize the entrepreneurial culture based on the continuous flow of personnel in practices like method to obtain gratuitous labor.

4.4. Program of Experimental Actions

It was conceived with the aim of achieving the labor insertion of people at risk of social exclusion, through the integration of various actions such as information, guidance and advice, adding training and professional practices.

The total investment for this ambitious program was around 2%* of all EAP; and of the total IPIs open, 2.5%* were beneficiaries of this program whose objective was that at least 35% of the beneficiaries reached the insertion, however in 2010, only the insertion of 20% of the beneficiaries.

Again, satisfaction surveys highlight the professionalism of the technicians against the utility of the program to access a job as well as the adaptation to the needs of the participants. From the interviews we can only conclude that this program has hardly had repercussion in all the EAP.

In general terms, and summarizing the discourse extracted from the experts about the Insertion Programs in Andalusia, we would like to underline the emphasis made on improving employability is useful and necessary, but the final objective of the programs should be labor insertion and it is not being achieved (O1), "it is a pity that we are at the gates of insertion" (O9).

4.5. Training for Employment (TFE)

In addition to the four programs already described, one of the key policies is TFE, which also aims to improve employability through the acquisition of skills and qualifications.

Until the year 2012, the TFE was divided into groups highlighting training aimed especially at the unemployed, employed, state-level training (run by the central government), or training in alternation (employment workshops, tradeshows, etc.). Of the almost 600 million euros spent in EAP in 2011, about 500 million were destined to TFE in Andalusia, carrying out more than 7,000 courses.

Until 2012, the training was managed through the FAFFE (Andalusian Foundation for Training and Employment Fund), a public foundation that has been prosecuted for a problem with funding for such training. Disintegrated the FAFFE, the competences in matter of training were transferred from the Ministry of Employment to the one of Education; And after 4 years of inactivity, in 2016 returned to be competence of the Ministry of Employment. Nowadays, and discounting training at the state level, there are scarcely thirty courses planned

for 2017 and in such particular areas as carpentry, marble or jewelry.

Despite the importance of the acquisition of qualifications in improving employability, the opinion of our experts about training can be summarized in the statement "is a misuse of a policy that could be very good" (O5).

4.6. AES Offices

It is mandatory to devote a space of analysis to the managing organ of EAP, the Andalusian Employment Service Agency (AES). Among its functions are those relating to the promotion of employment; guidance, information and actions to improve employment; labor intermediation; the prospection of the labor market and its dissemination; promotion and development of local employment; etc.

In the Andalusian territory, there are 191 offices distributed and the beneficiaries of the Agency are considered to be unemployed as well as employed (job improvement applicants), as well as companies that require their services. As mentioned, among its functions is Labor Intermediation, through which job offers are contacted with jobseekers seeking employment to facilitate the employers the most appropriate workers to their requirements and needs (Law 56/2003, Art. 20); this work is carried out by so-called brokerage agents by probing potential candidates through the Demand Report, which collects the data that users have provided to AES when they registered as jobseekers and includes data such as experience, training, professional cards, etc. And a maximum of 6 occupations that request for their labor insertion taken from the National Occupational Catalog (NOC). When a company demands workers, the survey (selection) is done through the database filtering the job seekers who in their day provided the necessary documentation to prove the minimum training required as well as the experience for the job and evidently have applied for the same occupation in their employment demand report. From the result of applying this filter to this database, the AES sends to the company the 5 people (for each job offered) that have the highest seniority in their demand.

In the interviews conducted with the experts, they show the lack of coordination, communication and information that the advisors (who work in the Insertion programs with the aim of improving the employability) have of the offices of the AES, "the support of the employment offices is zero, it seems until you bother them" (O5). On the other hand, the AES intermediation service and its system for the selection of unemployed persons coincide and criticize jointly and unanimously, "it is the worst money invested by the Board" (O8), "their work has been limited to classifying professionally and sometimes even misclassified" (O6), referring to that they should be creating job opportunities (O4), and that their criteria only encourage passivity of people. In this way they show that neither the service to the job seekers is the ideal nor the service to the companies is the adequate one, because the selection processes are very improveable; this means that companies do not have the Intermediation service as long as they need to incorporate workers, and that jobseekers do not continue to register once the collection of the unemployment benefit has ended, which is the only utility that the AES.

Finally, with RD 1796/2010, of December 30, a set of measures was created opening a line of public-private collaboration in the matter of intermediation through the granting of aid to Placement Agencies with the aim of raising the opportunities of the unemployed. Although there is an opinion about the benefit of the unemployed to have the maximum of options to get out of their situation, experts say that "if things were done well, we would not have to lack the placement agencies because we already have one , AES, but it does not work" (O1).

4.7. Proposals for improvement of the experts

All counselors are aware of the importance of getting the unemployed to be independent in their search for employment and job placement; however, not all people are able to achieve this independence, nor do they have the necessary skills to achieve insertion by themselves; in the words of O4 "there are people who work and walk, but never become self-sufficient, and thus have little chance". In this way, the most widespread proposal is to change the objective of the programs, to reach the insertion of the unemployed in the labor market the ultimate goal and not only to accompany them and to improve their employability. That is, to change the facilitating role of public services by a more proactive role.

The second most generalized proposal is the one referred to the evaluation that the Ministry of Employment does to the Orientation Units through objectives counted in number of hours of direct attention to the users counting from the first 4 hours. They state that, there are people who only come to the service with a specific need which does not reach the minimum 4 hours required and therefore these hours are not taken into account as hours of work for a counselor; there is also a lot of work that is done outside the direct attention to the users but that results in the quality of the service and are working hours that are also not taken into account in the evaluation; and finally, all the advisers understand that the necessary assessment, but propose to change the current system by a more qualitative evaluation emphasizing that more hours is not indicative of higher quality on the job, "or you work in piecework, or you serve people with dignity" (O8).

A collation of the proposals made so far, one of the experts interviewed who worked in the Guidance Service of another Autonomous Community (Madrid), comments that there was no practice of recording attentions valued more the quality of the service than the amount of hours; on the other hand, adds that the Guidance Services of that Community were carrying out exploration and intermediation work, "even companies were requesting workers" (O7).

The coordination and communication between Units is essential for a satisfactory achievement of the objectives and the quality of the service. They propose to promote contact as well as establish joint work spaces in which to share good practices, information and solve common problems. This communication is not only essential among the Units, but also between them and the AES Offices, and should also be extended to other social agents capable of improving the situation of unemployed citizens (business organizations, chambers of commerce, municipalities, formation centers,...).

Finally, another aspect that generally affects the Insertion Programs, and in particular the Labor Orientation and Accompaniment, is the discontinuity of the programs. That is, through a system of competitive competition, the Board grants a grant for the implementation of employment programs for a certain time. When the deadline for that program is over, the service is closed for users, leaving them unadvised in their process of improving employability for several months.

With regard to the PEEP and TFE programs, it is claimed to improve and expand the training, quality and control of companies in the use of free labor, ensuring the correct acquisition of qualifications and competences that are of great importance to the improvement of the employability and therefore in the insertion in the job market.

With regard to AES offices, in addition to improving coordination and communication as mentioned above, increasing the quality of its service is to improve the intermediation that the Agency carries out, and once the probes and filtered the candidates that meet the

requirements for a job offered by a company, a pre-selection process should be carried out with job interviews where the suitability of the profile is prioritized and not only the seniority of the job candidate, functioning as a real placement agency "Would imitate an HR consultancy, would not do administrative management, but a service management and would lead the profile more appropriate to the company" (09), "if you give a good service, companies count on you" (03).

5. Discussion

As mentioned throughout this paper, the EAP aims to improve access to employment for the unemployed, as well as the maintenance and career advancement of those who are employed, and in turn offer service to companies that demand workers.

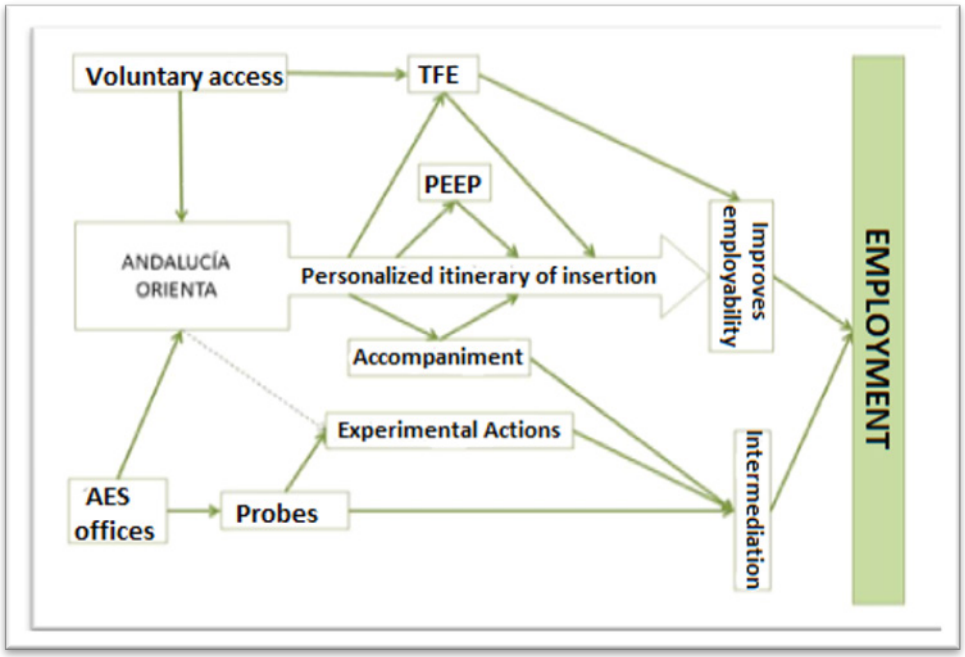
The Guidance Program is understood as the gateway to other programs becoming the backbone; the labor orientation can not be understood without the other insertion programs, and this should not be understood as mere advice. On the other hand, labor insertion should not be understood as an indirect goal.

We understand that the Orientation must always precede the Intermediation establishing a much more direct and fluid causal relationship that finishes in the Insertion, in such a way that a process of obtaining employment is established:

Orientation → Intermediation → Insertion.

If we consider the above about employment programs, we have already seen that their ultimate goal is to improve employability through guidance, training or practice; only Intermediation is carried out in the Accompaniment Program that is exclusively directed towards people with some type of disability; for the rest of the unemployed, intermediation skills are reserved for AES offices.

Figure 1. Current operating scheme of the AEP



Source: Author´s elaboration.

In the field of Human Resources, the Candidate's Hard Profile is referred to by reference to the curricular information (training, experiences, languages, etc.) and the Soft Profile referred to skills or competences (Orientation, customer, achievement, initiative, leadership, strategic thinking, organizational capacity, etc.).

It can be said that a person is apt to obtain a job if he or she is competent, that is, if the person possesses a set of characteristics (Béduwé & Planas, 2003, in Köhler & Martín, 2007, page 368) or competencies according to the job. Finding the most competent employee means for the employer that the investment made in human capital is the most effective since it directly affects the productivity of the company.

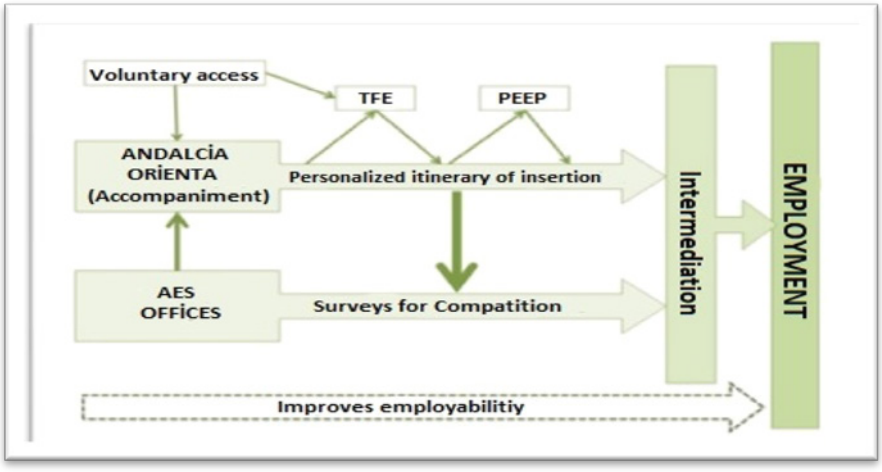
Reviewing the hard profile of a candidate through the curriculum or the demand report in the AES case can be a relatively easy task; but finding the most competent candidate for a job is not so much, so HR consultants and the Placement Agencies conduct selection processes that go beyond checking the minimum training and experience requirements.

In the AES, this difficult task of finding the most suitable worker is done through probes based on filtering candidates according to the established requirements (training and experience) and then presenting to the company the five oldest for each job; that is, the probes are based on the screen of the hard profile, leaving aside the soft profile.

It has been verified in the Satisfaction Surveys that the users of the programs consider them useful when, thanks to them, they have been inserted in the labor market; also the experts tell us that users come to the service in the hope of finding a job, and demand those programs with which they believe that more options of insertion will have. The plaintiffs seek to have the EAP intervene in the process of obtaining a job. Intermediation is fundamental for the users, but while the services of orientation does not have it between its functions and objectives, the employment offices are adhered to a first sieve of the hard profile, which is totally insufficient for companies wishing to find the most competent candidate, resulting in a lack of interest on the part of companies in the services of the AES and therefore in an inefficient service for jobseekers.

If we return to our process of obtaining employment: *Orientation ð Intermediation ð Insertion*, we know that if a link in the chain fails, the whole chain fails. In this way, reinforcing the Orientation and reforming the Intermediation process, would give the Insertion process more quality. This leads us to propose the following scheme.

Figure 2. Proposed operation scheme for the AEP



Source: Author´s elaboration.

Reforming the brokerage process would be to improve the sounding system by giving the competences the importance they have in the selection processes, thus, once the candidates have been probed and filtered according to the training and experience requirements, brokerage agents should conduct a selection process based on competencies and not on the seniority of the candidate.

This competency-based system would improve the service offered to companies by the AES that would go from being a simple facilitator to having a more proactive role; In turn it would be a source of motivation for many unemployed where the activation and continuous improvement would be rewarded being now really participate of its process of improvement of employability that as always would be accompanied and advised by the services of orientation that would work so that those less competent reach the optimal level of fitness.

On the other hand, reinforcing the orientation would obviously improve the channels of communication and coordination between the AES Offices and the Guidance Services, but if we add that the satisfaction of users is to take actions conducive to finding a job, that the counselors know the professional profile of users, and also work day by day with them to improve their employability, our chain Orientation → Intermediation → Insertion would improve if the guidance services could carry out intermediation work by contacting companies and jobseekers or if the Brokerage Agents requested candidates who had already reached a level of employability, that were included in the selection processes of the AES Offices so that the Ministry would take full advantage of the (human) resources at its disposal.

Lastly, in order to improve the Orientation Program, it would be necessary to rethink the quantitative evaluation that is now being carried out by a more qualitative one, with the aim of being able to provide a more similar orientation to the Accompanying Program, that is, a deeper and more exhaustive one.

6. Conclusions

The main purpose of this study has been the analysis of the Guideline as an Active Employment Policy, however, and as it has become evident, we understand on the one hand that this program cannot be analyzed in the absence of the other insertion programs, and on the other hand, we understand the process of obtaining employment *Orientation → Intermediation → Insertion*, as an interrelated whole.

Therefore, to analyze the causes that weaken this chain by deepening the link of the Brokerage through the Agents of the Offices AES, would be a future line of research of great interest. It would help to obtain a much deeper and complete vision of the EAP, their execution and the influence that all the agents involved have in the fight against the causes of the unemployment.

On the other hand, with the emergence of the Non-Profit Placement Agencies and the duality with which some (for-profit) ETTs work, it is convenient to analyze the true impact of these agents on the objective of full employment.

7. Bibliography

Alonso, L. E. (1994) Sujeto y Discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de sociología cualitativa. En Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (coord.) Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales. (págs. 225-240), Madrid, Síntesis.

Corzo, S. (2002) La Política de empleo. En M. Grau & A. Mateos (Eds.) *Análisis de las políticas públicas en España: enfoques y casos,* Valencia, Tirant lo Blanch, pp. 353-399.

Constitución Española. BOE núm. 311, de 29 de diciembre de 1978. Referencia: BOE-A-1978-31229. Fernández, M. B. (2013) Funciones y disfunciones de la políticas nacional de empleo. En J. Cabezas, & F. Fernández (Cords.) *Políticas de empleo,* Cizur Menor (Navarra), Aranzadi S. A., pp. 391-407. En línea: https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229

De Pablos, J.C. & Martínez, A. (2008) Estrategia Europea de Empleo: Historia, consolidación y claves de interpretación, *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, nº 77, pp. 105-133. En línea: http://www.empleo.gob.es/es/publica/pub_electronicas/destacadas/revista/numeros/77/Est04.pdf

Decreto 85/2003, de 1 de abril, por el que se establecen los Programas para la Inserción Laboral de la Junta de Andalucía. BOJA núm. 79, pág. 8827, de 28 de abril de 2003. En línea: http://www.juntadeandalucia.es/boja/2003/79/6

Estatuto de Autonomía para Andalucía. Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía. BOE núm. 68, de 20 de marzo de 2007. Referencia: BOE-A2007-5825. En línea: http://www.juntadeandalucia.es/html/especiales/estatuto/images/lo_2-2007.pdf

Köhler, H.-D., & Martín, A. (2007) *Manual de sociología del trabajo y de las relaciones laborales,* Madrid, Delta Publicaciones.

Herrera, M. & Castón, P. (2003) *Las políticas sociales en las sociedades complejas,* Barcelona, Ariel Sociología.

Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo. BOE núm. 301, de 17 de diciembre de 2003. Referencia: BOE-A-2003-23102. En línea: https://www.boe.es/buscar/pdf/2003/BOE-A-2003-23102-consolidado.pdf

Martín-Quirós, M. & Zarco, V. (2009) *Psicología del Trabajo, de las Organizaciones y de los Recursos Humanos. Un área abierta a la reflexión,* Madrid, Psicología Pirámide.

Macionis, J.J., & Plummer, K. (2011) *Sociología*, Madrid, Pearson Educación.

Ortí, A. (2013) La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: La entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo. En García Ferrando, M.; Ibáñez, J. y Alvira, F. (Comp.) *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación,* Madrid, Alianza Universidad Textos, pp. 219-282.

Prior, J. C. & Martínez, R. (Coords.) (2005) El trabajo en el nuevo siglo: Reflexiones sobre una realidad compleja. En J. C. Prior, J.C. & R. Martínez, R., *El trabajo en el Siglo XXI,* Granada, Comares, pp. 1-13.

Rubio, M. & Varas, J. (1999) *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación,* Madrid, CSS.

Taylor, S.J. & Bodgan, R. (1998) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona, Paidos Básica.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 26/10/2020 Aceptado: 30/11/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Martínez Martín, Rafael, Lozano Martín, Antonio M. y Laguna Mattei, Olga (2020) El acceso al empleo a través de la orientación laboral en el contexto español, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 69-87.

Sobre el autor • About the Author

Rafael Martínez Martín. Profesor Titular en la Universidad de Granada (España). Licenciado en Ciencias Políticas y Sociología. Doctor en Ciencias Políticas y Sociología por la Universidad de Granada con Premio Extraordinario de Doctorado. Máster Universitario de Empleo. Estrategias y Gestión de Servicios y Políticas Territoriales de Empleo. Ha tenido estancias de investigación y docencia en el École des Hautes Études en Sciences Sociales de París, en la Universidad París V y en la Universidad Metropolitana de Santiago de Chile. En la actualidad sus líneas de investigación están centradas en Mercado de Trabajo, Indicadores Sociales y Bienestar Social. Autor de varios libros y artículos en revistas científicas sobre las temáticas de mercado de trabajo, inserción profesional y bienestar social.

Antonio M. Lozano Martín. Doctor en Sociología. Profesor del Departamento de Sociología de la Universidad de Granada en las asignaturas de Estructura Social y Sociología del Trabajo. En la actualidad sus líneas de investigación se centran en las áreas de Estructura Social, Desigualdades Sociales y Conflictos en la sociedad contemporánea. Entre sus publicaciones se encuentran: *Tratado de mediación en solución de conflictos* (2015), *Estudio sobre los procesos Etnicos, Culturales y Sociolingüísticos y su relación con los conflictos multiétnicos en Kazajistán* (2015), *Sociología del Conflicto en las sociedades contemporáneas* (2017).

Olga Laguna Mattei. Licenciada en Psicología por la Universidad de Granada. Técnico de Orientación e Inserción Sociolaboral. Desarrollo de Personas. Empleo y Formación. Educación en Competencias. Máster Oficial en Problemas Sociales. Dirección y Gestión de Programas Sociales. Premio extraordinario Trabajo Fin de Máster. Máster en Dirección de Recursos Humanos. Autora de varias publicaciones centradas en las temáticas de Orientación Laboral e Inserción Profesional. En la actualidad realiza el Doctorado en la Universidad de Granada.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Las Reformas Educativas 2013 y 2019 en México ¿Avance o retroceso educativo?

The Educational Reforms 2013 and 2019 in Mexico Advancement or educational setback?

Martha Esthela Gómez Collado
Universidad Autónoma del Estado de México, México
marthagomez_tutoria@yahoo.com.mx

Abstract

The objective of the article is to know the proposals of the Educational Reform 2013 based on articles 3º. and 73 constitutional laws that led to the creation of the Law of Professional Teaching Service and left the National Institute for Educational Evaluation as an autonomous body that was in charge of conducting the teacher evaluation. While the 2019 Educational Reform repeals these articles and adds article 31 of the Constitution creating the National System for the Improvement of Education that will carry out only diagnostic evaluations. A documentary research was carried out and the Official Journals of the Federation were used as a basis to carry out the analysis of the educational reforms of 2013 and 2019. As a significant result are the 802 teachers who had been dismissed for refusing to be evaluated and now they returned to the classrooms in the 2019-2020 school year at the national level, representing a setback to the improvement of educational quality in Mexico.

Key Words: Educational Reform; Educational Quality; Evaluation; Teachers; National Educational System.

Resumen

El objetivo del artículo es conocer los planteamientos de la Reforma Educativa 2013 basados en los artículos 3º. y 73 constitucionales que originaron la creación de la Ley del Servicio Profesional Docente y dejaron al Instituto Nacional para la Evaluación Educativa como un organismo autónomo quien era el encargado de realizar la evaluación docente. Mientras que la Reforma Educativa 2019 deroga estos artículos y adiciona el artículo 31 constitucional creando el Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación que realizará evaluaciones únicamente diagnósticas. Se realizó una investigación de carácter documental y se tomó como base los Diarios Oficiales de la Federación para realizar el análisis de las reformas educativas de los años 2013 y 2019. Como resultado significativo están los 802 profesores que habían sido cesados por negarse a ser evaluados y ahora regresaron a las aulas en el ciclo escolar 2019 – 2020 a nivel nacional representando un retroceso a la mejora de la calidad educativa en México.

Palabras Clave: Reforma Educativa; Calidad Educativa; Evaluación; Docentes; Sistema Educativo Nacional.

1. Introducción

Desde 1997 ha existido pluralismo equilibrado en el Congreso mexicano en virtud de que ningún partido político había tenido mayoría absoluta en la Cámara de Diputados. La composición de la Cámara de Diputados de la LXIV Legislatura se encuentra integrada por 252 diputados del Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA), 77 del Partido Acción Nacional (PAN), 48 del Partido Revolucionario Institucional (PRI), 46 del Partido del Trabajo (PT), 27 del Movimiento Ciudadano (MC), 24 del Partido Encuentro Social (PES), 12 del Partido de la Revolución Democrática (PRD), 11 del Partido Verde Ecologista de México (PVEM) y 3 sin partido político (Cámara de Diputados, 2020) sumando un total de 500 diputados. Estos diputados de MORENA más los de los partidos del Trabajo, Movimiento Ciudadano, Encuentro Social y Verde Ecologista le otorgan mayor poder al presidente porque cuenta con la mayoría de votos para aprobar las reformas y modificaciones a las leyes que quiera. Ahora añoramos las comisiones en donde existía diálogo, existía el estire y afloje, se llegaban a acuerdos, a negociación, había un sistema de partidos más equilibrado, con fuerzas y contrapesos, y elecciones más disputadas.

Sin embargo, el estilo de gobernar en México se ha caracterizado por ejercer un tipo de política que responde a intereses propios de los que ostentan el poder, trátese del partido político que sea, siempre quieren hacer cosas diferentes para señalar el estilo propio de gobernar. Tal es el caso del presidente de la república actual, que durante su campaña con tal de ganar más adeptos a su partido y por ende, tener más votos que lo llevarían a la Presidencia de la República, les prometió que "quitaría la mal llamada Reforma Educativa de 2013" (López, 2019). Esto sin realizar un diagnóstico o estudio a fondo que avalara su postura, sin argumentar los aciertos o errores en tal reforma.

Es a partir de diciembre de 2018 cuando las cosas cambian al regresar a modelos de trabajo que se han realizado en otras épocas y que han demostrado no ser exitosas .Ahora estamos como en los viejos tiempos donde una sola bancada era suficiente para hacer la voluntad del presidente de la república.

La Reforma Educativa 2013 fundamentalmente se implementó con la finalidad de reformar los artículos 3º y 73 constitucionales que incluyeron la creación de la Ley del Servicio Profesional Docente (LSPD) y el paso del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como organismo autónomo. Sin embargo, al instrumentarse y ponerse en marcha, transcurría el tiempo y se fueron realizando las evaluaciones al personal docente de educación preescolar, primaria y secundaria del país, proceso que tuvo por un lado aceptación y por el otro resistencias de la sección 22 de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación en Oaxaca principalmente y en Guerrero, Chiapas y Michoacán los cuales se negaron a ser evaluados y hasta obligaron y prohibieron a sus compañeros docentes de esa región a participar en las evaluaciones cortándoles el pelo, amenazándolos y presionándolos de diversas formas para que no acudieran a presentar dichas evaluaciones.

El discurso oficial ha sido que se pretende elevar la calidad en la educación. Para ello, Sylvia Schmelkes define a la calidad educativa como "relevancia, que ofrece aprendizajes significativos para la vida actual y futura de los educandos y de la sociedad en que se desenvuelven, y también como factor de equidad, al contribuir la desigualdad entre los estudiantes de las diversas regiones y orígenes socioeconómicos" (Robles, 2017, p. 331). Si no hay calidad entonces no es posible hacer efectivo el derecho a la educación. La calidad

educativa debe ser en México el instrumento que ayude a convertirlo en un país desarrollado, que sea capaz de ofrecer una vida digna a los ciudadanos con mayor empleo, seguridad y servicios de salud. En este sentido, Mara Robles propone tres estrategias para tener una educación de calidad:

1. Ampliar la jornada escolar a tiempo completo. Incorporar actividades que estimulen las competencias cognitivas y psicoafectivas de los niños.
2. Reformular los planes de estudio de la educación media superior. Potenciar las competencias para la vida: Valorar el trabajo técnico, la alfabetización digital y el aprovechamiento de los recursos asociados a ella.
3. Basar la oferta académica en educación superior en la atención de los fenómenos sociales más urgentes, conforme a los paradigmas científicos y las discusiones que marcan el pensamiento contemporáneo (Robles, 2017, p. 342).

Estas estrategias podrían fomentar elevar la calidad de la educación. Para ello se requiere voluntad política de las autoridades educativas mexicanas.

Como antecedente a estos hechos, en 1917 cuando se aprueba el artículo 3º. Constitucional se establece que la educación elemental será laica, gratuita y obligatoria. La creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 consideró la redistribución de responsabilidades y facultades en los diferentes ámbitos gubernamentales. Para el contexto económico, político y social de la época, las políticas públicas se enfocaban a la atención de las comunidades rurales, aunado a esto se definieron diversos contenidos y objetivos de aprendizaje. Además, inicia la operación y funcionamiento de las escuelas secundarias con el objeto de dar una alternativa a los estudiantes que no podían realizar estudios profesionales. Años más tarde, entre 1960 y 1970 se instrumentó el Plan para el Mejoramiento y la expansión de la educación primaria, mejor conocido como "Plan de Once años" que mantuvo una política de expansión y ampliación del sistema que permaneció mucho tiempo.

En 1992 con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se da gran apertura a la participación privada en la educación y la intervención de la iglesia en la política educativa (López, 2013, p. 56). Con la firma de este Acuerdo, se dio inicio a la reorganización del Sistema Educativo Mexicano. Se tenía un sistema educativo centralizado, rígido, vertical, y poco propenso a la innovación y poco flexible a la adaptación donde se desarrollaba una política enfocada a la alfabetización, a la cobertura y a la escolarización formal, la adquisición de habilidades, competencias y aprendizajes relevantes. Entre lo más sobresaliente reconocía "más recursos, más días festivos de clase, programas idóneos, mejores libros de texto y maestros adecuadamente estimulados..." (DOF, 1992).

En 1993 cuando se aplicó el Programa de Carrera Magisterial era para ascender escalafón horizontal y reconocer el trabajo docente. Desde 1994 en México se han realizado reformas a la educación de manera constante. Esto dio pie a que las autoridades educativas de primer nivel determinaran en el clico escolar 2011-2012 que al inicio del siguiente ciclo escolar no hubiera reprobados en las primarias.

En 1995 el Programa Nacional de Carrera Magisterial estableció un sistema de estímulos independiente de los otorgados anteriormente, de tipo horizontal, en donde los docentes participaban individual y voluntariamente. El objetivo del Programa era fomentar la profesionalización y actualización docente, así como mejorar el aprovechamiento escolar de

los alumnos. En 1996 se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa que a la postre sería el INEE. En 1997 nace el Programa para la Transformación y el fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales cuyo objetivo era modernizar la formación inicial de los maestros de educación básica. En 2001 se crea el Programa de Escuelas de Calidad. En 2002 se firmó el compromiso social por la calidad educativa y se crea el INEE en donde se impone la participación de estudiantes en las pruebas estandarizadas (López, 2013, p. 57-58).

Para 2004 se modifican los planes y programas de estudio del nivel preescolar. En 2006 se aplicó la primera Evaluación Nacional del Logro Académico (ENLACE) y se modifican los planes y programas de nivel secundaria y en 2008 termina la reforma integral de Educación Básica y la Educación Media Superior. Por último, se modificó el nivel primaria. En este mismo año se aplica el primer concurso público de oposición para ingresar al Sistema Educativo Nacional.

El título y cédula expedida por las normales deja de ser requisito automático para acceder a una plaza, debilitando a las escuelas normales. En este momento, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el SNTE eran las responsables de dictaminar el ingreso y la promoción de docentes, directivos, supervisores y autoridades educativas. Esto incrementó la corrupción por la venta de plazas. Y se suprimió el escalafón de promoción docente (López, 2013, p. 59-61). En este mismo año, la Alianza por la Calidad de la Educación, provocó reacciones en contra por el tema de las evaluaciones, sobre todo se rechazaba la aplicación de la prueba ENLACE, o la carrera magisterial y al Concurso Nacional para otorgar plazas docentes.

En 2010 como parte de la gestión escolar delegaron a los consejos escolares el mantenimiento, infraestructura y operaciones específicas. En el Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012 (SEP, 2007- 2012) se establecieron las bases para reformar la Ley General de Educación. En 2011 por decreto se reduce el impuesto sobre la renta para el pago de colegiaturas en escuelas privadas del nivel básico y media superior. En este mismo año se modificaron los lineamientos de Carrera Magisterial propiciando el individualismo y competencia docente. Se aplicó también la evaluación universal que privilegió el desempeño profesional y la formación continua dándole poco valor a la preparación profesional y a la antigüedad. Mientras que en 2012 menos del 20% de un total de 570 mil maestros, directivos y apoyo técnico pedagógico presentan la evaluación universal representando un fracaso total a esta medida. De acuerdo a estos malos resultados en 2011 se modificaron los artículos 12, 13 y 20 de la Ley General de Educación para aplicar un mecanismo de evaluación del desempeño magisterial en el país (López, 2013, p. 62-63).

Al inicio del sexenio 2013-2018, el presidente en turno firmó el Pacto por México y entre lo más sobresaliente fue anunciar una educación de calidad, con equidad impulsando una reforma legal y administrativa. El Pacto por México fue un hecho político que reunió a los tres partidos políticos más importantes en 2012 que eran PRI, PAN y PRD. Dicho acuerdo político potenció los procesos de negociación política que permitieron la aprobación de las reformas constitucionales en México, entre ellas la educativa. De este hecho, se desplazó al SNTE de las decisiones en cuanto a la asignación y promoción de plazas que tenía desde 1993. Pero tanto el SNTE como la CNTE tuvieron participación sindical con propuestas en la redacción de las leyes secundarias con la finalidad de proteger y garantizar los derechos de los maestros (Hernández, 2016).

2. Metodología

Para la elaboración del presente artículo se realizó un estudio y análisis de carácter documental debido a la naturaleza del objeto de estudio. En virtud de ello, se consultó el Diario Oficial de la Federación para analizar la Reforma Educativa de 2013, así como las modificaciones a la Reforma Educativa 2019 con la finalidad de conocer lo que cada Reforma contenía, los planteamientos, las adiciones, modificaciones, derogaciones y cambios de manera general que llevaron a la inconformidad a maestros de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) principalmente en Oaxaca y Chiapas y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) con la Reforma Educativa de 2013.

Se realizó una revisión bibliográfica sobre el tema, así como también abarcó la revisión de medios de comunicación escrita a través de diarios y periódicos de circulación nacional y local respecto a la reubicación de maestros al ciclo escolar 2019 – 2020 de educación básica que fueron separados de su encargo por no haber acreditado tres evaluaciones contempladas en la Reforma 2013, o peor aún, haberse negado a ser evaluados.

3. Resultados de la Reforma Educativa 2013

El diseño de las políticas educativas en México tendría que haber apuntado hacia un cambio por mejorar la calidad educativa y ello implicó una serie de cambios e intereses de los tomadores de decisiones donde la determinación y la orientación que se le dio a la educación respondería a posiciones y recursos de grupos ya sea de autoridades educativas, de sindicatos, de partidos políticos, grupos religiosos o de cualquier naturaleza. Los actores que intervienen en la confección de las políticas educativas van acompañadas de la ideología y tendencias del gobierno en turno. Esto por supuesto, lleva consigo una serie de tensiones, estires y aflojes, conflictos que impactan en los resultados educativos del país. Así como a tratar de limitar las diferencias formándose alianzas o coaliciones con la finalidad de resolver esos conflictos. Esto trajo muchas consecuencias y múltiples desacuerdos.

El 26 de febrero de 2013 se publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF) las reformas a los artículos 3º y 73 Constitucionales. Lo que la reforma incluía sustancialmente fue elevar la calidad de la educación, realizar evaluaciones de manera obligatoria, realizar concursos de oposición a los docentes para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el Sistema Educativo Nacional a través de la creación de la LSPD. El objetivo real de la Ley era eliminar o tratar de acabar con los vicios del sistema educativo avalados y controlados por su líder sindical Elba Esther Gordillo y de esta manera transparentar y dar mayor certeza laboral al docente evitando la corrupción y sancionando actos deshonestos en el ingreso y en las promociones; en otorgar comisiones ajenas al servicio docente con o sin goce de sueldo; en sancionar el ausentarse de su trabajo sin causa justificada y demostrar continuamente su capacidad a través de la evaluación. Además de fortalecer el Sistema Nacional de Evaluación Educativa a través de otorgar autonomía al INEE y la creación de la Junta de Gobierno del Instituto (DOF, 2013).

Mientras que para el artículo 73 en su fracción XXV se incluyó el establecimiento del Servicio Profesional Docente. Respecto a los artículos transitorios se incorporó el proceso de elección de las ternas para integrar la Junta de Gobierno del INEE, el Sistema de Información y Gestión Educativa. Así mismo se incluyó realizar censos a las escuelas, maestros y alumnos, la evaluación del desempeño docente, así como la formación, actualización,

capacitación y superación profesional. Otro aspecto importante fue la introducción de la autonomía de gestión de las escuelas, el continuar con las escuelas de tiempo completo de 6 y 8 horas. Así como, que en las escuelas hubiera alimentos saludables (DOF, 2013).

La reforma a estos artículos pretendió responder a la necesidad de "lograr un México con educación de calidad para todos, hacer frente a los rezagos, fuente de riqueza, talento, capacidad y creatividad de la gente" (Del Castillo, 2017, p. 7). A criterio de Hernández (2016), la Reforma educativa se enfocó a satisfacer las necesidades de la OCDE y a las exigencias de una organización a favor de la educación privada. En cuanto a esta reforma se plantearon tres objetivos, a saber:

1. Aumento de la calidad de la educación básica que se refleje en mejores resultados en las evaluaciones internacionales como PISA.
2. El aumento de la matrícula y mejoramiento en la calidad de los sistemas de educación media superior.
3. Que el Estado mexicano recupere la gobernanza del sistema educativo nacional, manteniendo las condiciones de autonomía y pluralismo en la toma de decisiones de política educativa (p. 168).

A decir de Otto Granados, la Reforma Educativa fue una de las más importantes reformas del sexenio anterior 2013 -2018 porque trató de modificar uno de los sistemas más importantes del país, al propiciar el cambio de manera estructural en la gestión y liderazgo de la política educativa. Se consideraba que con su implementación iba a ser una transformación profunda, de raíz, tanto en la sociedad como en la economía, al mejorar la calidad educativa, la movilidad social, las oportunidades de desarrollo para niños y jóvenes en todo el territorio nacional.

Lo que se esperaba era contar con una Reforma Educativa con calidad, así que adoptaron nuevas formas, políticas e instrumentos; promovieron una nueva propuesta curricular y de modelo educativo, así como mecanismos de evaluación docente nueva e impulsó al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Para que el INEE tuviera consenso sobre la profesionalización de la carrera magisterial y directiva, era necesario que funcionara de manera autónoma respecto al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, en tanto se coordinaría con la Secretaría de Educación Pública, los gobiernos estatales y municipales. También políticas de mejora a la infraestructura de las escuelas. Con estas reformas se dejaba a la SNTE fuera de todas las decisiones sobre el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia de docentes, directores y supervisores de zona (Granados, 2018).

Es así como la Reforma Educativa estuvo asociada a una cuestión de economía política, afirma Otto Granados (2018) porque mejoraría los aprendizajes, contaría con maestros más preparados, con un servicio profesional docente transparente, escuelas bien equipadas, modelo educativo innovador que impulsaría el desarrollo económico y la cohesión social, además de ser factor de equidad e inclusión.

Estos cambios representaron trabajar en un nuevo modelo educativo, renovar planes y programas de estudio, métodos de trabajo escolar, cambios en libros de texto, material de apoyo en procesos administrativos y de gestión escolar, y en general, cambios de diverso tipo hasta llegar a modificaciones menores como lo es la papelería oficial en la que se gasta un buen porcentaje del presupuesto (Granados, 2018). Todo esto, con la idea de "quitar" lo anterior, por algo que se piensa sería mejor.

La Reforma 2013 se dijo que era de corte legal y administrativo y otros afirmaron que era más una reforma laboral. Se trataba de aumentar la calidad educativa reflejada en PISA, aumentar la matrícula y mejorar la calidad de los sistemas de educación media superior y superior, que el Estado recuperaría la rectoría de Sistema Educativo Nacional con sentido laico, se restó fuerza a la Dirigencia Nacional. La percepción ciudadana sobre las prácticas políticas del sindicato magisterial estaba ligados a los malos resultados educativos obtenidos en pruebas internacionales que sirvieron de base para que en el 2012, el gobierno de anterior considerará una prioridad el atender el sector educativo.

El 13 de diciembre de 2013 se publicó el Programa Sectorial 2013 – 2018 en el cual se describen los objetivos, estrategias y líneas de acción de la Reforma Educativa en la que se reconocía que,

> [...] "la educación es un bien que nos beneficia a todos [...] resulta indispensable transformarlo y vigorizarlo mediante cambios y adecuaciones que le permitan realizar los propósitos que a ella tenemos asignados en beneficio de las niñas, niños y jóvenes de todos los ámbitos sociales y geográficos de nuestro país" (SEP, 2013-2018).

Respecto a la LSPD se estableció que para acceder a los concursos de oposición, el perfil del docente tendría que corresponder al académico con formación docente pedagógica o áreas afines. Para ello, el reglamento contempló en su artículo 9º cuatro tipos de nombramiento, a saber: definitivo, interior, por tiempo determinado y por obra determinada. En esta Ley se estableció que el docente debería tener un nombramiento (provisional, por tiempo fijo o definitivo). Es importante señalar que para desarrollar mejor su trabajo, los docentes tendrían que actualizarse, capacitarse y superarse profesionalmente a través de una formación continua.

En esta Ley se descarta la participación del SNTE y se faculta al INEE para la aprobación de los componentes de la evaluación, así como la aplicación de las diversas evaluaciones al personal docente. Además, respecto a la permanencia en el servicio, esta Ley deja los nombramientos anteriores sin surtir efectos. La "herencia de plazas" lo manejó el SNTE y todos los sindicatos públicos. En la evaluación obligatoria cada 4 años (que incluyen programas de regularización) se ofrecían tres oportunidades en caso de obtener una evaluación deficiente o no satisfactoria. Aunque se tuviera nombramiento definitivo, la LSPD obligaba a presentar los procesos de evaluación, y programas de regularización. Sin embargo, si el docente no hubiera alcanzado la suficiencia sería readscrito a otras funciones o se incorporaría a programas de retiro.

4. Resultados de la Reforma Educativa 2019

El 1º. de diciembre de 2018 la Presidencia de la República deroga la Reforma Educativa 2013 (El financiero, 12/12/2018) "compromiso cumplido, maestras y maestros de México" fue una promesa de campaña que cumplió el mandatario al asumir el cargo. El 13 de diciembre se publicó en la Gaceta parlamentaria de la Cámara de Diputados la iniciativa por la que se reforman los artículos 3º, 31 y 73 Constitucionales. El 8 de mayo de 2019 fue aprobado el proyecto de decreto en el que se reforman, adicionan y derogan los artículos anteriormente citados. Mientras que el Senado de la República finalmente lo aprueba el 9 de mayo turnando a los Congresos Locales para los efectos constitucionales conducentes. Y es justamente el 15 de mayo "Día del Maestro" cuando se realiza la declaratoria de cons-

titucionalidad a éstos artículos en materia educativa. Al publicarse en el DOF se establece que:

1. Se tendrá un plazo de 120 días para expedir la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.
2. Que el Congreso de la Unión realice las reformas a la legislación secundaria correspondiente en un plazo menor a 120 días a partir de la publicación del decreto.

La Comisión de educación del Senado de la República decidió realizar en dos etapas los trabajos para la elaboración, análisis y discusión de los proyectos de legislación secundaria, siendo ésta:

> 1ª. Etapa: Llevar a cabo audiencias públicas a fin de escuchar y recibir todos los sectores involucrados las propuestas para la elaboración de las iniciativas de leyes secundarias.
>
> 2ª. Etapa: Realizar el análisis y discusión de las iniciativas de las leyes secundarias: General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, del Organismo, General de Educación y otros ordenamientos.

La Secretaría de Educación publicó en el DOF del 30 de septiembre de 2019 las Leyes secundarias de la Reforma Educativa actual.

Se establece en la Reforma Educativa 2019 que en la educación habrá respeto, dignidad de las personas, derechos humanos e igualdad, se dará prioridad al acceso, permanencia y participación a los niños, adolescentes y jóvenes. Por otra parte, se establecen los derechos de los maestros a acceder a un sistema integral de formación, capacitación y actualización con la finalidad de cumplir con los objetivos establecidos en el Sistema Educativo Nacional. Advierte que se considerará la Ley del Sistema para la Carrera de las Maestros y los Maestros en sus funciones docente, directiva o de supervisión. Se contempla también en este artículo que la admisión, promoción y reconocimiento de los maestros en cualquiera de sus funciones se efectuará a través de seleccionar a los que concurran estableciendo igualdad de condiciones y siendo públicos, transparentes, equitativos e imparciales considerando los conocimientos, aptitudes y experiencia que tengan a favor de los estudiantes de cualquiera de sus niveles. Para contribuir a que los fines de la educación sean los mejores, el Estado es el responsable de garantizar los materiales didácticos, la infraestructura educativa y el mantenimiento adecuado en sus diferentes espacios educativos (DOF, 2019).

Respecto a los planes y programas de estudio, el decreto establece que tendrán una orientación integral y perspectiva de género. Con base en esto, se incluirán el conocimiento de las ciencias y humanidades, matemáticas, lecto-escritura, literacidad, historia, geografía, civismo, filosofía, tecnología, innovación, lenguas indígenas, lenguas extranjeras, educación física, deporte, artes, especialmente música, promover estilos de vida saludable, educación sexual y reproductiva, cuidado del medio ambiente, entre otros. Se incluye también la educación para adultos en la que se contemplan estrategias para facilitar el acceso a cualquier nivel que sea requerido. Además, la impartición de educación plurilingüe e intercultural basada en el respeto, promoción y preservación del patrimonio histórico y cultural (DOF, 2019).

Se anuncia la creación del Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación como un organismo público descentralizado, con autonomía técnica, operativa, presupuestaria, de decisión y de gestión, con personalidad jurídica y patrimonio propio, no sectorizado cuya función principal es realizar estudios, investigaciones especializadas y evaluaciones

diagnósticas, formativas e integrales del SEN. Este organismo está conformado por una Junta Directiva, un Consejo Técnico de Educación y un Consejo Ciudadano. En el Artículo tercero fracción décima se establece que la obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado (DOF, 2019).

En el artículo 73 fracción XXIX inciso f contempla consolidar el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Respecto a los artículos transitorios, el segundo se abroga, es decir, suprime, anula la LSPD, así como las disposiciones contenidas en las leyes secundarias y deja sin efecto los reglamentos, acuerdos y disposiciones de carácter general. Además, suspende todo tipo de evaluaciones hasta que se expida la Ley del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. Señala que se encuentran vigentes las disposiciones de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente para promover las medidas necesarias y dar cumplimiento a los procesos derivados del Servicio Profesional Docente. El tercer artículo transitorio deja sin efectos la aplicación de la LSPD en el sentido de las afectaciones que tuvieron las maestras y los maestros en la permanencia en el servicio. Es decir, ahora se han reinstalado los docentes que había causado baja por no acreditar tres evaluaciones hasta separarse del cargo, otorgándoles salarios caídos y también a los maestros que se negaron a ser evaluados.

En el cuarto artículo transitorio queda cancelada o abrogada la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, así como todas las disposiciones y leyes secundarias, reglamentos y acuerdos, es decir, desaparece el INEE organismo encardo de realizar la evaluación docente y en el artículo décimo transitorio establece que pasarán las asignaciones presupuestales, recursos humanos, financieros y materiales al Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación respetando los derechos laborales de los servidores públicos conforme a la Ley. El artículo sexto transitorio faculta al Congreso de la Unión para expedir las Leyes Generales en materia de Educación Superior y de Ciencia, Tecnología e Innovación.

El Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación tendrá una Junta Directiva y un Consejo Técnico de Educación que la Cámara de Senadores designará a través de convocatoria pública y la Junta de Coordinación Política acordará los procedimientos para su elección (DOF, 2019).

En el artículo décimo segundo transitorio se define la Estrategia Nacional de Atención a la Primer Infancia en la que se determinará la gradualidad de su impartición y financiamiento. Se establece además, regresar al apartado B del artículo 123 en donde se permite a los sindicatos que dispongan de la mitad de las vacantes que se generan en el Sistema Educativo Nacional mientras que la totalidad de las autoridades educativas habían sido electas por los sindicatos.

5. Discusión

La Reforma Educativa establecida en 2013 estaba llegando al fondo del problema en cuanto al reclutamiento, promoción y permanencia de docentes porque el SNTE lo hacía anteriormente basado en las relaciones políticas, plazas heredadas o mercantilizadas (venta de plazas) y no por mérito o desempeño. El control de Oaxaca fue rescatado el 20 de julio de 2015 gracias a la creación del Instituto Estatal de Evaluación Educativa de Oaxaca recuperando los órganos de autoridad, los recursos presupuestales, materiales y patrimoniales, que estaban en manos de la sección 22 del CNTE e iniciar la aplicación de la Reforma Edu-

cativa en el Estado. Las secciones sindicales de la CNTE en Oaxaca, Michoacán, Jalisco, Morelos, Guerrero, Chiapas, Zacatecas, Baja California Sur, Campeche, Quintana Roo, Yucatán, Puebla, Veracruz, Hidalgo y Ciudad de México se organizaron y movilizaron a sus maestros durante 49 días. Participaron la sección 9 del Distrito Federal, la sección 22 de Oaxaca, la sección 18 de Michoacán quienes bloquearon accesos, entre ellos la Cámara de Diputados, la Cámara de Senadores, así como principales avenidas y vialidades del periférico, circuito bicentenario, tomaron las casetas de la autopista México-Puebla y la Cuautla-Chalco, realizaron plantones en el monumento a la Revolución, la Plaza de la Constitución y la Secretaría de Gobernación durante el proceso de aprobación de la LSPD (Hernández, 2016: pp. 180-181). La sección 22 de Oaxaca exigió desconocer la interlocución con la sección 59 del SNTE en Oaxaca y cesarían las sanciones y represalias en contra de los miembros del Movimiento Democrático de los Trabajadores de la Educación. Finalmente, la CNTE logró incorporar a LSPD la preservación de la estabilidad laboral de acuerdo a lo establecido en carrera magisterial y que los instrumentos de evaluación fueran acordes con la ley estatal de educación de cada estado.

Con el cambio de dirigente del SNTE en 2013 se crearon cambios sustanciales con incentivos adecuados para potenciar una participación profesional y responsable de la organización sindical, con esto la Reforma Educativa había encontrado un espacio fructífero para recuperar la rectoría del sistema educativo que llevó de transitar de un modelo de gestión de políticas públicas vertical, rígido y prescriptivo a uno horizontal y participativo basado en la cooperación, colaboración e incentivos.

La implementación en los cambios de la reforma 2013 se efectuó como política gubernamental, desde arriba sin considerar la opinión y experiencia de agentes clave en los sistemas educativos locales, excluyendo del diseño de la política sin contar con un diagnóstico completo y quedando sesgadas con la única visión de una sola perspectiva.

Se consideró "la creación del sistema de evaluación para regular el ingreso, la permanencia y el desempeño de los docentes..." (Del Castillo, 2017, p. 48) como un aspecto fundamental para seleccionar a los maestros y evitar continuar con el sistema poco trasparente y discrecional de contratación para pasar a un sistema basado en el mérito, en el esfuerzo. Sin embargo, la idea de la evaluación no era de carácter sancionador, al contrario era evaluar el desempeño docente del profesor. A decir de Gloria Del Castillo "la evaluación del desempeño en un modelo de escuela diferente a la tradicional debe considerar las múltiples dimensiones de la función docente" (2017, p. 27). Hubiera sido pertinente crear espacios para informar y explicar a los docentes el contenido de la Reforma Educativa, así como explicar el sistema y procesos de evaluación y su funcionamiento, para saber qué es lo que se esperaba de ellos y cuáles serían sus derechos y obligaciones.

De acuerdo a la evaluación, la tendencia más visible han sido las pruebas estandarizadas de aprendizaje (PISA, TIMSS y el PIRLS) a nivel internacional, mientras que las pruebas regionales han sido el SERCE y en México el EXCALE y el ENLACE. El punto medular de la Reforma Educativa 2013 era la evaluación porque al momento los docentes contaban con un sistema totalmente regulado y controlado de sus evaluaciones, esto motivaría un cambio a favor de calidad educativa.

La primera evaluación a profesores que se realizó con la reforma educativa de 2013 fue del 14 de noviembre al 13 de diciembre de 2015 con la participación de 131,556 docentes a nivel nacional de 152,000 docentes a ser evaluados. Este acto presentó varios obstáculos, entre ellos: presencia del CNTE en cuatro estados, protestas violentas en Chiapas y Oaxaca,

impidiendo a maestros que estaban dispuestos a evaluarse a que lo hicieran (vejaciones de todo tipo, cortes de cabello, etc.) paros y bloqueos. Debido a estas circunstancias, se abrió en enero de 2016 en estos estados, otro periodo de evaluación. Se aseguró que la reforma 2013 era punitiva porque castigaba a los maestros obligándolos a evaluarse. El siguiente cuadro muestra en resumen la participación de los docentes en los procesos de evaluación:

Tabla 1. Participantes en el Servicio Profesional Docente 2014 - 2018

Ciclo escolar	Ingreso	Promoción	Permanencia	Permanencia 2º. año	Diagnóstica	Total
2014-2015	181 521	1546	---	---	---	183 067
2015-2016	159 791	47 012	135 806	---	24 465	367 074
2016-2017	151 646	43 478	35 164	23 461	44 289	298 038
2017-2018	162 892	41 973	101 456	47 682	39 595	393 598
Total cierre 2017	655 850	134 009	272 426	71 143	108 349	1 241 777
Proyectados 2018-2019	165 000	49 000	242 000	50 000	42 000	548 000
Total estimado al cierre 2018	820 850	183 009	514 426	121 143	150 349	1 789 777

Fuente: Granados, 2018, p. 68

Como se observa en la Tabla 1, desde el inicio en 2014 hasta finales del 2018 hubo un incremento en la participación de los docentes en el Servicio Profesional Docente. Participaron en procesos de evaluación alrededor de 1'241,777 docentes que aplicaron evaluaciones de ingreso, promoción, diagnóstica y desempeño (Granados, 2018, p. 88).

Desde el ingreso de México a las pruebas PISA en el año 2000, se ha observado que siempre hemos estado por debajo del promedio de los países participantes, esto es, nunca hemos llegado a estar cerca del nivel promedio de calidad educativa requerido y que tienen los demás países a nivel internacional, esto ha preocupado y ocupado al gobierno mexicano a rediseñar la política educativa para atender este bajo nivel y tratar de elevarlo.

Con la reforma 2013, los docentes también estuvieron en contra de las evaluaciones tanto a alumnos con la prueba ENLACE como a docentes con el tema de la permanencia o promoción. Algunos obstáculos para la evaluación son: falta de validez y confiabilidad en la aplicación de instrumentos aplicados en la evaluación, vacíos, e inconsistencias en la secuencia de las evaluaciones, intervenciones de mejora, ejercicios de cumplimiento de indicadores, exámenes generales, etc. En la LSPD 2013 se adicionó "un criterio más que es el 50% para evaluar el desempeño profesional pasa a ser el aprovechamiento de los alumnos" (Ibarrola en Del Castillo, 2017, p. 91).

En general, la Reforma Educativa 2013 no tomó en cuenta la opinión de especialistas, investigadores, académicos, maestros de todos los niveles educativos, padres de familia, alumnos, organizaciones sociales y sindicales. Al no convocar a todos los sectores involucrados, se perdió la oportunidad de escuchar y entender a los diferentes actores del sistema educativo, esto hubiera propiciado un consenso en el cual el mérito se hubiera convertido en el método de ingreso, promoción y permanencia y se hubiera quitado el carácter de autoritaria a la reforma 2013. Además la reforma 2013 estuvo incompleta porque solamente se enfocó en una de las partes de los actores del proceso educativo afirmando que los maestros eran los únicos responsables de los malos resultados educativos sin to-

mar en cuenta el contexto en el que se desarrollaba. No tomó en cuenta la perspectiva regional, multicultural y al mérito como compromiso y capacidad de enseñar.

En el aspecto laboral incluyeron nuevas reglas dejando de tener vigencia las condiciones generales de trabajo de 1946 y las condiciones mixtas de escalafón. Se crea un nuevo régimen en donde no corresponde al apartado B del artículo 123 Constitucional. Se afectan derechos laborales de los trabajadores de la educación al aumentar la jornada de trabajo y se disminuye el salario. Se pierde el control sobre plazas, nombramientos y ascensos al determinarse que se tienen que regir por la LSPD para el ingreso y promoción docente. Se vislumbra la idea de fortalecer el *outsourcing* en donde los trabajadores de la educación sean contratados por empresas sin derechos laborales.

En el estado de Guerrero, Gonzalo Juárez Ocampo, dirigente del Magisterio local afirmó que "en Guerrero no procede la Reforma Educativa 2013" (La Jornada, 25/03/2013). La CNTE no logró frenarla en Guerrero, Chiapas y Oaxaca pero tampoco escuchar a los que no estaban de acuerdo con ellos. La sección 22 de Oaxaca inició su lucha en contra de la reforma educativa. El discurso de las autoridades educativas en la Reforma 2013 fue la no flexibilidad cerrándose al diálogo y no se logró la cooperación de los docentes generalizando un rechazo. Sin embargo, con todo esto se logró un gran acierto al establecer la LSPD que puso las bases y reglas claras para el ingreso, reclutamiento, promoción horizontal y permanencia docente.

En la Reforma Educativa 2019, las autoridades educativas del más alto nivel habían ido cedieron a la gran presión que ejerció el SNTE y de la CNTE con la finalidad de tener amplio control en la asignación de plazas, la obtención de ascensos y toma de decisiones en materia educativa a nivel estatal y nacional. Dejar a tras la venta y herencia de plazas a través de los concursos de oposición. Evitar simulación apoyado en métodos y procedimientos pertinentes. Según Ariadna Ortega en la Revista Expansión, publicó que los representantes de Mexicanos Primero "hicieron un llamado a los legisladores para que marquen una ruta hacia una educación inclusiva e intercultural y centrada en el desarrollo integral de los niños" (Expansión, 29/08/2019).

En diferentes diarios nacionales y locales se dio a conocer en el mes de junio de 2019 la decisión del gobierno federal de reinstalar a los maestros cesados por la LSPD que en los últimos años se había negado a participar en el examen de evaluación de desempeño que estaba establecido en el artículo 74 de esta LSPD (Ortega, 29/08/2019). Por su parte, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) informó que concluyeron los trámites para que 802 maestros de todo el país se reincorporen a sus actividades docentes en el ciclo escolar 2019-2020 (El Universal, 14/06/2019). Los docentes reanudaron sus actividades docentes en el ciclo escolar 2019-2020 con el pago de salarios caídos y prima vacacional (El universal, 07/08/2019).

En la publicación del Sol de San Juan del Río, el 7 de agosto de 2019, afirma que se reinstalaron los docentes que fueron cesados con la Reforma 2013 tras no haber participado en el examen de evaluación del desempeño establecido en el artículo 74 de la ahora derogada LSPD. Esto implicó que los docentes reanudarán sus actividades con el pago de salarios caídos, causando una fuerte erogación al presupuesto federal en materia educativa al tener que cumplir con una indicación dada por las autoridades de primer nivel en México.

La rectoría del Estado no se puede asegurar solamente con el discurso. Tendrá que ser una realidad transparente, ética, profesional con valores y medible. La Reforma Educativa 2019 no desactivó la oposición de la CNTE que no avaló ni reconoció dicha reforma. El

presidente cedió a dos demandas de la CNTE entregando plazas a normalistas y a los procesos de ascenso y promoción por antigüedad y experiencia (El financiero 18/05/2019). El discurso privilegió el acuerdo con todos los sectores y en realidad se cedió a la presión más fuerte de la CNTE porque una vez aprobada la Reforma 2019 se cedió a esas dos concesiones más.

Mientras que el SNTE concluyó los trámites necesarios para reinstalar a 802 maestros cesados por la reforma 2013. En algunos estados esta actividad se realizó con el apoyo del Colegio de Bachilleres, el CECYTE (Aristegui Noticias, 13/06/2019). El primer estado de la república en reinstalar a maestros fue Morelos seguido de Querétaro (El Sol de San Juan del Río, 19/06/2019), Tlaxcala (XEVT, 10/07/2019), Puebla (La Jornada del Oriente, 14/06/2019), Tabasco, Sonora (Proyecto Puente, 16/07/2019), entre otros. Esto fue el resultado de las negociaciones que realizó la CNTE con el presidente en el mes de mayo de 2019 (La Jornada del Oriente, 14/06/2019).

Al respecto, el secretario de Educación Esteban Moctezuma Barragán afirmó que la Reforma Educativa 2013 había sido impuesta y que no logró evitar la corrupción en la asignación de plazas de maestros y con ello se transparentaría la asignación de plazas a partir de las necesidades presupuestales y del servicio educativo. Añadió que ahora se prohíbe ligar la evaluación con la permanencia en el empleo y reconocer el derecho a la formación, capacitación y actualización del magisterio (Proyecto Puente, 16/07/2019). En ese momento se mantenían pláticas en una mesa de diálogo los casos de maestros presos por oponerse a la Reforma 2013 en los estados de Oaxaca, Chiapas, Guerrero, Michoacán, Durango y Tabasco (Sin embargo, 12/06/2019). Se han presentados diversos obstáculos que han hecho que el gobierno federal actual, haya decidido dar marcha atrás con la Reforma 2013 y dejar de lado la evaluación y dejarla solamente en evaluaciones diagnósticas, esto responde más a una promesa de campaña de carácter político que educativo.

6. Conclusiones

En la política educativa en México hemos visto un avance y evolución que nos ha permitido tener mayor cobertura y elevar el número de años de estudio para poder insertarse al mercado laboral, esto no excluye reconocer los desafíos y retos actuales que presenta la educación mexicana. Estos desafíos incluyen el disminuir las desigualdades que se presentan al brindar educación de primera, segunda y hasta de tercera categoría, las diferencias que presentan los resultados académicos de estudiantes de zonas urbanas, semiurbanas, rurales y las marginadas y de difícil acceso sobre todo lo referente a la infraestructura, el acceso al Internet y servicios de información y comunicación digital, a la capacitación y actualización docente, a una gestión y administración escolar eficiente y eficaz, por mencionar algunos aspectos.

Los intereses políticos han estado por encima de los intereses por mejorar la calidad educativa, el clientelismo y los fines populistas han alcanzado la cuestión electoral para tener más votos y permanecer en el poder. Los intereses sindicales que se trataron de minimizar con la reforma educativa 2013, ahora al derogarse han cobrado mayor relevancia al grado de darle mayor poder del que tenían anteriormente que se había tratado de evitar al implantar el Servicio Profesional Docente. Los esfuerzos realizados en mayor o menor medida de los presidentes de la república anteriores, así como los secretarios de educación pública no pudieron sentar las bases para que se diera una verdadera reforma

educativa que elevara la calidad de los estudiantes, todo ello por falta de voluntad política y sobre todo por considerarlo capital político con fines electorales.

Una de las grandes pérdidas en el Sistema Educativo Nacional es la desaparición de Servicio Profesional Docente el cual tenía como objetivo el establecer un sistema orgánico que promovía la formación, selección, actualización, y evaluación de los docentes de todo el país, así como del apoyo técnico-pedagógico. Además, se perdió un elemento fundamental que es el ascenso horizontal basado en el mérito, es decir, en demostrar la capacidad en el desempeño de la función docente y reconocer el esfuerzo que realizan día con día en el aula los docentes por aumentar la calidad en la educación.

Desde hace varias décadas se han realizado cambios en el proceso educativo con el objeto de elevar la calidad educativa. Sin embargo, esto no se ha realizado porque requiere cambios profundos que afectan las bases del sistema educativo y con las reformas educativas que hemos tenido hasta la del 2013 no se han tenido los resultados esperados. A pesar del discurso, en la práctica las políticas y las reformas educativas de 2013 y 2019 siguen caracterizándose por no ofrecer o mejorar la calidad de la educación que se vea reflejada en los estudiantes de los diferentes niveles educativos mexicanos.

La Reforma Educativa 2019 implica un retroceso en la educación pública mexicana en todos los niveles porque si bien se había dado un paso adelante con el establecimiento de la LSPD y la autonomía del INEE como organismo evaluador, ahora se cuenta con el Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación cuya función principal es únicamente realizar evaluaciones diagnósticas, no pueden ser cesados, despedidos los docentes por no acreditar las evaluaciones en virtud de que solamente son diagnósticas que servirán para realizar cambios o ajustes necesarios en el Sistema Nacional Educativo. Por lo tanto, no se elevará la calidad educativa en el corto, mediano y largo plazo en el país.

Con la aprobación de la Reforma Educativa 2019 se comprueba que solamente es un discurso de corte político más que educativo al regresar a prácticas del pasado que dieron como resultado el fracaso educativo. Se concluye que con la reforma educativa 2013 se tenía un avance, pero ahora con la aprobación de la reforma 2019 se ha dado un gran retroceso en materia de calidad educativa.

7. Referencias bibliográficas

Arellano, Armando (martes 16 de julio de 2019). "Ordena Tribunal de Sonora reinstalar a 39 maestros cesados, les pagarán salarios caídos". *Proyecto Puente. https://proyectopuente.com.mx/2019/07/-sonora-reinstalar-a-39-maestros-cesados-les-pagaran-salarios-caidos/16/ordena-tribunal-de*

Arias, Víctor Manuel (miércoles 10 de julio de 2019) "Confirma SETAB que comenzó reinstalación de maestros cesados". *XEVT.* https://www.xevt.com/primeraplana/confirma-setab-que-comenzo-reinstalacion-de-maestros-cesados/66285

Avilés, Karina (miércoles 23 de enero de 2013). "Tomaría 177 años remodelar las escuelas para que sean centros de tiempo completo". *La Jornada.* https://www.jornada.com.mx/2013/01/23/sociedad/044n1soc

Cámara de Diputados, LXIV Legislatura (2020) https://sitl.diputados.gob.mx/LXIV_leg/info_diputados.php

Del Castillo, Gloria y Valenti Nigrini, Giovanna (coords.) (2017) *Reforma Educativa, ¿Qué estamos transformando? Evaluación y política educativa.* México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO.

Espinosa, Julieta (2014) La constitución de las prácticas de profesionalización de formación de docentes en México, *Perfiles educativos, nº 36,* pp. 163-179, México, Tercera época, número 143, IISUA-UNAM.

Granados, Otto (2018) *Reforma Educativa,* México, F.C.E.

Hernández Alcántara, Carlos (2016) Reforma Educativa en México: acuerdo político, decisiones políticas y acciones colectivas, 2012-2013. En Zamitiz, Héctor (Coord.) *Pacto por México. Agenda legislativa y reformas 2013-2014,* México, Universidad Nacional Autónoma de México/La Biblioteca.

Llaven Anzures, Yadira (2019) Reinstalan maestros cesados. *La Jornada del oriente*. https://www.lajornadadeoriente.com.mx/puebla/reinstalan-maestros-cesados/

López Obrador, Andrés Manuel (6 de abril de 2019) Mal llamada Reforma Educativa. https://lopezobrador.org.mx/temas/mal-llamada-reforma-educativa/

López Aguilar, Martha de Jesús (2013) Una reforma educativa contra los maestros y el derecho a la educación. En *El cotidiano*, núm. 179, mayo-junio, México, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, pp. 55-76.

Ocampo Arista, Sergio (lunes 25 de marzo de 2013) En Guerrero no procede la reforma educativa. *La Jornada*, 40. https://www.jornada.com.mx/2013/03/25/sociedad/040n1soc

Ortega, Ariadna (2019) Las leyes secundarias de educación contradicen la constitución, Mexicanos Primero. *Expansión/Política.* https://politica.expansion.mx/mexico/2019/08/29/las-leyes-secundarias-de-educacion-contradicen-constitucion-mexicanos-primero

Pedroza, Estrella (2019) Morelos, primer estado en oficializar reinstalación de docentes cesados por oponerse a la reforma educativa de EPN. *Aristegui noticias.*https://theworldnews.net/mx-news/morelos-primer-estado-en-oficializar-reinstalacion-de-docentes-cesados-por-oponerse-a-la-reforma-educativa-de-epn

Presidencia de la República, Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. *Diario Oficial de la Federación*. 19 de mayo de 1992.

Presidencia de la República, Decreto por el que se reforman los artículos 3º en sus fracciones III, VII y VIII, y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación.* 26 de febrero de 2013.

Presidencia de la República, Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. Diario Oficial de la Federación.* 15 de mayo de 2019.

Redacción (2019) La CNTE acuerda con López Obrador reinstalar a cientos de maestros cesados con Peña Nieto". *Sin Embargo.* https://www.sinembargo.mx/12-06-2019/3595994

Redacción (2019) Reinstalación de maestros cesados por oponerse a la pasada reforma educativa será gradual: SEP. *El Universal.* https://www.eluniversal.com.mx/na-

cion/sociedad/reinstalacion-de-maestros-cesados-por-oponerse-la-pasada-reforma-educativa-sera
Redacción (2019) 802 maestros cesados por la reforma educativa han sido reinstalados: SNTE. *El Universal.* https://www.eluniversal.com.mx/nacion/politica/802-maestros-cesados-por-la-reforma-educativa-han-sido-reinstalados-snte
Robles, Mara (2017) Educación. El desafío de la calidad. En Aguilar, Héctor *et. al.* (ed.) *¿Y ahora qué? México ante el 2018*, México, Penguin Random House Grupo Editorial, Nexos, Debate.
Rosas, Rosalía Nieves (miércoles 19 de junio de 2019). "Maestros despedidos regresa a las aulas". *El Sol de San Juan del Río.* https://www.newslocker.com/es-cr/region/san-juan/maestros-sin-recibir-sus-pagos-el-sol-de-san-juan-del-ro/
Secretaría de Educación Pública, Programa Sectorial de Educación 2007-2012. *Diario Oficial de la Federación.*
Secretaría de Educación Pública, Programa Sectorial de Educación 2013-2018. *Diario Oficial de la Federación.*

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 20/11/2020 Aceptado: 29/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Gómez Collado, Martha Esthela (2020) Las Reformas Educativas 2013 y 2019 en México ¿Avance o retroceso educativo?, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 89-104.

Sobre el autor • About the Author

Martha Esthela Gómez Collado, Doctora en Paz, Conflictos y Democracia por la Universidad de Granada, España, 2011 obteniendo la calificación de sobresaliente "Cum Laude". Maestra en Estudios para la Paz y el Desarrollo en 2005 y Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública en 1989 por la Universidad Autónoma del Estado de México. Líneas de Investigación que realiza: Administración Pública, Política y Educación. Es miembro del PROMEP de la Secretaría de Educación Pública desde 2006 y hasta 2022. En Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I desde 2013 y hasta 2023. Autora de: *Fundamentos teóricos de los Estudios para la Paz* (2011) y *La Tutoría Académica en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México desde la perspectiva de la Educación para la paz* (2012); Y coordinadora de: *Temas Actuales para la Promoción de la Cultura de Paz, el estudio de los Conflictos y el Desarrollo* (2018).

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Familia y Escuela: una relación de mitigación e integración

Family and the School: A relationship based on mitigation and integration

Andrea Barrientos Soto
Universidad de Granada, España
andreabarrientos01@gmail.com

Abstract

The family as a social entity, its roots and history, gives us a map of how they exist and relate to the education of their sons and daughters through the social structure of the school. We look at the history of the pre and postindustrial family in Puerto Rico to learn about its evolution and the influences and values present in current education. Both the social and cultural capital of the parents, continue to be decisive for the future success of the education of their sons and daughters, which requires that we reconfigure the vital space of the school as one that transcends the home and the school. We provide a theoretical review of the Family and School relationship to consider a new association based on co-responsibility. In light of the pandemic, the priorities call for educators and public policy managers to approach this relationship with a view to *mitigating* what was lost, in terms of time and learning of students, while charting a new path towards *integrating* the family in a new Family-School binomial.

Keywords: Education for family life; Education in pandemic; Education in Puerto Rico; History of education; Family and school relationship.

Resumen

La familia como un ente social,, sus raíces e historia, nos brindan un mapa claro de cómo existen y se relacionan con la educación de sus hijos e hijas mediante la estructura social de la escuela. Miramos la historia de la familia pre y post industrial en Puerto Rico para conocer su evolución y las influencias y valores presentes en la educación actual. Tanto el capital social y cultural de los padres y madres, siguen siendo determinantes para el futuro éxito de la educación de sus hijos e hijas, por lo que requiere que reconfiguremos el espacio vital de la escuela como uno que trasciende el hogar y la escuela. Se realiza una revisión teórica de la relación Familia y Escuela para plantear una nueva relación basada en corresponsabilidad. A la luz de la pandemia, las prioridades requieren que los educadores y gestores de políticas públicas se acerquen a esta relación con miras a *mitigar* lo perdido, en cuanto a tiempo y aprendizaje de los educandos, mientras traza un nuevo camino hacia *integrar* a la familia en un nuevo binomio de la Familia-Escuela.

Palabras clave: Educación a la vida familiar; Educación en pandemia; Educación en Puerto Rico; Historia de la educación y Relación familia y escuela.

1. Introducción

La participación de los padres y madres en la escolarización de sus hijos e hijas es un asunto esencial pero complicado. La relación entre padres, madres, los docentes y la administración de la escuela es una relación compleja que requiere de una mirada continua para que pueda rendir beneficios para los educandos, la familia y más allá de la comunidad escolar.

El papel de la escuela ha evolucionado conforme los cambios en los patrones laborales y la economía de la sociedad. En el Puerto Rico del siglo pasado se vivió una relación basada en una actividad recíproca en la cual la escuela ocupaba un papel omnipresente en los aspectos sociales de la familia y la comunidad, y por ende tenía una gran influencia en la tarea de crianza en la familia y en el desarrollo de individuos de la comunidad. La escuela se encontraba en el centro de la comunidad, del barrio, a la par con la iglesia y el poder político del ayuntamiento del pueblo en su inherencia en las vidas de los apoderados,[1] feligreses y votantes. Los padres, madres, matrimonios, eran participantes y de continuo apoyo para la escuela en su afán de ejemplificar y simbolizar la buena crianza (honestidad, solidaridad, ejemplo de ciudadanía, hombre y mujeres de bien, aportación a la familia y la comunidad).

Basada en una economía agraria, la sociedad dependía de la cooperación entre los individuos y las instituciones de la educación, como también las que canalizaban la expresión religiosa y otros ámbitos sociales. Esta cooperación era esencial para la subsistencia. Difícilmente, sin cooperación esta sociedad podría llevar a cabo la estructura social necesaria para mitigar los desastres y emergencias naturales como las tendencias impuestas por la modernización, la emigración y la diversificación económica.

Actualmente, las exigencias laborales en la sociedad industrial ya no permiten la delegación del tiempo, ni la dedicación a la educación complementaria en el hogar. La integración de ambos apoderados al ámbito laboral industrial de la ciudad ha hecho necesario la reformulación de la relación de estos con la escuela y de recrear una relación reciproca. Se añade a esto, la gran diversidad que se encuentra en la composición y formación de las nuevas familias. Estas incluyen familias monoparentales (femeninas y masculinas), familias homoparentales, familias inmigrantes, familias de abuelos criando a nietos, familias reconstituidas después de divorcios, familias intergeneracionales y familias de jóvenes, entre otros (Nina, 2018).

La escuela, por otro lado, ha ocupado un papel de doble función en la formación y la educación (la educación y la enseñanza) de los educandos en la escuela, ya que en la medida que la familia se ha ido especializando, estos deberes han recaído y han sido asumidos, hasta cierto nivel, por la escuela (la familia educa, la escuela enseña).

Las expectativas, la comunicación, y los papeles que juegan cada cual en la relación Familia y Escuela, apuntan a la necesidad de mirar con otra visión hacia el cambio que es necesario según los tiempos que vivimos. Ya que sabemos que un quebrantamiento en dicha relación impide la coordinación de estrategias, tanto en el aula como en el hogar, para que los educandos tengan una experiencia educativa productiva y saludable.

En este trabajo se realiza una revisión teórica e histórica del papel de los impedimentos, retos y acciones de los padres, madres y apoderados con relación a la educación y escolaridad efectiva de sus hijas e hijos. Nos enfocamos en el papel de la familia en esta

1. Término utilizado para inferir a madres, padres, tías o tíos, abuelos, parientes u otra persona (interna o externa a la familia de sangre) encargada de la educación (o crianza) de los hijos e hijas ante la escuela.

dinámica, sus raíces históricas, para trazar un camino en recomendaciones de cómo ser constructivos en el apoyo real para fortalecer a la familia en su papel educativo dentro de un contexto de paz e inclusión social.

Este análisis se da a la luz de las políticas sociales y educativas consecuencia de la pandemia COVID-19, particularmente en Puerto Rico.

2. Las raíces históricas y evolución de la familia puertorriqueña

2.1. ¿Qué es la familia?

Para algunos, el término *familia* es una abstracción, un concepto cuyos contornos no están bien definidos mientras a la vez tiene un significado particular para cada individuo. Existen familias monogámicas y poligámicas; patriarcales y matrifocales; patrilineales y matrilineales; extensas, semi-extensas y nucleares; biparentales, monoparentales, homoparentales, entre otra diversidad de modelos. Sin embargo, lo que resalta de estas categorías es el reconocimiento de la sociedad como una función legítima social y biológica en la producción y reproducción en la sociedad. Por su parte, Salles y Tuirán señalaron,

> Las familias constituyen ámbitos de relaciones sociales de naturaleza íntima, donde conviven e interactúan personas emparentadas, de géneros y generaciones distintas. En su seno se construyen fuertes lazos de solidaridad; se entretejen relaciones de poder y autoridad; se reúnen y distribuyen los recursos para satisfacer las necesidades básicas de los miembros del grupo; se definen obligaciones, responsabilidades y derechos de acuerdo con las normas culturales, la edad el sexo y la posición en la relación de parentesco de sus integrantes (1996, p. 47, en Ribeiro, 2000, p. 24).

La familia como institución, guarda un gran significado, variado y cambiante, que reúne los valores universales que se tiene para el desarrollo social y personal de los individuos generando grandes beneficios para la sociedad y la cohesión social. Además de la cooperación económica y la reproducción biológica, se añade la crianza y la socialización primaria de los niños y niñas en la sociedad, la satisfacción de necesidades afectivas y la de seguridad (física y emocional), y aporta al desarrollo de futuros adultos con una identidad psicológica, social y cultural (Linton, 1972, en Ribeiro, 2000). Según indica Engels,

> El móvil esencial y decisivo al cual obedece la Humanidad en la historia, es la producción y la reproducción de la vida inmediata. Por un lado, la producción de los medios de existir, de todo lo que sirve para alimento, vestido, domicilio y de los utensilios que para ello se necesitan; y por otro, la producción del hombre mismo, la propagación de la especie (Engels, 2005, p. 10).

En cuanto a su papel social, la institución de la familia se responsabiliza por el desarrollo del individuo bajo su grupo para que las creencias, valores e ideales sean adoptadas y reproducidas en la familia, en la comunidad y en la sociedad. Según indica Ruth Benedict,

> La persona mira al mundo a través de un definido equipo de costumbres e instituciones y modos de pensar. La historia de la vida del individuo es ante todo y sobre todo una acomodación a las normas y las pautas tradicionalmente trasmitidas en su comunidad. Desde

> el momento del nacimiento, las costumbres en medio de las cuales ha nacido modelan su experiencia y su conducta. Desde el momento en que puede hablar es la pequeña criatura de la cultura, sus hábitos son los de ella; sus creencias, las creencias de ella, y lo mismo ocurre con sus limitaciones (Benedict en Torres-Zayas, 1986, pp. 9-10).

La familia es concebida como un «refugio» de las dificultades de la vida cotidiana de la mayoría de las personas, donde en la intimidad de la familia, la persona encuentra protección contra las vicisitudes de la vida diaria y como el ámbito de expresión de la vida afectiva. Es gracias a esta red de experiencias y de múltiples aprendizajes, que los niños y niñas se convierten en ciudadanos según la sociedad (Ribeiro, 2000, p. 48).

Sin embargo, dicha unidad necesita de la sociedad para mantener su equilibrio y salubridad. La salud, la educación, los servicios de apoyo (económicos y sociales) son fundamentales para que la familia sea efectiva en el desarrollo y crianza de futuros adultos productivos que realicen aportaciones positivas a su entorno. La familia no se limita a ser una combinación de relaciones o una yuxtaposición de individuos. Estas tienen dinámicas propias y son «recursos primarios para satisfacer sus necesidades» (Engels, 2005, p. 37) por lo que las escuelas, la educación y las políticas sociales deben considerar estas características para maximizar el beneficio que la familia trae a la sociedad.

2.2. La familia en la Época Pre industrial en Puerto Rico

La familia puertorriqueña tiene sus orígenes en el trabajo agrario cuya norma era vivir cerca de familias en comunidades de producción para la subsistencia. La familia, en particular los hijos, era la fuente de trabajadores para las cosechas y la labor en el campo. La definición de esta unidad es cambiante, pero contiene lo esencial,

> La familia de procreación en Puerto Rico se origina en la unión voluntaria de dos personas mediante matrimonio consensual, legal y o religioso para darle permanencia a su afecto mutuo, compartir su sexualidad y dividir sus tareas y la producción para asegurar su mantenencia (Torres-Zayas, 1986, p. 140).

Esta unión conlleva a la procreación de hijos y a la dependencia mutua, tanto física como emocional, de la pareja conyugal. Estos hijos serían responsabilidad de los cónyuges hasta su mayoría de edad, «desde el momento de la concepción, que les da categoría de padres a la pareja conyugal, la unión es considerada familia como institución social» (Torres-Zayas, 1986, p. 140).

De los tipos de vínculos conyugales, el matrimonio puertorriqueño se ha distinguido por ser uno monogámico y endogámico. Con un gran peso en el poder del hombre, el matrimonio se enfoca en la procreación de hijos con el fin de exigir herederos directos de la fortuna paterna. La figura del Hombre-*Páter* es aquella del padre trabajador con particular amor por la tierra heredada de los abuelos quienes concebían el cuidado de la misma como una expresión espiritual de amar a Dios (Torres-Zayas, 1986, p 19).

Según relata Torres-Zayas (1986) en su obra *Holocausto: la familia puertorriqueña, propuesta para una definición*, en términos generales el hombre-y-padre del campo de entonces era una figura de autoridad, serio y poco expresivo, de función punitiva, trabajador y proveedor único de la mantenencia física del hogar. Se concebía ser regulador de la vida de toda su familia; podía intervenir libremente en lo que creyera propio de sus hijos y aconsejarlos, vigilarlos, fiscalizarlos y castigarlos. Era la figura de más edad, más experiencias y más

conocimiento en el hogar. Él se consideraba a sí mismo responsable de que, como adultos, sus hijos llegaran a ser trabajadores respetuosos, obedientes y moralmente correctos.

La imagen de la Mujer-esposa de la época Pre industrial varía de la tendencia precolombina de antes. En la sociedad taína, las mujeres ejercían el poder frecuentemente. Se documentan en fuentes del siglo 16, que más de quince mujeres aparecen calificadas como «cacicas» en Borinken.[2] El papel que las mujeres desempeñaban en la economía indígena y el peso que tenía la descendencia matrilineal era significativo para otorgarle el título de «cacica» (Picó, 2008, p. 31).

La figura materna se describe clásicamente como mujer trabajadora, buena madre y esposa, y hacendosa en su hogar. Representaba una mujer servicial a su familia y «sufrida» o «mártir silenciosa» por la dureza de los tiempos y del extremo trabajo. Su escolaridad, al igual que la de su marido, era baja. A veces participaba en trabajo remunerado a domicilio y «frecuentemente su ingreso pasaba a manos de su marido». Era, no obstante, el centro del hogar repartiendo información entre unos y otros y era el mayor recurso social y emocional que tenían tanto su esposo como sus hijos. Era también la mejor aliada que tenían los párrocos para la divulgación religiosa en el hogar (Torres-Zayas, 1986, p. 122).

Esta figura está inmortalizada en las novelas y obras de teatro[3] en cuyos temas demostraban la tragedia de la familia campesina de la caña agarrotada por el sistema social que imperaba en esa época, y en las cuales las mujeres y madres sufrían el trabajar la tierra, el abuso económico, la opresión política y ser testigo de la lenta descomposición de sus familias por la emigración (a la metropolis o a los Estados Unidos) y las consecuencias de vivir en guetos en la gran ciudad.

El adolescente varón típico de esa época tendía a ser serio, trabajador, observador, de buenos modales y callado, «con propensión a reservar la expresión de sus emociones». Es suspicaz de los extraños que entran a la comunidad y acepta la autoridad de su padre como la «manera natural de los padres ser». La centralización de funciones y poder del padre en la sociedad preindustrial daba pie a una actitud *autoritaria* hacia la esposa y los hijos (Torres-Zayas, 1986, p. 145). El joven sabe que su situación cambiará cuando él llegue a ser padre y jefe de familia. Sin embargo, se puede decir que es el primero dentro de la composición de la familia quien ve la educación como el recurso de superación.

La adolescente fémina típica de la época era una joven trabajadora y reservada que seguía los pasos de su madre o la figura femenina presente en la familia. Las expectativas para ella incluían la de establecer un hogar, a la luz de la familia propia, de tal forma que se reproducen las figuras presentes en su familia de origen. El trabajo para ella era de puertas-adentro en apoyo a la de su madre. Su familia identificaba e iniciaba cualquier relación externa a la de la familia para la vida social de la joven.

La población de edad escolar comenzó a asistir en números crecientes a la escuela en 1910 y ya en 1940 el 42.2% estaba matriculada. Aunque muchos abandonaban la escuela, «para el 1940 el 68% de la población estaba escolarizada» (Torres-Zayas, 1986, p. 25). En esta etapa histórica, no se visualizaba salida a la situación de opresión económica y con-

2. Boriquén o Borinquen es el nombre taíno para Puerto Rico y significa 'tierra de los valientes señores'. Una versión sugiere que «Borikén» significa 'Isla de Cangrejos', proviene de la palabra taína "buruquena" que significa 'cangrejo', aquel crustáceo que habita en las costas de manera dócil y ermitaña.

3. Obras como *Tiempo Muerto* de Manuel Méndez Ballester escrita en 1940 y *La carreta* de René Marqués escrita en 1953 resaltan la tragedia de la familia campesina de la caña oprimida por el sistema económico de esa época, particularmente desde la óptica de la mujer y madre de familia.

trol social ya que la educación formal no se veía como un vehículo de ascendencia social, solo se creía una tarea para los talentosos, adinerados o los «señoritos de la ciudad».

2.3. La industrialización y modernización y su efecto en la familia

El cambio en la sociedad se da en un contexto socio-político de una colonia territorial, que aún persiste, la cual padecía de una dominación y ocupación extranjera. El poder de los Estados Unidos en Puerto Rico radicaba en las fuerzas armadas, el comercio y latifundistas además de la clase política. Esto creó una clase de puertorriqueños agrupados en unas familias poderosas de las clases pudientes que dirigían, en la medida que la colonia le permitía, la distribución del poder económico y político.

La transición desde una economía agraria hacia una industrializada se dio en Puerto Rico a mitad del siglo XX con una abrupta rapidez.

> El tipo de cambio y transformación que sosegadamente acontece en Inglaterra, Francia o EEUU tomándose cerca de 200 años se precipita aquí en treinta. No hay índice en Puerto Rico que no se haya afectado y conmovido (Torres-Zayas, 1986, p. 55).

Con la inherencia de F.D. Roosevelt, los programas de ayuda directa al ciudadano se canalizaron a través del gobierno, lo cual permitió que en menos de veinte años, Puerto Rico tuviera un plan territorial, una Junta de Planificación, y una Compañía de Fomento Industrial. Tanto la agencia de fuentes fluviales como la Autoridad de Acueductos y Alcantarillados se constituyeron como corporaciones públicas para agilizar la electrificación y garantizar abastos de agua potable. Además, se estableció la Autoridad Metropolitana de Autobuses (Picó, 2008, p. 285). Esto facilitó y acrecentó la movilidad y transporte de los ciudadanos como también la comunicación, acortando las distancias entre los pueblos y la ciudad.

Antes de esta época, el sociólogo Ferdinand Tönnies[4] presentaba las tensiones que existían entre la sociedad grande (*Gesellsgaft*) y la comunidad pequeña (*Gemeinshaft*) y arguye que mientras la primera se caracteriza por el individualismo, la segunda es guiada por la solidaridad. Se percibe que la *Gemeinshaft* tenía el potencial de construir la felicidad universal ya que se encuentra en un ambiente económico y social en donde la gente pudiera alcanzar su verdadera humanidad. Esto refleja la disyuntiva que también vivían los puertorriqueños durante la era de la modernización a mitad del siglo XX, entre la vida en el campo y la de la ciudad.

En este periodo de la primera mitad del siglo XX, existe una creciente presencia de la tecnología, nuevos empleos y una mayor competición por trabajadoras y trabajadores con destrezas y conocimientos técnicos, que antes no existían. Acompañado por esto, surge también un notable *consumismo* por adquirir las últimas tecnologías y bienes. Esto tiene el efecto de presionar al sector educativo y aumentar continuamente el nivel de escolaridad, mejoramiento técnico y profesional para acompañar la demanda en nuevos trabajos. Como consecuencia, desde 1940 se instaura una clase media en Puerto Rico cuya visión de mundo se expande y abraza a la educación por encima de la labor agrícola. En 1940, la agricultura empleaba a 230,000 asalariados y la manufactura 56,000. En 1995, la agricultura solo empleaba 34,000 y la manufactura 172,000 (Picó, 2008, p. 289). Los salarios y

4. Ferdinand Tönnies (1855-1936) sociólogo y filósofo quien en 1909 fue miembro fundador de la Asociación alemana de sociología. Profesor Emérito de la Universidad de Keil, Alemania, destituido de su título universitario por oponerse al partido Nazi en el 1933. Publicó la obra Comunidad y la sociedad civil en 1887.

condiciones de trabajo que ofrecían los puestos en las industrias eran mayores y permitieron que, por primera vez, los asalariados, incluidas las mujeres, podían hacerse de una casa propia de hormigón, equipada con electrodomésticos, muebles y enseres típicos de la edad moderna.

Con el mayor índice de personas viviendo y trabajando en los centros urbanos, surge la necesidad de proveer alternativas educativas a los jóvenes y trabajadores que se quedan en las zonas rurales. En 1968, se fundan los Centros Sor Isolina Ferré[5] en Ponce (suroeste de la isla), liderado por Sor Isolina, monja de la orden de las Siervas Misioneras de la Santísima Trinidad. El objetivo principal de este programa era ofrecer servicios educativos y de oficios técnicos (soldadura, carpintería y costura industrial, otros) a jóvenes desplazados que se enfrentaban al reto del consistente desempleo (Barrientos, 2020).

Un valioso ejemplo de escuelas con programas alternativos, esta vez desde la diáspora puertorriqueña en los Estados Unidos, es ASPIRA[6]. Una organización, fundada en 1961 por la Dra. Antonia Pantoja, se establece un primer centro de tutorías para niños, niñas y jóvenes en el barrio puertorriqueño en Nueva York. En esa época, ya el éxodo[7] de puertorriqueños a la costa este de los Estados Unidos, particularmente en la ciudad de Nueva York (luego Filadelfia, Boston y Chicago), ascendía a medio millón. Su fundadora vio la necesidad de ofrecer servicios educativos para contrarrestar las deficiencias académicas y a la vez inculcar una identidad nacional y conocimientos de la cultura puertorriqueña de los que carecían los hijos de segundas y terceras generaciones de emigrantes (Barrientos, 2020).

Con la emigración, el movimiento de transportación y comunicación entre la ciudad y el campo, surge el nuevo fenómeno de las familias extensas; extendidas en sus relaciones. La tendencia común primaria de estas comunidades de familias fue mantenerse endogámicas y casi cerradas a personas fuera del círculo familiar y geográfico, como es el caso de las comunidades rurales (Torrez-Zayas, 1986, p. 93).

Si se entiende un modelo conceptual como una gradación en el cual se encuentra en un extremo la familia nuclear y en el opuesto la familia extendida, se encontrará a la familia puertorriqueña del presente predominantemente hacia el extremo de la familia extendida, compadres, comadres, hijos e hijas de crianza, etc. Como podemos observar en la Figura 1, se resalta el concepto de la orientación a la familia desde ser una unidad nuclear a transformarse en una extendida. La familia extendida sirve de apoyo económico, emocional, como mano de obra para labores en el hogar (cuido de niños y niñas, arreglos de la casa, etc.), e inclusive como corrección personal de algunos de los integrantes de la familia (García-Preto, 2005).

5. Actualmente es una escuela alternativa consolidada, ubicada en cuatro sedes en Puerto Rico, proporcionando educación superior a sobre miles de jóvenes cada año.

6. En el presente, ASPIRA se ubica en Puerto Rico y en diez estados de Estados Unidos, como una escuela alternativa secundaria que atiende a miles educandos no solo puertorriqueños pero hispanoamericanos.

7. En el 1950, aproximadamente un cuarto de millón de puertorriqueños nacidos en la Isla vivía en los Estados Unidos. En 2012, esa figura había aumentado a 1.5 millones. Los puertorriqueños son el segundo grupo latino más abundante en los Estados Unidos después de los de ascendencia mexicana.

Figura 1. Progresión de la familia puertorriqueña extendida.



Fuente: Elaboración propia basada en Torres-Zayas, 1986.

Se trata de un modelo de familia que sufre el impacto de una revolución industrial masiva y precipitada acompañado de un proceso urbanizador intenso y continuo (Picó, 2008). En la medida en que una sociedad se moderniza y se hace más urbana, también rompe con modelos estáticos definidos por la cultura tradicional.

La penetración de nuevos modelos de referencia, patrones de comportamiento, valores y normas; el flujo de un mayor y más variado volumen de información rompen o dislocan las formas tradicionales, providencialistas y hasta fatalistas de percibir la existencia humana y las relaciones sociales. Se observan cambios como, por ejemplo, la rigidez se cambia por flexibilidad, la unicidad por pluralidad, lo que provoca un cambio en visión de mundo. Esto suscita una transición cultural que lentamente pasa desde los sistemas monolíticos hacia otros más pluridimensional, y en este proceso, la cultura transcurre por estados de ambigüedad (Ribeiro, 2000, p. 50).

La formación familiar consanguínea que prevalece en Puerto Rico, ha sufrido algunos cambios a lo largo de la historia. La familia monogámica también prevalece, haciendo esta sociedad una inicialmente patriarcal, pero moviéndose hacia lo matriarcal, matrifocal, con la inherencia del papel de la mujer en el campo del trabajo y de ser jefas de familia. En nuevas conceptualizaciones se reflejan las transformaciones realizadas en las familias en Puerto Rico en las cuales: uno de los progenitores está ausente; están constituidas por parejas del mismo sexo; se componen por hijos e hijas de la pareja o por adopción; cuentan con integrantes de diferentes generaciones; están compuestas por gente joven; y pueden proceder de otras culturas y hablar otros idiomas (Nina, 2018, p. 49).

Al observar los cambios que ha experimentado la familia, como una unidad social, en las últimas décadas de la urbanización y modernización se hace notable el efecto que tiene el cambio en su composición *vis a vis* su efecto. La especialización de la familia, la secularización y adopción de otras religiones en el funcionamiento de la familia, como también el cambio en las figuras de autoridad; y la autonomía e independencia de los hijas e hijas tienen en la unidad original potenciando cambios en los patrones de cuido de mayores y la prolongación de la vida de los familiares. Una comparación entre familias de hoy y de 50 años, se detalla en la Tabla 1.

A través de la historia, se observa la evolución de la familia puertorriqueña desde una nuclear y endogámica, en la cual los integrantes eran miembros de una unidad económica unida laborando para los latifundios y viviendo en comunidad y solidaridad con sus vecinos. Hasta ver a la familia actual como una extendida y exogámica en la cual sus integrantes, muchas veces viven en ciudades diferentes, y cuya centralidad es en el trabajo individual o la educación dirigido hacia la profesionalización y estabilidad económica. Con esto, el papel de la familia en la educación ha cambiado de una en la cual se atesoraba el valor de la educación periféricamente al trabajo en familia; hasta una en la cual se atesora solo la

educación como medio para el avance social. Esto cobra particular importancia cuando las familias emigran a los Estados Unidos y la educación, particular la adquisición y dominio del inglés, se hace crucial para romper el ciclo de la pobreza (Barrientos, 2019).

Tabla 1. Factores en la evolución de la familia.

Factor de cambio	**Efecto**
Especialización de la familia	La familia ha cedido una parte de sus funciones tradicionales a otras agencias más especializadas (hospitales, escuela, guardería infantil, industria, etc.).
Secularización	En la medida en que ha disminuido el control de la religión y en proporción al incremento de las comodidades que son producto de la nueva tecnología, se ve un cambio en la religiosidad de las familias, ahora más creyentes que practicantes.
Inestabilidad	Surge el apoyo externo (familia, vecinos, cuidadoras contratadas, etc.) que requiere el cuido y crianza de niñas y niñas, como producto del aumento en el número de hogar monoparentales encabezados por una mujer, así como un incremento en el número de hogares reconstituidos (segundas nupcias).
Cambio en la estructura de roles conyugales	Con una mayor presencia de la mujer en el mercado laboral, y una mayor flexibilidad en las relaciones de autoridad formal dentro de la familia; reducción significativa de la natalidad que comprime el tamaño medio de los hogares, los papeles cambian dentro de la estructura familiar.
Disminución de la autoridad formal del padre y de la madre	Debido al cambio en las expectativas de las responsabilidades familiares y el mayor nivel educativo, los hijos adolescentes cobran una mayor independencia y autonomía.
Movilidad social y geográfica	Las responsabilidades de los hijos e hijas con su trabajo o estudio fuera de su ámbito geográfico original y aumentada con la consiguiente debilitación de los lazos de parentesco extenso, lo que a su vez propicia una disminución de la responsabilidad de los hijos para con los padres y madres.
La prolongación de la esperanza de vida de las personas	La mayor duración de la estancia de los hijos en la escuela (y en el hogar) provoca que se incremente el periodo durante el cual se establecen responsabilidades entre sus miembros, particularmente, ocuparse de los hijos y de los ancianos.

Fuente: Elaboración propia basada en Ribeiro (2000, p. 53).

Sin embargo, la familia de clase media actual llega a privilegiar la educación de tal forma que surge un nivel de proteccionismo de los hijos e hijas con el fin de que no fracasen en la escuela, y de esa forma no pierdan oportunidades educativas hacia ese avance social y económico. La ubicación de hijos e hijas en universidades norteamericanas es un símbolo de estatus social (con los grandes sacrificios económicos que eso implica), a pesar de que la educación universitaria en Puerto Rico se equipara a la de muchas universidades en los EE.UU. La presión para lograr un expediente académico sobresaliente es mayor actualmente que nunca visto antes, que se ha perdido de vista la calidad del trabajo propio por alcanzar a pertenecer a una *élite* educativa. De tal forma que se ha trasladado el concepto de consumismo de bienes materiales experimentado en la época industrial, al *consumismo educativo* actual.

3. Educación y escuela en relación a la familia

3.1. La Familia-Escuela ante la exclusión social

El capital cultural, concepto ampliado por Pierre Bourdieu (2005), es determinado por el tamaño de nuestras redes y conexiones que se puedan movilizar y en el volumen del capital (económico, social, cultural o simbólico) que poseemos a nivel individual y en relación con quienes estamos conectados. El capital puede definirse como un conjunto de bienes acumulados que se producen, se distribuyen, se consumen, se invierten y se pierden.

Las familias con alto capital cultural invierten en la educación escolar (calidad de escuelas, tutorías, experiencias culturales complementarias, etc.) «tanto más cuanto que el peso relativo de su capital económico es más grande, y también, en la medida en que las otras estrategias de reproducción son menos eficaces o menos rentables» (Bourdieu, 2005, p. 109). Lo cual implica que el capital social cultural y económico que posee una familia afecta, directa e indirectamente, el éxito académico de sus hijos.

Según se aplica al contexto educativo, Torío López, Hernández García y Peña Calvo, (2007) señalaron que las diferencias económicas pueden expresar las diferencias en los éxitos escolares pero los factores culturales tienen igual importancia. Evidencia de esto es la influencia que ejerce el nivel de estudio de los padres y madres, en el desempeño académico de los niños y niñas. Estos factores culturales se traducen al capital cultural, el cual cuenta con tres dimensiones:

- Capital cultural en estado incorporado – modales, lenguaje, relación con la escuela, otros;
- Capital cultural en estado de objetivado – bienes culturales (libros, cuadros, diccionarios, instrumentos, etc.) que se trasmite en la forma de ser utilizado; y
- Capital cultural institucionalizado – títulos y grados académicos con un valor que se puede intercambiar por dinero (Bourdieu, 2005).

La adquisición del capital cultural se entabla en las primeras etapas de la niñez a través de la escuela primaria elemental y en la pedagogía familiar en donde se inculcan los valores. Torío López et al., (2007) indicaron que afecta al progreso escolar del estudiante, si el capital poseído por los apoderados no es complementado por el capital cultural de las relaciones de la familia.

La esperanza depositada en la escuela como medio para el avance social, está puesta en jaque al evidenciar la reproducción de un método que excluye de manera sistemática. Desde la perspectiva de Marrero (2009), las actitudes de la familia hacia la escuela tienden a influenciar e inclusive afectar directamente el desempeño académico y traer consecuencias inmediatas en el pronóstico del abandono escolar prematuro. El papel de la madre, o figura materna, es significativo ya que la comunicación de las expectativas educativas y de vida se da a través de esta figura familiar. En particular, señala que, según el nivel de valorización y compromiso con la educación de parte de la madre del adolescente, estos serán fundamentales en la predicción.

Los eventos de gran impacto emocional cobran un significado particular cuando se relacionan con la estabilidad emocional, psico-social del joven. Eventos tales como la frecuencia de mudanzas de la familia (Puerto Rico a Estados Unidos), el desempleo (paro) de sus apoderados y conflictos familiares crean las mayores inestabilidades. En particular, mudanzas a lugares donde el español pasa a ser un segundo idioma (inglés en los Estados Unidos) y la cultura representa un reto para su integración saludable en la nueva escuela.

Otras experiencias, por supuesto, como las de negligencia (o en casos severos, el abuso) como consecuencias de estilos de crianza ineficaz, especialmente los experimentados en los primeros años de vida de los jóvenes, juegan un papel en crear las condiciones de vulnerabilidad y operan como elementos de predicción del abandono escolar prematuro.

En este proceso, la escuela juega un papel crucial sin embargo pocas veces ejerce este con ímpetu. A pesar de que los líderes escolares conocen la importancia de esta participación y cercanía, continúa existiendo una brecha de comunicación y acercamiento con los apoderados. Se percibe que los apoderados no conocen cómo operan las escuelas, y no son partícipes o cooperadores con la misma. El estudio del Instituto de Política Pública de Puerto Rico (2013) sobre el sistema de educación pública, documentó que sólo un 10% de los apoderados participan de las reuniones de la escuela de sus hijos. A pesar de esto, los entrevistados del estudio demostraron estar de acuerdo en la importancia de la participación de los apoderados en las decisiones de la escuela.

Por lo contrario, se puede constatar el poder que existe cuando los padres, madres y encargados sí se involucran y tejen las redes necesarias con la escuela. Un estudio de Espíndola y León (2002) documentó los avances alcanzados en mitigar el abandono escolar en la última década en América Latina. Entre los factores se incluyen aumentar la matrícula preescolar, ofrecer programas de becas y subsidios para continuar la escuela y ampliar servicios educativos en las regiones rurales de los países. Sin embargo, un factor destacado ha sido la revaloración de la educación por parte de la familia. Tal como explican los autores, Espíndola y León,

> Finalmente, una mayor valoración por parte de los padres y de los propios estudiantes de la educación como principal o único capital capaz de mejorar las oportunidades de acceso a los empleos urbanos, que se ha expresado en un creciente involucramiento de los cabezas de familia, en un mayor incentivo para su participación en actividades de la escuela, y, sobre todo, en el seguimiento de la situación escolar de los niños (Espíndola y León, 2002, p. 45).

Idealmente, se cree que la escuela sirve a una comunidad y la comunidad establece vínculos con la escuela para el mejoramiento de esta. Sin embargo, lograrlo es difícil. Los ejemplos de escuelas y comunidades que han logrado esta integración de manera efectiva son mayormente debido a su cambio de percepción sobre el papel que juega cada uno. Según lo explica Vera Vila (2007, p. 20), «[...] las escuelas son... organizaciones nucleares del sistema educativo, que a su vez no es sino un subsistema del sistema social». Es una red de relaciones, instituciones y servicios que deben funcionar en armonía ya que el aprendizaje del niño, niña o joven se da en múltiples formas y lugares y en todas las actividades en la que participa, no únicamente en el salón de clases.

La participación de la comunidad en la escuela se basa en la acción comunitaria que se realiza para implicar a los actores en intervenciones y actividades utilizando los recursos disponibles. Tal como plantean Llena y Úcar (2006, p. 6), existen dos tipos de acción comunitaria: la *no intencional*, una expresión espontánea que forma parte de las propias dinámicas de la vida cotidiana de la comunidad escolar; y las *acciones programadas* por entidades que obedecen a intereses específicos. El segundo tipo de acción comunitaria, programada y planificada, da pie a crear la confianza y motivación en los integrantes para que se puedan dar las acciones en o a favor de la escuela de manera espontánea y con compromiso. Ambos tipos son necesarios para fortalecer las redes de interconexión escuela-comunidad.

Sin embargo, esto se dificulta cuando las familias no residen en la comunidad. El mismo estudio del Instituto de Política Pública (2013) documenta una tendencia en el patrón de vivienda de las familias que asisten a las escuelas de sus comunidades. El informe plantea que en su mayoría los educandos no viven en la comunidad (particularmente urbana) donde se ubica la escuela, lo cual hace más difícil que la comunidad se integre a la escuela ya que los educandos no son miembros partícipes de esa localidad.Esta nueva realidad hace que las redes no se limiten a la geografía circundante de la escuela, sino que plantea el establecer un radio de acción más amplio que incluya la ubicación física de las familias donde estén presentes ya que la desvinculación con esa comunidad hace que se desarrolle un aislamiento difícil de recuperar.

Existe la necesidad de renombrar al espacio físico y social que representa la comunidad para la escuela. Ya que, dentro de la sociedad de la información, la escuela lleva un papel cambiante. La escuela no puede satisfacer todas las necesidades de formación de los ciudadanos. La tecnología ha roto las barreras de la información, a pesar de que la información no es conocimiento, y, sin embargo, dicha información provee de manera rápida, sucinta y accesible datos que no se dan en el aula. Por lo que ya los docentes no tienen un monopolio exclusivo en la enseñanza (Bolívar, 2006; Domingo, Martos & Domingo, 2010).

Se puede entender que la interacción entre familia y escuela toma un nuevo giro para incorporar lo que acontece en el aula y lo que influencia desde el contorno geográfico y social de la calle y el barrio de donde proceden los educandos. A pesar de que no es un proceso lineal, sí es uno multidireccional. «El aprendizaje cada vez depende menos de lo que ocurre en el centro [escuela] y en el aula y cada vez más de la correlación entre lo que ocurren en el aula, el domicilio y en la calle» (Flecha, 2006 en Domingo, Martos & Domingo, 2010, p. 112). Por lo que sugiere que la «comunidad»[8] es un radio de acción mayor que sobrepasa el espacio físico de la escuela y la familia, para incluir el espacio micro del aula, como también el espacio macro la calle y el barrio y la omnipresencia de los medios y redes de comunicación a través de la tecnología y la Internet.

Las escuelas en Puerto Rico, como en muchos lugares, cuentan con la estructura legal de los Consejos Escolares para canalizar la representación familiar y de la vecindad en los asuntos de la escuela. Los consejos buscan incorporar por representación al (a) componente estudiantil, (b) componente académico, que incluye al director, maestros y personal profesional de apoyo a la docencia, (c) componente gerencial, en el que figuran oficinistas, asistentes, empleados de custodia, profesionales de servicios de alimentos y seguridad y d) el externo: los apoderados y miembros de la comunidad (a padres, madres e integrantes de la comunidad circundante de la escuela) (Departamento de Educación de Puerto Rico, 2019).

Muchas veces su inherencia se limita a la toma de decisiones sobre asuntos que son periféricos para el funcionamiento estratégico de la escuela, limitándose a las celebraciones, excursiones y exposiciones. Estas son oportunidades perdidas ya que la organización o la propia gerencia y docentes de la escuela, le ponen límites a la participación de apoderados, «por inseguridad o por miedo» y se calcula que existen dos tendencias sobre dicha colaboración y participación en la escuela: «contar con ellos o evitarlos por todos los medios» (Domingo, Martos & Domingo, 2010, p. 115). A pesar de que el reglamento que rige el funcionamiento de los consejos señala que su quehacer conlleva atención a asuntos

8. En este esquema se podría incluir a los ayuntamientos autónomos que tienen inherencia sobre el sistema de educación o relación directa con las escuelas en sus distritos, como en el caso de las Ciudades educativas.

cotidianos de la escuela (Departamento de Educación de Puerto Rico, 2019), la literatura especializada indica que el mejor uso del tiempo y talento de los consejos y apoderados es uno dirigido a proyectos más abarcadores de construcción común para la innovación educativa.

En base a esta realidad, la pregunta es ¿Dónde queda la escuela entonces? ¿Cuál es el nuevo papel de la escuela? Lo que se plantea es un *escenario educativo ampliado* en la cual los ámbitos de influencia (medios de tecnología, casa/domicilio, calle/barrio, escuela/aula) pueden abonar a las experiencias educativas, sin que sea exclusividad de la escuela. Por lo que la escuela debe ahora convertirse en un espacio de familia (fuente o centro de comunicación para las familias), de estancia que ayuda a pensar, discutir y responsabilizarse (Pérez Díaz et al., 2001 en Domingo, Martos & Domingo, 2010, p. 114).

Según indica Vera Vila, «Ni la escuela, ni ninguna otra institución social es capaz por si misma de responder adecuadamente a los retos que plantea la sociedad actual [...]» (Vera, 2007, p. 25). Pues el reto estriba en la creación de una relación dialéctica entre los elementos presentes en las normales interacciones entre profesionales y apoderados. Al suscitar encuentros en tareas, responsabilidades en ámbitos y espacio de mejora, se congenian las relaciones hasta concretar un proyecto impredecible de encuentro, un proyecto educativo de comunidad realmente útil. Se orienta hacia crear una colaboración, corresponsabilidad y complementariedad en la gestión de mejoramiento de la calidad de experiencias educativas para los educandos y las familias. Según sugieren Domingo, Martos & Domingo, la cogestión se puede abordar basándose en unos principios de relación de «amigo-crítico» con un diálogo bidireccional entre la escuela y la familia (2010).

3.2. La Familia-Escuela ante la pandemia

Para tener una relación integrada de la familia en la vida de la escuela que sea capaz de mitigar los retos existentes será necesario abordar el bienestar económico y social de la familia. La seguridad y el bienestar económico y social de las familias es fundamental para cualquier acción integradora puesto que, sin esa estabilidad y equilibrio familiar, toda interacción sufre.

A la luz, o sombra, de la pandemia, vemos el impacto que esta ha tenido en la salud, los trabajos, la educación por el confinamiento que se ha ejercido en este estado de excepción. La pandemia ha logrado que cambien nuestras prioridades dramáticamente en cuanto al consumo y las relaciones esenciales y estrictamente necesarias para protegernos del COVID-19. A la vez, nos ha proporcionado con una dosis de realidad que resalta las desigualdades crasas que vivimos en cuanto a contar con una alimentación regular, a un techo y hogar seguro, servicios de salud confiables y al acceso regular a la educación.

Solamente en la región de América Latina y el Caribe, a más de siete meses desde el inicio de la pandemia, un total de 137 millones (97%) de los educandos en América Latina y el Caribe continúan sin asistir a clases presenciales y han perdido casi cuatro veces más tiempo lectivo que los niños, niñas y adolescentes del resto del mundo (UNICEF, 2020). Habiendo perdido más de 170 días de aprendizaje (hasta octubre), que es cuatro veces más alto que la media global de 40 días, educandos en la región están ahora en riesgo de perder un año escolar entero (UNICEF, 2020).

En términos económicos, se podrían perder 25 millones de puestos de trabajo. El número de desempleados en la región podría aumentar a 37.7 millones y se proyecta que 29 millones de personas caerán en la pobreza (Banco Mundial, 2020b). En el caso de Puerto Rico,

la pandemia encontró un panorama con indicadores sociales y económicos frágiles que permitió que tuviera el efecto profundo que ha tenido. Las condiciones previas a la pandemia incluían una economía débil, una creciente pobreza infantil, una alta población mayor de edad, unos problemas crónicos de salud y salud mental, una población con ingresos bajos, unos bajos niveles de empleo y alto nivel de empleo precario, una poca confianza en el gobierno (evidenciado por la movilización de la ciudadanía para exigir la destitución del gobernador de turno en 2019) y los múltiples fenómenos naturales experimentados desde el 2017 (huracanes y terremotos) (Instituto para el Desarrollo de la Juventud, 2020). Lo que se puede denominar como una «tormenta perfecta», en la cual figuran unas condiciones sociales y económicas que hizo que la pandemia afectara con mayor fuerza a las familias, particularmente las que se encuentran en una situación de exclusión social, a saber,

- El 27% de la población de 65 años+ padece de condición crónica de salud. Los niños y niñas de familias con bajos ingresos son más aptos a estar a cargo de una persona con alguna discapacidad o condición crónica.
- Alto porcentaje de familias mono parentales. La mayoría de los niños y niñas que viven en la pobreza, viven en hogares mono parentales.
- Un 74% de niños y niñas de bajos ingresos tiene acceso a la Internet mientras de altos ingresos un 90% (Instituto Desarrollo de la Juventud, 2020). Aunque es una tasa mayor del promedio de la región de América Latina y el Caribe, sigue habiendo una discrepancia en la conectividad de los más excluidos.

Durante la pandemia, los apoderados vivieron experiencias de:

- Interrupción escolar y de cuido infantil.
- Restricciones de movimiento, hacinamiento en casas.
- Falta o poco acceso a tecnología y conectividad estable.
- Reorganización de las horas y salidas y del teletrabajo por parte de apoderados.
- Falta de disponibilidad o conocimiento para acompañar a los hijos en tareas y estudios.

Por su lado, los docentes en las escuelas han experimentado:

- Falta o poco acceso a tecnología y conectividad estables.
- Reorganización de las horas y salidas y del teletrabajo por parte de apoderados.
- Falta de disponibilidad o conocimiento para acompañar a los hijos en tareas y estudios.
- Falta de conocimiento de la tecnología/plataformas y lo que implica enseñar telemáticamente.
- Aumento en horas y cantidad trabajo de los docentes.
- Intentos por ser participativos, sin ver los resultados en el aprendizaje.[9]
- Se encuentran en una nueva realidad, muchos sin apoyo u hoja de ruta clara para proceder.

Se ha hecho evidente que la escuela tiene un papel y función de guardián y protector de los derechos de los niños, niñas y jóvenes a educarse. Esta provee un espacio en el cual

9. Se entiende mediante los medios de comunicación que el DEPR en conjunto con organizaciones privadas, sin fines de lucro y universidades adiestraron a un porcentaje de los docentes en el uso de aplicaciones y plataformas. Sin embargo, se desconoce si se profundizó en los aspectos de la educación virtual que contemplan las metodologías, currículos, técnicas, otros, y que se distancia del mero conocimiento técnico o tecnológico de esta modalidad de enseñanza.

los niños y niñas más necesitados pueden alimentarse y a la vez disfrutar de un espacio neutral para alejarse de los conflictos y y la posible violencia intrafamiliar existente en su entorno del hogar. Lo que se observa es que los niños, niñas y jóvenes que dependen de la escuela para recibir estos beneficios, no lo tienen disponible y como consecuencia agudiza las necesidades básicas y la paz familiar. La escuela tiene una función de protectora que actualmente no puede realizar por las limitaciones de movilidad de la pandemia. Por lo que la apertura de las escuelas se convierte en la esencia de los derechos a la educación.

Sin salvaguardar las funciones educativas y protectoras de la escuela, incluso la enseñanza a distancia ejecutada con mayor habilidad no logrará los objetivos previstos para el sistema educativo (Turczyk & Jaskulska, 2020, p. 6).

Acompañando esta realidad, surge una identificación y nueva barrera de la exclusión la cual es la tecnológica y la conectividad. El acceso a dispositivos móviles (móviles inteligentes, tabletas *Ipads*, etc.) y la conectividad (acceso y constancia de la señal inalámbrica) son lo que distancia a los niños, niñas y jóvenes de su proceso de aprendizaje. Los nombrados «Pobres digitales», por el Banco Mundial hace uno años atrás, se ha hecho realidad más que nunca. El acceso a banda ancha de la Internet no llega al 50% en la región (Banco Mundial, 2020a). A pesar de que es un hecho que se conocía, la realidad de no tener conectividad en la mayoría de la población en muchos países de la región de América Latina y el Caribe tiene un impacto directo en el acceso y calidad de aprendizaje de los educandos.

Actualmente en la región de América Latina y el Caribe, UNICEF (2020) entiende que existen unos tres millones de educandos, niños, niñas y jóvenes, que abandonarán la escuela en el año escolar 2020-2021. El peligro actual para los jóvenes en Puerto Rico es el dramático nivel del potencial para el abandono escolar. Se aproxima que el porcentaje de alumnos que no recibe educación —ni presencial ni de forma virtual— se ha disparado del 4% al 18% debido, mayormente, a la desilusión y frustración con la educación virtual, falta de equipo o conectividad (El Vocero, 2020). En el año escolar 2019-2020, se habían matriculado unos 276,413 educandos. Se registra una tasa anual de deserción en el 4.72%, y como suele pasar, el índice mayor de deserción escolar ocurre entre los grados de noveno a duodécimo, 14.97%[10], según datos del Departamento de Educación (El Vocero, 2020).

En estos iempos excepcionales es esencial reconocer que las familias experimentan cambios en sus vidas laborables y trabajos. Se abrirán nuevas líneas de trabajo y condiciones vinculadas a la pandemia que aún no conocemos del todo. De la misma forma que también habrá, posiblemente mayor desempleo y subempleo. Por lo que vaticinó Jeremy Rifkin en 1995, del «Fin del Trabajo» (Rifkin, 1995) con el aumento en la mecanización u automatización del trabajo, ahora posiblemente las familias se enfrentan a un *nuevo Fin del Trabajo* dictado por las exigencias económicas consecuencias de la pandemia. De tal forma que los trabajos, que tengan o no, lo padres, madres y apoderados pueden facilitar la presencia y calidad de relación con sus hijos como también puede ser que esto los aleje y cree una (mayor) ausencia en la familia. Estas son consideraciones importantes a la hora de buscar maneras de apoyar a las familias.

La pandemia ha provocado que las decisiones sobre política educativa se tomen pensando en las posibilidades de mejorar un sistema sin pensar en las restricciones y limitaciones, sin embargo, lo que realmente plantea es una oportunidad de repensar otro sistema educativo. Ya que en la medida de que la familia está estable internamente, la escuela

10. La tasa de deserción desglosada por grado: grado 12 es 22.13%, para grado 11 es 32.26%, para grado 10 es 25.98% y para noveno es 19.63% (El Vocero, 2020).

podrá realizar su trabajo con mayor efectividad. En la medida en que el Estado invierta en los programas claves que faciliten una mejor convivencia, entendimiento y destrezas sobre el proceso de crecimiento y desarrollo de los niños, niñas y jóvenes, se verá una mejor comunicación, cuidados y relación interna en la familia.

La escuela no puede realizar su tarea a cabalidad sin la familia. Y la familia no siempre cuenta con las herramientas para educar en el hogar o que sus hijos e hijas aprendan sin la labor activa de la escuela.[11] La fórmula a continuación explica la diferencia entre la suma de los elementos, Familia y la Escuela. Ya que no es igual a la unión de los dos, Familia-Escuela, puesto que este binomio es más de las sumas de las partes.

Familia + Escuela ≠ Familia-Escuela

En la fórmula Familia-Escuela subyace la implicación juntos en una gran tarea. La unión de este binomio es la sincronización de energía, motivaciones y acciones que orientan los esfuerzos al bienestar del niño o joven. La fórmula Familia-Escuela es el factor protector como elemento clave en el nivel de resiliencia del niño, niña y joven. No es lo mismo coincidir que conectar. Las posibilidades de éxito son mayores para la fórmula Familia-Escuela si se procura la creación de una comunidad (pequeña) unida, *Gemeinshaft*, guiada por los valores de la paz y la solidaridad.

Una manera de fomentar esta conexión es enfocar los esfuerzos desde el centro educativo hacia la construcción de un «currículo familiar» de la Educación parental que refleje una oferta de calidad y utilidad para mejorar la vida familiar. La Educación parental entendida como «la acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, entrenamiento y clarificación de los valores, actitudes y prácticas de los progenitores en la educación de sus vástagos» (Torío, 2018, p. 19).

Esta iniciativa apoya el brindar información y orientación mediante un currículo del hogar en el cual los padres, madres y apoderados adquieran las herramientas y habilidades para aprender y que les permitan ser más efectivos en su tarea pedagógica confrontando así las necesidades de sus hijos en cada etapa de su crecimiento. En particular, el modelo experiencial de la Educación parental tiene como objetivo promover en el colectivo de padres una formación basada en sus propias situaciones y vivencias personales, escolares y familiares y no desde un currículo preestablecido o conductual (Torio, 2018). Se entiende que al tomar las acciones de la vida cotidiana, se analizan y reflexionas sobre ellas, es posible ser efectivos en conseguir la participación activa de los apoderados, y, sobre todo, propiciar compromisos de cambio. La experiencia de la Educación parental debe atenuar «la adaptación y el cambio» (Torio, 2018, p. 30).

Desde la escuela, la Educación parental debe fomentar el proceso a través de los servicios de profesionales conocedores de la materia, de tal forma que,

> La actuación profesional de la educación parental se fundamenta en la negociación entendida como un proceso mediante el cual se llega a cuerdos aceptables dentro de una relación de respeto mutuo. Se aspira que a través de un proceso inductivo, se logre una conceptualización que les permita realizar una disociación entre la aplicación de los conocimientos adquiridos y un uso más adecuado y frecuente de los mismos; es decir, un cambio en sus

11. Iván Ilich, en su obra *La sociedad desescolarizada*, refuta el concepto de la educación como monopolio de la escuela y propone que es tarea de los apoderados. A pesar de esto, alude a la figura de los educadores (formales e informales, dentro y fuera del aula) como entes cruciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

> concepciones educativas hacia un modelo más constructivo que promueva el desarrollo integral de los hijos (Torio, 2018, p. 30).

Parte integra de la educación parental es su acercamiento a la resolución constructiva de conflictos que logre mitigar la violencia intrafamiliar. Por lo que la Educación para la paz y la mediación de conflictos deben ser compuesta a cualquier esfuerzo de educación parental.

La escuela debe ofrecer servicios de mediación para los miembros de las familias en conflicto, a la vez que la Educación para la paz esté presente en el currículo escolar. La Educación para la paz debe ser una asignatura continua en el currículo K-12. Sin embargo, el aumento observado en conflictos y violencia intrafamiliar en los periodos de confinamiento actuales[12], hace necesario que se ofrezcan servicios de mediación en conflicto. Lo clave en cultivar la paz familiar – y escolar – es la prevención de la violencia. Mediante programas de mediación, se pueden atender los conflictos que ponen en peligro la estabilidad familiar y el bienestar emocional de los hijos e hijas.

La integración activa de los apoderados en la escuela se hace imprescindible para fortalecer el binomio Familia-Escuela. Antes ubicábamos el papel de los apoderados y familias en la vida de la escuela como clientes a servir un producto, siguiendo el modelo neoliberal de la educación privada. Pues es clave preguntarnos, ¿los apoderados son clientes o cogestores? La tendencia en las últimas décadas ha sido una de eficiencia en la educación y posiciona a los apoderados como clientes en el mercado educativo. La lógica de la eficiencia (calidad) en la educación se impone sobre la antigua meta de la integración familiar y ciudadana en la toma de decisión en las escuelas (Bolívar, 2006, p. 125). Esto se alinea con el concepto del *consumismo educativo* que provoca la competencia entre los educandos y familias por los bienes educativos en vez de fomentar una sana cogestión.

La visión estratégica es de ser cogestores en reformular el binomio Familia-Escuela hacia el fortalecimiento del capital cultural de las familias. El aprovechamiento académico, el abandono escolar, y el bienestar de los niños, niñas y adolescentes en la post pandemia está íntimamente ligado al funcionamiento de la familia y su relación con la escuela, como un ente laborando junto. La complejidad de la situación que ha desenmascarado la pandemia apunta a solo un factor: debemos trabajar para *construir capital social y cultural* en las familias.

4. Recomendaciones y conclusiones

La situación actual no permite que obviemos las consecuencias de la pandemia en las familias y la educación por lo que es esencial trabajar sin perder de vista el fortalecimiento del capital cultural de las familias. Se hace necesario mirar las acciones a tomar desde dos puntos de vista: las acciones necesarias para *mitigar* (atenuar, aplacar) las pérdidas, tanto materiales como en tiempo y conocimiento; e *integrar* (componer, constituir) a la familia al plan de acción de la escuela como proyecto común dentro de las perspectivas ya expuestas. Entre las diversas acciones que la escuela, la familia, el Estado y la sociedad civil pueden realizar, se encuentran las siguientes:

12. Se ha registrado un aumento de más del 50% en las llamadas a la línea Primera Ayuda Psicosocial (PAS) anuales, en comparación a otros años para el mismo periodo. Dicha línea provee sesiones de desahogo, consejería en crisis y apoyo emocional con profesionales de la salud mental (Instituto para el Desarrollo de la Juventud, 2020).

- *Primera parte*: MITIGACIÓN. Las situaciones por las cuales atraviesan las familias en situación de vulnerabilidad requieren de unas acciones puntuales y rápidas para mitigar las pérdidas, tanto económicas como sociales, dentro del contexto de la pandemia. A continuación, algunas sugerencias a considerar en este contexto, a saber,

a. *Fomentar políticas para fortalecer la seguridad económica de las familias*. Las Inversiones de Protección Social (IPS) de los gobiernos pueden contribuir a la identificación y reducción de los riesgos, la preparación, la recuperación resiliente y la protección financiera (Banco Mundial, 2020b). Esta iniciativa atendería la vulnerabilidad relacionada con los ingresos bajos o irregulares, despidos y las dificultades que enfrentan las jefas de familia cuando están empleadas, bajo la situación de la pandemia. Las políticas más acertadas son las que promueven el empleo, hacen que el trabajo pague (salario mínimo), ponen dinero en los bolsillos de las personas todo con el propósito de proteger la seguridad económica de las familias (Instituto para el Desarrollo de la Juventud, 2020).
b. *Fortalecer las organizaciones sin fines de lucro y comunitarias que brindan servicios y apoyo a jóvenes y familias*. La sociedad cuenta con el sector del mercado o el capital mercantil; el sector estatal o el capital público; y la economía social o el capital cultural. «De las tres, la más antigua y la más importante, aunque la menos reconocida, y el tercer sector: la economía social o el capital cultural» (Rifkin, 1995). Por ello, la inversión en la labor comunitaria del tercer sector rinde más, en términos económicos y a menudo es más ágil que el gobierno en alcanzar a las comunidades con servicios de educación y prevención de conductas de riesgos en educación y salud. En el caso de Puerto Rico, por cada dólar invertido en servicios educativos, le cuesta 20 dólares al Estado proporcionar el mismo servicio (Estudios Técnicos, 2015).

- *Segunda parte*: INTEGRACIÓN de la familia a la escuela. Esto requiere una mirada a mediano y largo plazo, pero con estrategias y acciones concretas que se puedan realizar luego de que se ha mitigado en situaciones de precariedad inherentes a la pandemia. A saber,

a. *Fortalecer la Educación Social desde las escuelas*. Introducir o fortalecer la Educación Social desde las escuelas permite activar a educadores sociales para orientar en las medidas apropiadas para evitar y mitigar la exclusión social de las familias. Estos esfuerzos deben centrarse en la reconstrucción de las relaciones con los apoderados con el fin de iniciar nuevos caminos de la comunicación, interrelación y la corresponsabilidad en la construcción de nuevos proyectos educativos-comunitarios y nuevos espacios de poder de decisión equilibrados y productivos.
b. *Perfeccionamiento profesional de docentes* debe priorizar las aptitudes tecnológicas sin perder la perspectiva de que la enseñanza no será efectiva si no existen los elementos de protección de los derechos de los niños y niñas a la educación (apertura y acceso a servicios en la escuela). La tecnología queda huérfana sin la metodología apropiada para integrar a los educandos en el nuevo proceso de aprender virtualmente. La clave estará en privilegiar el compromiso de los educandos de estar presente en la modalidad virtual e intentar de cumplir con los deberes (adentro de sus posibilidades) por encima de los procedimientos acostumbrados de evaluación

y monitoreo del aprendizaje exigidos por la escuela y el sistema educativo en condiciones normales.

Nuestra orientación, como educadores, debe enfocar en mitigar la pérdida o atraso que puede haber afectado el bienestar y la enseñanza-aprendizaje de los educandos. Para evitar una «catástrofe generacional» según lo ha calificado el Secretario General de las Naciones Unidas, «debemos atender las necesidades holísticas de todos los alumnos desde la primera infancia hasta la edad adulta, especialmente los más vulnerables y marginados» (UNESCO, 2020).

Tal y como se desenvolvió a principios del siglo XX, la familia, en sus diferentes composiciones y estructuras, sigue siendo el ancla de la educación de su hijos e hijas. Con la evolución de la escuela hacia un proyecto familiar y comunitario de innovación y creación hacia valores de convivencia y paz, se busca que la familia como unidad social esencial que es, se continúe fortaleciendo mediante las recomendaciones aquí expuestas. En conclusión, podemos decir que la visión ante las grandes necesidades y desigualdades que ha provocado la pandemia debe ser una de marcar un nuevo camino hacia la igualdad, la solidaridad y la paz en nuestras familias y en nuestras escuelas. La visión de la familia (no como clientes) plantea una nueva relación desde la de cogestores hacia la mitigación de lo perdido y la integración de lo que podemos ganar todos.

5. Referencias bibliográficas

Banco Mundial (2020a). Cerrar la brecha digital para combatir la pobreza en América Latina y El Caribe. Carlos Felipe Jaramillo, 16 de octubre de 2020. Washington DC: World Bank Blogs. Recuperado de: https://blogs.worldbank.org/es/latinamerica/cerrar-la-brecha-digital-para-combatir-la-pobreza-en-america-latina-y-el-caribe

Banco Mundial (2020b). Mejorar la respuesta ante los desastres en América Latina mediante sistemas de protección social adaptativos. Asha Williams, 28 de octubre de 2020. Washington, DC: World Bank Blogs. Recuperado de: https://blogs.worldbank.org/es/latinamerica/mejorar-la-respuesta-ante-los-desastres-en-america-latina-mediante-sistemas-de

Barrientos Soto, Andrea (2019) Un estudio sobre el papel del educador de la escuela alternativa. Revista de Educación de Puerto Rico, *REDUCA*, Vol. 2(2), pp. 1-19.

Barrientos Soto, Andrea (2020) *Educación alternativa y la formación de sus docentes: Una propuesta curricular para los programas de preparación de docentes*, Madrid, Dykinson.

Bolívar, Antonio (2006) Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común, *Revista de Educación*, nº 339, pp. 119-146.

Bourdieu, Pierre (2005) *Capital cultural, escuela y espacio social*, México DF, Siglo XXI Editores.

Departamento de Educación de Puerto Rico (2019) Reglamento de Consejos Escolares en las Escuelas del Departamento de Educación de Puerto Rico. Recuperado de: https://de.pr.gov/wp-content/uploads/2019/12/9-publicado-reglamento-consejo-escolar-rev-10-revisado-nov-27.pdf

Domingo Segovia, Jesús; Martos Titos, Manuel Alberto; & Domingo Martos, Lorena (2010) Colaboración Familia-Escuela en España: Retos y realidades, REXE *Revista de Estudios y Experiencias en Educación* UCSC, Vol. 9(18), pp. 111-133.

El Vocero de Puerto Rico (2020) Educadores proyectan alza en la deserción. Mientras el Secretario de Educación reconoce el reto y afirma que el asunto se está atendiendo. Yaritza Rivera Clemente, 16 de noviembre de 2020. Recuperado de: https://www.elvocero.com/educacion/educadores-proyectan-alza-en-la-deserci-n/article_9629c6a4-27ca-11eb-b67a-bf635ed4e22b.html?utm_medium=social&utm_source=e-mail&utm_campaign=user-share

Engels, Friedrich (2005) *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*, México DF, Grupo Editorial Éxodo.

Espíndola, Ernesto y León, Arturo (2002) La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional, *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 30, pp. 39-62.

Estudios Técnicos (2015) Estudio de las organizaciones sin fines de lucro en Puerto Rico 2015: Evolución del Tercer Sector ante las realidades de un Puerto Rico diferente, San Juan, Puerto Rico, Estudios Técnicos.

García-Preto, Nydia (2005) *Puerto Rican Families*. In McGoldrick, Mónica; Giordano, Joe and García-Preto, Nydia (eds.) *Ethnicity and Family Therapy*, New York, The Guilford Press.

Ilich, Iván (2011) *La sociedad desescolarizada*, Buenos Aires, Colecciones exhumaciones. Ediciones Godot.

Instituto del Desarrollo de la Juventud (2020) Los efectos del COVID-19 en la seguridad económica de la niñez y familias en Puerto Rico, en Enchautegui Román, María E.; Arroyo Quijano, Caridad; Rosa Rodríguez, Brayan L. y Vallerie Blakely Vallecillo, Vallerie (eds.) *Vulnerabilidades, proyecciones y recomendaciones*, San Juan, Puerto Rico, Instituto del Desarrollo de la Juventud. Recuperado de: https://parsefiles.back4app.com/NnOrAmAotAZqACgSOms8WkAwkOIqpZ6VWjoFVKeJ/7627853f9fc33b92a4ee0ed-517bf65d7_COVID-19%20Informe%20ESP.pdf

Instituto de Política Pública (IPP) (2013) *Perfil de la educación pública en Puerto Rico, 2012*, en Lozada, Ivonne; Méndez, Ana G. y Cox, Anitza (eds.), San Juan, Puerto Rico, Sistema Universitario Ana G. Méndez.

Llena, Asun y Úcar, Xavier. (2006) Acción comunitaria: miradas y diálogos interdisciplinares. En Úcar, Xavier y Llena, Asun (Coords.) Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria, Barcelona, Graò, pp. 11-57.

Marrero, Carmen Amalia (2009) *Predictores del abandono escolar en una cohorte de adolescentes puertorriqueños*, San Juan, Puerto Rico, Universidad Central de Caribe.

Nina Estrella, Ruth Virginia (2018) ¿Qué es una familia? Desde la diversidad en Puerto Rico, *Revista Griot*, Vol. 11(1), pp. 34-52.

Picó, Fernando (2008) *Historia General de Puerto Rico*, San Juan, Ediciones Huracán.

Ribeiro Ferreira, Manuel (2000) *Familia y política Social. Colección Política, Servicios y Trabajo Social*, Buenos Aires, Grupo Editorial Lumen.

Rifkin, Jeremy (1995) *El fin del trabajo*, Barcelona, Paidós.

Tönnies, Ferdinand (2001) *Community and Civil Society*, Cambridge, Cambridge University Press.

Torío López, Susana; Hernández García, Jesús y Peña Calvo, José Vicente (2007) Capital Social familiar y expectativas académico-formativas y laborales en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, *Revista de educación,* nº 343, pp. 205-208.

Torío López, Susana (2018) La educación parental desde el enfoque de la Parentalidad Positiva. Modalidades y recursos en la etapa de la Educación Infantil, *Revista Latinoamericana de la Educación Infantil*, Vol. 7(2-3), pp. 19-32.

Torres-Zayas, José Antonio (1986) *Holocausto: la familia puertorriqueña, propuesta para una Definición*, Hato Rey (San Juan), Ramallo Brothers.

Turczyk, Malgorzata & Jaskulska, Sylwia (2020) Distance education and children's rights: New Dimensions of school exclusion during the COVID-19 outbreak. *Elementary Education in Theory and Practice*, Vol. 15, 3(57), pp. 9-20.

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2020). Sesión extraordinaria de la Reunión Mundial sobre la Educación. La educación después de la COVID-19, Declaración de la Reunión Mundial sobre la Educación 2020. Recuperado de: https://es.unesco.org/news/educacion-post-covid-19-sesion-extraordinaria-reunion-global-educacion-2020

UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia). (2020). Educación en pausa: Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19. ISBN: 978-92-806-5184-3. Recuperado de: https://www.unicef.org/lac/media/18251/file/Educacion-en-pausa-web-1107.pdf

Vera Vila, Julio. (2007) Las relaciones escuela y comunidad en un mundo cambiante. En Llena, Asun; Parcerisa, Artur y Úcar, Xavier (Coords.) La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela, Barcelona, Colección Acción Comunitaria, Editorial Graó, pp. 11-35.

Agradecimientos • Acknowledgement

Mi agradecimiento a la profesora Bangesy Carrasquillo por su colaboración con este escrito.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 08/10/2020 Aceptado: 10/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Barrientos Soto, Andrea (2020) Familia y Escuela: una relación de mitigación e integración, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 105-125.

Sobre el autor • About the Author

Andrea Barrientos Soto, cuenta con una licenciatura de la Universidad de Illinois-Chicago en Psicología con especialización en Estudios Latinoamericanos y Estudios de la Mujer. Maestría en administración, planificación y política social en Educación de la Universidad de Harvard. Es doctora en Pedagogía por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Su última publicación es un libro monográfico: *Educación Alternativa y la formación de sus docentes: Una propuesta curricular para los programas de preparaciones de docentes*. Actualmente es integrante de la junta de directores de *Computer Science for All-Puerto Rico* (Ciencias de cómputos para todos) dedicada a promover el acceso y la mentalidad de sistema y pensamiento crítico en la educación tecnológica de niños y jóvenes.

ORCID iD. https://orcid.org/0000-0002-7740-8472

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Aproximaciones a los estudios para la paz desde la educación internacional. Caso de estudio: la Universidad Autónoma de Sinaloa

Approaches to Peace Studies from International Education. Case study: Autonomous University of Sinaloa

América M. Lizárraga González
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
americal@uas.edu.mx

Abstract

The main purpose of this article is to analyze the internationalization of higher education and its impact on the culture of peace as a strategy to respond to the current demands of the global context. The starting point of this research is the perception of violence that exists in the state of Sinaloa, for which a reflection is made from the Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021 of the Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) a Mexican institution located in the northwest of the country, as a case study. Through the proposed methodology, with a mixed, qualitative, and quantitative approach, data were collected through the application of a survey to those responsible for coordinating international issues in the academic units of UAS. For this purpose and making use of the questionnaire as an application instrument, there was a sample of 40 persons. It is concluded that the promotion of international education activities has a positive impact on the social development of the young people, by developing in them the understanding and rejection of violence as a conflict resolution mechanism. Therefore, the internationalization process becomes necessary to talk about social transformation and studies for peace.

Key words: Culture of peace; Higher Education; Internationalization; Spaces of Neutral Peace; Violence.

Resumen

El presente artículo tiene como propósito principal analizar la internacionalización de la educación superior y su impacto en la cultura de paz como estrategia planteada para dar respuesta a las demandas actuales del contexto global. El punto de partida de esta investigación es la percepción de violencia que se vive en el estado de Sinaloa, por lo que se hace una reflexión desde el Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021 de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), institución mexicana ubicada en el noroeste del país, como estudio de caso. A través de la metodología planteada, de enfoque cualitativo, se recolectaron datos mediante la aplicación de una encuesta a los responsables de coordinar la vinculación internacional en las unidades académicas de la UAS. Para tal efecto, y haciendo uso del cuestionario como instrumento de aplicación, se contó con una muestra de 40 Responsables de Vinculación (RVs). Se concluye que el fomento de actividades de educación internacional tiene un impacto positivo en el desarrollo social de los jóvenes participantes, al desarrollar en ellos el entendimiento y el rechazo a la violencia como mecanismo de solución de conflictos. De esta forma, el proceso de internacionalización se vuelve necesario para hablar de transformación social y de estudios para la paz.

Palabras clave: Cultura de paz; educación superior; espacios de paz neutra; internacionalización; violencia.

1. Introducción

La violencia en México es un fenómeno que debe de frenarse. Frente a ello, la educación se vislumbra como un medio para transformar perspectivas y culturas dentro de sociedades marcadas por el conflicto. De ahí que las Instituciones de Educación Superior (IES) se conviertan en actores centrales para fomentar el entendimiento, el multiculturalismo y la creación de espacios de paz.

Estos espacios hacen referencia a las actividades internacionales que se contemplan como parte del quehacer institucional de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), preocupada por el futuro de la educación superior y con la visión de ofrecer calidad educativa para atender las demandas del presente siglo. Para tal efecto, se muestran los resultados de un análisis cualitativo realizado a los Responsables de Vinculación (RVs) de la UAS.

El objetivo de esta investigación consiste en identificar esos espacios de paz y contrastarlos con la violencia que se vive en el estado de Sinaloa. Así como hacer una contribución a los estudios para la paz a través de la internacionalización de la educación superior (IoHE, por sus siglas en inglés *Internationalization of Higher Education*) en la que se fomenta a la comunidad universitaria a evitar y solucionar conflictos de manera pacífica promoviendo a su vez el conocimiento, la colaboración académica, la comprensión, la interculturalidad, la investigación científica, entre otros.

El término de IoHE ha sido analizado desde la perspectiva de diferentes autores. Para el caso particular de México, la visión de este concepto permite hacer un reconocimiento de las políticas de internacionalización que han adoptado diversas IES públicas nacionales.

En este proceso de internacionalización de la educación superior, surgen determinadas actividades que se consideran como estrategias y desafíos en la creación de espacios de paz. De tal manera que, se asume que la educación internacional incide desde las aulas universitarias en la forma de pensar y actuar no solo de la comunidad estudiantil, sino de la planta docente, académica y administrativa.

1.1. Educación internacional y espacios de paz neutra

La internacionalización de la educación superior (IoHE) es un fenómeno posterior a la Segunda Guerra Mundial y su definición es multivariada y compleja. Se considera importante para todos los países y sus IES, ya que ofrece educación integral a los estudiantes a través de distintos mecanismos, al tiempo que constituye una respuesta de estas a los retos de la globalización. La IoHE se define como un factor esencial en la educación para mejorar la calidad y la eficiencia, favoreciendo la aproximación a la excelencia, y avanzando hacia la sociedad y la economía del conocimiento logrando un modelo de desarrollo y crecimiento más sólido y estable.

Otro de los aspectos relevantes de la IoHE, es que se considera un medio para ofrecer a los estudiantes una educación integral. Este propósito se puede lograr a través de acciones específicas que realizan las Oficinas de Relaciones Internacionales (ORI) de las IES, tales como la internacionalización del curriculum, movilidad estudiantil y docente, proyectos de investigación conjuntos, por mencionar algunas. En esta dinámica, resulta relevante la formalización de esfuerzos compartidos mediante el establecimiento de acuerdos y convenios de colaboración nacionales e internacionales.

La necesidad de promover estudios para la paz en Sinaloa a través de la internacionalización toma como referencia que, en la posguerra, la movilidad estudiantil fue vista como un medio para promover el entendimiento y la cooperación internacional, y de esta manera promover la paz entre países. Se creía entonces que el mejor antídoto contra la ignorancia, la desconfianza y los prejuicios era el conocimiento de otras culturas y otros pueblos (Radcliffe-Brown, 1975).

En este sentido, la universidad haciendo referencia a las Instituciones de Educación Superior (IES), como patrimonio cultural que, valorada como tal, juega un papel preponderante en la formación de capital humano, capaz de adaptarse al entorno económico, político y social que plantea la globalización. A partir de esta premisa, se destaca a las IES, como generadoras de espacios de paz retomando la definición del concepto de paz neutra, definida ésta, según Jiménez (2011) como un proceso gradual, un acuerdo para comprometerse con sus actores bajo un conjunto de normas y reglas fruto del diálogo, nacidos sobre principios de igualdad, libertad, justicia social y responsabilidad.

De acuerdo con el contenido del Artículo 2. Derecho a la educación para la paz y los derechos humanos, en la Declaración de Luarca (Asturias), se expresa que:

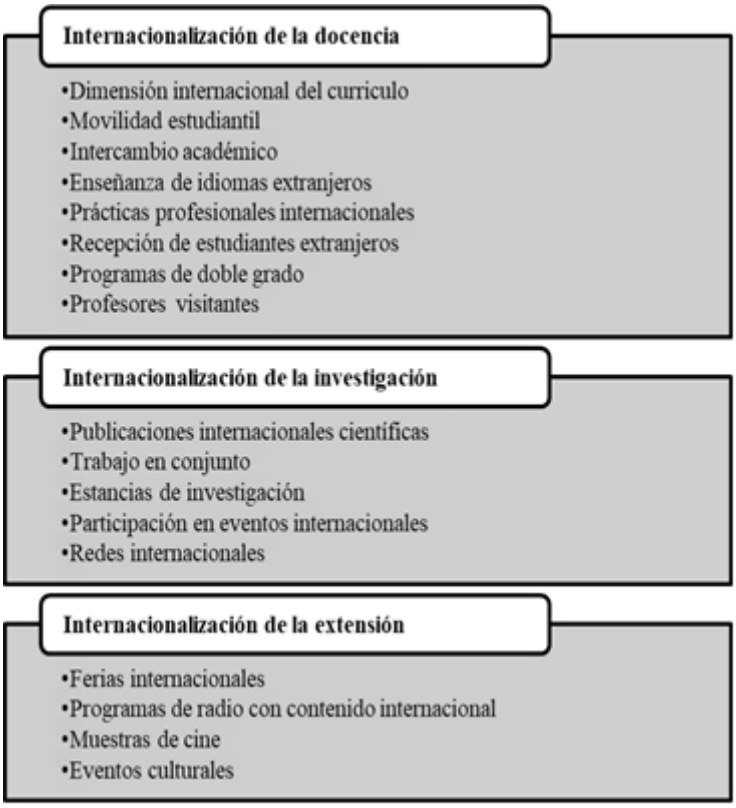
> Toda persona tiene derecho a recibir una educación en la paz y los derechos humanos, fundamento de todo sistema educativo, que contribuya a generar procesos sociales basados en la confianza, la solidaridad y el respeto mutuo, facilite la solución pacífica de los conflictos y ayude a pensar de una forma nueva las relaciones humanas (Declaración de Luarca, Asturias, sobre el Derecho Humano a la Paz, 2008, p. 112).

Sin embargo, es pertinente subrayar que Jiménez (2019), afirma que "el ser humano es conflictivo por naturaleza, pero es violento por cultura y educación", esto se argumenta al considerar que la violencia ha penetrado los espacios educativos. Situación que contrasta con la misión de las instituciones de educación superior como formadoras de capital humano, profesionistas democráticos, civilizados y con un sentido de servicio a la ciencia, la tecnología, la innovación, la cultura y la empresa.

Como sugiere Jiménez (2014), cuando la comunidad estudiantil y docente convive con alumnos y profesores de otros países se crean espacios neutrales de paz, que son generadores de situaciones de empatía y de respeto a otras culturas y religiones. Considerando así, a las instituciones educativas como el lugar físico para llevar a cabo acciones de paz, es entonces cuando se genera el concepto de los espacios de paz a través de la convivencia pacífica. En una frase de Heidegger (2003), se dice que donde es posible habitar, es posible edificar, crear y/o producir algo, y entonces se une la paz con las acciones.

Dicho lo anterior, se explora la idea de considerar los elementos de la IoHE, ilustrados en la figura 1, para construir espacios de paz en la comunidad universitaria como pieza clave en la adquisición de herramientas y habilidades de aprendizaje.

Figura 1. Elementos de la Internacionalización de la Educación Superior



Fuente: Elaboración propia a partir de Gacel-Ávila (2003).

Por consiguiente, se vuelve latente e imperioso hacer una reflexión que impacte positivamente en la juventud sinaloense. En este sentido y con la intención de impulsar en los estudios de paz desde la educación superior, se contempla como estudio de caso la Universidad Autónoma de Sinaloa, institución pública más importante del estado atendiendo una matrícula de 166,000 estudiantes de bachillerato, educación superior y posgrado.

Para tal efecto, se formulan las interrogantes de;

- ¿La experiencia de participar en actividades internacionales contribuye a reducir la violencia en el estado de Sinaloa?
- ¿La participación en actividades internacionales planteadas en el Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021 (PDICG2021) de la UAS promueve herramientas que ayuden a erradicar la violencia en Sinaloa?
- ¿La internacionalización de la educación superior genera cultura de paz?
- ¿Cómo se construye en la UAS una cultura de paz a través de su Programa para la Internacionalización?

Ante estas interrogantes surgen los siguientes objetivos específicos:

- Examinar el impacto que se genera para reducir la violencia en el estado de Sinaloa al participar en actividades internacionales.
- Conocer las herramientas que se promueven en el Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021 (PDICG2021) de la UAS para erradicar la violencia en Sinaloa.
- Analizar los factores de educación internacional que fomentan una cultura de paz en la UAS.

- Identificar las actividades internacionales que contribuyen a generar espacios de paz en la UAS.

Se hace referencia a las prácticas y estrategias internacionales que se llevan a cabo en la UAS para la promoción de una cultura de paz y se concluye con algunas reflexiones en la necesidad de generar un impacto positivo en la comunidad sinaloense a través de la prevención para la construcción de espacios de paz.

El resultado que se pretende con ello es crear conciencia en los jóvenes e incidir en el desarrollo de competencias y habilidades que permitan apoyar al estado de Sinaloa a reducir los altos índices de violencia.

1.2. Marco teórico

Tomando como marco de referencia el Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior de la UNESCO (1995) en el proceso de preparación de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, se afirma que "la internacionalización de la educación superior es en primer lugar, y ante todo, el reflejo del carácter mundial de aprendizaje e investigación", es decir, el resultado de los procesos de integración y la interconectividad entre países, ya que éste fenómeno influye de manera positiva en el desarrollo integral y académico de la comunidad universitaria.

Para De Wit, Deca y Hunter (2015), la IoHE se refiere al proceso deliberado de integrar una dimensión internacional, intercultural y/o global en los objetivos, funciones y la prestación de la educación superior, con el fin de elevar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal académico.

Por su parte Brower (2014), argumenta que la educación superior tiene como objetivo central, proporcionar competencias y habilidades profesionales. Para adaptarse a este nuevo marco global, los sistemas educativos están obligados a modificar la manera de enseñar, con la finalidad de que los contenidos educativos abarquen lo local y lo global. Según Van der Wende (1997), la IoHE representa esos esfuerzos emprendidos por las IES.

En cuanto a los estudios para la paz se refiere, Cerdas-Agüero (2015) define este concepto como una vivencia que va de la mano con las relaciones, conductas y condiciones sociales. Su base es el reconocimiento de la dignidad, el reconocimiento y respeto de sus derechos y libertades inherentes al ser humano.

Desde esta perspectiva, es menester de las IES motivar a la comunidad estudiantil y docente a participar en actividades que fomenten los estudios para la paz en Sinaloa para educar y formar mejores seres humanos con una visión global.

De acuerdo con Varona-Domínguez (2019), es importante que la comunidad estudiantil, conozca su entorno social, tome conciencia de él, genere las transformaciones pertinentes para mejorarlo y con ello que crezca como ser humano con pensamiento creativo y crítico, capaces de detectar problemas sociales y tratar de solucionar conflictos.

La internacionalización de la educación superior desde la mirada de Gacel-Ávila (2003), hace referencia a dicho fenómeno como respuesta construida por los universitarios frente a los efectos homogeneizadores y desnacionalizadores de la globalización, así como un recurso educativo para formar ciudadanos críticos y preparados para un buen desempeño en un contexto globalizado.

Desde esta visión, se hace énfasis en la educación internacional como una aproximación a los estudios para la paz. Concepto que ha sido abordado ya por diversos autores, entre ellos;

- Francisco Muñoz (2000) quien hace referencia a la paz como un instrumento teórico práctico de las entidades humana para evaluar y promocionar el bienestar de las sociedades.
- Francisco Jiménez (2011), acuñó el concepto de paz neutra como una paz integradora y de equilibrio entre la paz positiva y la negativa.
- El modelo de Bennet (1999), de educación multicultural responde a los ideales de una educación para la comprensión y la paz, tal como la promueve la UNESCO.

Para comprender la relevancia de la generación de espacios de paz es importante definir el concepto de violencia, el cual se encuentra asociado a aquellas acciones que tienen la intención de lastimar y/o conllevar una situación de desgracia (Martínez, 2016).

Por su parte Galtung (1969), define la violencia como una fuerza que ejerce influencia en todas las esferas de la acción humana. Y en su clasificación de violencia estructural, se refiere a la acción crónica contra el bienestar humano. Este tipo de violencia es el que se vive en Sinaloa.

Dentro de las aportaciones analizadas para dar soporte a esta investigación, ha sido la de De Wit, (2011), quien en sus planteamientos reconoce que la IoHE constituye un elemento esencial para la consecución a largo plazo de un mundo más pacífico en el que el entendimiento internacional y la cooperación en la solución de problemas van a ser los elementos clave para mantener la calidad de vida y para un desarrollo económico, cultural, social y sostenible.

A partir de la reflexión de estos teóricos, se hace referencia a la suma de esfuerzos en la IoHE para impulsar la educación superior apoyada en un nuevo consenso social, que permita a las IES responder a las necesidades presentes y futuras del desarrollo humano sostenible (Tünnermann, 2001).

Para tal efecto, se considera que las alternativas de internacionalización planteadas desde la UAS contribuyen a la generación de redes dentro y fuera de la institución.

1.3. La Universidad Autónoma de Sinaloa en la construcción de espacios de paz

Las definiciones de paz y violencia descritas anteriormente, implican en la Universidad Autónoma de Sinaloa esfuerzos por implementar estrategias que coadyuven al desarrollo de la comunidad académica en un estado considerado dentro de los más violentos de México.

Lo anterior, debido a que la seguridad se ha convertido en uno de los indicadores que más influencia tienen al momento de planificar actividades bilaterales, en cuanto al desarrollo de actividades científicas y académicas, por parte de las instituciones de educación superior, así como por los consorcios del sector educativo a nacional e internacional.

Ejemplo de ello es que, tal y como se muestra en el mapa de la figura 2, el Departamento de Estado de los Estados Unidos de América, mantiene un monitor de evaluación de violencia que, bajo una escala establecida, otorga un criterio de referencia a sus ciudadanos sobre la situación y condiciones óptimas para viajar hacia los estados de la República Mexicana; los altos índices de violencia en el estado de Sinaloa han posicionado a esta entidad como un destino al cual el *Mexico Travel Advisory* (2020) advierte y recomienda no viajar.

Figura 2. Mapa de advertencia de viaje de Estados Unidos para México.



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Departamento de Estado de los Estados Unidos de América en https://travel.state.gov/content/travel.html.

Este problema de violencia en México ha ido incrementando con frecuencia, convirtiéndose en el tema principal dentro de la crisis de seguridad pública nacional. Como resultado de ello, no existe agenda política que no incluya el tema de dicha problemática comúnmente visto desde la violencia estructural, en la que se expresa la desigualdad, exclusión y la pobreza.

Dado que este indicador es tomado como referencia no solo por ciudadanos y universidades estadounidenses, sino por IES de diferentes países (particularmente en Canadá y algunos países de Europa), su impacto en los procesos de internacionalización de las instituciones de educación superior ubicadas en estados a los que se recomienda no viajar ha tenido una incidencia negativa.

Más aún, para la UAS ha representado un verdadero reto establecer dinámicas de apertura de trabajo y colaboración en la agenda internacional con organismos y universidades de algunas otras latitudes del mundo, sin embargo, ello no ha impedido su avance en la temática.

Desde esta perspectiva la UAS, reconocida como la tercera Universidad Pública estatal, más grande del país y la segunda con mayor cobertura en México (Guerra, 2019), ha dispuesto una serie de políticas y ejes de acción dentro de su Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021, con el objetivo de promover el posicionamiento internacional de la institución. Estas políticas y ejes de acción tienen por objeto inculcar en la comunidad universitaria, desde la esfera mundial, una formación integral que les permita desarrollar habilidades y competencias acordes a los retos globales actuales.

La reflexión sobre esta problemática constituye un reto para la educación superior, no solo en México sino en el resto del mundo, debido a las exigencias del contexto internacional. En ese sentido la UAS, además de la implementación de la internacionalización de la

institución, ha generado diversas actividades que fortalecen la sinergia de fomentar una cultura de paz en la comunidad universitaria.

Entre dichas actividades se encuentran; Diplomado en Valores, Congreso Internacional de Valores por la Paz, Congreso Internacional de Prevención Social del Delito, Violencia y las Adicciones, Escuela para Padres, entre otros. Estos programas constituyen la respuesta de la institución para fortalecer el tejido social que ha sido trastocado por la violencia. Toda vez que los profesores actúan como multiplicadores de la educación en valores, buscando contribuir al desarrollo personal y profesional de los jóvenes universitarios.

Desde este punto de vista, la IoHE se vuelve relevante pues se espera que a través de ella se creen estrategias para incrementar la calidad de la educación y la cooperación académica, incidiendo en el entendimiento cultural y, por ende, en la erradicación de la violencia.

De esta forma, este artículo presenta los resultados del estudio de caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa, una institución educativa situada en un estado caracterizado por sus altos índices de violencia y crimen organizado, la cual ha incrementado la promoción de sus procesos de internacionalización en los últimos diez años.

2. Metodología

El presente estudio hace referencia a las aproximaciones a los estudios para la paz tomando como caso de estudio a la Universidad Autónoma de Sinaloa en México, donde se valoran las experiencias de la educación internacional que hacen posible un análisis de datos. La metodología utilizada fue el enfoque cualitativo en el que se desarrollaron encuestas con actores de la comunidad universitaria, mismos que coordinan las actividades y prácticas internacionales e interculturales en cada una de las Unidades Académicas (UA), escuelas y facultades, que pertenecen a la UAS en sus cuatro Unidades Regionales (UR); Norte, Centro-Norte, Centro y Sur.

La recopilación de información y la recolección de estadísticas, se fundamenta en la visión de los responsables de vinculación (RVs) de las diferentes UA de la UAS. Así mismo se hizo una revisión de documentos en los que se establecen políticas, estrategias, artículos científicos y estudios hechos por expertos en el campo de la educación internacional. Lo anterior, con la intención de comprender la pertinencia del impacto de las actividades de internacionalización en la planta docente y en la comunidad estudiantil de la institución.

2.1. Población y muestra

Los participantes se identificaron a partir de la información proporcionada por la Dirección General de Vinculación y Relaciones Internacionales (DGVRI) de la UAS. La selección de los responsables de vinculación (RVs) se realizó tomando en cuenta los siguientes parámetros:

- Estar al frente o ser responsable del proceso de internacionalización al interior de las escuelas.
- La participación de la escuela en las actividades del Programa para la Internacionalización de la UAS.

- Su experiencia intercultural.

La muestra obtenida es de 40 responsables de vinculación, correspondiente a una población de 58 representantes de unidades académicas de las cuatro Unidades Regionales (UR); UR Norte (Los Mochis), UR Centro-Norte (Guamúchil y Guasave), UR Centro (Culiacán) y UR Sur (Mazatlán). De ellos el 67.5% son mujeres y 32.5% hombres. El 40% de los consultados reside en la capital del estado, Culiacán, 32.5% en Mazatlán, 22.5% en Los Mochis, 1% en Guamúchil y 1% en Guasave.

En cuanto a las características de los RVs que aceptaron participar, 55% tenían experiencia en la docencia, y 57% de ellos contaba con hasta tres años de antigüedad laborando como responsable del área de vinculación. Sólo el 20% de ellos cuenta con más de 20 años de antigüedad en la universidad, la mayoría oscila entre 0 y 10 años de experiencia.

En relación con la importancia otorgada al proceso de internacionalización, el 67.5% de los RVs consideraba importantes o muy importantes los asuntos internacionales previo a su participación al frente del cargo. Posterior a su ingreso en el puesto, este porcentaje se incrementó en 30 puntos porcentuales (97.5%).

La mayoría coincidió en la relevancia del proceso de internacionalización para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes y docentes, y en su incidencia en la creación de espacios de paz.

2.2. Instrumentalización

El instrumento utilizado para la recopilación de datos en esta investigación ha sido el cuestionario. La elaboración de dicho documento se basó en reactivos, así como en modelos de variables tomadas de revisiones bibliográficas relacionadas con las temáticas de paz, internacionalización y espacios de paz, indicadores del índice de violencia en Sinaloa, e información de la institución tomando en cuenta las variables que se muestran en la tabla 1, las cuales han dado los matices de la obtención de resultados.

Tabla 1. Variables de los responsables de vinculación para la conformación del cuestionario (ERV).

Sección	Tipo de pregunta	Pregunta
Información Sociodemográfica	Cerrada	Edad:
	Cerrada	Género
	Cerrada	Municipio en el que resides
	Cerrada	Unidad Regional

Sección	Tipo de pregunta	Pregunta
Datos socioprofesionales	Cerrada	Unidad Académica en la que laboras
	Abierta	Cargo que ocupas en la Unidad Académica
	Cerrada	¿Cuántos años tienes en el cargo?
	Cerrada	Antigüedad en la Universidad
	Cerrada	¿Impartes alguna materia en la Unidad Académica en la que laboras?
	Cerrada	¿Dominas otro idioma aparte del español?
	Abierta	En caso de que tu respuesta a la pregunta anterior haya sido afirmativa, ¿podrías indicarnos que idioma o idiomas dominas?
	Cerrada	¿Has participado en algún tipo de experiencia intercultural?
	Abierta	En caso de que tu respuesta haya sido afirmativa, indica el tipo
	Cerrada	¿Qué tan frecuentemente convivías con los procesos de internacionalización previo a tu cargo?
Difusión del Plan de Internacionalización	Cerrada	¿Conoces el Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021?
	Cerrada	En caso de que sí, ¿Por qué medio lo conociste?
	Cerrada	¿Qué tan de acuerdo estas en que las metas y objetivos planteados en el PDICG2021 responden al entorno económico, social y político actual?
	Cerrada	¿Conoces el Programa para la Internacionalización de la UAS?
	Cerrada	En caso de que sí, ¿Por qué medio lo conociste?
	Cerrada	¿Qué tan de acuerdo estas en que su contenido es relevante para el desarrollo de la comunidad universitaria?
	Cerrada	Dentro de tu Unidad Académica ¿se considera la internacionalización como una estrategia prioritaria para el desarrollo de los estudiantes?
	Opción Múltiple	De las siguientes acciones, selecciona aquellas que se realizan en tu Unidad Académica:
	Cerrada	¿Con que frecuencia participa la Unidad Académica en la que laboras en las actividades de internacionalización promovidas por la DGVRI?
	Cerrada	En tu Unidad Académica ¿Se imparten asignaturas en inglés? (No considerar las materias relacionadas con la enseñanza del idioma).
	Abierta	Desde tu perspectiva, ¿Cuál es la principal razón por la que los estudiantes deciden estudiar en el extranjero?
	Opción Múltiple	Selecciona los tres principales retos a los que se enfrenta tu Unidad Académica al momento de implementar los procesos de internacionalización.
	Abierta	En tu opinión, ¿Cuál es el impacto de la internacionalización en la retroalimentación y actualización de planes de estudio?
	Cerrada	Antes de laborar en este cargo, los asuntos internacionales eran para ti...
	Cerrada	Posterior a tu ingreso en el cargo, ¿Cómo defines la importancia que otorgas a los procesos de internacionalización?
Impacto en la cultura de paz	Opción Múltiple	El estar a cargo de las actividades de internacionalización de tu Unidad Académica te ha hecho más abierto a nuevas ideas:

Sección	Tipo de pregunta	Pregunta
	Cerrada	La experiencia ha influido en tu forma de interactuar con personas de otras culturas:
	Cerrada	Apoyar en las actividades internacionales, tendrá (o ha tenido) aportaciones positivas para tu carrera profesional
	Cerrada	¿Qué tan importante consideras las actividades que se realizan en materia de educación internacional en la UAS?
	Abierta	¿Qué beneficios consideras que obtiene la comunidad estudiantil al participar en actividades internacionales como lo es el programa de movilidad estudiantil?
	Cerrada	¿Consideras que la interacción de estudiantes internacionales visitantes puede apoyar a la comprensión y al desarrollo de una cultura de paz en las aulas de la UAS?
	Cerrada	¿Crees que la experiencia de participar en el programa de movilidad estudiantil genera espacios de paz? (Se consideran espacios de paz aquellos en los que predominan los valores, las actitudes y los comportamientos que rechazan la violencia, y donde la prevención y la solución es mediante el diálogo y la negociación)
	Abierta	En relación con la pregunta anterior, ¿Por qué lo consideras de esa forma?
	Valoración	Ordena, por nivel de relevancia en Sinaloa, los siguientes conflictos seleccionando el número que aparece en la columna para asignar el orden, considerando uno como el más relevante y nueve el menos relevante.
	Cerrada	¿Consideras que la experiencia de participar en el Programa de Movilidad Estudiantil y de otras estrategias de internacionalización, permita a los estudiantes contribuir en la reducción de la violencia en Sinaloa?
	Abierta	¿De qué manera?
	Cerrada	¿Consideras que la participación en el Programa de Movilidad Estudiantil y en demás actividades internacionales promueve herramientas que ayudan a erradicar la violencia en Sinaloa?
	Abierta	Si tienes algún comentario adicional sobre el impacto de la internacionalización en la construcción de espacios de paz, te pedimos compartirlo con nosotros a través de este espacio.

Fuente: Encuesta a Responsables de Vinculación (RVs), 2020.

El cuestionario estuvo conformado por 42 preguntas abiertas y cerradas en formatos de elección única, múltiple y escala Likert, distribuidas en cuatro secciones relacionadas a datos sociodemográficos, socio profesionales, a la difusión de las políticas institucionales en la materia y al impacto de la internacionalización en la cultura de paz.

2.3. Procedimiento

Para el diseño del instrumento, se tomaron como referencia los principales documentos que dan forma a la política institucional en materia de internacionalización de la Universidad Autónoma de Sinaloa (Reglamento General de Vinculación y Relaciones Internacionales, Reglamento de Movilidad Estudiantil, el Reglamento de Intercambio Académico, y los Planes de Desarrollo Institucional Consolidación y Consolidación Global 2021).

Con base en los objetivos de la investigación, se formularon 42 reactivos que fueron validados para su versión final. Todos ellos están orientados a conocer el impacto del Programa de Internacionalización de la UAS y su incidencia en los aspectos de:

- Indicadores de calidad de la Unidad Académica.
- Desarrollo personal y profesional de los participantes.
- Impacto en el entorno.
- Fomento de cultura de paz.

Una vez validado el instrumento, se realizó la transcripción a la plataforma *Google Forms*, realizando el levantamiento de la información a través del correo institucional de la Dirección General de Vinculación y Relaciones Internacionales durante el primer semestre del ciclo escolar 2020-2021.

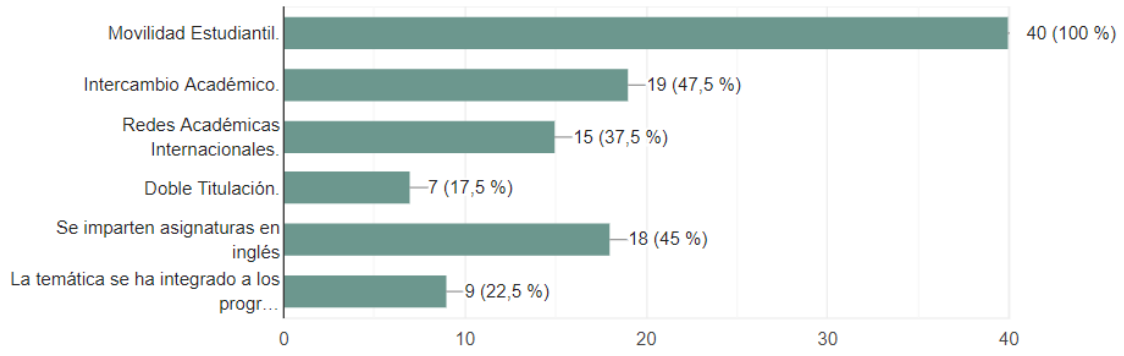
Se aseguró el consentimiento de los participantes garantizando anonimato en su identidad y confidencialidad. Una vez concluido el tiempo estimado para la realización de esta actividad, se consolidó la información y se obtuvieron los datos utilizando hojas de cálculo de Excel, lo que permitió hacer un análisis descriptivo teniendo como base los objetivos planteados en el presente estudio.

3. Resultados

Como parte de los resultados del instrumento, se pone de manifiesto que la internacionalización representa un proceso reconocido entre la comunidad universitaria, debido al gran trabajo que la Universidad Autónoma de Sinaloa ha realizado para generar políticas que orienten el desarrollo de la temática al interior de la institución.

De esta forma, la internacionalización se percibe como una estrategia prioritaria para el desarrollo de la comunidad universitaria desde la visión de los responsables de vinculación. De ahí que el 87% promueva actividades en la materia al interior de sus escuelas y facultades, siendo la movilidad estudiantil, el intercambio académico y la impartición de materias en inglés las tres principales. Tal y como se muestra en la gráfica 1.

Gráfica 1. Principales actividades desarrolladas en materia de internacionalización.

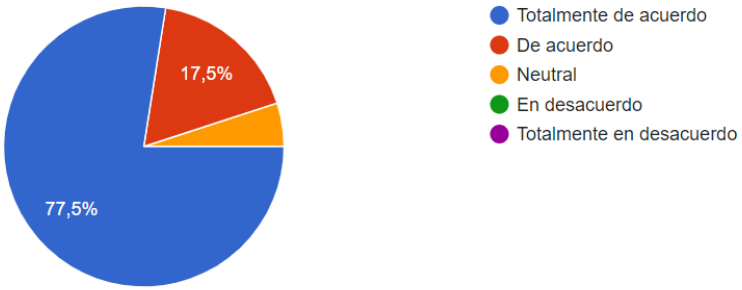


Fuente: Encuesta a Responsables de Vinculación, (RVs), 2020.

Estas acciones de internacionalización se enfocan en que las personas aprendan a convivir, respaldadas en el desarrollo de la comprensión, en la tolerancia, pluralismo, respeto a las diferencias y a la paz (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2003). Ello tiene correlación con la opinión de los Responsables de Vinculación, quienes afirmaron que los estudiantes participantes de estas actividades desarrollan habilidades socioemocionales como las anteriormente mencionadas.

Adicional a ello, los participantes identificaron como principales motivaciones para participar de los procesos de internacionalización el mejorar la calidad de su educación, el prepararse para el mercado laboral y el adquirir conocimiento de otras culturas.

Gráfico 2. Incidencia de los programas y actividades de internacionalización en la creación de espacios de paz.



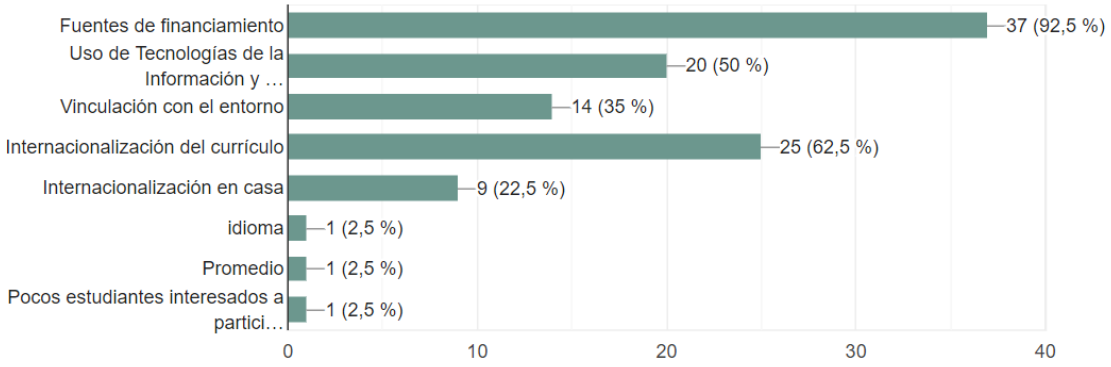
Fuente: Encuesta a Responsables de Vinculación, (RVs), 2020.

En relación con la incidencia de los programas y actividades de internacionalización, el 77% de los participantes coincidió en la relevancia del proceso para la creación de espacios de paz (ver, Gráfico 2), ya que la participación en actividades internacionales permite la habilidad de adaptarse a cualquier cambio o circunstancia en la vida real (Yakunina, Weigold, Weigold, Herceegovac, & Elsayed, 2012).

De acuerdo con su percepción, este tipo de estrategias podría contribuir a la atención de la inseguridad, el narcotráfico y el desempleo, identificados como los principales conflictos dentro del estado.

Sin embargo, parte de las tareas pendientes para la institución radican en el tema presupuestal y de recursos económicos (ver gráfico 3), los cuales limitan principalmente los procesos de internacionalización al interior de las escuelas.

Gráfico 3. Principales retos para implementar los procesos de internacionalización



Fuente: Elaboración propia.

Así mismo, y con base en las respuestas emitidas por el personal del área, se considera necesaria la capacitación docente y administrativa, así como la apertura de un mayor número de espacios para su participación en el proceso de internacionalización. De los encuestados, dos terceras partes no dominan un segundo idioma además de su lengua

materna y sólo la mitad de ellos ha participado en actividades del Programa de Internacionalización.

En relación con este último punto, más de la mitad de quienes señalan contar con experiencias internacionales indicaron que están relacionadas con la convivencia de alumnos visitantes.

Como último punto, resulta relevante el cambio en la percepción de la relevancia de los procesos de internacionalización posterior a su ingreso en el cargo. Destaca entre los resultados lo siguiente:

- El 67% de los participantes consideraba importantes o muy importantes los asuntos internacionales. Posterior a su ingreso como responsable del área de vinculación este porcentaje incremento en un 30%.
- El 60% de los encuestados está totalmente de acuerdo o de acuerdo en que la experiencia en el cargo los ha hecho más abiertos a nuevas ideas.
- 62.5% considera que ha cambiado su forma de interactuar con personas de otras culturas.
- El 50% cree que la experiencia aportará de manera positiva en su carrera profesional.

4. Discusión

La violencia es sin duda alguna uno de los principales problemas que caracteriza al estado de Sinaloa. Como resultado de ella, esta entidad es reconocida tanto a nivel nacional como internacional de manera negativa, colocando aspectos económicos, culturales, sociales y educativos positivos, con los que cuenta el estado, en un segundo término. Aún más preocupante, es el rol que esta ha tomado como parte de la cotidianidad de la sociedad generando movimientos contraculturales a los que los jóvenes aspiran pertenecer.

Concordando con Rivera-Acevedo (2016), quien sostiene que la violencia es un fenómeno en la vida de las personas, se pone de manifiesto que ésta puede ser erradicada a través de acciones específicas, junto a profesionales que trabajan en el campo de la educación con el objetivo de colaborar en la creación de nuevas maneras de pensar sobre la violencia y la paz, mediante programas de acciones en favor de la justicia social.

Bajo la premisa de que: "Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres y las mujeres, es en la mente de los hombres y las mujeres donde deben erigirse los baluartes de la paz", es posible afirmar que la internacionalización tiene un efecto positivo en la creación de espacios de paz, dada su incidencia en el desarrollo socioemocional de los involucrados dentro del proceso.

Así mismo se coincide con Nguyet y Robertson (2020), quienes argumentan que, las experiencias internacionales convierten a los estudiantes como entes activos con un alto nivel de independencia, ya que adquieren experiencia positiva para tomar decisiones proactivas al enfrentarse a diversas situaciones en su quehacer diario.

La afirmación de Rivera-Acevedo (2016), de que la violencia puede ser usada para explicar el comportamiento de algunos sectores de la sociedad, ya que esta sirve para lograr sus propósitos, se hace más efectiva al entender que las expresiones de violencia en el estado parten de la cultura, una cultura que ha sido trastocada por nuevas formas de entender los espacios, los valores y lo socialmente correcto.

Si bien resulta utópico considerar que la aplicación de los valores en el aula erradicaría por completo la violencia, la educación constituye un elemento clave para la creación de una cultura de paz. Retomando el pensamiento del noruego Johan Galtung, Cabezudo (2012), afirma que:

La Educación para la paz debe articularse desde una dimensión mucho más amplia que la meramente escolar, y esta educación debe incluir el estudio, la investigación y la resolución de conflictos por vía pacífica como objetivos fundamentales en un proceso de aprendizaje integral que trasciende el ámbito de la educación formal y se convierte en un imperativo pedagógico y ético a la luz de los acontecimientos de la actualidad (Cabezudo, 2012, p. 140).

De igual forma, resulta crucial reconocer que la cultura y la educación constituyen los cimientos de la integración política y económica. Hoy en día, el ámbito educativo y cultural se centra exclusivamente en los intereses nacionales. Por tal motivo, se propone a la internacionalización como alternativa a la educación actual en favor de la calidad educativa, que posibilite un cambio de paradigmas en las mentalidades para el logro de una sociedad comprometida con la construcción y la planeación de una comunidad global.

En una aproximación a los estudios para la paz, resulta relevante el hecho de que hoy en día las variables de internacionalización sean más interesantes en la comunidad universitaria, lo cual ha incrementado la participación en las actividades internacionales promovidas desde la UAS. Esta tendencia apunta la importancia de la colaboración de la planta docente, administrativa y estudiantil en prácticas de internacionalización como estrategia de impacto positivo que fomenta valores, aporta a la formación integral de los estudiantes y por ende contribuyen a la cultura y a la construcción de espacios de paz.

Para tal efecto, Galtung (1981) propone ampliar no solo el término de violencia sino el de paz, haciendo énfasis en las investigaciones, estudios y acciones a favor de la paz, para generar conciencia entre los individuos. Partiendo de esta concepción, que implica que existe una necesidad intrínseca de promover iniciativas que incluyan actividades que repercutan en la generación de valores y buenas actitudes que impacten en el mediano y largo plazo en la sociedad sinaloense, es que esta investigación encuentra sentido.

Las competencias que se adquieren en esos procesos educativos, facilitan una interacción adecuada con otros jóvenes universitarios, fomentan espacios de tolerancia, respeto y aceptación, lo que constituye insumos para construcción de identidades, sociedades inclusivas, equitativas, democráticas y participativas (Calvo, 2003).

Por ende, las autoridades educativas federales deben de fomentar con tesón la internacionalización de las IES en México generando con ello habilidades de competencias, y el conocimiento global en la comunidad universitaria. Resulta necesario entonces, revisar las políticas educativas nacionales en el nivel superior, ya que continúan siendo nacionalistas y no se enfocan en el contexto internacional por lo que no incluyen actividades ni programas académicos y de investigación de índole internacional.

Como resultado de las encuestas aplicadas, se tuvo como hallazgo que la movilidad estudiantil, el intercambio académico, la creación de redes de investigación y docencia, así como los lineamientos del mercado laboral, y la internacionalización del currículo, son ejemplos de cooperación efectiva en la era de la globalización.

Lo anterior genera la reflexión de que si bien existen numerosos estudios que proponen la mejora continua de la educación, pocos buscan políticas y estrategias concretas, como la internacionalización, que den respuesta al fenómeno de la globalización. Con lo

expuesto previamente, se presenta a la educación internacional como una visión educativa para acceder a una educación de competencia global.

En este artículo nos referimos a inculcar en la comunidad universitaria (planta docente, administrativa y estudiantil) una conciencia de respeto a las diferentes culturas de la humanidad, con sentido de responsabilidad para que sean artífices de una verdadera transformación en el entorno social, todo ello a través de la educación internacional. Es aquí donde radia la importancia de realizar estudios sobre la paz para lograr una reconstrucción de armonía en la vida cotidiana.

Las diversas expresiones de violencia antes mencionadas generan inseguridad, desconfianza, desesperanza, y con ello más violencia en la sociedad. Ante este hecho, es de suma importancia hacer frente a la violencia como un reto de erradicar no solo en el estado de Sinaloa sino en el resto del país, y así enfocar los esfuerzos educativos en la construcción de una cultura de paz (Cerdas-Agüero, 2015).

Esto tiene grandes implicaciones en la IoHE como proceso educativo. Para tal efecto Gacel-Ávila (2000), argumenta que todavía falta mucho por hacer en las IES mexicanas, ya que no existe una política nacional en educación internacional que emane del gobierno federal, por lo que no existe una metodología educativa específica para este enfoque, y mucho menos un marco de referencia nacional que de orden y estructura a las diversas estrategias que de manera individual, se han generado al interior de las IES.

Es así como la internacionalización se entiende como un proceso de relevancia y significancia para el desarrollo de sociedades más justas, competitivas y con un amplio entendimiento cultural.

Desde la perspectiva de este estudio, su incidencia hasta ahora positiva puede tener un efecto mucho más amplio, de establecerse políticas nacionales y otorgar recursos tanto económicos como humanos para su promoción.

5. Conclusiones

Con respecto a la hipótesis, el impacto de las actividades internacionales tuvo efecto positivo en la comunidad de la Universidad Autónoma de Sinaloa, así como en la creación de espacios de paz en la UAS.

La inclusión de actividades internacionales en el Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, causó efectos significativos, tales como; el incremento de la participación de estudiantes y docentes en procesos de movilidad, con lo que se incrementó la competitividad académica de la institución.

Así mismo, la adhesión de procesos de doble titulación permitió llevar a un nivel más amplio la colaboración con instituciones aliadas dando un nuevo giro a los esquemas, hasta 2009, implementados al interior de la Casa de Estudios.

Este intercambio multicultural permitió y ha permitido desarrollar entre los estudiantes parte de las competencias trasversales que hoy día figuran como principales requisitos para ingresar al mercado laboral. Junto a ello, el instrumento implementado permitió observar un impacto positivo en la generación de valores de paz entre los participantes.

De esta forma, resalta la importancia de vincular esfuerzos de internacionalización en las IES con los objetivos de las políticas educativas a nivel nacional, así como crear nuevos paradigmas en el ámbito de cooperación internacional donde el sustento principal sea la promoción de una cultura de paz.

Para ello se subraya que las IES deben consolidar sus procesos de internacionalización, ya no como una opción sino como un deber académico que presenta diversas oportunidades para mejor la educación en México.

Es necesario también, que el gobierno invierta recursos económicos en la internacionalización de la educación superior a través de programas de cooperación académica y generación de proyectos, para que ello se convierta en una política transversal en las universidades públicas y con ello impulsar el mejoramiento de la calidad de la educación superior. Solo así será posible reducir los indicadores de violencia no solamente en México sino en el resto de los países de América Latina.

La IoHE representa pues, una respuesta proactiva por parte de las IES públicas, mediante la cual un país responde al impacto de la globalización, al conocer y respetar la idiosincrasia de cada nación. Así mismo, el proceso constituye un medio de promoción y reforzamiento de la identidad cultural, toda vez que propicia el desarrollo de una perspectiva global en la comunidad universitaria y muestra el compromiso de ésta en la construcción de la ciudadanía global.

Un gran desafío para la educación superior en la actualidad es, formar ciudadanos con visión integral, con valores que los distingan como ser humano y con ello reducir los altos índices de violencia en la juventud.

En este sentido y como resultado de la presente investigación, se sugiere analizar los procesos de internacionalización desde una perspectiva crítica y proactiva, que permita incrementar la incidencia del proceso en la formación de ciudadanos capaces de impactar de manera positiva en su entorno. Ello permitiría generar una política nacional y un marco de referencia, que revalorice y posicione a la internacionalización como una estrategia para la erradicación de la violencia y la generación de espacios de paz.

6. Referencias bibliográficas

Bennett, Christine I. (1999) *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice,* Boston, Allyn and Bacon.

Brower, Beltramin, Jorge (2014) Reflexiones en torno a la re-afirmación del sentido de la Universidad. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales,* Vol.10 (2), pp. 213-229.

Cabezudo, Alicia (2012) Educación para la paz: una construcción de la memoria, la verdad y la justicia. Desafío pedagógico de nuestro tiempo en América Latina, *Ciências Sociais Unisinos,* Vol. 48(2), pp. 139-145. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/938/93823715009.pdf [Consultado el 12 de agosto de 2020].

Calvo, Gloria (2003) La escuela y la formación de competencias sociales: un camino para la paz. *Educación y Educadores,* nº 6, pp. 69-90. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/834/83400606.pdf [Consultado el 23 de septiembre de 2019].

Cerdas-Agüero, Evelyn. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz, *Revista electrónica Educare,* Vol. 19(2), pp. 135-154. DOI: http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.9 [Consultado el 24 de octubre de 2020].

Declaración de Luarca (Asturias) sobre el derecho humano a la paz (2008) *Revista de Paz y Conflictos,* nº 1, pp. 109-119.

De Wit, Hans (2011) Globalización e internacionalización de la educación superior, *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC),* Vol. 8(2), pp. 77-84.

De Wit, Hans; Deca, Ligia y Hunter, Fiona (2015) Internationalization of Higher Education-What Can Research Add to the Policy Debate? [Overview paper]. En Curaj, Adrian; Matei; Liviu, Pricopie; Remus, Salmi; Jamil y Scott, Peter (eds.) *The European Higher Education Area,* Cham, Springer, pp. 3-12.

Gacel-Ávila, Jocelyne (2000) La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Revista de la Educación Superior y Sociedad (ESS),* nº 11, pp. 121-142.

Gacel-Ávila, Jocelyne (2003) *La internacionalización de la educación superior. Paradigma para la educación superior,* Guadalajara, Universidad de Guadalajara.

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

Galtung, Johan (1981) Contribución específica de la irenología al estudio de la violencia y su tipología, AA.VV. (eds.) *La violencia y sus causas,* París, UNESCO.

Guerra, Liera, Juan E. (2019) *Informe de Labores,* Culiacán, Universidad Autónoma de Sinaloa.

Heidegger, Martin (2003) *Ser y Tiempo,* Madrid, Trotta.

Jiménez, Bautista, Francisco (2011) *Racionalidad Pacífica. Una introducción a los Estudios para la paz,* Colección Paz y Conflictos, Madrid, Dykinson.

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

Jiménez, Bautista, Francisco (2019) Antropología de la violencia: origen, causas y realidad de la violencia híbrida, *Revista de Cultura de Paz,* nº 3, pp. 9-51. Recuperado de: file:///C:/Users/Am%C3%A9rica%20M.%20Liz%C3%A1rraga/Downloads/62-208-1-PB.pdf [Consultado el 22 de julio de 2020].

Martínez Pacheco, Agustín (2016) La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y cultura*, nº 46, pp. 7-31.

Mexico Travel Advisory (2020) Departamento de Estado de Estados Unidos de América, (2020). Recuperado de: https://travelmaps.state.gov/TSGMap/?extent=-124.207939566,14.44327709,-84.313397286,33.446969624 [Consultado el 14 de abril de 2020].

Muñoz, Francisco A. (ed.) (2000) *La paz imperfecta,* Granada, Editorial Universidad de Granada.

Nguyet Nguyen, Minh. & Robertson, Margaret J. (2020) International Students Enacting Agency in their PhD Journey, *Teaching in Higher Education,* pp. 1-17.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1995) *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior,* Paris.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2003) *Aprender a vivir juntos: ¿hemos fracasado? Síntesis de las reflexiones y los aportes surgidos durante la 46 Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO,* Ginebra.

Radcliffe-Brown, A. (1975) *El método de la antropología social,*Barcelona, Anagrama.

Rivera-Acevedo, Manuel, A. (2016) La violencia nuestra de cada día: Entenderla para erradicarla, *Revista Electrónica Educare,* Vol. 20(3), pp. 1-19. DOI: http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.24 [Consultado el 10 de agosto de 2019).

Tünnermann, Bernheim, Carlos (2001) *Universidad y Sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina,* Managua, Editorial Hispamer.

Van der Wende, Marijk (1997). Internationalising the Curriculum in Dutch Higher Education: An International Comparative Perspective. *Journal of Studies in International Edu-*

cation. 1 (2), pp. 53-72. DOI:10.1177/102831539700100204 [Consultado el 26 de mayo de 2019].

Varona-Domínguez, Freddy (2019) La educación superior y el futuro del profesional visto desde la condición humana. *Revista Educare,* 1-20. Recuperado de: https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/11759/20748 [Consultado el 20 de octubre de 2020).

Yakunina, Elena, S.; Weigold, Ingrid, K.; Weigold, Arne; Herceegovac, Sanja, & Elsayed, Noha (2012) The Multicultural Personality: Does it Predict International Students' Openness to Diversity and Adjustment? *International Journal of Intercultural Relations,* Vol. 36(4), pp. 533-540.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 07/11/2020 Aceptado: 16/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Lizárraga González, América M. (2020) Aproximaciones a los estudios para la paz desde la educación internacional. Caso de estudio: la Universidad Autónoma de Sinaloa, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 127-145.

Sobre el autor • About the Author

América M. Lizárraga González es profesora investigadora de la Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS, México). Es doctoranda de la Universidad de Granada, España. Maestra en Estudios de Estados Unidos y Canadá por la UAS. Licenciada en Relaciones Internacionales por la Universidad Tecnológica de Sinaloa. Ha fungido como presidenta de la Asociación Mexicana Para la Educación Internacional, coordinadora de asuntos culturales y secretaria de la Asociación Mexicana de Estudios sobre Canadá, coordinadora de movilidad estudiantil e intercambio académico y directora de relaciones internacionales de la UAS. Actualmente es Directora General de Vinculación y Relaciones Internacionales de la Universidad Autónoma de Sinaloa y Vocal de la AMPEI.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Resiliencia y Paz. Prevención mejor que tratamiento

Resilience and peace. Prevention better than treatment

José Alejandro Rueda Carmona
Universidad de Granada, España
jalejandrorc@hotmail.es

Abstract

Introduction: This work seeks to find literature that supports the idea of resilience as a tool for the prevention of violence, thus promoting peaceful coexistence. To this end, it analyses the work that supports this possible new dimension of violence in addition to the novel term «Resilient Peace» which unifies these two terms by presenting a new type of peace.

Methodology: A search equation and the term «Resilient Peace» have been used in different databases, and by applying exclusion criteria, the sample has finally resulted in 15 texts.
Results and conclusions: After the analysis of these texts, it seems to show this preventive dimension of resilience, which does not have much academic scope, therefore, could neutralize violence, preventing its appearance. It is also necessary to address the daily nature of this dimension, since this prevention in situations where there is a vital threat is not useful.

Keywords: Peace; Violence; Resilient Peace; Education; Nonviolence; Resilience.

Resumen:

Introducción: Este trabajo busca encontrar literatura que apoye la idea de la resiliencia como herramienta para la prevención de la violencia, fomentando de esta manera una convivencia pacífica. Para ello revisamos los trabajos que apoyan esta posible nueva dimensión de la violencia además del novedoso término «Paz Resiliente» el cual unifica estos dos conceptos presentando un nuevo tipo de paz.
Metodología: Se ha usado una ecuación de búsqueda y el término «Paz resiliente» en diferentes bases de datos, y mediante la aplicación de unos criterios de exclusión, la muestra finalmente ha resultado en 15 textos.
Resultados y conclusiones: Tras el análisis de dichos textos, parece evidenciar esta dimensión preventiva de la resiliencia, la cual no posee mucho alcance académico, por lo tanto, la resiliencia podría neutralizar la violencia, impidiendo su aparición. También es necesario atender al carácter cotidiano de esta dimensión, ya que no resulta útil esta prevención sobre situaciones en las que exista amenaza vital.

Palabras clave: Paz; Violencia; Paz Resiliente; Educación; Noviolencia; Resiliencia.

Para poder entender adecuadamente este trabajo es necesario conocer a qué nos referimos con estos términos, es decir «Resiliencia» y «Paz». Debido a esto, este artículo tiene dos divisiones, para poder conocer ambos constructos con mayor detalle.

1. Resiliencia

1.1. Definiciones

Existen muchas maneras de entender la resiliencia. Prácticamente tantas como autores expertos en el tema u organizaciones que quieren trabajarla. Como ejemplo de organización, la Unión Europea la define de la siguiente manera:

> la resiliencia es la capacidad de un individuo, un hogar, una comunidad, un país o una región para soportar, adaptarse y recuperarse rápidamente de tensiones y choques. La resiliencia no será entendido como un objetivo aislado sino como una parte integral de los objetivos de reducción de la pobreza y salvamento de vidas de la ayuda exterior de la UE (European Comission, 2013, p. 3).

Un punto de partida esencial es la definición propuesta por Grothberg, el cual escribe que «Resiliencia es la capacidad humana de enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad» (Grothberg, 2002, p. 20). Se observa como las definiciones sobre resiliencia se asemejan, siendo variaciones que añaden o eliminan ciertos conceptos. En el mismo trabajo, Grothberg describe las consideraciones de los elementos claves encontrados en su definición:

- La resiliencia está ligada al desarrollo y el crecimiento humanos, incluyendo diferencias etarias y de género.
- Promover factores de resiliencia y tener conductas resilientes requieren diferentes estrategias.
- El nivel socioeconómico y la resiliencia no están relacionados.
- La resiliencia es diferente de los factores de riesgo y factores de protección.
- La resiliencia puede ser medida; además es parte de la salud mental y la calidad de vida.
- Las diferencias culturales disminuyen cuando los adultos son capaces de valorar ideas nuevas y efectivas para el desarrollo humano.
- Prevención y promoción son algunos de los conceptos en relación con la resiliencia.
- La resiliencia es un proceso: hay factores de resiliencia, comportamientos resilientes y resultados resilientes (Grothberg, 2002, p. 19).

Elizondo (2019) por su parte, considera que la resiliencia nos permite analizar los vínculos comunicativos que aparecen en la cotidianeidad en los contextos institucionales, haciendo ver que la resiliencia puede trascender lo individual. Una definición más completa es la que aportan Mateu, Gil y García-Renedo, la cual define resiliencia como «las fortalezas que desarrollan y/o potencian las personas, familias y/o comunidades ante adversidades crónicas o puntuales, siendo éstas, el resultado de los procesos que se generan de la interacción entre los factores de protección y de riesgo tanto individuales como ambientales» (Mateu, *et al*., 2009; cfr.: Mateu, *et al*., 2010). Esta definición unir diversas definiciones y factores que han aportado diversos autores.

En su trabajo, Puig (2013) realiza el gran esfuerzo de presentar una serie de tablas que muestran de manera visual el conjunto de principales autores sus definiciones hasta desde 1982 hasta 2006, lo cual facilita la presentación de diversas definiciones que se han dado a lo largo del tiempo con la resiliencia. Además, define tres elementos que conforman la personalidad de aquellos que se definen como resilientes: las fortalezas intrapsíquicas, las habilidades para la acción y las competencias y respuestas amortiguadoras.

1.2. Factores

Al igual que sucede con las definiciones, también existen diversos autores que describen distintos componentes que, aunque similares entre sí, presentan algunas diferencias. Por ejemplo, Puerta (2006) considera que existen tres elementos indispensables para que se considere una conducta como resiliente: a) solo es adversidad, aquello que se considere como tal; b) el nivel de funcionamiento para superar dicha adversidad debe ser equivalente a satisfactorio dentro de los criterios de su cultura; y, c) debe ser posible identificar los diversos aspectos que influyen en la persona para lograr un adecuado nivel de desarrollo. Por otro lado, propone siete pilares como base para el desarrollo de la resiliencia: perspicacia (observación atenta), autonomía (tomar decisiones propias), interrelación (capacidad de crear vínculos), creatividad (crear a partir de las adversidades), iniciativa (voluntad de superación), humor (reírse de uno mismo) y ética (desear el bien a los demás y adscribirse a unos valores específicos).

Henderson y Milstein (2003), proponen una serie de factores resilientes y la diferencia entre internos y ambientales, siendo interesantes estos últimos al considerarlos como sobre los que se puede incidir más eficazmente. Los autores Consideran que las relaciones basadas en la construcción de la resiliencia dentro del contexto escolar, se focalizan en los aspectos positivos de los alumnos y en establecer y mantener vínculos de confianza.

Cuadro 1. Factores protectores internos y ambientales

Factores protectores internos: características individuales que facilitan la resiliencia	**Factores protectores ambientales: características de las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares que fomentan la resiliencia**
1. Presta servicios a otros y/o a una causa. 2. Emplea estrategias de convivencia, como adopción de buenas decisiones, asertividad, control de impulsos y resolución de problemas. 3. Sociabilidad; capacidad de ser amigo; capacidad de entablar relaciones positivas. 4. Sentido del humor. 5. Control interno. 6. Autonomía, independencia. 7. Visión positiva del futuro personal. 8. Flexibilidad. 9. Capacidad área el aprendizaje y conexión con este. 10. Automotivación. 11. «Es idóneo» en algo; competencia personal. 12. Sentimientos de autoestima y confianza en sí mismo.	1. Promueve vínculos estrechos. 2. Valora y alienta la educación. 3. Emplea un estilo de interacción cálido y no crítico. 4. Fija y mantiene límites claros (reglas, normas y leyes). 5. Fomenta relación es de apoyo con muchas otras personas afines. 6. Alienta la actitud de compartir responsabilidades, prestar servicio a otros y brindar «la ayuda requerida». 7. Brinda acceso a recursos para satisfacer necesidades básicas de vivienda, trabajo, salud, atención y recreación. 8. Expresa expectativas de éxito elevadas y realistas. 9. Promueve el establecimiento y el logro de metas. 10. Fomenta el desarrollo de valores prosociales (como el altruismo) y estrategias de convivencia (como la cooperación) 11. Proporciona liderazgo, adopción de decisiones y otras oportunidades de participación significativa. 12. Aprecia los talentos específicos de cada individuo.

Fuente: Henderson y Milstein, 2003, p. 28.

Por su parte, Wolin y Wolin (1993), presenta el llamado «Mandala de la resiliencia» (Figura 1), formado por los siete pilares de la resiliencia.

Figura 1. Mandala de la resiliencia



Fuente: Wolin y Wolin, 1993; cfr.: Mateu Pérez, 2010, p. 238.

Estos pilares son:

- *Introspección*: Capacidad de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta.
- *Independencia:* Capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento. Saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas.
- *Capacidad de relacionarse:* Habilidad para establecer lazos e intimidad con otros y equilibrar la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros.
- *Iniciativa:* Gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas cada vez más exigentes.
- *Humor:* Encontrar lo cómico en la propia tragedia.
- *Creatividad:* Capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden.
- *Moralidad:* Extender el deseo personal de bienestar a toda la humanidad y capacidad de comprometerse. (Mateu Pérez, 2010, p. 239)

Estos pilares se contraponen con la perspectiva de Grothberg, en el ya citado trabajo de 2002, en el cual aportó cuatro grandes categorías para comprender la resiliencia enfocadas en el individuo y sus habilidades y herramientas emocionales y psíquicas, las cuales son utilizadas por los profesionales de la psicología:

- *Yo tengo:* personas en quienes se confía, que ponen límites, muestran cómo proceder por su conducta, que ayudan cuando se necesitan.
- *Yo soy:* una persona apreciada por los demás, feliz cuando se hace algo por ellos y respetuoso con uno mismo y con los demás.
- *Yo estoy:* dispuesto a ser responsable de mis acciones.
- *Yo puedo:* hablar de lo que me preocupa, controlarme, encontrar ayuda, encontrar la manera de resolver los problemas que se presenten.

También mencionar la aportación de Rojas Marcos (2010), quien propone los siguientes seis pilares que sustentan a la resiliencia humana:

- relaciones afectivas.
- capacidad de percibir la realidad y programar nuestras decisiones y conductas.

- el sentimiento de que el centro de control lo llevamos dentro y podemos influir en el resultado de los sucesos que nos afectan.
- el autoestima favorable.
- el pensamiento positivo y esperanzador.
- los motivos que tenemos para vivir.

La aportación de Suárez-Ojeda (2001) ofrece una visión de la resiliencia dentro del ámbito comunitario, y no solo a nivel individual.

Cuadro 2. Pilares de la resiliencia comunitaria.

AUTOESTIMA COLECTIVA	Actitud y sentimiento de orgullo por el lugar en el que se vive.
IDENTIDAD CULTURAL	Persistencia del ser social en su unidad y mismidad a través de cambios y circunstancias diversas. Implica costumbre, valores, etc.
HUMOR SOCIAL	Capacidad de algunos grupos o colectividades de encontrar comedia en la propia tragedia. Capacidad de expresar los elementos cómicos, incongruentes o hilarantes, de una situación dada, logrando un efecto tranquilizador y placentero.
HONESTIDAD ESTATAL	Implica la existencia de una conciencia grupal que condena la deshonestidad de los funcionarios y valoriza el honesto ejercicio de la función pública.

Fuente: Elaboración propia a partir de Suárez Ojeda, 2001.

Hay que tener en cuenta, cuando se habla de resiliencia, ciertos términos que pueden llevar a confusión. Pueden parecer similares, e incluso utilizarlos como sinónimos en el lenguaje cotidiano. Es necesario por tanto describir, aunque de manera sucinta, estos términos:

- *Coping (del inglés, habilidades de afrontamiento):* es un término original de Lazarus y Folkman y lo definen como «los esfuerzos cognitivos, emocionales y conductuales dirigidos a manejar las demandas internas y ambientales que ponen a prueba o exceden los recursos de la persona» (Lazarus y Folkman, 1986, p. 164).
- *Hardiness (del inglés, Dureza):* También llamada personalidad resistente. Maddi nos indica que «preserva el rendimiento y la salud de las personas ayudándoles a pensar y actuar constructivamente cuando ocurren circunstancias estresantes» (Maddi, 2005, p. 27). Permite transformar situaciones adversas en oportunidades de crecimiento. También lo consideran como un requisito previo al desarrollo de la resiliencia.
- *Mecanismos de defensa:* conocidos por su origen psicoanalítico por parte de Anna Freud, que hacen referencia a cómo hacemos frente a las diferentes pulsiones de nuestro subconsciente.

2. Paz y violencia

Con el fin de incorporar el concepto de resiliencia a la par con la de la paz, paz resiliente, es necesario conocer algunas definiciones de paz y violencia, así como tipologías de las mismas para una mayor comprensión de aquello a lo que se quiere aspirar y aquello que pretendemos evitar.

2.1. Las violencias

No se debe tratar la paz, si no se habla antes de la violencia. Como relata Comins Mingol (2018), lo normal hasta ahora es que las diferentes disciplinas se dediquen más a estudiar la violencia en sus distintas representaciones que la paz, pese a que hay más manifestaciones de este último término que de la violencia a la que se dedican más recursos y tiempo en su investigación. Esto también lo describe Muñoz diciendo lo siguiente: «Puesto que se desea, se busca, se valora más la paz, pero sin embargo se piensa en claves de violencia, lo que finalmente acarrea la visión de que ésta fuera más clara» (Muñoz, 2001, p. 3).

Ante todo, es necesario conocer sobre qué tratamos cuando se habla de violencia. La Organización Mundial de la Salud asegura que

> [...] la violencia es el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (OMS, 2002, p. 3).

Sin embargo esta definición es simplista ya que excluye otros tipos de violencia que sabemos que están presentes en nuestro día a día. Otra definición, que puede ser relevante en base al tema de la investigación, es la de Krauskopf quien, recoge la siguiente definición de violencia «una presión ejercida por los seres humanos sobre otros seres humanos, de la que resulta la disminución en los agredidos de sus posibilidades de realización personal» (Thoumi, 1995, cfr.: Krauskopf, 2006, p. 21). Bronfenbrenner (1987) por su parte considera que en la violencia entre pares, en el caso de los jóvenes, la familia es de los factores más influyentes en las conductas sociales, relacionándolo con el modelo ecológico el cual considera que el desarrollo humano hay una acomodación entre la persona y su entorno inmediato.

Se puede asumir que al haber diferentes tipos de violencia, existen diferentes variedades de esta. Por ejemplo, Profamilia (s.f.) presenta una clasificación de violencia según los diferentes tipos, distinguiendo entre física, psicológica o emocional, sexual, económica y de género. Otra clasificación importante es la aportada por Galtung (2003). Dentro de su trabajo podemos ver que entiende el conflicto como un triángulo equilátero, donde en los vértices se sitúan los conceptos que lo componen: «Actitudes, presunciones», «Conducta» y «Contradicción». Además, distingue distintos tipos de violencia:

- *Violencia natural:* originada en la naturaleza, es involuntaria y no intencionada.
- *Violencia temporal:* se entiende como las repercusiones del resto de violencias cuando afectan a futuras generaciones.
- *Violencia directa:* Es intencionada y la mayoría de sus consecuencias son visibles, exceptuando los daños emocionales y psicológicos resultantes. Es la más conocida al ser la más fácilmente identificable. Puede ser verbal o física.
- *Violencia estructural:* produce perjuicio a la hora de satisfacer las necesidades humanas básicas. Es originada por las estructuras que no permiten esta satisfacción. Afecta a más cantidad de personas que la directa, pero al ser tan sutil es difícilmente identificable. Se divide en política, represiva y económica, de explotación.
- *Violencia cultural:* legitima la violencia cultural y estructural, motivando a cometerlas o no evitarlas. Se divide por su contenido y por sus transmisores.

2.2. Cartografía de paces

Al igual que la violencia, el concepto de «Paz» tiene muchas acepciones y características según el autor, o incluso es ampliamente aceptado la coexistencia de diferentes tipos de paces en función de sus particularidades (a que/quién afecta o a que violencia hace frente por ejemplo), por ello se considera adecuado el uso del término «Cartografía de paces», propuesto por Jiménez Bautista, el cual se usa como referencia al ejercicio de agrupar las distintas definiciones presentadas.

Galtung, por su parte, entiende distintos tipos de paces:

- *Paz negativa:* es la ausencia de cualquier tipo de violencia.
- *Paz positiva:* entendida como la presencia de simbiosis y equidad en las relaciones humanas.

Es decir, a diferencia de la paz negativa que podría entenderse como pasiva, esta paz genera alternativas pacíficas frente a la violencia directa. Una dimensión específica de paz es la que presenta Muñoz, con su paz imperfecta: «todas aquellas situaciones en las que conseguimos el máximo de paz posible de acuerdo con las condiciones sociales y personales de partida. [...] La llamamos imperfecta porque, a pesar de gestionarse pacíficamente las controversias, convive con los conflictos y algunas formas de violencia» (Muñoz, 2004, p. 898). Podría entenderse como que abarca tanto a la paz positiva y a la paz negativa propuestas por Galtung, ya que se centra en prevenir la aparición de la violencia directa a la vez que reducir la violencia estructural (Harto de Vera, 2016).

Por su parte, Jiménez Bautista presenta el término «Paz neutra» que entiende cómo: «[...] se construye neutralizando la violencia (cultural y simbólica) del aprendizaje de unos valores establecidos intersubjetivamente, de un diálogo constructivo y deconstructivo a la vez, para llegar a la construcción de una Cultura de paz» (Jiménez, 2014, p. 27). Esta paz, según el autor, busca eliminar las diferencias existentes entre paz positiva y paz negativa, y promueve la creación de la Cultura de paz mediante los elementos culturales y simbólicos (Jiménez, 2017). Relaciona, además, que la capacidad resiliente, permite construir la paz neutra, recuperando la «capacidad de lucha» determinando cómo se va a hacer frente al conflicto que se presente (Jiménez, 2018).

Para finalizar, se presenta la siguiente tabla, elaborada por Jiménez. En ella se muestran diferentes paces, no todas, que han surgido a lo largo del tiempo en distintas generaciones del estudio de la paz y a qué tipo de violencia hacen frente.

De toda esta cantidad de definiciones y factores que se han aportado sobre resiliencia y violencia y paz, se llega a la idea de que existe una gran diversidad de opiniones con respecto a estos términos. Esto se debe a la gran complejidad de estos y a las distintas perspectivas con las que se abordan estos temas. Por ejemplo, en el caso de la paz, no existe una paz única tal y como se entiende en el lenguaje popular, sino distintas paces para distintos aspectos de la violencia, vida o la sociedad. Por eso mismo, con este trabajo no se busca sino aportar una nueva visión en interrelación de constructos tan profundos como son la paz y la resiliencia.

Cuadro 3. Generaciones de Paces.

	1ª Generación 1979 - 1996	2ª Generación 2000	3ª Generación 2004	4ª Generación 2016
1. Violencia directa (física, psicológica, verbal, etc.)	Paz negativa	Paz social	Paz multicultural	Paz vulnerable
2. Violencia estructural (desde instituciones)	Paz positiva	Paz Gaia Paz ecológica	Paz intercultural	Paz sostenible
3. Violencia cultural (ideologías, medios de comunicación, etc.	Paz neutra	Paz interna	Paz transcultural	Paz resiliente

Fuente: Jiménez, 2016, p. 19.

3. Metodología

3.1. Pregunta, objetivos e hipótesis

a. Preguntas

En base a las definiciones que se han expuesto, la resiliencia siempre se ha considerado una medida útil a *posteriori,* algo que surge tras una situación conflictiva, otorgándonos fuerzas para sobreponernos y fortalecernos. Pero, en base a sus características surge un gran interrogante: ¿Podría ser la resiliencia un factor que evite y neutralice la violencia, promoviendo de esta manera «la paz»?

Dicho de otra manera, lo que se quiere conocer es si sería posible que, promoviendo el incremento de nivel del constructo resiliencia, se pueda dar lugar a un tipo de prevención primaria ante la violencia, y no una prevención terciaria (Caplan, 1980) como se ha ido dando hasta ahora.

b. Hipótesis

Podemos pensar en la siguiente hipótesis: El entrenamiento en resiliencia puede promover conductas pacíficas alternativas a la violencia neutralizándolas.

c. Objetivos

En base a la pregunta de investigación, se propone un objetivo el cual marcará la elaboración de este trabajo:

- Estudiar y analizar si la resiliencia puede prevenir la violencia y dar lugar a conductas pacíficas.

Por supuesto, este objetivo general necesita desgranarse en un objetivo específico que indicarán los hitos previos para avanzar en la investigación:

- Conocer la existencia de una literatura científica con respecto al papel preventivo de la resiliencia.

3.2. Bases de datos y ecuación de búsqueda

Para realizar la búsqueda se consultaron, a través de la biblioteca electrónica de la Universidad de Granada (UGR), las bases de datos Dialnet, Scielo, Scopus, Web of science, Google Scholar, Pubmed y Jstor. La ecuación de búsqueda utilizada fue ((Paz OR «no violencia» OR «noviolencia» OR «no-violencia») AND (Resiliencia)). Además, se realizó una búsqueda del término «Paz resiliente» a razón de considerarlo un término de interés propuesto por Jiménez (2014) que aúna la paz y la resiliencia en un único nodo de conocimiento.

a. Criterios de selección y de exclusión

Se incluyeron documentos relacionados con la resiliencia y la paz, la violencia o la ausencia de ella, además, del concepto de paz resiliente, haciendo especial hincapié en la búsqueda de aquellos artículos que se relacionan con el tema a investigar, por lo que no es suficiente que solamente aborden los temas previamente escritos. Se han excluido aquellos que aparecían en los buscadores redactados en otro idioma distinto del inglés o el español, además, de aquellos de los que dedujo que no tenían una adecuada relación con el objetivo a tratar tras la lectura de su resumen o su lectura al completo de aquellos cuya única aportación a la investigación sea exclusivamente la cita de otros artículos ya seleccionados.

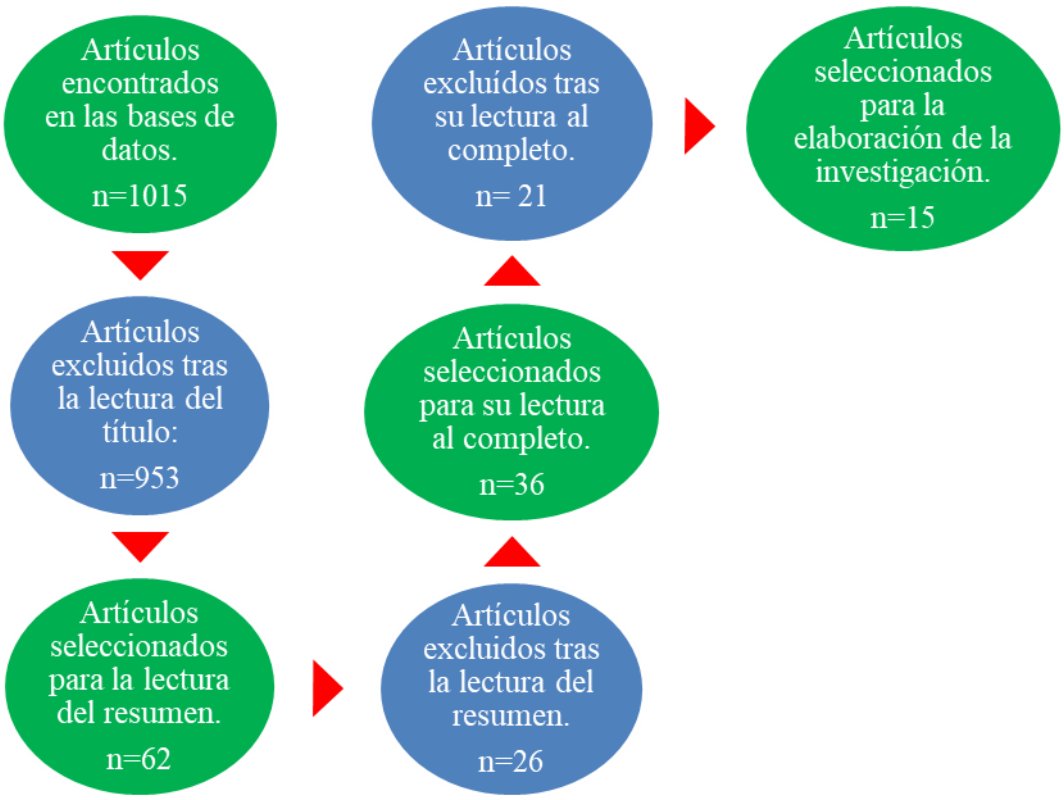
Para acotar más la búsqueda y que no se tratase de información demasiado desfasada, solo se tuvieron en cuenta los artículos publicados a partir del año 2000, por lo que se rechazó la revisión de artículos previos a esta fecha, siendo esto otro motivo más de exclusión. También mencionar a aquellos artículos a los que pude acceder a su titulo, o a su título y resumen, pero de los que no conseguimos hacernos con el texto al completo, y por tanto, fueron descartados en la segunda o tercera fase del proceso de selección.

b. Selección de los artículos

La selección de los artículos para la realización de la investigación se dividió en cuatro etapas:

- Búsqueda en las distintas bases de datos el término Paz resiliente y la ecuación de búsqueda.
- Selección en base al título del artículo.
- Selección tras la lectura del resumen o abstract.
- Selección una vez leído el documento por completo.

Figura 2. Flujo de selección de datos.



Fuente: Elaboración propia.

4. Resultados y discusión

Este apartado, se dedicará a exponer lo que aparecen en los distintos artículos seleccionados mediante el uso de la ecuación de búsqueda y el término de «Paz resiliente», creando de esta manera dos subapartados donde diferenciar las dos temáticas, que aunque relacionadas, son perspectivas diferentes.

4.1. Sobre paz y resiliencia

Esta sección se va a centrar en qué es lo que hablan los artículos seleccionados mediante la ecuación de búsqueda sobre la paz y la resiliencia, como relacionan estos conceptos entre sí, siempre dentro del ámbito de la pregunta de investigación de este trabajo.

Es manifiesta la relación que establecen varios de los autores entre resiliencia, educación y violencia, o ausencia de la misma. Dentro de los textos, encontramos varias ideas comunes, como la relación entre resiliencia y violencia contra los demás. Por ejemplo, González (2004) considera que el constructo de resiliencia es un recurso indispensable para el individuo ya que transciende los límites del acoso o *bullying*, reduciendo la reproducción de acciones violentas. Para decir esto, se basa en la investigación que realiza comparando el nivel de resiliencia de adolescentes y la percepción que estos poseen sobre la convivencia escolar con los iguales dentro de su centro escolar. En el análisis de los datos encontró que los individuos con baja resiliencia presentaban, en mayor medida que aquellos individuos con altas puntuaciones en resiliencia, cinco dimensiones de violencia escolar (violencia adultos, relación, abusos físicos y psicológicos, violencia ejercida por parte de profesores y conductas de agresión física y psicológica). Esto apunta a que el individuo que percibe o participa en situaciones violentas muestran un nivel menor de resiliencia que sus congéneres, estableciendo de esta manera una correlación entre resiliencia y ausencia de violencia, además, de la relación con la convivencia escolar.

Sobre convivencia escolar escribe también Morales Rodríguez (2015), el cual implementa un programa de intervención sobre los niveles de resiliencia y autoconcepto social. Dentro de su trabajo existe una frase que podría resumir la importancia de la resiliencia en el desarrollo de las relaciones entre pares: «Es necesario promover la capacidad de establecer relaciones positivas y satisfactorias a partir de elementos cognitivos como el autoconcepto y la resiliencia» (Morales, 2015, p. 3). En base a esto, se podría decir que para una convivencia sana en la familia y entre los iguales es fundamental promover de manera adecuada estos dos constructos. Tras la implementación del programa halló, en el caso de la resiliencia, una mejora de las competencias sociales, mejora de la autoconfianza, la capacidad de planeación y la aceptación de la familia. El autoconcepto social mejoró el apoyo de los familiares, el autoconcepto como buen hijo o amigo y la capacidad de interactuar adecuadamente con vecinos y amigos. Todo esto da lugar a relaciones más positivas con el entorno. También encontró una correlación entre ambos conceptos, autoconcepto y resiliencia, lo que implica que de poseer una mayor capacidad para poder relacionarse de manera positiva, mayor será la capacidad de afrontamiento y adaptación. Este estudio concluye, al igual que el texto anterior, que la promoción de habilidades resilientes en contextos educativos «fortalece la conducta prosocial, el establecimiento de relaciones positivas, la responsabilidad social, la resolución eficaz de problemas, altas expectativas de autoeficacia» (Rodríguez, 2015, p. 9), lo que se traduce en una capacidad de convivencia positiva, basada en respeto, cooperación y dignidad.

Por su parte, Quintana (2009) examina la relación existente entre diversos modos de afrontamiento y la conducta resiliente en adolescentes que presencian violencia entre iguales (*bullying*) dentro del ambiente educativo. Estos espectadores los diferencia en diferentes tipos (indiferente-culpabilizado, amoral y prosocial) diferenciándose en sus modos de afrontamiento y en el grado de resiliencia que manifiestan. De esta investigación es importante resaltar al espectador prosocial del cual dice que:

> [...] más frecuentemente va a recurrir a modos de afronte de planificación, supresión de otras actividades, postergación del afronte hasta que se presente el momento oportuno, búsqueda de apoyo social por razones emocionales, reinterpretación positiva y crecimiento personal frente a los problemas, aceptación de que está frente a un problema de solución a mediano plazo [...] y rara vez se rehúsa a creer que el estresor existe o a actuar como si no fuera real, así como rara vez se da por vencido sin intentar alcanzar las metas con las que el estresor está interfiriendo (Quintana, 2009, p. 168).

En definitiva, se muestra más resiliente, mostrando una mayor flexibilidad y mejor regulación de las emociones. Concluye que el espectador prosocial utiliza mayor cantidad de estrategias de manera significativamente mayor que el espectador amoral, el cual, además, muestra un nivel de conducta resiliente significativamente menor que el espectador prosocial. Existe una correlación significativa y directa entre los comportamientos resilientes y los modos de afrontamiento por lo que se puede decir, que un individuo resiliente tiene más acceso a métodos de afrontamiento que uno no resiliente. Además, en todos los espectadores de la violencia entre iguales, las conductas resilientes se relacionan directamente con el modo de afronte de planificación e indirectamente con los modos de afrontamiento de negación y renuncia conductual al enfrentamiento. Todo esto parece indicar que el individuo resiliente no evita los conflictos, sino que busca el momento adecuado para resolverlos, busca el apoyo de los demás, compartiendo sus inquietudes y cuenta con diversas estrategias de afrontamiento que puede elegir para resolver un conflicto en lugar de usar la violencia.

En su trabajo, Díaz (2011), el cual propone explícitamente que aquel modelo educativo que se base en la resiliencia, da lugar a prevenir y contrarrestar las causas de la violencia escolar, dando lugar a «espacios de ambientes educativos resilientes en las víctimas, en la familia, y en la comunidad educativa» (Díaz, 2011, p. 121). En el mismo artículo, hace referencia a los estudios de Henderson y Milstein (2003), defendiendo que existe evidencia empírica que apoya a la resiliencia como factor que permite la creación de un modelo educativo que pueda prevenir y/o corregir la violencia escolar debido al desarrollo de los factores que componen el mencionado constructo. Además, presentan un cuadro, usado también por Díaz en su artículo, donde muestran dichos factores a promover, ya mencionado en la fundamentación. Habla sobre el sistema ecológico de Bronfenbrenner en el cual se basa para desarrollar sus ideas. Escribe sobre como un microsistema donde predomina la violencia, produce actitudes y conductas violentas en el ecosistema, afectando de esta manera a la familia el comportamiento violento de uno de sus miembros. Da como ejemplo, el caso de un menor que recibe violencia por parte de uno de sus familiares y reproduce esa violencia en el ámbito escolar, con las consecuencias que pueden llegar a darse en el futuro: «Un niño que presenta problema de agresión escolar es un delincuente en potencia» (Díaz, 2011, p. 144). Con esto se indica algo que ya se conoce: la personalidad se forma en las primeras etapas de desarrollo, y si el comportamiento en esta época es

predominantemente violento, ese mismo menor, como dice el autor presentará esos comportamientos en el futuro.

Sobre la violencia contra los demás, escribe también Duque (2007). Él realizó un estudio de casos y controles para conocer aquellos factores que se encuentran relacionados con formas graves de agresión y delincuencia y aquellos factores de resiliencia frente a estos. Por lo que se estudiaron las conductas indeseables dentro de los diferentes grupos (agresores severos, agresores principalmente de riñas graves, miembros de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) no reinsertados, comúnmente denominados paramilitares, resilientes y controles comunitarios (Duque, 2001, p. 21). Concluyó que la cantidad de conductas de agresión abierta, encubierta y consumo de drogas era mayor entre los miembros de AUC, los agresores severos y los de riñas que entre los grupos de controles y resilientes. Los jóvenes con comportamientos agresivos, aumentan sus probabilidades de mostrar otros comportamientos negativos, dando lugar a conductas como la delincuencia incrementando su severidad hasta la adultez. El artículo indica que cuanto mayor es la severidad del agresor, mayor es la cantidad de conductas socialmente indeseables que aparecen a lo largo de la trayectoria vital. Es interesante observar que el grupo de resilientes es el que menor severidad de agresividad presentan de todos los grupos, sin embargo lo que no indica que nunca comentan actitudes agresivas o comportamientos indeseables socialmente si no que estas son menos graves y en menor cantidad.

También en estos artículos se habla de la importancia de la escuela y la educación en el desarrollo de la resiliencia. Por ejemplo, Urrea (2012), declara que todos los individuos estamos capacitados para poder desarrollar habilidades resilientes, en base al entrenamiento y posterior incremento de las habilidades que constituyen la resiliencia como el pensamiento positivo, autoestima, manejo de estrés, habilidades de comunicación, etc. Según este autor, el desarrollo de esas habilidades conllevará a una manera adecuada de la resolución de los conflictos que nos encontraremos a lo largo de nuestro ciclo vital. Con esto se infiere que todos los individuos estamos capacitados para la paz, el problema puede darse cuando, a lo largo de nuestro ciclo vital no aprendemos las estrategias necesarias para poder gestionar nuestras emociones y disponer de conductas no violentas para la resolución de conflictos.

González (2012), relaciona resiliencia con el ambiente escolar, indicando que las adversidades que presenta el individuo en el entorno escolar son una interacción dinámica con las generadas en la escuela y las que ya provienen del hogar. Esto se manifiesta claramente cuando un menor presenta un comportamiento disruptivo en un ambiente en el cual no existen motivos aparentes que justifiquen ese comportamiento. Sin embargo, este tipo de comportamiento puede darse sin la necesidad de que exista un problema en el hogar que afecte directamente al menor, por lo que este reproduzca una conducta aprendida (aprendizaje vicario) de violencia, aunque esta no se haya ejercido contra él directamente. Además, resalta el papel socializador que tiene la escuela indicando que:

> La escuela es un espacio en donde encontramos muchos individuos, familias, todos distintos y diferentes en los que se pueden identificar numerosos factores tanto de riesgo como factores protectores que promueven o impiden la aparición de situaciones violentas en las escuelas (González, 2012, p.4).

Podría decirse que la escuela forma un microcosmos, siendo el microsistema principal del menor, donde prácticamente pasa más tiempo. Sus relaciones con los compañeros y

profesores son las más abundantes, aunque no tiene porqué ser las más significativas, lo que permite ser un ensayo de interacciones sociales para cuando el menor crezca y su grupo de interacción directo se amplíe. González (2012) indica también que los individuos no tienen una necesidad de aprender a controlar sus impulsos, sin embargo, se beneficiarían sobremanera de esto mediante la promoción de los niveles de resiliencia en base a las características que éstas presenta, es decir, un entrenamiento en resiliencia que no trate el control de impulsos, afectará a este aunque no sea tratado directamente.

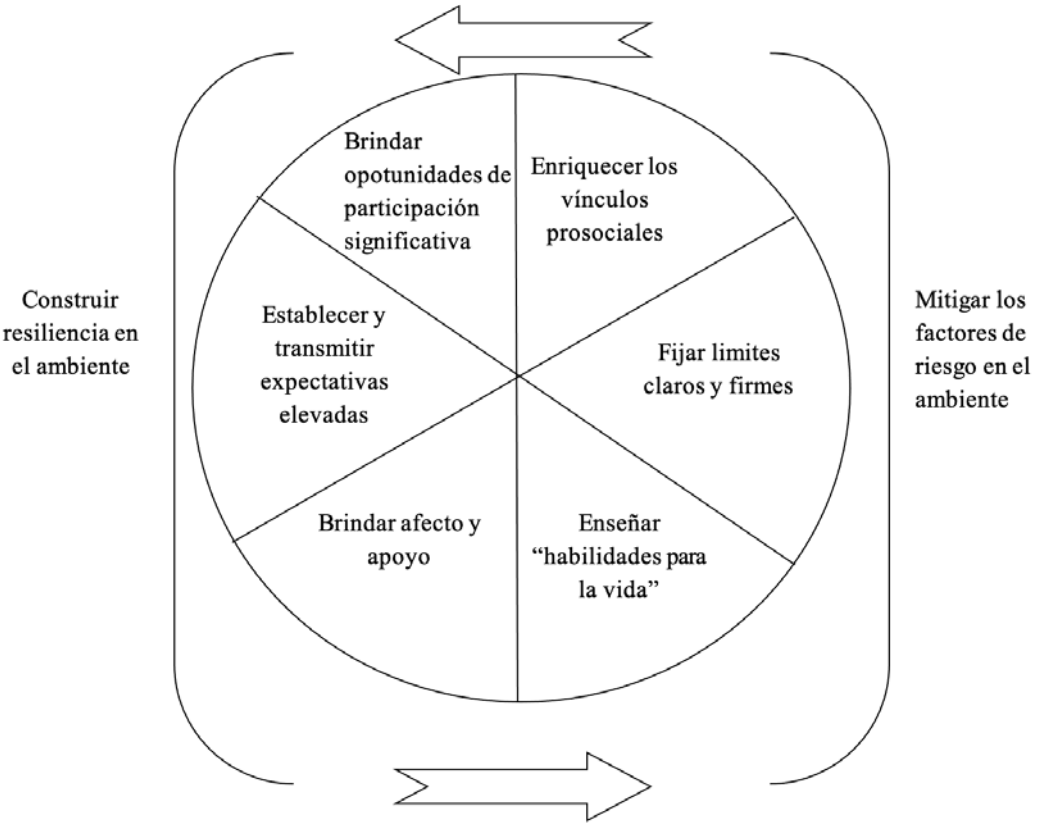
Morales Rodríguez (2015), destaca también la importancia de la relación con los iguales, ya que como se ha mencionado en el anterior artículo, en este periodo vital da lugar a la formación de la identidad, siendo relevante la creación de ambientes propicios para el desarrollo saludable de estas relaciones que deben ser positivas y estar basadas en el respeto y bien común previniendo así la aparición de actos violentos; siendo la escuela uno de estos ambientes, y en nuestra opinión, el primordial. Cierto es que los progenitores son quienes tradicionalmente se encargan de educar en valores a un menor, pero si el ejemplo de los padres y de las madres es negativo y/o violento, o incluso sin serlo pero sus estrategias educativas no son adecuadas, la escuela puede ayudar tanto al menor, como a los padres mediante las llamadas «escuelas de padres» muy actuales hoy día. En dichas escuelas se enseñan a los progenitores métodos de educación que pueden ayudar a modificar conductas erróneas. Por ejemplo, se enseñan técnicas como la economía de fichas, tipos castigos o la trampa del reforzamiento negativo (Patterson, 1982), en la cual caen muchos de los padres. Como conclusión a su investigación declara que «La resiliencia promueve conductas adaptativas del individuo y en el contexto escolar, puede favorecer un clima escolar basado en el respeto, la alegría y el humor» (Morales Rodríguez, 2015, p. 8). Esto lo constata cuando se potencializan los recursos personales del alumno cuando éste es tratado con respeto y aprecio favoreciendo que esta ejemplificación se dé en el niño.

Volviendo a Díaz (2011), este considera la educación como algo fundamental que permite germinar talentos y capacidades para desarrollar nuestro proyecto personal, y además es una alternativa para intervenir frente a la violencia escolar, teniendo a la resiliencia como la base que sustenta esta educación que previene, comprende e interviene sobre la violencia. En relación a esto, ve necesario construir, al igual que en la escuela, ambientes educativos de resiliencia en la familia. Esto podemos relacionarlo con el artículo de González, que le daba también una importancia a la familia y su relación bidireccional con la escuela y los comportamientos que presentan los menores. Dictamina que un modelo educativo que se fundamente en la resiliencia debe basarse en el esquema de la «rueda de la resiliencia», propuesta por los ya mencionados Henderson y Milstein (2003), los cuales proponen dos etapas con tres pasos cada una, para promover la resiliencia en el ámbito escolar. Estas etapas y pasos son:

- Mitigar el riesgo: se busca reducir el riesgo en las vidas de los jóvenes mediante estrategias que llevan a la resiliencia.
- Enriquecer vínculos.
- Fijar límites claros y firmes.
- Enseñar habilidades para la vida (resolución de conflictos, asertividad, comunicación, etc.).
- Construir resiliencia: Elementos que propician la resiliencia.
- Brindar afecto y apoyo.
- Establecer y transmitir expectativas elevadas.

- Brindar oportunidades de participación significativa.

Figura 3. Rueda de la resiliencia.



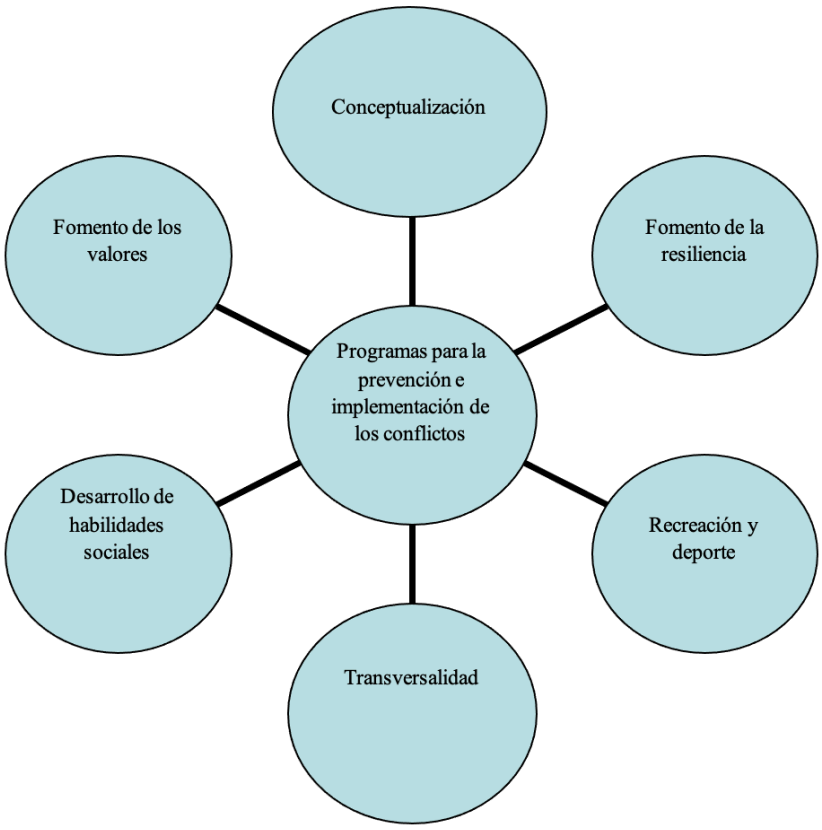
Fuente: Henderson y Milstein, 2003, p. 31.

Duque (2001) concluye que los programas que se basan en evitar la agresión severa deben iniciarse en edad temprana, indicándose desde los tres años o incluso antes. Además, debe adaptarse al desarrollo de la persona según su edad, previniendo así las agresiones y las conductas de riesgo menores y evitando que en el futuro se dé lugar a agresiones o conductas negativas de mayor severidad.

Por su parte, Mora (2014) expone la resiliencia como medio para gestionar las adversidades y lo que esto significa para un profesional de la educación. Esto se basa en la «administración de la educación, transformar esas fuerzas negativas y factores de riesgo en un complemento enriquecedor que acreciente su aptitud para analizar la realidad y crear acciones eficaces» (Mora, 2014, p. 9). En su trabajo, Mora busca crear un manual de gestión de conflictos en base al desarrollo de habilidades sociales, sustentándose en contenidos como la resolución de conflictos de manera pacífica o la mediación. Para ello cuenta con un marco referencial donde algunas de las temáticas que sobresalen son (Mora, 2014, p. 11):

- Percepción de conflictos.
- Estimulación de la comunicación asertiva y diálogo.
- Estrategias para fomentar la resiliencia.
- Potenciar los valores que colaboren con una cultura de paz.

Figura 4. Pilares en los que se basa el programa para la prevención e implementación de los conflictos.



Fuente: Mora, 2014, p. 11.

En la Figura 4, se muestra como, para Mora, se estructura el manual en el que propone estrategias para los profesionales de la educación, y donde la gestión de los conflictos se muestra como un proceso de intervención y prevención. Se puede apreciar que considera el fomento de la resiliencia uno de los pilares fundamentales para evitar la violencia. Declara además, que una gestión exitosa de los conflictos, es garantía de un clima sano de convivencia y de principios democráticos en las relaciones interpersonales que se desarrollen. La gestión de los conflictos según esta perspectiva indica que los educadores son líderes transformacionales (Burns, 1979) impulsando con el ejemplo una serie de valores (respeto, participación democrática, etc.) que contribuyen a un cambio en todos los actores que forman parte de la organización.

Por otro lado, como es de gran interés para esta investigación, se menciona que dentro módulos de trabajo del manual que propone Mora para la gestión de conflictos, los módulos VI y VII están basados en el fomento de la resiliencia, con el objetivo de «Desarrollar habilidades relacionadas con la resiliencia como un medio para la prevención e intervención de los conflictos estudiantiles» (Mora, 2014, p. 20). Es decir, el mismo autor considera a la resiliencia como un factor importante en la prevención de la violencia escolar, tal y como plantean otros autores previamente expuestos. Por último, y a modo de conclusión, cierra el artículo llamando la atención sobre que el establecimiento de estrategias para la gestión de conflictos permite a los educadores la atención, solución y hasta prevención de las distintas problemáticas que se presentan en la población objetivo, los estudiantes, llevándolos hasta una convivencia pacífica.

En cuanto a Pérez Ibarra (2017), escribe sobre la educación en resiliencia dentro del ámbito escolar, y considera que si se quiere educar en resiliencia, la institución educativa debe generar vínculos afectivos interpersonales que den lugar a una serie de actitudes como la cooperación y generar entornos positivos donde se ensalce el valor de la vida y la educación se centre en el desarrollo de competencias que fortalezcan la existencia humana. El hecho de pensarse desde la resiliencia como individuo y parte de la comunidad educativa fortalece per se los vínculos sociales. Destaca el hecho de que las instituciones educativas son, después de institución de la familia, las principales constructoras de resiliencia, además de que ambas instituciones están interrelacionadas entre sí mediante diálogos, resoluciones de conflictos, además de otro sinnúmero de interacciones.

En las instituciones educativas, todos los componentes tienen la función de participar en la construcción del desarrollo de habilidades resilientes, por ejemplo mediante el lenguaje. Considera que el lenguaje genera estímulos hacia una convivencia pacífica, ya que una comunicación positiva da lugar al fortalecimiento de los vínculos interpersonales allanando el camino para la construcción de paz.

Pérez Ibarra considera la escuela un lugar privilegiado, ya que es un espacio donde aprender a contar con los demás y fortalecer las relaciones con ellos, a ser cooperativos, a ayudar a otros y ser empáticos, donde a recibir esa misma ayuda de otros y ser reconocidos por ellos. Por eso considera el entorno escolar como el caldo de cultivo perfecto para el desarrollo de la resiliencia ya que nos expone a situaciones que nos sirven de entrenamiento de cara al futuro y puede enseñar a cómo solventar aquellas que sean negativas.

Se considera fundamental el generar espacios para la participación en la vida escolar por parte de los estudiantes, donde se potencien las capacidades de estos y se permita superar las adversidades cotidianas. Este tipo de adversidades, obligan a reorganizar las situaciones habituales, dando lugar al uso de las habilidades de las que disponga el estudiantado para hacerlas frente. En base a esto, a resiliencia reclama la atención en las fortalezas y en potenciar aquellos rasgos que sirvan para dar la cara ante esas adversidades. En palabras exactas de Pérez Ibarra:

> [...] la resiliencia trata de un proceso enérgico porque acentúa un camino permanente determinado por la persona misma, que entreteje su propia existencia acorde con quienes se encuentran en su entorno (Pérez, 2017, p. 199).

Es importante en este artículo la visibilidad que se otorga a la universidad como lugar de desarrollo de la resiliencia, dando a entender que nunca es tarde para ello y que la educación formal, sea cual sea el nivel, facilita otro tipo de formaciones no formales, de construcción de la identidad. Pérez Ibarra describe que la educación superior se apoya en el aprendizaje colaborativo y cooperativo, donde cada uno debe aportar sus habilidades y conocimientos, estableciéndose la universidad como un lugar de construcciones y conexiones significativas donde el universitario encuentre apoyo. Si bien es cierto, que el universitario se ve sometido a altos niveles de estrés, debido a varias situaciones como el encontrar los retos y metas que le exige la sociedad a la que pertenece, esto se manifiesta en su nivel de ansiedad y al manejo de sus relaciones afectivas.

Para la intervención con los universitarios, Pérez Ibarra considera que se necesita la intervención mediante la acción cotidiana, desarrollando habilidades para hacer frente a la adversidad y en el mejor de los casos estar prevenidos frente a episodios conflictivos y ser capaces de desarrollar los factores protectores de la resiliencia. Además, considera que si

se actúa desde una actitud resiliente, se da lugar a la conexión entre el afecto, la conducta, la cognición y los procesos de relación, contando de esta manera, con un mayor número de recursos para abordar situaciones adversas.

Una novedosa perspectiva sobre la resiliencia es una de nivel macro que aplica internacionalmente a sociedades y paises, en particular las que han experimentado violencia bélica y guerras. Bargués-Pedreny (2015) hace referencia a la intención de la Unión Europea de facilitar el desarrollo de la resiliencia de las sociedades para hacer frente a los problemas actuales, sin embargo, el autor considera que este desarrollo solo puede darse mediante un impulso democrático de abajo a arriba, ya que según su criterio,

> [...] los procesos de paz que se centran en una estrategia para reforzar la resiliencia han dejado de ser proyectos desde arriba y dominados por tecnócratas que ordenan, dirigen e implementan sus ideas de buen gobierno (Bargués-Pedreny, 2015, p. 84).

Destaca la importancia, por tanto, de la apropiación de los objetivos por parte de la población general antes que la imposición de estos por parte de organismos nacionales o supranacionales. Él, pone en polos opuesto de un continuo a la fragilidad y a la resiliencia, y afirma que «el objetivo es que las sociedades posbélicas pasen de ser frágiles después de la guerra a ser resilientes a los nuevos episodios de violencia o crisis de cualquier tipo» (Bargués-Pedreny, 2015, p. 83). Declara que la alteridad no es un obstáculo, sino un recurso, donde las habilidades autóctonas para la creación de paz, deben usarse para incrementar esta resiliencia de las comunidades frente a la aparición de la violencia. Por todo esto, afirma que la estrategia de trabajar la resiliencia en sociedades posbélicas es algo principalmente a nivel interno y dirigida por actores locales, sin prescindir, sin embargo, de los actores externos, ya que su labor es importante, pero deben ocupar un papel más bien de soporte o de facilitadores de la resiliencia que conduciría a una paz prolongada. Esto lo ejemplifica, relacionando la capacidad de resiliencia de una población con la posibilidad de una apropiación local de manera eficiente y haciendo referencia a una declaración de las Naciones Unidas donde entienden que la construcción de paz debe ser «un proceso iterativo, que puede iniciarse rápidamente y sucesivamente expandido y detallado a lo largo del tiempo, con una mayor involucración y apropiación local» (Naciones Unidas, 2009, cfr.: en Bargués-Pedreny, 2015, p. 85).

Como conclusión, indica que ambas estrategias, la apropiación local y la resiliencia, configuran las acciones de paz en una dirección similar a la paz liberal. Asimismo, el autor cree que la consolidación de la paz debe ser mediante el diálogo de actores locales dando lugar a una paz que respetas las realidades cotidianas y que estas sociedades necesitan de la apropiación local y la resiliencia para no abocarse de nuevo a la violencia.

Otra perspectiva de la resiliencia es en la medida esta ayuda en el desarrollo de factores de protección ante la violencia. La siguiente idea a exponer, desarrollado por León y Reverol (2016), analiza la resiliencia como protección ante la adversidad, con la particularidad de otorgarle valor a la espiritualidad como factor fundamental de la resiliencia frente a la cultura de la violencia. Consideran que tanto individuos como comunidades se enfrentan a una serie de interacciones sociales día a día, en las cuales predomina la violencia, y sucede que en muchas de estas situaciones no se dispone de herramientas para la adecuada resolución de los conflictos, actuando con violencia, dominación o la evitación de estos y su permisividad. Creen que estas adversidades o estos conflictos pueden ser enfrentados de manera constructiva generando cambios positivos en el entorno; o de forma destructiva, y

que nuestra inclinación sobre cuál de los dos caminos escoger viene dado por nuestro contexto, tanto familiar como educativo, donde nos formamos como personas y se desarrolla nuestra personalidad. Piensan que los individuos resilientes, se caracterizan por poseer un alto nivel en áreas como la intelectual o la emocional, poseyendo adecuados estilos de afrontamiento, de orientación al logro, autonomía y autoestima elevada, etc. Debido a esto, poseen expectativas saludables y desarrollan una buena capacidad de comunicación, pudiendo percibir adecuadamente las emociones de su interlocutor, comprendiéndose y realizando un análisis correcto de las situaciones. Es decir, presenta una serie de características que le permiten gestionar situaciones de manera no violenta.

4.2. Sobre la paz resiliente

En base a la búsqueda de este término, existen pocos artículos que hablen de esto, y tras la criba a través de los criterios y pasos descritos en el apartado de metodología, han sido seleccionados cuatro escritos, los cuales voy a exponer a continuación.

Para empezar, Jiménez y Barrientos (2018), en su artículo parten de la definición de Galtung de la paz en la fórmula vista en la fundamentación, la cual sería:

Paz = Empatía + No violencia + Creatividad,

Y en paralelo, en otro artículo (Jiménez Bautista, 1997) mencionado en este, desarrollaron otra ecuación de paz en base a las situaciones en las que se opta por actuaciones no violentas:

Paz = No violencia + No-violencia + Noviolencia

Relacionando estos tipos de violencia con los ya conocidos como directa, estructural y cultural de la siguiente manera:

- *No violencia:* ante la violencia directa mediante relaciones sin violencia.
- *No-violencia:* ante la violencia estructural mediante la resistencia sin violencia.
- *Noviolencia:* ante la violencia cultural, mediante una filosofía para la paz.

También aclaran que intenta trabajar en base a los Objetivos de Desarrollo Sostenible y las «nuevas palabras» que se utilizan ahí, dando lugar a nuevos tipos de paces como son la paz vulnerable, que busca eliminar las vulnerabilidades sociales y ambientales, la paz sostenible, que busca establecer una relación sostenible, como su propio nombre indica, con el medio ambiente, y la paz resiliente, que busca desarrollar las capacidades del ser humano, sin embargo, plantean que para que la resiliencia se pueda desarrollar es necesario un contexto de adversidad, que existan factores de riesgo. Se plantea que la paz resiliente se logra cuando,

> [...] se lleva a cabo la recuperación de la situación, imposibilitando la recaída en la situación o el aumento de los factores de riesgos, de modo que, al finalizar este proceso, pueda haber un crecimiento de la experiencia, situación o evento (Jiménez y Barrientos, 2018, p. 103).

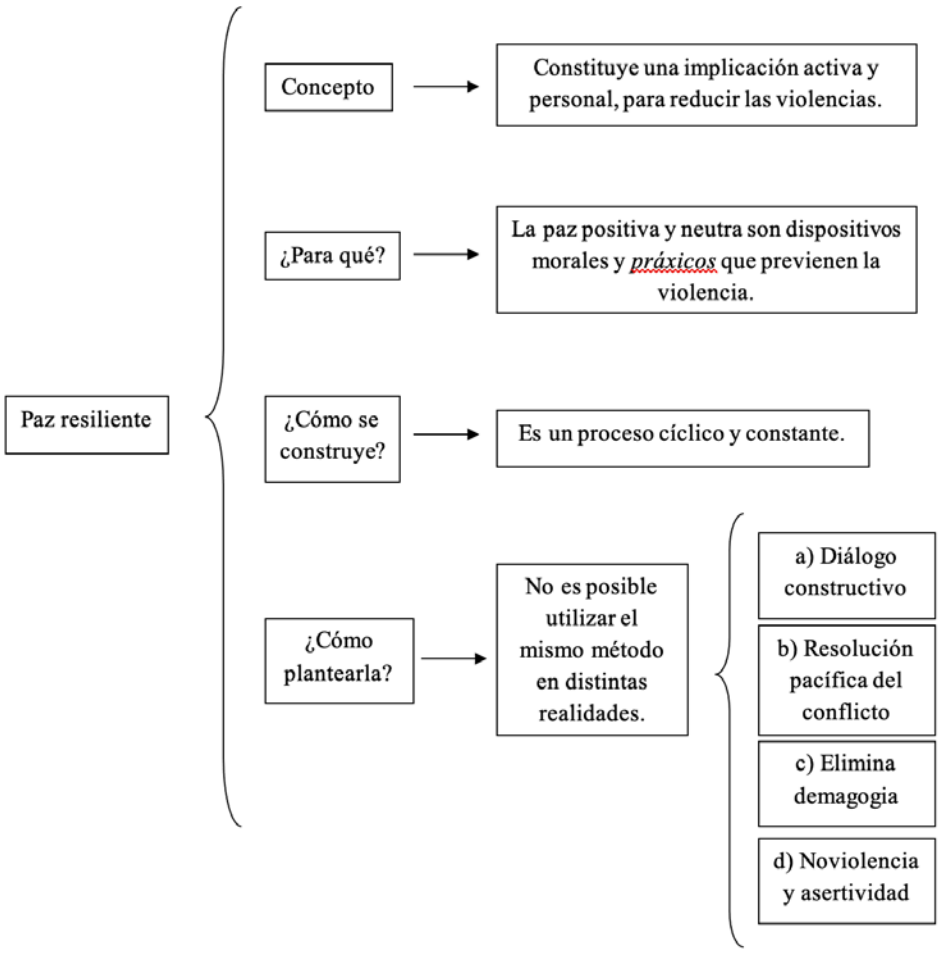
Aunque más adelante plante que es para su consecución se debe alcanzar un espacio sin riesgos, con factores de protección que sustenten el proceso de resiliencia tras la recuperación tras la desaparición de los factores de riesgo y el cambio de situación cuando estos factores de protección aumentan hasta tal punto que se pueden neutralizar las consecuencias negativas. También se hace referencia en el rol activo de la persona resiliente, sobre todo para salir fortalecido ante los procesos negativos.

Buscan ante todo dar un marco teórico útil para la paz resiliente (parte de la cuarta generación de paces) para convertirla en un instrumento útil en la consecución de la paz y para ello escriben sobre cómo plantear una paz resiliente:

- *Construcción de paz:* manejando conflictos con empatía y noviolencia. Plantean además la siguiente fórmula: PAZ= Resiliencia * Sostenibilidad / Conflictos * Vulnerabilidad.
- *Reducir violencias:* Neutralizando los espacios donde ésta aparezca con el uso del lenguaje, encontrando puntos en común entre culturas, analizando las historias y construyendo nuevas realidades.
- *Educación neutral:* transmitiendo valores y fomentando conductas aceptables que compitan y ocupen el lugar de las negativas.
- *Lenguaje neutro:* Usar estructuras lingüísticas que establezcan diálogos que eviten el conflicto.

Además, proponen otros medios para alcanzar una paz que realmente sirva a la sociedad: «identificar las causas de los problemas; controlar las emociones en situaciones de crisis; tener un optimismo realista; confiar en sus capacidades; empatía y capacidad de buscar nuevas oportunidades, etc.» (Jiménez y Barrientos, 2018, p. 104). Por último, proponen un esquema síntesis sobre la paz resiliente:

Figura 5. Paz resiliente.



Fuente: Jiménez Bautista y Barrientos Soto, 2019, p. 105.

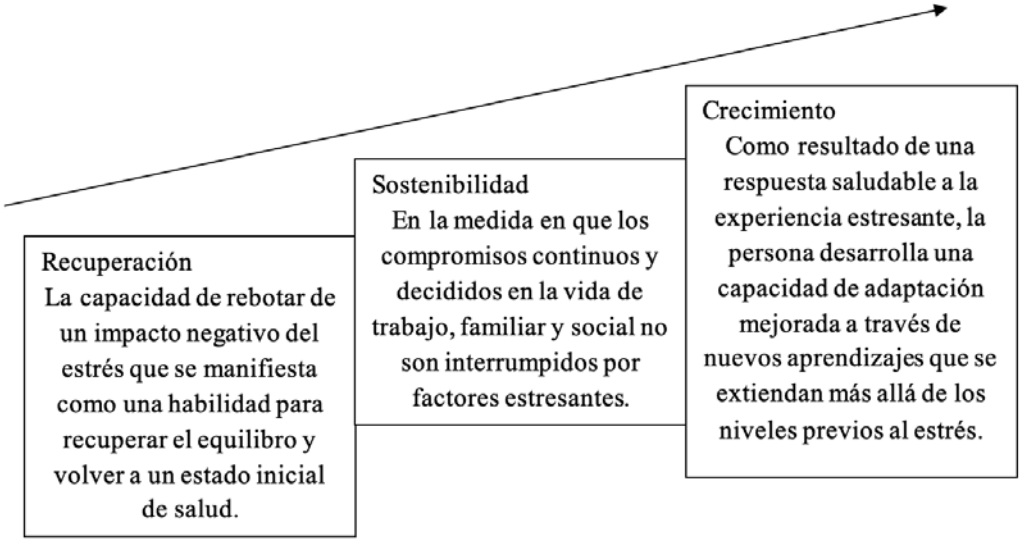
En otro artículo anterior, Jiménez (2016) ya habla de los ODS y menciona la paz resiliente como resultado del empleo de los conceptos que plantean estos objetivos. Además cita a Johansson el cual dice que «La paz resiliente nos ayuda a consolidar el concepto de paz, ya que puede concretar cómo las sociedades deben ser capaces de cambiar su comportamiento en respuesta a su entorno» (Johansson, 2014, cfr.: Jiménez, 2016, p. 18).

Jiménez Bautista (2016) expone el establecimiento de diálogos con pensamiento resiliente, el cual se sirve del cambio y adaptabilidad que construye la paz resiliente, que tiene por objetivo la construcción de un sistema ideal de paz según los estándares marcados por un contexto concreto. Esta paz resiliente hace referencia a los cambios posibles dentro de una sociedad, como proceso continuo y permanente que pretende mejorar las capacidades de dicha sociedad para poder evitar las violencias en las agendas políticas.

En un escrito de Del Pozo et al., (2018) plantean que la paz resiliente reconoce aquellos mecanismos que tiene un individuo para protegerse frente a las violencias experimentadas en el pasado y además de aquellas potenciales, otorgando la posibilidad de conocer cómo se puede lograr un nivel sostenible de resiliencia que da lugar a una paz personal e indique cómo actuar en el futuro. Al hablar de un nivel sostenible de resiliencia, se entiende que esta paz busca un desarrollo que se mantenga a lo largo del tiempo, pese a las situaciones que puedan aparecer, lo cual es posible que sea poco realista en el sentido de que existen situaciones que no se pueden evitar. Aunque, como se ha expuesto previamente, el hecho de mantener esta paz dentro de la cotidianeidad sea más que suficiente dentro de lo que, como individuos con poder limitado podemos hacer. Se trata de que la persona ponga en practica las herramientas personales de la resiliencia para que cuando es enfrentada con violencia o conflicto, pueda ejercer, cada vez con mayor exito, las salidas positivas.

Se refiere a la paz resiliente como «la quietud interna del individuo con sí mismo después de haber vencido o superado un gran reto, interno o externo» (Del Pozo, 2018, p. 43). Este estado permite al individuo alcanzar niveles de tranquilidad y seguridad con el convencimiento de haber podido hacer frente a las adversidades pasadas y de que podrá hacerlo ante adversidades futuras saliendo airoso. Con esto, plantea lo que se ha visto en los artículos extraídos mediante la ecuación de búsqueda, que permite no solo afrontar los conflictos ya pasados, si no gestionar la aparición de otros futuros.

Figura 6. Etapas de desarrollo de la resiliencia



Fuente: Barrientos, 2019, p. 118.

En el último artículo que se ha seleccionado para esta revisión es el de Barrientos (2019), donde la autora escribe sobre cómo la construcción de la paz empieza en primer lugar en la mente de las personas, siendo la resiliencia la que da lugar a pensar en la paz y presenta la paz resiliente como una paz efectiva ante la violencia cultural o simbólica que permite deslegitimar el resto de violencias.

Plantea por último tres etapas donde se desarrolla la resiliencia, que es en el espacio entre cada etapa donde se desarrolla la paz resiliente. Esta evoluciona tras cada etapa hasta lograr un crecimiento que se sostiene a través de la adaptación de la persona y su aprendizaje de herramientas de adaptación, mostrando así esta paz de cuarta generación como un proceso,

> [...] presente continuamente en el crecimiento que se logra cuando se obtiene el control y el dominio de las destrezas, las habilidades y las actitudes que acompañan el desarrollo de la resiliencia (Barrientos, 2019, p. 118).

Sin embargo, consideramos que esta sostenibilidad debería considerarse el último escalón, ya que el crecimiento que permite el aprendizaje de no solo herramientas de adaptación, sino también de estrategias de afrontamiento y de interrelación, permitiría alcanzar esta sostenibilidad que previene la aparición de situaciones de violencias al deslegitimarlas. Se determina que la persona ha alcanzado, un nivel mayor de donde inició, un crecimiento resiliente (paz resiliente) cuando ha logrado mantener a través del tiempo las salidas positivas, no violentas, ante la adversidad. Es decir, el último escaño si hay uno, es el crecimiento de las prácticas resiliente después de haber comprobado que las técnicas funcionan, abundan y se ejercen cada vez con una mayor facilidad a través del tiempo, o sea son comprobados y sostenibles. Esto está pensado en que el crecimiento vienen después de la prueba y error.

5. A modo de conclusiones

Comenzar aclarando que no se pretende encontrar la manera de detener las guerras, ni evitar los conflictos internacionales, no tenemos el poder para ello. Este artículo se enmarca dentro de la cotidianeidad, en la posibilidad de contar con otra herramienta de educación no formal que pueda reducir la aparición de la violencia en las nuevas generaciones.

También es necesario llamar la atención sobre que este es solo un trabajo teórico, lo cual es una limitación a la hora de poder afirmar con total seguridad que la resiliencia permite neutralizar la aparición de violencia. Por ello, es recomendable que en el futuro se realicen investigaciones de campo analizando los resultados de un entrenamiento en resiliencia, y a ser posible teniendo en cuenta cada uno de los factores que la componen por separado, para saber de manera concreta si, alguno de ellos, o todos, mejoran la convivencia y fomentan la paz.

En cuanto a la discusión sobre la paz y la resiliencia, consideramos que la literatura respalda nuestra hipótesis. Se habla sobre la resiliencia como factor de protección ante la violencia y como prevención de riesgos psicosociales. En especial se llega a la conclusión de que, como dicen los textos tratados en la discusión, «reduce la reproducción de acciones violentas».

Queda bastante claro el papel que tiene la escuela en la formación en resiliencia. Dentro del ámbito escolar se ve que la resiliencia promueve la convivencia, la cual entendemos que se basa en compartir unos objetivos y unas normas por parte de los miembros de un mismo grupo (Acosta, 2003). La influencia de los compañeros de escuela es de especial relevancia, ya que ayudan a formar la identidad y ponernos en perspectiva comparándonos con ellos. Si se lleva a cabo una educación resiliente, lo más probable es que las habilidades adquiridas por este tipo de formación abunden entre los miembros de un aula, aumentando la probabilidad de que aquellos compañeros que no hayan conseguido desarrollar esas capacidades, progresen en este ámbito debido al aprendizaje vicario. Aunque solo la escuela no es suficiente, por lo que es necesario una adecuada formación de los progenitores y su cooperación para poder generar cambios positivos en los menores.

Con respecto al papel de la educación, compartimos la reflexión de Elizondo (2019), que considera que la violencia que se da en los contextos educativos tiene raíces estructurales, y es sencillo que se hereden de generación en generación si no se permiten cambios sociales a partir de la educación. Añadiría la importancia de la detección en el entorno escolar de las posibles situaciones de riesgo social. Como destaca Ávalos Ruiz (2019) en la importante función preventiva y de diagnóstico temprano que puede darse en la escuela y la necesidad de formar adecuadamente a los docentes y contar con profesionales especializados, nombrando a los educadores sociales, y a los que yo añadiría psicólogos.

Si bien es cierto que la resiliencia afecta a las violencias cotidianas, no ante grandes conflictos, creo que es más importante el poder alcanzar una paz cotidiana, ya que es aquella que notaríamos diariamente y no extraordinariamente. Los estudios muestran que, por lo menos dentro del ámbito escolar, una educación en resiliencia fomenta la conducta prosocial, una resolución adecuada de problemas y la capacidad de establecer relaciones positivas. Si se educa a un menor de esta manera, se podría prevenir en cierta manera, que en el futuro muestre conductas de violencia hacia los demás. Especificando un poco, y siendo algo atrevido, podría llegar a prevenir la aparición de conductas de violencia de género. Si educamos sobre el posible victimario, desarrollando empatía, comprensión y ser capaz de tener relaciones más sanas con los demás, es menos probable que en el futuro, agreda a otra persona, sea de su mismo género u otro.

En base a las investigaciones también se puede afirmar que, aquellos individuos que registran un bajo nivel en resiliencia, presentan actitudes y comportamientos más violentos, tanto como observador o como participante, que aquellos con un nivel mayor en resiliencia. Por lo tanto se podría decir que resiliencia y ausencia de violencia están correlacionadas. Esto no quiere decir que evite los enfrentamientos, si no que los gestiona de una manera más positiva intentando otras estrategias diferentes a la violencia.

En lo que se refiere al término «Paz resiliente», actualmente se centra en la recuperación de la situación, imposibilitando la aparición de factores de riesgo. Sin embargo, dentro del planteamiento de cómo conseguir esta paz, muestra estrategias como el manejo de conflictos, la empatía y noviolencia o reducir las violencias mediante la neutralización de los espacios donde puedan aparecer. Esto significa que se contempla realmente la prevención de la aparición de violencia, pero siempre después de una situación adversa. Esta paz es vista como una herramienta contra la violencia cultural. Sin embargo, a lo expuesto previamente, podría considerarse útil también contra la violencia directa, sobre todo a la que aparece en la vida diaria, mas que los grandes enfrentamientos entre grupos, debido a que considero que posee un carácter cotidiano. En base a todo esto, se podría decir que,

no abarca una perspectiva de prevención, en lo que a definición se refiere, de la violencia, pero al ser una idea nueva, puede adaptarse sobradamente a las nuevas informaciones e incorporar en su definición y modelo de actuación el papel de la prevención y neutralización de la violencia, antes de que esta aparezca, ya que cuenta con las estrategias y los medios para ello.

6. Referencias bibliográficas

Acosta, Alberto (2003) Resolución de conflictos y regulación de sentimientos en Muñoz, Francisco A., Molina Rueda, Beatriz y Jiménez Bautista, Francisco (Eds.) *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*, Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía, pp. 293-304.

Ávalos Ruiz, Inmacualada (2019) Los ámbitos sociales en el centro educativo en El Homrani, Mohammed, Báez Zarabanda, Diego; Ávalos Ruiz, Inmaculada (Eds.) *Inclusión y Diversidad: intervenciones socioeducativas,* Barcelona, Editorial Práxis, pp. 1-8.

Bargués-Pedreny, Pol (2015) De obstáculo a recurso: La alteridad en los procesos de consolidación de la paz, *Relaciones Internacionales*, nº 29, pp.73-90.

Barrientos Soto, Andrea (2019) Escuelas alternativas: oportunidades para el desarrollo de la paz resiliente, Educación *Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, nº 72, pp.103-122.

Bronfenbrenner, Urie (1987) *The ecology of human development*, Cambridge, Editorial Harvard University Press

Burns, James (1979*) Leadership*, New York, Perennial.

Caplan, Gerald (1980) *Principios de psiquiatría preventiva,* Buenos Aires, Paidós.

Comins-Mingol, Irene (2018) Horizontes epistemológicos de la investigación para la paz: una perspectiva pazológica y de género. En García-González, Dora Elvira (Ed.) *Enfoques contemporáneos para los estudios de paz,* México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, pp. 45-68.

Del Pozo Serrano, Francisco José; Jiménez Bautista, Francisco y Barrientos Soto, Andrea (2018) Pedagogía social y educación social en Colombia: cómo construir la cultura de paz comunitaria en el posconflicto, *Zona Próxima*, nº 29, pp. 32-51

Díaz, Juan Manuel; Martínez, Mariángela y Vera, Luz Amparo (2011) Una educación resiliente para prevenir e intervenir la violencia escolar. *Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación*, Vol. 25(57), pp. 121-155.

Duque, Luis; Klevens, Joanne y Montoya, Nilton (2007) Conductas socialmente indeseables asociadas a agresores y resilientes. Un estudio de casos y controles en Medellín, Colombia. 2003-2005, *Revista Facultad Nacional de Salud Pública,* Vol. 25(2), pp. 21-36. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=120/12025205

Elizondo, Lisbeth Mora y Barrantes, Marietta (2019) Manifestaciones violentas en contextos educativos: Prevención y acciones participativas, *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 19(1), pp. 1-24

European Commission (2013) *Action Plan for Resilience in Crisis Prone Countries, 2013-2020*, Bruselas, Commission Staff Working Document.

Galtung, Johan (2003) *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*, Bilbao, Bakeaz.

González Arratia López Fuentes, Norma y Valdez Medina, José Luis (2012) Resiliencia y convivencia escolar en adolescentes mexicanos, *Revista de Psicología*, Vol. 14(2), pp. 62-75.

González, Claudia V.M.; Lucero, Julio César; Caballero, Leticia; Delgado, Roberto; Ruiz, Silvia (2016) Resiliencia en adolescentes víctimas de violencia escolar, *International Journal of Developmental and Educational Psychology, Revista INFAD de Psicología*, Vol. 1(2), pp. 485-498.

Grotberg, Edith (2002) Nuevas tendencias en resiliencia. En Melillo, Aldo y Suárez Ojeda, Elbio Néstor (Eds.) *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*, Barcelona, Paidós, pp. 19-30.

Harto de Vera, Fernando (2016) La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de estrategia*, nº 183, pp. 119-146.

Henderson, Nan & Milstein, Mike (2003) *Resiliencia en la escuela*, Barcelona, Paidós.

Jiménez Bautista, Francisco (2014) Paz neutra: Una ilustración del concepto*, Revista de paz y conflictos*, Vol. 7, pp. 19-52.

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

Jiménez Bautista, Francisco (2017) Una paz neutra que busca diálogo. En Nodar, P., Calgaro, C., Garrido, M., (Eds.) *Ética, meio ambiente e direitos humanos: a cultura de paz e não violência*, Caixas do sul, Educs, pp. 165-183.

Jiménez Bautista, Francisco (2018) Paz y paces: educación para la paz neutra. En Del Pozo Serrano, Francisco (Eds.) *Educación para la paz; conflictos y construcción de cultura de paz desde las escuelas, las familias y las comunidades*, Madrid, Dykinson, pp. 15-40.

Jiménez Bautista, Francisco y Barrientos Soto, Andrea (2018) Buscando cartografías de paces: La paz resiliente. En García-González, Dora Elvira (Ed.) *Enfoques contemporáneos para el estudio de la paz*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, pp. 85-109.

Krauskopf, Dina (2006) *Estado del arte de las experiencias y proyectos de prevención de la violencia en ámbitos escolares,* Washington, Sinco Editores.

Rosas León, Ynes Elena y Reverol, Catalina (2016) Violencia, espiritualidad y resiliencia en estudiantes de la Unidad Educativa Arquidiocesana Bicentenario del Natalicio de El Libertador, *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, Vol. 18(2), pp. 302-317.

Lazarus, Richard y Folkman, Susan (1986) *Estrés y procesos cognitivos*, Barcelona, Editorial Martínez Roca

Mateu Pérez, Rosa; García-Renedo, Mónica; Gil Beltrán, Jose Manuel y Caballer Miedes, Antonio (2010) ¿Qué es la resiliencia? Hacia un modelo integrador, *Fòrum de Recerca*, nº 15, pp. 231-248

Maddi, Salvatore y Khoshaba, Deborah (2005) *Resilience at work: How to succeed no matter what life throws at you*, Nueva York, Editorial Amacom Books.

Mora, Armando (2014) Propuesta para la elaboración de un manual para la gestión de los conflictos estudiantiles, *Gestión de la educación*, nº 4, pp. 1-35.

Muñoz, Francisco A. (Ed.) (2001) *La paz imperfecta*, Granada, Editorial Universidad de Granada.

Muñoz, Francisco A. (2004) Paz imperfecta. En: López Martínez, Mario (Dir.) *Enciclopedia de Paz y Conflictos: L-Z,* Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía, pp. 898-900.

Organización Mundial de la Salud (2002) *Informe Mundial sobre Violencia y Salud*. Recuperado de: https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf

Patterson, Gerald (1982) *Coercive family process*, Eugen, OR, Castalia Publishing Company.

Pérez Ibarra, Alba de Jesús (2017) Educación en resiliencia, *Revista de la Universidad de La Salle*, nº 74, pp. 191-207.

Profamilia (s.f.). *Tipos de violencia,* Recuperado de: https://profamilia.org.co/aprende/violencia-de-genero/tipos-de-violencias/

Puerta, María Piedad (2006) La Resiliencia Familiar, *Simposio «Familia, sé lo que eres». Universidad Pontificia Boliviana.* .Recuperado de https://es. scribd. com/document/139047101/Resiliencia-Familiar.

Puig, Gema) y Rubio, José Luis (2013) *Manual de resiliencia aplicada,* Barcelona, Gedisa.

Rojas Marcos, Luis (2010) *Superar la adversidad. El poder de la resiliencia*, Madrid, Editorial Espasa.

Samper, Paula); Mestre, Vicenta; Tur, Ana; Santolaria, Yolanda y Mestre, Ana Llorca (2012) Los mecanismos de afrontamiento como predictores de la disposición prosocial, *Revista de Psicología y Educación,* Vol. 7(2), pp. 31-47.

Suárez-Ojeda, Elbio Néstor (2001) Una concepción latinoamericana: la resiliencia comunitaria. En Melillo, Aldo y Suárez Ojeda, Elbio Néstor (Coord.) *Resiliencia: descubriendo las propias fortaleza,* Buenos Aires, Paidós, pp. 67-82

Quesada, Cristina (2004) *El concepto de resiliencia. Aplicaciones en la intervención social.* Recuperado de: https://es.scribd.com/doc/181208357/El-Concepto-de-Resiliencia-Aplicaciones-en-la-Intervencion-Social-Cristina-Villalba-Quesada

Quintana, Alberto; Montgomery, William y Malaver, Carmela (2009) Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares, *Revista De Investigación En Psicología,* Vol. 12(1), pp. 153-171.

Morales Rodríguez, Marisol; Navarro Lievanos, Ana Margarita y Ramírez Fraga, Jenny (2015) Desarrollo de habilidades para la convivencia escolar en preadolescentes: autoconcepto social y resiliencia, *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa,* .Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/2144.pdf

Urrea, Rebeca (2012) Vivir en paz con uno mismo y con los demás. La resiliencia. En Vinyamata, Eduard (ed.) V*ivir y convivir en paz. Aprender a vivir con uno mismo y con el entorno,* Barcelona, Grao, pp. 83-98.

Zapata, Gloria Patricia (2017) Arte y construcción de paz: la experiencia musical vital, *Calle14 Revista de investigación en el campo del arte,* Vol. 12(22), pp. 240-253.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 13/10/2020 Aceptado: 23/11/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Rueda Carmona, José Alejandro (2020) Resiliencia y Paz. Prevención mejor que tratamiento, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 147-172.

Sobre el autor • About the Author

José Alejandro Rueda Carmona, egresado de la Universidad de Granada, con la titulación de Graduado en Psicología, continuó su formación con el Máster Propio Fundamentos Básicos y Teoría de la Intervención Psicológica por la Universidad Camilo José Cela y el Máster en Cultura de paz, conflictos, educación y Derechos Humanos por la Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada. Además, cuenta con experiencia laboral tras trabajar en el Colegio Ciudad de los Niños, donde estuvo en contacto con menores en riesgo de exclusión social llegados de diferentes partes del mundo.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

La educación para la paz desde las perspectivas holística y sistémica

Peace education from systemic and holistic approaches

Irma López Berber
Dirección de Desarrollo Comunitario, Instituto Nevadi
lopezberberirma@gmail.com

Martha Esthela Gómez Collado
Universidad Autónoma del Estado de México, México
marthagomez_tutoria@yahoo.com.mx

Abstract

In the first part of the article, different views and proposals are analyzed in relation to the definition of peace and education for peace, in order to understand how the holistic perspective of peace is currently being built, and how it has led to a change in the action of education for peace. In the second part, the work carried out in a primary school is presented called Nevadi Institute, in which, based on the proposal of the Transcend method, a diagnosis was carried out on the conditions of peace, conflict and violence that members of the educational community have experienced during the period of social distancing generated by the COVID-19 pandemic. Based on the results obtained, a prognosis for the next few months and a treatment proposal for the same educational community is proposed.

Key Words: Peace Education; holistic peace; systemic peace; transcend method.

Resumen

En la primera parte del artículo se analizan diferentes miradas y propuestas en relación con la definición de paz y de educación para la paz, para así comprender cómo es que actualmente se construye la perspectiva holística de la paz, y cómo ha dado pie a un cambio en el actuar de la educación para la paz. En la segunda parte se presenta el trabajo realizado en una escuela primaria llamada Instituto Nevadi, en la cual, a partir de la propuesta del Método transcend, se llevó a cabo un diagnóstico sobre las condiciones de paz, conflicto y violencia que han vivido miembros de la comunidad educativa durante el periodo de distanciamiento social generado por la pandemia de COVID-19. A partir de los resultados obtenidos se plantea un pronóstico para los próximos meses y una propuesta de tratamiento para la misma comunidad educativa.

Palabras Clave: Educación para la paz; paz holística; paz sistémica; Método transcend.

1. Introducción

El concepto de paz posee una amplitud de significados, según la cultura y el momento histórico en el que se concibe y estudia, sin embargo, de manera general, se entiende como "una palabra que está relacionada con el bienestar de las personas." (López, 2004, p. 885). La paz es un proceso, no un punto de llegada o un "evento puntual, situado en el lado positivo o en el lado negativo, ni estático, sino que es más bien un proceso dinámico que tiene que ver con la transformación creativa y noviolenta de los conflictos" (Trifu, 2018, p. 41). Es por esto que la búsqueda de la paz dicta en los seres humanos muchas de sus conductas.

Tradicionalmente, el pensamiento occidental ha promovido la concepción más difundida de paz. De acuerdo con Galtung (1967), la *pax* romana es el concepto que dio pie a la visión de que la paz es ausencia de violencia, pues era entendida como ausencia de conflictos bélicos. En la segunda mitad del siglo XX se fue ampliando y profundizando esta visión, fue así como en la década de los sesenta, Galtung propuso el concepto de paz positiva, para justamente comprender la paz más allá de la ausencia de guerra. Era cada vez más clara la necesidad de integrar los diversos elementos que construyen la paz. Groff y Somker identificaron en 1996 siete perspectivas sobre las cuales se iban desarrollando los Estudios para la Paz (EpP): Paz como ausencia de guerra (paz negativa), paz como equilibrio de fuerzas en el sistema internacional, paz positiva, paz feminista, paz ecológica, paz holística interior y exterior, paz intercultural.

En este contexto, se fue observando que la paz negativa no comprendía todos los elementos que generan la violencia. Ya decía Vicent Martínez en 2004: "parece que siempre que intentamos hablar de la paz empezamos refiriéndonos lo que no es paz. Es decir, hablamos de paz en sentido negativo" (Martínez, 2004, p. 916). Esto se debe a que "la filosofía y las ciencias humanas y naturales, han experimentado una seducción por el estudio de la violencia y la guerra como fenómenos humanos, dejando fuera de análisis la dimensión de la paz y la noviolencia" (Comins, 2018, p. 46).

Hoy se tiene más claro que la paz no es "ausencia de" sino "presencia de" (Fernández y López, 2014, p. 119). De ahí que surgiera el concepto de paz positiva, "asociada a la justicia, generadora de valores positivos y perdurables, capaz de integrar política y socialmente, de generar expectativas y de contemplar la satisfacción de las necesidades humanas" (López, 2004, p. 887). Esto quiere decir que no basta con evitar la violencia directa, sino que es necesario que existan condiciones sociales y políticas que permitan la construcción de la paz.

Conforme la Investigación para la paz (IP) fue desarrollándose, surgieron nuevas propuestas y nuevos conceptos que han permitido comprender la paz de diferentes maneras a nivel global, como por ejemplo la cultura de paz (UNESCO, 2019), la paz imperfecta (Muñoz, 2001, p. 21), la paz neutra (Jiménez, 2018, p. 16), entre otras; sin embargo, fue en la primera década de este siglo cuando comenzó a darse un cambio de paradigma aun más significativo.

En 2001, Viçent Martínez hablaba de la "Filosofía para hacer las paces", lo cual implicó un parteaguas para los EpP, pues se hizo más evidente que la paz no es una sola ni se construye únicamente en el ámbito político y cultural, sino que, por el contrario, la paz, mejor dicho, las paces están al alcance de todos. De esta manera, Martínez invita a nombrar a la paz en plural, y a comprender que no es un estado que permanece fijo, sino que es un proceso permanente. Así la paz deja de estar en una esfera lejana de la cotidianidad humana.

"Los seres humanos, si queremos hacer las paces, podemos organizar nuestra convivencia de manera pacífica" (Martínez, 2005, p. 15).

"Hacer las paces" implica devolverle al ser humano el poder que tiene para construir la paz, "es retomar la potencialidad que tenemos los seres humanos para cuidarnos, respetarnos, reconocernos" (Abarca, 2013, p. 163), es volvernos arquitectos de la paz y no víctimas de la violencia.

Así es como empieza a gestarse una perspectiva holística de la paz, pues al existir un cambio de paradigma en la comprensión de las diferentes dimensiones de la realidad podemos comprender que la paz se conforma también por diversos elementos que interactúan. Esta nueva visión implica dejar de mirar los elementos que componen la vida de manera fragmentada y aislada, para comprender de forma integral e interconectada la realidad, como un todo. En el mundo está sucediendo un cambio de paradigma que va comprendiendo que la realidad es una sola pero que se conforma de una multiplicidad de elementos, los cuales se interrelacionan todo el tiempo (Abarca, 2013, p. 198).

Este cambio de visión es lo que algunos han nombrado "holismo", que se deriva de la voz griega *holos* que se traduce como "todo", "entero", "total" y que, a su vez, se emplea para expresar lo íntegro y organizado." (González, 2017, p. 57). Este concepto ayuda al ser humano a mirarse a sí mismo y su entorno de manera unificada, abarcando todo lo que crea. "El holismo se interesa y ocupa por alcanzar una comprensión profunda del fenómeno humano y su impulso natural hacia la trascendencia, incluye todas las disciplinas, las ciencias, las artes, las culturas, los credos y la esencia de las tradiciones sagradas, integrándolo todo en el fascinante universo de lo humano a través del cual el ser se manifiesta sensible y plásticamente" (González, 2017, p. 57).

Esta concepción no es reciente, ha ido aconteciendo poco a poco en los diferentes campos en donde el hombre se desarrolla (Abarca, 2013, p. 199). La relación con la naturaleza, con las ciencias, con el resto del mundo y con el mundo interno de cada ser humano, todo se ha visto tocado por el cambio de paradigma. Los hombres vamos teniendo consciencia de nuestra realidad más profunda pero también vamos desarrollando una mirada más expandida en donde entendemos que las acciones individuales y locales afectan el acontecer global.

> El paradigma holístico propone romper con el paradigma fragmentado, individualista a uno complementario, integral, interconectado y cooperativo, que se encuentra estrechamente relacionado con la teoría de sistemas, la ecología profunda, teoría Gaia y la física cuántica. Mostrando todo un nuevo movimiento de las ciencias no sólo naturales sino sociales y en diálogo entre ellas (Abarca, 2013, p. 198).

Este cambio de paradigma también se observa en la Investigación para la Paz. A lo largo de las últimas tres décadas, han sido varios los autores como Linda Groff, Paul Smoker, Fernández Herrería, Toh Swee-Hin, Virginia Cawagas, entre otros, además de instituciones y organizaciones como Teacher without borders, el Miriam College de Filipinas y la misma UNESCO, quienes han ido desarrollando modelos de análisis de la paz desde el enfoque holístico.

Linda Groff y Paul Smoker plantearon una evolución del concepto de paz en seis etapas. En las cuatro primeras, la paz se había pensado sólo desde la perspectiva social, característica muy propia de la investigación occidental de la paz. Pero en los años noventa aparecen dos formas nuevas de pensar la paz, ambas desde una perspectiva holística: la

Paz-Gaia y la Paz interna-externa. Por tanto, hay un salto cualitativo: los estudios de paz integran la perspectiva social con una nueva: la medioambiental y también la espiritual (Fernández, 2018, p. 13).

Esta ampliación en la mirada hacia la paz fue sucediendo paulatinamente, con diferentes nombres y en diferentes espacios. La paz entendida desde un punto de vista holístico significa entenderla como un todo, quiere decir tomar en consideración los aspectos internos y externos que construyen la paz entre los seres humanos y lo que los rodea.

Se vuelve cada vez más necesario integrar todas las dimensiones de la paz, ya que "dado que no es posible separar las tres dimensiones de la paz (personal, social y ecológica), no será posible una paz holística, global, es decir, un desarrollo humano sostenible para toda la humidad, sin respetar también los derechos de la naturaleza" (López, 2004, p. 895). La crisis climática de los últimos años nos ha puesto de manifiesto la profunda relación que existe entre las comunidades y su entorno ecológico. Cada vez somos más conscientes de cómo lo que acontece en una parte del mundo afecta directa o indirectamente al resto de la humanidad.

Entender la paz desde una perspectiva holística significa estar conscientes de la relación estrecha y muchas veces casi imperceptible entre todas las formas de vida, por lo que construir la paz con este enfoque implica abrirle espacio a que la vida se manifieste y desarrolle plenamente, evitar la violencia que sería, por lo tanto, todo impedimento de este proceso. Este despliegue de la vida se logra justamente a partir de la cultura de paz, de una educación liberadora, humana, centrada en la persona; construyendo también estructuras sociales y económicas más justas y equitativas, y promoviendo un desarrollo sustentable que tome en consideración toda forma de vida y su hábitat. Cada vez se necesitan propuestas más creativas, ambiciosas o sencillas, globales o locales, comunitarias o individuales, que nos recuerden que todos somos responsables de hacer las paces.

La paz personal es la dimensión que involucra a un solo individuo en todas sus dimensiones: corporal, emocional, mental y espiritual. Se asocia comúnmente con la paz interna, que es el nivel más sutil de la persona (emoción, mente y espíritu), y es el origen de toda manifestación externa de paz, es el poder que cada persona tiene para transformar el mundo a un lugar más pacífico (Mehta, 2016, p. 2). Parafraseando la sentencia que dio origen a la UNESCO (UNESCO, 2013, p. 5), se pueden decir que es en la mente y en el corazón de cada ser humano en donde se construye la paz y se previene la violencia.

¿Cómo se pretende crear la paz si no hay paz dentro de nosotros? (Mehta, 2016, p. 5). No basta con desear la paz en el mundo si no hay armonía en el interior de cada persona. Se necesita ser paz para crear paz, como lo propuso Thich Nhat Hanh, el monje budista vietnamita nominado al Premio Nobel de la Paz en 1967. La paz debe habitar profundamente en el interior de cada uno para que pueda fluir hacia el exterior (Mehta, 2016, p. 6), de ella nace un estado de calma, apertura, aceptación, amor y alegría que permite el encuentro con los otros, particularmente con nuestro entorno más inmediato.

> Si somos pacíficos, si somos felices,
> Podemos florecer,
> Y todos en tu familia,
> Nuestra sociedad entera,
> Se beneficiarán de nuestra paz, (Hanh, 2008, p. 11)

Desde la perspectiva holística, la paz interior no es sólo un estado individual de armonía, sino que implica también la relación entre lo que sucede dentro de la persona y cómo esto se relaciona con lo que acontece en el exterior; de esta manera se recrea un ciclo en el que ocurre un constante intercambio entre las múltiples dimensiones y manifestaciones de la vida. "Así, con ese complejísimo juego de interacciones, generamos nuestra realidad interior y la proyectamos hacia el mundo exterior, que reaccionará de forma más o menos consecuente con lo que de nosotros reciba" (Grian, en Abarca, 2013, p. 206). Hanh expresó esta misma idea de una forma más poética al afirmar que incluso si solo aplaudo, el efecto estará en todas partes, hasta en las galaxias más lejanas (Hanh, 2008, p. 9)

La paz social es, sin duda, a la que más se le ha dedicado esfuerzos en los EpP, y no es para menos, pues las manifestaciones de la violencia más evidentes, crueles y con mayores consecuencias han surgido históricamente por falta de paz social. Ésta se ha estudiado desde muy diversos ángulos, todos de gran valor, sin embargo, desde la perspectiva holística, la paz social se centra en la relación que surge de la interacción de los individuos con su entorno.

La paz social, vista de esta manera, implica la transformación de los conflictos y su perspectiva creativa en todos los niveles de la convivencia humana, pero no sólo se queda ahí, sino que busca ir a la transformación de la cultura y de las estructuras políticas, económicas y sociales para que promuevan la justicia, la equidad y la noviolencia. Se trata de la paz "de los hombres y mujeres entre sí (dimensión social) bajo un papel activo de reflexión y transformación de las relaciones humanas y de los sistemas e instituciones que sustentan la sociedad" (Abarca, 2013, p. 205).

La paz social ha ido encontrando en la ética del cuidado una gran herramienta para la prevención de la violencia. La ética del cuidado tiene la función de recordarnos como seres humanos "la obligación moral de no abandonar, de no girar la cabeza ante las necesidades de los demás" (Comins, 2008, p. 15). Esto se desarrolla inevitablemente a partir de la empatía, solamente comprendiendo al otro desde su perspectiva y contexto es como se puede mirar con compasión. "La ética del cuidado enfatiza las responsabilidades que se dan a partir de las relaciones y los vínculos interpersonales que se producen entre los seres humanos y la importancia en la atención a las necesidades concretas; proceso para el cual la empatía y la actividad propia de cuidar son fundamentales" (Comins, 2018, p. 15).

Es decir, existir junto con el otro, convivir con los demás, no solo seres humanos, sino todos los seres que habitamos el planeta, implica una responsabilidad ética de no desentendernos, de mirar, de estar presentes, de responder antes sus necesidades, ser compasivos y empáticos. "El cuidado, por tanto, se reconoce como parte esencial del ser humano, que realiza para con él mismo, con los que están a su alrededor y con el planeta" (Abarca, 2013, p. 211).

Leonardo Boff considera que "lo que se opone al descuido y la indiferencia es el cuidado. Cuidar es más que un acto, es una actitud. Por lo tanto, abarca más que un momento de atención, de celo y de desvelo. Representa una actitud de ocupación, de preocupación, de responsabilidad y de involucrarse afectivamente con el otro" (Boff, 1999, p. 23). Boff explica que el cuidado es un modo de ser, no un solo acto aislado, sino más bien una serie de actividades que se repiten con cierta frecuencia.

> Cuando el hombre hace algo, su hacer siempre viene acompañado e imbuido de cuidado. Esto implica reconocer el cuidado como un *modo-de-ser* esencial, siempre presente e irreductible a otra realidad anterior. Es una dimensión fundacional, originaria, ontológica, im-

> posible de ser totalmente desvirtuada. [...] Sin el cuidado, el hombre deja de ser humano. Si no recibe cuidado, desde el nacimiento hasta la muerte, el ser humano se desarticula, se debilita, pierde sentido y muere. Si, en el transcurso de la vida, todo lo que emprende no lo hace con cuidado, acabará por perjudicarse a sí mismo y por destruir todo lo que se halla a su alrededor (Boff, 1999, p. 24).

Cuidar significa ser humano y la manera en cómo se aprende a cuidar es habiendo sido cuidado, principalmente en la primera infancia. Difícilmente una persona aprenderá a cuidarse, cuidar a otros y cuidar su entorno si no fue cuidado en sus momentos de mayor vulnerabilidad.

De ahí que la ética del cuidado sea un fundamento, y al mismo tiempo una herramienta, indispensable para la construcción de la paz. La contraparte del cuidado es el descuido y la indiferencia, de las cuales nacerá también la violencia, por eso es que la práctica del cuidado "debe ser reconstruida en las prácticas cotidianas y, así mismo, en su concepción más amplia, como una habilidad y responsabilidad de los seres humanos que podemos potenciar para generar espacios de paz a través del cuidado" (Abarca, 2013, p. 212). Mientras más se cultive una actitud cotidiana de cuidado hacia uno mismo y todo lo que nos rodea más se favorecerá la construcción y el mantenimiento de la paz en todas sus formas y dimensiones.

Esta es la dimensión natural de la paz, que se fundamenta en cuatro factores: una nueva percepción de la realidad más amplia, la ecología social, la teoría Gaia y la ecología profunda (Fernández, 2004, p. 895).

Con la implantación de la era industrial y un pensamiento ilustrado, a finales del siglo XVIII, los seres humanos comenzamos a reclamar una supuesta libertad y autonomía alejadas de la naturaleza. Cortamos nuestras raíces y reclamamos nuestra herencia anticipadamente. Para evolucionar, el ser humano creyó que debía separarse y adueñarse de la naturaleza para usarla a su favor, fue así que nos convertimos "en criaturas del desarraigo moderno" (Binns, 2002, p. 44).

De esta manera "los modernos pudieron apropiarse de la historia, hacerse aparentemente sujetos de ella, desafiar y trascender los determinismos del lugar y de la tradición, y forjar un nuevo mundo construido por ellos a su antojo y supuestamente a su medida" (Binns, 2002, p. 44). Pero el precio fue muy alto: el desarraigo, el cual trajo la degradación y sobrexplotación del medio ambiente.

Con la ideología individualista de occidente el hombre aprendió a verse como un elemento separado del resto de los hombres y de la naturaleza, por lo que intentó aprender a controlarla para alcanzar sus necesidades humanas (Groff y Smoker, 1995), trayendo como consecuencia una desconexión con la vida; "la sociedad contemporánea, llamada ´sociedad del conocimiento y la comunicación´, está creando, en forma contradictoria con su nombre, cada vez más incomunicación y soledad entre las personas" (Boff, 1999, p. 3).

El término *ecología* deviene de la palabra griega *oikos*, que quiere decir "casa", es decir, en términos literales, podríamos decir que es la ciencia que estudia la casa común, como la nombró el Papa Francisco en 2015 en su encíclica *Laudato sí*. Al desarraigarnos, olvidamos que es una casa compartida, al cuidado de todos; hemos roto relaciones con la casa materna sin haber salido de ella, y por lo tanto, le hemos declarado la guerra, destruyendo buena parte del entorno con el fin de obtener cuánto necesitamos y deseamos.

"La creación del desarraigo es a la vez consecuencia de la destrucción ecológica del hogar y de romper los vínculos culturales y espirituales de la población con ese hogar. La

destrucción ecológica es, en su esencia, la destrucción del suelo como hogar espiritual y ecológico" (Berger, en López, 2004, p. 896). La otra consecuencia del desarraigo es la fragmentación, término que refleja la separación que existe entre los hombres y su entorno ecológico. De esta manera, el ser humano deja de verse como parte de un todo y se ve alejado de la realidad ambiental, a la cual no es capaz de ver como unidad viva, sino como una serie de objetos separados unos de otros y que sólo existen en función de cumplir sus necesidades.

> Vivimos fragmentados internamente, separados de nosotros mismos, somos una cosa más entre las cosas del mundo, perdidos y cosificados. La fragmentación ha llevado a nuestro desarraigo y a la devastación ecológica. La fragmentación es una forma en que se ha manifestado la violencia profunda (Fernández, 2004, p. 895).

En sentido contrario a la fragmentación y el desarraigo se encuentra la paz holística, desde su dimensión ecológica, la cual busca desarrollar la consciencia de unidad a partir del "paradigma de la interrelación y de la interdependencia ¿Qué nuevo mundo nos permite ver? Para empezar, una nueva solidaridad entre los seres, y entre estos y sus ecosistemas al afirmarse la profunda interrelación de todas las dimensiones/aspectos de la realidad" (Fernández, 2004, p. 895). La paz ecológica no busca un cuidado del entorno centrado en las necesidades humanas, sino que comprende que todos los seres vivos y los ecosistemas somos parte del "holon" y, en consecuencia, permanecemos interrelacionados e interdependientes.

Para comprender la Educación para la Paz en su perspectiva holística es necesario mirar hacia atrás, a la historia del siglo XX y comprender cómo es que los movimientos sociales, políticos y culturales sentaron sus bases. Dentro de este contexto, Xesús Jares plantea una clasificación histórica de las fases, a las que denomina "olas". El origen de la primera ola se ubica a finales del siglo XIX, con el surgimiento de un nuevo movimiento pedagógico denominado "Escuela Nueva", que se nutrió de modelos desarrollados por autores de diversas nacionalidades, como María Montessori, Ovide Decroly, John Dewey, Georg Kerschensteiner, Edouard Claparède, Roger Cousinet, Célestin Freinet y Adolphe Ferrière.

La Escuela Nueva ayudaba al fortalecimiento de las identidades nacionales a la vez que promovía los valores democráticos y liberales entre las naciones europeas. Su mayor reconocimiento está en su "amplitud del modelo pretendido de educación para la paz, que va desde el enfoque de los grandes problemas sociales a la transformación del medio escolar" (Jares, 1999, p. 19).

Posterior a la Segunda Guerra Mundial, como consecuencia de este movimiento pedagógico que buscaba crear nuevas formas de convivir desde la escuela y con miras a construir un contexto internacional más cooperativo y participativo, surgió la UNESCO, con el compromiso fundamental de promover la educación, el desarrollo de la ciencia y la cultura con el fin último de construir la paz. Es aquí donde se sitúa la segunda ola.

La UNESCO ha dedicado gran parte de sus programas y actividades a promover la cultura de paz, fue así como en 1994 se realizó la Declaración y Marco de Acción Integrado sobre Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia; proclamó el año 2000 como el Año Internacional para una Cultura de Paz, y del 2001 al 2010, la Década Internacional para una Cultura de Paz y No-Violencia para los Niños del Mundo.

La tercera ola de la EP surgió gracias a los movimientos de noviolencia, que tienen como principal fundamento la fe religiosa, la práctica espiritual y la noviolencia de cristianos (católicos, cuáqueros, amish, menonitas, entre otros), budistas y jainistas.

> La dinámica de esta expresión de fe en los movimientos históricos nunca fue una mera teoría intelectual o doctrina teológica. Fundamentalmente, se trataba de compaginar la vivencia cotidiana con la creencia. De igual forma, intentaron aplicar los ideales que creían a la manera de actuar y vivir. Aunque no todos los movimientos históricos fomentaron un cambio socio-político de forma abierta y explícita, sí tuvieron implicaciones socio-políticas y representaban una crítica a la sociedad (Lederach, 2000, p. 99).

Estas tres olas sentaron las bases para la formalización académica de la EP, fue así como en la década de los cincuenta surgieron institutos y programas centrados en la Investigación para la Paz y los Estudios para la Paz, con Johan Galtung como su principal representante. El mayor aporte de esta cuarta ola es la profundidad y amplitud que ha otorgado a la revisión conceptual de paz, violencia y la manera de acercarse a los conflictos.

Es dentro de esta cuarta que la EP se desarrolla plenamente dentro del contexto de la Investigación para la paz. Para comprender a profundidad qué es actualmente y cómo se ha venido fortaleciendo la EP es necesario primero entender que "no hay una sola Educación para la Paz, ni hay posturas correctas o incorrectas" (Abarca, 2013, p. 17), sino que más bien se va construyendo a partir de la propuesta de diferentes autores y desde diversos enfoques, con la necesidad de satisfacer múltiples necesidades y retos.

Sin embargo, pese a su multiplicidad de perspectivas, hay un punto de encuentro entre todas ellas: la EP tiene la función primaria de participar en la construcción de la paz positiva a través del desarrollo de actitudes y habilidades analíticas y críticas acerca de la realidad.

De ahí que Lederach esté convencido de que "la educación para la paz es todo un proyecto, no sólo pedagógico sino también analítico, crítico y creativo" (Lederach, 2000, p. 117), en el sentido de que necesita re-crear el entorno de manera positiva.

Jares, por su lado, ofrece una definición más amplia de la EP:

> Proceso educativo, dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, como elementos significantes y definidores, y que a través de la aplicación de enfoques socio afectivos y problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia (Jares, 1999, p. 124).

Reside una profunda responsabilidad en la EP de ayudar al nacimiento y crecimiento de espíritus críticos y analíticos, capaces de comprender ampliamente cómo es que la realidad actual crea y mantiene estructuras violentas, injustas, excluyentes e inequitativas, y cómo es que se pueden crear y sostener a lo largo del tiempo y en todos los contextos sociales posibles, nuevos tejidos de paz mucho más fuertes capaces de enfrentar antiguos modelos de pobreza, injusticia y violencia. Por eso es que "la educación para la paz busca educar desde la crítica que activa el ´yo´ en comportamientos empáticos, tolerantes y solidarios. Es decir, el diálogo como herramienta pacífica y la educación como ´herramienta y campo de acción´" (Jiménez, 2018, p. 24).

Ahora bien, "educar para la paz no es ni resulta algo armonioso, exento de conflictos que concite unanimidad" (1999, p. 7); es decir, la EP no busca una armonía falsa que anule las diferencias, sino que por el contrario, se vale del conflicto para transformar y re-crear positivamente la realidad.

Vicenç Fisas lo deja muy claro,

> [...] no hay que confundir la paz con la ñoñería o la ingenuidad. Educar para la paz significa colaborar a que el individuo se libere de todo lo que le impide gozar de las cosas más elementales de la vida, sea debido a la violencia directa o a la estructural (Fisas, en Lederach, 2000, p. 11).

Y esa liberación exige de la EP la acción, es decir, no puede permitirse la indiferencia y el no comprometerse con las situaciones locales o globales, es responsabilidad de la EP "romper el círculo vicioso de la pasividad que ha surgido de la situación de impotencia frente a los grandes problemas mundiales" (Fisas, en Lederach, 2000, p. 8) Ahora bien, es un acto de justicia hacia al EP reconocer los alcances y limitaciones que tiene, pues

> La paz no va a llegar por la vía escolar sino a través de la acción social y política. Sin embargo, la escuela y la EP pueden ayudar a ese logro en su trabajo de facilitar la conciencia que nos ejercite en dicha acción social. En palabras imaginativas de Freire, "la educación no puede ser la palanca para la transformación del mundo" (Jares, 1999, p. 129).

Es decir, sí está en manos de la educación, no sólo de la EP, fomentar el desarrollo de una consciencia que sea capaz de construir un mundo más justo, sostenible, igualitario y sin violencia, pero no serán las estudiantes quienes tomen las decisiones políticas, económicas y sociales que transformen el mundo.

A partir del desarrollo de sus diferentes olas y sobre todo por el avance de la IP, en la década de los 90, la EP se fue especializando por áreas, a la vez que se iba centrando en la resolución noviolenta de conflictos. Paco Cascón explica que,

> En los últimos años, la educación para la paz se ha ido centrando cada vez más en el tema de educar en y para la resolución noviolenta de los conflictos. Los motivos son diversos. Por un lado, otros sectores y ONGs han ido trabajando de forma importante algunos de los temas que ésta incluía e incluye (coeducación, educación para el desarrollo, ecología, etc.). Por otro lado, es uno de los temas más específicos que concretan la EP en sentido positivo y en el que el planteamiento noviolento puede hacer aportaciones más novedosas. Además, es un elemento diferenciador con respecto a las corrientes más intimistas de EP que entienden la paz como un estar bien consigo mismo, una no-guerra o un no-conflicto (Cascón, 2001, p. 5).

Sin embargo, en la última década ha ido surgiendo en diferentes contextos y con diversas voces la necesidad de "repensar" la EP (Cabezudo y Haavelsrud, 2013) y hacer un cambio epistemológico (Fernández y López, 2014). Repensar la EP significa vivirla como una praxis, es decir como la combinación entre la enseñanza de los conceptos y las acciones que se viven desde los valores de la paz positiva. La EP debe surgir no del conocimiento y aprendizaje de los conceptos propios de la paz, principalmente en su concepción positiva, sino que debe responder a necesidades reales de las personas (Cabezudo y Haavelsrud, 2013, p. 10)

Por otro lado, según la propuesta de Fernández y López, la EP también necesita redirigirse hacia un enfoque sistémico-complejo. Tradicionalmente, la EP ha emprendido una

ardua labor mayormente curativa, que privilegia el "enfoque centrado en la violencia, que privilegia la mirada sobre los hechos violentos (estudio de sus causas, desarrollo, consecuencias...)" (Fernández y López, 2014, p. 120). Sin embargo, para atender los problemas de violencia y conflictos no resueltos en los centros educativos y ayudar a evitar futuras situaciones violentas, es necesario hacer un giro epistemológico en la concepción de la paz y la EP, que permita construir espacios no sólo correctivos o curativos, sino que transforme a las escuelas en lugares de prevención.

> En la práctica de una epistemología sistémica, la visión desde la paz (y no sólo desde la violencia) está también presente haciendo que la intervención tenga un carácter preventivo, al implementar acciones o promover estrategias en función de los actores, circunstancias y contextos, destinadas a desarrollar la cultura de paz y evitar, en lo posible, la aparición de la violencia. Esta perspectiva preventiva confiere una ventaja estratégica sobre la violencia, ya que permite adelantarse a su aparición en lugar de actuar después de manifestarse los fenómenos violentos (Fernández y López, 2014, p. 120).

Esto no significa que al integrar la labor preventiva a la ecuación, los problemas existentes de violencia quedarán resueltos, se trata más bien de hacer una síntesis complementaria entre prevención y curación. Mirar solo los actos violentos irónicamente reforzará a la violencia, "si lucho contra la violencia lo que hago es darle más fuerza, hacerla más consciente, visible y resistente, como ocurre cuando nos enfrentamos, por ejemplo, a los excesos nacionalistas" (Fernández y López, 2014, p. 120).

Por eso es que participar no sólo de la curación sino también de la prevención es útil para el cambio de enfoque. Fernández y López consideran indispensable tomar en cuenta los contextos económico, social, cultural, ecológico y político, para que poco a poco vaya realmente construyendo una cultura de paz preventiva. Esto, sin duda, contempla, dentro de los centros educativos, el involucramiento de alumnos, profesores y familias como actores fundamentales de la construcción sistémica de la paz. Incluso rescatan la importancia que tienen la organizaciones de la sociedad civil y otras insitituciones no relacionadas directamente con las escuelas, para que así el beneficio de las intervenciones de la EP no se quede únicamente en los centros escolares sino que fortalezca a la comunidad entera, es decir, se trata de una apertura de la escuela a la comunidad y viceversa.

La EP desde el enfoque sistémico,

> [...] debe plantearse de forma natural y habitual, no como actividades aisladas y ocasionales, sino desde el contexto organizativo y de la vida del centro, y a partir del desarrollo de todos los elementos del currículum. Además, debe ser complementada, en lo posible, con la integración de esos valores, al menos en el contexto familiar y, deseable, en los contextos locales, comunitarios y a mayor escala (Fernández y López, 2014, p. 126).

Por eso es que el cambio epistemológico del que hablan Fernández y López debe darse de manera paulatina, con la participación de los diferentes actores, además de que debe ser congruente en su contenido y forma, es decir, no sólo se busca incidir en el currículum de los cursos, sino que el mismo proceso debe utilizar y promover los valores de la paz. Usualmente

> la propia organización de los contenidos en el currículum, apoyada en la relevancia de lo cognitivo y la visión fragmentada de la realidad, hace que éstos se presenten fragmentados, compartimentados, segmentando la realidad, dividiendo la percepción de la misma

> al desconsiderar su interrelación desde perspectivas más interdisciplinares. Esto dificulta gravemente que el estudiante desarrolle un pensamiento interrelacionado del mundo, precisamente cuanto más falta nos hace, dado que los problemas globales que tenemos están profundamente interconectados (Fernández y López, 2014, p. 132).

Lo que hoy en día sigue sosteniendo la fragmentación, la separación entre el ser humano, su entorno ecológico y las personas que lo rodean es el continuar con un tipo de educación enfocada exclusivamente a la preparación para la vida laboral, que celebra el aprendizaje cognitivo mayormente, de esta manera se fortalece la falta de solidaridad y se desvincula la persona de todas las dimensiones que lo conforman.

Dentro del contexto de esta discusión sobre la necesidad de repensar la EP, también se encuentra la propuesta de Loreta Castro y Jasmin Nario, investigadoras del Miriam College y el Center for Peace Education, en Filipinas. Ellas trabajan un modelo holístico de EP que considera la paz social, la prevención de la guerra y la transformación de los conflictos; también profundiza en la paz ecológica, no solamente entendiendo la naturaleza como una fuente de recursos para el hombre sino valorando y respetando la vida en todas sus formas; finalmente enfatiza la paz personal y la importancia de la transformación personal como parte fundamental de la EP y pilar necesario para la construcción de la paz social y ecológica.

Desde estos nuevos enfoques, la EP ya no tiene una mirada primordialmente internacionalista y con una marcada función de crear estructuras sociales más justas a nivel global, tal y como lo proponían Lederach y Jares, la propuesta que se va construyendo poco a poco en los últimos años exige tomar en cuenta los contextos más inmediatos tanto de la realidad personal como comunitaria, y a partir de ahí establecer una mejor comprensión del acontecer global.

La EP está transitando hacia una nueva etapa, tal vez hacia una quinta ola, en donde las particularidades se hacen más presentes y dignas de ser atendidas, lo cual no quiere decir que ahora tenderá hacia una fragmentación, por el contrario, la EP cada vez considera más la perspectiva holística y sistémica, en donde se integran y dialogan todas las dimensiones de la paz y todos los actores de la educación.

2. El caso del Instituto Nevadi

Ante el surgimiento del COVID-19, en México, como en la mayoría de los países del mundo, las autoridades decidieron optar por el confinamiento como una medida preventiva para evitar los contagios. Esto implicó el cierre temporal de negocios, oficinas, escuelas y espacios de entretenimiento. En muy poco tiempo, la vida cambió radicalmente. Surgieron consecuencias desfavorables en la vida de todos: un alto número de contagiados y fallecidos a nivel mundial y nacional, pérdida de empleos, caída en el crecimiento económico en todos los países, aumento de la violencia intrafamiliar, deserción escolar, entre muchas otras.

A nivel mundial, "en la primera mitad de 2020 se perdieron el equivalente a 400 millones de empleos a tiempo completo debido a la crisis del COVID-19, un número mucho más alto que el previamente estimado y se registró una caída del 14% en las horas de trabajo a nivel mundial" (Noticias ONU, 2020). En el caso de México, hasta el mes de agosto, después

de cinco meses de pandemia, se habían perdido "un millón 117 mil 584 empleos formales" (Animal Político, 2020).

Al perderse los empleos, aumentó la tensión dentro de las familias, y con ello la violencia. Previo a la pandemia, la violencia doméstica ya representaba un alto peligro para las mujeres y las niñas. En 2019, 243 millones de mujeres y niñas (de edades entre 15 y 49 años) de todo el mundo han sufrido violencia sexual o física por parte de un compañero sentimental" (ONU, 2020). En Europa, "los servicios de emergencia en toda Europa registraron un aumento de hasta un 60% en las llamadas de mujeres víctimas de violencia doméstica durante el confinamiento" (Deutsche Welle, 2020).

En México, UNICEF ya había realizado encuestas en las que demostraba que "el hogar es usualmente el lugar más peligroso para las mujeres y sus hijos e hijas, y que más de 6 de cada 10 niños y niñas de 1 a 14 años han experimentado disciplina violenta a nivel familiar" (UNICEF México, 2020), situación que se ha agravado con el incremento en "los niveles de estrés, la inseguridad económica y alimentaria, y el confinamiento a causa del COVID-19" (INFOBAE, 2020)

Los datos sobre el aumento de la violencia son variables, pero se calcula que "durante esta crisis sanitaria, las llamadas a refugios reportando violencia aumentaron entre el 60% y el 80%, mientras que las solicitudes de asilo en estos espacios subieron un 30%" (INFOBAE, 2020). En marzo, cuando recién había comenzado el confinamiento, las llamadas reportando violencia doméstica "incrementaron 23% respecto de febrero, [...] y el Consejo Ciudadano para la Seguridad Pública reportó un aumento de 32% en este mismo lapso sólo en la Ciudad de México" (García y Rojas, 2020).

Junto con el incremento de la violencia en casa, la vida de los niños, adolescentes y jóvenes se vio afectada, pues tuvieron que dejar las escuelas para continuar con sus estudios a distancia, a través de plataformas digitales o de la televisión y el radio. Sin embargo, la medida, aunque necesaria, ha sido criticada pues considera que incrementa la desigualdad, que ya existía antes de la pandemia, en el sector educativo. "Se estima que la brecha de aprendizajes entre los alumnos más ricos y pobres se ha ampliado en un 25% (equivalente a más de seis meses de escolaridad)" (Elacqua, Marotta y Méndez, 2020).

El internet ha sido el principal recurso de escuelas tanto públicas como privadas, sin embargo, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) considera que cerca del 20% de la población en Latinoamérica no tiene acceso adecuado a internet (Barría, 2020). En el caso específico de México, de acuerdo con cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), "más de 16 millones de hogares no tienen cobertura de internet, lo que supone una brecha educativa que impide que millones de estudiantes accedan a contenido educativo en línea" (DW, 2020). Las condiciones de pobreza en las cuales viven millones de familias en México impiden tener acceso a internet y, por lo tanto, que los niños y adolescentes puedan continuar estudiando. Esto ha traído un terrible índice de deserción escolar: la Secretaría de Educación Pública (SEP) calculó que cerca del 10% de todos los estudiantes del país, es decir 2.5 millones, abandonaron de manera definitiva sus estudios (Salinas, 2020).

Debido a que las condiciones de aislamiento se prolongaron más allá de lo planteado originalmente, la SEP creó programas que son transmitidos por canales de televisión y estaciones de radio de acceso público en donde se comparte el contenido educativo propio de cada grado escolar, con la intención de que los niños y adolescentes que no tienen acceso a internet puedan continuar estudiando. Esta decisión ha permitido que la mayoría de los estudiantes, principalmente de escuelas públicas, no abandone sus estudios, no

obstante, pese a esto, "millones de niños en comunidades alejadas, que no tienen ni televisión, se quedarán sin almuerzo escolar, por lo que la brecha de desigualdad se agigantará aún más debido a la pandemia" (DW, 2020).

3. Método Transcend

Es en este contexto que se realizó un trabajo de campo en la escuela primaria "Instituto Nevadi", con base en el Método transcend, que es un modelo de transformación y mediación de conflictos creado por Galtung. Este método retoma los conceptos de las ciencias médicas de diagnóstico, pronóstico y terapia (Galtung, 2000, p. 58), términos que permiten hacer un mapeo de todos los elementos que participan en la construcción de un conflicto:

> actores, intereses, legitimidad de intereses y conflictos en cuatro niveles de análisis espacio-temporales: *micro* (dentro y entre las personas), *meso* (entre sociedades), *macro* (entre naciones y estados) y *mega* (entre regiones y civilizaciones) (Montiel, 2015, p. 274).

La etapa del diagnóstico refiere al pasado y permite tener conocimiento de la información necesaria para un análisis descriptivo. En esta fase se debe tener claro que las raíces de la violencia no están en la naturaleza humana, sino que se encuentran en cuatro elementos: malas estructuras que ofenden a las necesidades básicas del hombre, malas culturas que justifican la violencia, malos actores que utilizan el conflicto en favor de la violencia, y problemas del pasado que no fueron atendidos en ese momento y se supuraron como una herida (Galtung, 2000, p. 113). Estas bases de la violencia y el conflicto suelen generar círculos viciosos que requieren urgentemente de diálogo con los involucrados para detener así las consecuencias generadas.

El pronóstico es igualmente descriptivo, pero a diferencia de la primera fase, esta segunda etapa aborda la violencia que pueda surgir en el futuro de manera predictiva, esto es, anticipa posibles acciones violentas que deben ser evitadas. Esto no implica anticipar conflictos como tal, pues hay que recordar que desde la perspectiva galtungniana, el conflicto no es algo que deba evitarse, sino que es inherente a las relaciones humanas y que se presentará en cualquier circunstancia, por lo que puede convertirse en una puerta hacia la transformación; por lo tanto, lo que se anticipa en el pronóstico es la violencia que pudiera surgir como respuesta al conflicto. Lo mismo aplica para la terapia, en el sentido de que se centra en el futuro, pero de manera prescriptiva, proponiendo lo que se debe hacer en el futuro para evitar la violencia (Galtung, 2000, p. 110). La terapia, entendida desde el Método transcend se refiere específicamente a la transformación de los conflictos, no busca resolverlos ni gestionarlos, sino ir más allá. Transformar significa construir un nuevo estado de paz, que si bien no será perfecto, hará más conscientes a los actores de las herramientas que pueden utilizar cuando surja un conflicto.

Las habilidades necesarias durante las tres etapas son la empatía, la noviolencia y la creatividad, que Galtung presenta a manera de triángulo. La empatía es necesaria en los procesos de mediación y transformación para suavizar las actitudes, la noviolencia suaviza el comportamiento y la creatividad suaviza las contradicciones, es decir, así se buscan alternativas fuera de donde se han buscado hasta ahora (Galtung, 2000, p. 92-98). Finalmente, el diálogo, principalmente la escucha, es la herramienta esencial para transformar cualquier conflicto. El diálogo no debe hacerse una sola vez ni de manera apresurada, por

el contrario, debe llevarse con sumo cuidado, cuantas veces sea necesario (Galtung, 2000, p. 110).

En este contexto de educación a distancia y de crisis generado por el COVID-19, se busca saber ¿cómo participan los diferentes actores de la comunidad educativa en la construcción de la Educación para la paz holística y sistémica?

La EP se ha centrado en atender los conflictos y la violencia surgidos de la convivencia escolar, la cual ha desaparecido en este contexto de aislamiento generado por el COVID-19, por lo que pudiera parecer que la EP no tiene ya una función en la educación a distancia; sin embargo, esta pandemia trajo consigo diferentes circunstancias que han generado mayor violencia tanto directa como estructural, a nivel macro y micro, dentro de los sectores educativo y familiar, que son las dos esferas que más afectan en este momento a los estudiantes.

Por lo tanto, la EP, desde una perspectiva holística y sistémica, se vuelve aún más necesaria en un contexto de crisis, pues aporta más herramientas tanto a los estudiantes, a sus familias y a los profesores para construir la paz en todas sus dimensiones, dentro y fuera de la escuela.

Por su naturaleza, el Método transcend es más afín a los métodos cualitativos, pues no busca generalizar a partir de una muestra poblacional, por el contrario, cada caso se percibe como algo único y se observa con la profundidad suficiente para "entender el fenómeno de estudio y a responder a la pregunta de investigación" (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 384). Por lo tanto, el caso que aquí se presenta utiliza con mayor preferencia las técnicas cualitativas, como la entrevista y la encuesta de tipo cualitativo.

En el caso del Instituto Nevadi se aplicaron siete entrevistas semiestructuradas a profesores, y algunos miembros del equipo coordinador y directivo. También se aplicaron dos cuestionarios cerrados, uno para padres y madres de familia, y otro para estudiantes de 5º grado. La intención de aplicar dichos cuestionarios y entrevistas fue hacer un diagnóstico, a partir de lo propuesto por el Método transcend y así conocer la percepción individual que tienen de la vivencia de la paz, el conflicto y la violencia durante la pandemia, en relación consigo mismos, su familia, comunidad escolar y entorno ecológico inmediato.

Las fuentes de información, dentro del Método Transcend, son nombrados por Galtung como "actores". Dado que el proyecto se llevó a cabo desde una perspectiva sistémica, se realizó el diagnóstico tanto con maestros, personal directivo, padres de familia y estudiantes. El Instituto Nevadi es una escuela primaria privada, fundada y sostenida económicamente por una fundación, cuenta con tres planteles distintos, y atiende a cerca de 600 niños y niñas, que pertenecen a familias ubicadas en dos de los niveles socioeconómicos más bajos, D y D+, de acuerdo con los Niveles Socioecónomicos AMAI (2018).

Previo a la pandemia, este instituto trabajaba con horario extendido, por lo que los niños cuentan con desayuno y almuerzo además de que se desarrolla bajo un modelo educativo propio, que contempla no solamente los programas de la SEP, sino que también lleva a cabo proyectos en diferentes líneas de acción como ecología, desarrollo humano, salud y cultura, en beneficio no solo de los niños sino también de sus padres y madres. En estas líneas de acción se colabora con diferentes organizaciones de la sociedad civil, empresas y otras instituciones.

En el plantel de Metepec, en el cual se llevó a cabo el diagnóstico, la muestra que se eligió fue la siguiente: la directora, dos coordinadoras de líneas de acción, cuatro profesores de 5º año, 14 padres y madres de familia y 15 niños y niñas también de 5º año.

Durante la pandemia, la escuela ha seguido con las clases a través de grupos cerrados en la red social Facebook, en la cual se publican videos que llevan a cabo los maestros y maestras, con una duración máxima de 7 minutos, que van acompañado de trabajo que se envía a los estudiantes para que lo realicen en casa; la evidencia de dichas tareas es enviada por los padres o madres a través de la aplicación telefónica Whatsapp. Esto funciona para todos los grados, con excepción de primer año, en el cual los padres asisten a las instalaciones de la escuela a recoger material impreso.

4. Resultados del diagnóstico

Con base en las diferentes perspectivas y concepciones de la paz, descritas al inicio, en los instrumentos se plantearon preguntas a partir de las siguientes categorizaciones y dimensiones:

Cuadro 1: Dimensiones de paz, conflicto y violencia

Paz	Concepción personal de la paz	Estrategias de ética del cuidado	Estrategias para mantener la paz
Conflicto	Concepción personal del conflicto	Situaciones de conflicto que han surgido durante la pandemia	Estrategias utilizadas ante una situación de conflicto
Violencia	Concepción personal de la violencia	Situaciones de violencia que han surgido durante la pandemia	Estrategias utilizadas ante una situación de violencia

Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, estas tres dimensiones se entrecruzan con las tres dimensiones que considera la perspectiva holística: personal, social, ecológica, dentro las cuales se establecieron diferentes categorías de análisis, como se muestra en el cuadro siguiente.

Cuadro 2: Dimensiones de la perspectiva holística

Personal	Social	Ecológica
Cuidado del propio cuerpo	Relación con la familia	Cuidado de plantas
Vivencia de las emociones	Relación con los compañeros de trabajo o escuela	Cuidado de animales
	Relación con otras personas de la comunidad	

Fuente: Elaboración propia.

De manera general, se observó a través de este diagnóstico que la comunidad formada por los estudiantes, padres, profesores y directivos, comparten ciertas concepciones y experiencias en relación con la paz, los conflictos y la violencia, en sus dimensiones personal, social y ecológica.

Mientras que casi todos los participantes del diagnóstico coincidieron en que la paz es un estado personal de armonía y tranquilidad, la percepción que se tiene acerca del conflicto y la violencia sí muestra una clara diferencia entre los tres grupos. Por un lado, los maestros y la directora conciben al conflicto como intereses distintos o desacuerdos, y hablaron de que la violencia no sólo es física sino también psicológica; por el otro, tanto

los padres y los niños miran al conflicto como un problema grave, incluso una pelea, y consideran que la violencia se da principalmente a nivel físico, dejando de lado el daño psicológico.

Las principales emociones que han experimentado todos muestran diversos matices. Los adultos, tanto maestros como padres, han experimentado en estos meses estrés, angustia, incertidumbre y miedo, junto con alegría por poder compartir más tiempo con sus familias. Los niños, en cambio, se centraron en la tristeza y la alegría que han sentido a lo largo de estos meses. La principal estrategia que utiliza la mayoría, tanto adultos como niños, cuando surgen emociones como el enojo, la frustración o el estrés es buscar un espacio para sí mismos y dedicarle tiempo a algo que les gusta.

En cuanto a su cuerpo, los tres grupos expresaron que han sentido la necesidad de moverse más, los profesores y los padres expresaron un mayor cansancio físico y mental. La manera en cómo cuidan su salud física es principalmente a través de una alimentación sana. La paz interna, en el caso de los adultos, es nutrida sobre todo a través de pasatiempos, mientras que los niños y niñas optan por respirar conscientemente y jugar.

En relación con la paz social, los principales conflictos que ha vivido cada grupo varían. En el caso de los profesores la principal causa ha sido el cambio en las circunstancias de su trabajo; los padres y madres han vivido conflictos con los niños por los estudios, y las niñas y los niños han tenido conflictos con sus hermanos a causa de juegos o han sido regañados por sus padres. En los tres grupos es evidente que la principal estrategia que se usa ante los conflictos es el diálogo que busca encontrar una solución.

En el caso de la violencia, también se hace notoria la diferencia entre los tres grupos. Ninguno de los maestros comentó alguna situación de violencia, algunos padres sí expresaron situaciones en donde vivieron gritos y ofensas, y solo un par reportó casos de violencia física. La mayoría de los niños, por su parte, expresaron haber vivido una situación de violencia física o psicológica.

Finalmente, en relación con la paz ecológica y la ética de cuidado, casi toda la población tiene animales y plantas en casa, y casi todos se involucran de manera exitosa en su cuidado.

En cuanto al pronóstico, casi desde el inicio de la pandemia, al ver las consecuencias que estaba trayendo a todos los ámbitos de la pública y privada, se comenzaron a publicar diversos pronósticos sobre el impacto inmediato y a largo plazo de esta crisis. En este apartado se retoman algunos datos relacionados que vienen al caso en la investigación, con la finalidad de hacer un pronóstico fundamentado para la comunidad del Instituto Nevadi, como lo sugiere el Método Transcend.

El pronóstico se vuelve un factor fundamental, pues ayuda a evitar que la violencia directa aparezca, por lo que requiere tener muy en cuenta el contexto de violencia cultural y estructural que subyace (Galtung, 2000, p. 121). Ante la situación que vivimos todos hoy en día, y viendo cómo la violencia directa ha crecido dentro de las familias durante del periodo de confinamiento, se vuelve indispensable hacer un pronóstico para la comunidad educativa de Nevadi, que tome en cuenta la crisis económica, la situación educativa y la información obtenida a través del diagnóstico.

Lo que la pandemia ha traído hasta ahora a todo el mundo y específicamente a nuestro país, además del lamentable y creciente número de fallecidos, es una crisis económica profunda que no se había vivido desde hacía décadas. En el caso de México, a mediados de año se registró la mayor caída trimestral del PIB, con un -18.7%, que superó en 10 puntos

a la que se había dado en la crisis de 1995. Esta importante caída se suma a las cuatro caídas trimestrales previas que se venían dando en nuestro país (Animal Político, 2020). Sin embargo, para el próximo año, el panorama es más benévolo pues se pronostica que habrá un aumento en el PIB del 3.5% (Hernández, 2020).

Como afirma la ONU en el documento *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella* (2020), lo que está sucediendo es una caída en espiral, en donde cada elemento se conecta con otro (ONU, 2020, p. 29). Junto con la crisis económica viene la pérdida de empleos. Para septiembre de 2020 se habían perdido en México más de un millón de empleos formales, y se calcula que para el cierre del mismo año hubo una tasa de desempleo del 11.7% (Forbes México, 2020). Este pronóstico se extiende para el 2021, pues aunque habrá un ligero crecimiento económico, el desempleo se situará en un nivel de 5.8% de la población económicamente activa, "lo que representará la tasa de desempleo más alta que el país haya registrado en un cuarto de siglo, cuando en 1995 se observó un nivel de 6.2%, revelan las más recientes proyecciones del Fondo Monetario Internacional" (Cantillo, 2020).

En el sector educativo, el pronóstico no es más amable. La mayor preocupación de los líderes es la deserción definitiva de estudiantes de todas las edades. António Guterres afirma que estamos a tiempo de prevenir una catástrofe generacional, por lo que "las decisiones que los gobiernos tomen ahora tendrán un efecto duradero en cientos de millones de jóvenes, así como en las perspectivas de desarrollo de los países durante decenios" (ONU México, 2020). La ONU calculó que cerca de 24 millones de niños y jóvenes abandonarán sus estudios, lo cual tendrá un impacto generacional a nivel global no antes visto.

Esto a su vez ha representado otros riesgos, como la desnutrición, pues existe una cantidad importante de escuelas de educación básica que ofrecen desayunos y comidas a niños y niñas de escasos recursos, entre ellas el Instituto Nevadi, por lo que también se está a un riesgo importante de desnutrición. La pérdida del acceso a las comidas en la escuela y otros servicios de salud y nutrición en los primeros meses de la pandemia afectó a 370 millones de niños en 195 países, lo que provocó un aumento del hambre y las carencias alimentarias de los más desfavorecidos (ONU, 2020, p. 11).

Otro punto de la cadena que es necesario considerar en el pronóstico tiene que ver con las consecuencias psicológicas que ha traído tanto para los adultos, como para los niños y adolescentes. En México se observó que a inicios de la etapa de aislamiento, aumentaron el estrés y la ansiedad, así como el miedo a enfermarse; con el prolongamiento de esta situación,

> [...] el impacto emocional puede agravarse, [...] esto sucede cuando estas emociones, que al inicio son una respuesta normal y esperada, continúan a lo largo de los días y persisten, provocando dificultad para el desarrollo de las actividades diarias. Este impacto, además, puede llevar a síntomas más graves como depresión o sentimientos de desesperanza, tristeza, cambios en el apetito, insomnio o dormir demasiado, ansiedad, estrés agudo o incluso síntomas de estrés postraumático, ira, fastidio y agotamiento emocional intenso (Landeros, 2020).

Esta descripción coincide con la experiencia de los entrevistados y encuestado en el caso del Instituto Nevadi, en donde los niños y niñas expresaron sentirse tristes, y los adultos manifestaron sentirse ansiosos y angustiados. A partir de esta información, se puede anticipar que si, por un lado, se continúa alargando de manera indefinida el periodo de aislamiento, y a la par siguen la crisis económica y el aumento del desempleo,

el estrés, la angustia y el agotamiento emocional de los padres y madres continuarán o aumentarán para el próximo año, favoreciendo el terreno para que continúe o aumente la violencia directa dentro de casa.

De igual manera, se puede pronosticar que, dado que la SEP ha afirmado que los estudiantes de la mayor parte del país no regresarán aún a clases por lo menos durante el primer trimestre, los sentimientos de tristeza y desesperación que ya expresan los niños encuestados, que seguramente representan el sentir de la mayoría de sus compañeros, continuarán los próximos meses, haciéndolos aún más vulnerables a situaciones de violencia.

La propuesta del tratamiento, para Galtgung, significa transformación, y eso implica que los problemas difícilmente se resuelven o disuelven, es un error creer que si la violencia no se manifiesta de manera evidente, el conflicto ha desaparecido (Galtung, 2000, p. 124), por lo que la alternativa no es la resolución sino la transformación. El objetivo de la transformación es la paz, entendida como la capacidad para manejar los conflictos de manera creativa y noviolenta (Galtung, 2000, p. 124) lo cual no implica un punto de llegada definitivo, sino un andar permanente.

En el caso del Instituto Nevadi no es posible llevar el proceso de transformación como lo propone el Método transcend, debido a las condiciones de aislamiento; por lo que se propone buscar formas creativas para seguir desarrollando videos con contenidos específicos que provean herramientas no sólo para los niños sino también para los padres, con la intención de prevenir el aumento de la violencia dentro de casa y mantener la paz. En cuanto al cuidado y manejo de las emociones, se recomienda hacer videos para los niños y los padres en donde se expongan estrategias que puedan replicar fácilmente, utilizando técnicas como arte terapia, juegos cooperativos, meditación, yoga de la risa y círculos de paz, que ayuden a reducir los niveles de miedo, estrés, tristeza, y ayuden a mantener la esperanza y la alegría. En el caso de los maestros y todo el equipo de trabajo, se sugiere seguir trabajando a través de plataformas de videoconferencia. Para el cuidado emocional, que es el área en donde se detectó mayor necesidad, se propone hacer talleres mensuales sobre manejo emocional y círculos de paz, en los cuales puedan aprender estrategias que luego apliquen fácilmente en casa.

5. Conclusiones

Desde el origen de los Estudios para la paz, la manera de comprender la paz, la violencia y los conflictos se ha ido modificando; hoy es posible entender la paz más allá de la ausencia de guerra y violencia, y hablar de las diferentes paces, ello ha dado pie a comprender la paz desde una perspectiva holística, en donde la interacción entre el mundo interno de cada individuo se entreteje con su entorno social y medioambiental.

La EP, a su vez, también ha ido ampliando su mirada, para comprender que su actuar no debe centrarse en la resolución de los conflictos entre estudiantes y en la construcción de ambientes armónicos dentro del aula. Actualmente, la EP es consciente de la importancia de su papel en la vivencia interna de cada miembro de la comunidad educativa, así como de su responsabilidad ante los problemas sociales y ecológicos que enfrenta. También es cada vez más clara la necesidad de que diversos actores participen en los procesos educativos y en la construcción de la paz positiva desde las escuelas.

El caso del Instituto Nevadi es una evidencia de que es posible construir una educación para la paz desde la perspectiva holística, pues, pese a la pandemia se trabajan las diferentes líneas de acción que buscan resolver problemas a nivel individual, como comunitario y ecológico, y de esta manera fortalecer la paz positiva. También es un referente en temas de educación sistémica, pues existe una manifiesta colaboración entre estudiantes, familias, personal académico y administrativo, y actores externos, como sociedad civil, empresas e instituciones.

Pese a que el diagnóstico sólo consideró a una pequeña parte de toda esta población involucrada, se pudo observar que durante el periodo de aislamiento generado por la pandemia de COVD-19, tanto los niños, como sus padres y madres, así como sus profesores y directivos, viven angustia, tristeza, miedo, ansiedad, pero también alegría por poder compartir más tiempos con sus familias. Los principales conflictos a los que se han enfrentado han surgido a causa del aumento en la convivencia familiar, por falta de trabajo o aumento en las exigencias de éste y por el estudio desde casa. También se observó que han surgido situaciones de violencia en casa, lo cual exige un actuar pronto y creativo, pues la situación de asilamiento continúa de manera indefinida, lo que puede agravar la crisis económica y social, y junto con ello puede aumentar la violencia en casa.

Es necesario que la creatividad, la empatía, la compasión, la comunicación no violenta, sean herramientas que se acerquen de inmediato a las familias de toda la comunidad educativa, a través de videos o videoconferencias, pues la crisis actual exige mucho más tanto de los padres como de los estudiantes, situación para la cual no estaban preparados.

A través del diagnóstico también se observó que hay una clara distancia entre lo que las personas consideran paz y lo que se ha ido desarrollando desde la IP. Como se ha visto, en el ámbito académico existe una amplitud importante de conceptos y autores que definen la paz, mientras que para niños, padres y profesores, la paz se centra en un estado de armonía interna, que se puede transmitir a otros. Así mismo, se evidenció que los alumnos y sus padres miran al conflicto de manera negativa, lo que lleva a perder de vista su potencial creativa y positiva, predisponiendo a la violencia como respuesta única.

Otro elemento que resalta a través de esta investigación es que no existe un método de diagnóstico y pronóstico diseñado especialmente para los ambientes educativos. Sin duda, el Método transcend es una gran herramienta, pero no es suficiente, pues no está diseñado para atender las realidades que viven las comunidades escolares y sus actores, y definitivamente no es un método que pueda aplicarse fácilmente en condiciones como las actuales y futuras.

El futuro a mediano y largo plazo, después de esta pandemia es incierto. La educación no volverá a ser la misma y es imposible anticipar desde ahora cómo serán los próximos meses y años, sin embargo, la EP debe seguir replanteando su actuar, para que toda forma de educación actual llegue ser una Educación para la paz, en la que participen no solo los actores directos, sino que más miembros de la sociedad se comprometan con la formación de las futuras generaciones, para que así éstas puedan empezar a construir desde ahora la paz desde su dimensión personal, social y ecológica.

6. Referencias bibliográficas

Abarca, Gloria (2013) *La Praxis de Educación para la Paz desde la Paz Holística (Tesis Doctoral),* Castellón de la Plana, Universitat Jaume I.

Animal Político (26 de Agosto de 2020) *PIB de México tiene una caída histórica de 17.1% en el segundo trimestre*. Obtenido de Animal Político: https://www.animalpolitico.com/2020/08/pib-mexico-caida-historica-segundo-trimestre-covid/

Barría, Cecilia (2020) *Coronavirus: 6 efectos de la "catástrofe generacional"en la educación en América Latina provocada por la covid-19 (y 3 planes de emergencia para ayudar a mitigar la crisis).* En línea: Obtenido de BBC Mundo: https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-54097136

Boff, Leonardo (1999) *Saber cuidar.* En línea: Obtenido de Rumbo sostenible: https://www.rumbosostenible.com/wp-content/uploads/Saber-Cuidar-Libro-de-Leonardo-Boff.pdf

Cabezudo, Alicia y Haavelsrud, Magnus (2013) Rethinking Peace Education, *Journal of conflictology*, Vol. 4(1), pp. 3-13.

Cantillo, Paulo (2020) *Desempleo en 2021, máximo en 25 años, pronósticos del FMI*. En línea: Obtenido de Dinero en Imagen: https://www.dineroenimagen.com/actualidad/desempleo-en-2021-maximo-en-25-anos-pronosticos-del-fmi/127611

Cascón, Paco (2001) *Educar en y para el conflicto,* Barcelona, Universitat Autonoma de Barcelona.

Comins, Irene (2008) *La ética del cuidado y la construcción de la paz,* Castellón, Universidad Jaume I.

Comins, Irene (2018) Horizontes epistemológicos de la investigación para la paz: una perspectiva pazológica y de género. En García-González, Dora Elvira (ed.) *Enfoques contemporáneos para los estudios de paz*, Ciudad de México, ITESM- CONACYT, pp. 45-68.

Deutsche Welle (DW) (2020) *OMS confirma aumento de violencia contra mujeres por cuarentenas.* En línea: Obtenido de DW: https://www.dw.com/es/oms-confirma-aumento-de-violencia-contra-mujeres-por-cuarentenas/a-53366780

Deutsche Welle (DW) (2020) *México: expertos prevén mayor rezago económico y educativo por coronavirus*. En línea: Obtenido de DW: https://www.dw.com/es/m%C3%A9xico-expertos-prev%C3%A9n-mayor-rezago-econ%C3%B3mico-y-educativo-por-coronavirus/a-54519251

Elacqua, Gregory; Marotta, Luana y Méndez, Carolina (2020) *Covid-19 y desigualdad educativa en América Latina.* En línea: Obtenido de El País: https://elpais.com/planeta-futuro/2020-10-11/covid-19-y-desigualdad-educativa-en-america-latina.html

Fernández, Alfonso (2004) Paz personal, social, ecológica. En López Martínez, Mario (dir.), *Enciclopedia de paz y conflictos*, Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía, pp. 890-906.

Fernández, Alfonso (2018) Educación para la paz y la sostenibilidad. Experiencias de re-conexióncon la Comunidad de la Vida. En G. García, *Ética Aplicada. Experiencias en Educación Universitaria*, Ciudad de México, Torres asociados, pp. 11-53.

Fernández, Alfonso y López, María del Carmen (2014) Educar para la paz. La necesidad de un cambio epistemológico, *Convergencia*, Vol. 117-142, pp. 117-142.

Forbes México (2020) *Tasa de desempleo en México podría llegar al 11.7% a fin de año: OIT*. En línea: Obtenido de Forbes México: https://www.forbes.com.mx/economia-tasa-de-desempleo-mexico-llegar-11-7-fin-de-anio-oit/

Galtung, Johan (1967) *Theories of peace. A Synthetic Approach to Peace Thinking,* Oslo, International Peace Research Institute.

Galtung, Johan (2000) *Conflict Transformation by Peaceful Means. The Transcend Method,* New York, ONU.

García, Ana y Rojas, Valeria (2020) La violencia sí incrementó en la cuarentena: más llamadas de auxilio y más búsquedas en Google. En línea: *El Economista*, https://www.eleconomista.com.mx/politica/La-violencia-si-incremento-en-la-cuarentena-mas-llamadas-de-auxilio-y-mas-busquedas-en-Google-20200524-0002.html.

González, Ana-María (2017) Educación holista. El arte de llegar a ser lo que somos en esencia, *Voces de la educación*, Vol. 2(2), pp. 56-61.

Groff, Linda y Smoker, Paul (1995) *Creating global-local cultures of peace.* Obtenido de George Mason University: http://www.gmu.edu/programs/icar/pcs/smoker.htm

Hanh, Tich (2008) *Being peace,* Berkeley, Parallax Press.

Hernández, Leticia (2020) *Mejora FMI su escenario para México en 2021*. En línea: Obtenido de El Financiero: https://www.elfinanciero.com.mx/economia/fmi-ajusta-pronostico-para-economia-de-mexico-en-2020-preve-contraccion-de-9-desde-10-5

INFOBAE (2020). *SEP reconoció que habrá un rezago educativo durante el confinamiento: "La educación será otra al regresar de la pandemia"*. En línea: Obtenido de Infobae: https://www.infobae.com/america/mexico/2020/08/19/sep-reconocio-que-habra-un-rezago-educativo-durante-el-confinamiento-la-educacion-sera-otra-al-regresar-de-la-pandemia/

Jares, Xesús (1999) *Educación para la Paz,* Madrid, Popular.

Jiménez Bautista, Francisco (2018) Cartografía de paces y Cultura de Paz. En Gómez Collado, Martha Esthela (ed.) *Temas actuales para la promoción de la Cultura de Paz, el estudio de los Conflictos y el Desarrollo,* Toluca, UAEMex, pp. 13-34.

Landeros, Emma (2020) *COVID-19 y salud mental: los otros efectos de la pandemia*. En línea: Obtenido de Asociación Pscinoanalítica Mexicana: https://asociacionpsicoanaliticamexicana.org/covid-19-y-salud-mental-los-otros-efectos-de-la-pandemia/.

Lederach, John Paul (2000) *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz,* Madrid, Catarata.

López, Mario (dir.) (2004) *Enciclopedia de paz y conflictos,* Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía.

Martínez, Vicent (2004) Paz positiva. En López Martínez, Mario (dir.) *Enciclopedia de paz y conflictos,* Tomo 2, Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía, pp. 916-919.

Martínez, Vicent (2005) *Podemos hacer las paces. Reflexiones éticas tras el 11-S y el 11-M,* Bilbao, Desclée de Brouwer.

Mehta, Vijay (2016) *From inner peace to global peace.* En línea: Obtenido de European for peace: www.unitingforpeace.com

Montiel, Fernando (2015) El método Transcend: Mediación y transformación de conflictos. En Montiel, Fernando & García, Dora (eds.) *Manual de construcción de paz. Una aproximación interdisciplinaria,* México, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, pp. 271-278.

Muñoz, Francisco A. (ed.) (2001) *La paz imperfecta,* Granada, Editorial Universidad de Granada.

Niveles Socioecónomicos AMAI (2018) *Descripción de los niveles socioeconómicos*. En línea: Obtenido de Niveles Socioecónomicos AMAI: http://nse.amai.org/niveles-socio-economicos/.

Navarro, Loreta y Nario, Jasmin (2010) *Peace Education. A pathwayto a culture of peace,* Manila, Center for Peace Education, Miriam College.

Noticias ONU (2020). *La pérdida de empleos por el coronavirus, peor de lo que se esperaba.* En línea: Obtenido de Noticias ONU: https://news.un.org/es/story/2020/06/1476782#:~:text=Alrededor%20de%20400%20millones%20de,funci%C3%B3n%20de%20la%20evoluci%C3%B3n%20del.

ONU (2020) *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella.* En línea: Obtenido de ONU: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf.

ONU México (2020) *La pandemia de COVID-19 ha afectado a más de 1500 millones de estudiantes en el mundo.* En línea: Obtenido de ONU México: https://coronavirus.onu.org.mx/la-pandemia-de-covid-19-ha-afectado-a-mas-de-1500-millones-de-estudiantes-en-el-mundo.

Salinas, Carlos (2020) *La crisis del coronavirus obliga a desertar a 2,5 millones de estudiantes mexicanos.* Obtenido de El País: https://elpais.com/mexico/2020-08-09/la-crisis-del-coronavirus-obliga-a-desertar-a-25-millones-estudiantes-mexicanos.html.

Sampieri, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2014) *Metodología de la investigación*, Ciudad de México, McGraw Hill.

Trifu, Liliana (2018) Reflexiones sobre la paz positiva. Un diálogo con la paz imperfecta, *Revista de paz y conflictos*, Vol. 11(1), pp. 29-59.

UNESCO (2013) *Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.* En línea: Obtenido de UNESDOC: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000226924.page=6.

UNICEF México (2020) *UNICEF: Urge reforzar la protección de niñas, niños y adolescentes en México ante el incremento de la violencia contra la infancia.* Obtenido de UNICEF México.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 04/11/2020 Aceptado: 14/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

López Berber, Irma, Gómez Collado, Martha Esthela (2020) La educación para la paz desde las perspectivas holística y sistémica, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 173-194.

Sobre el autor • About the Author

Irma López Berber, Maestra en Desarrollo Humano, por la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, y egresada de la Maestría en Estudios para la Paz y el Desarrollo, por la Universidad Autónoma del Estado de México. Ha pasado la mitad de su vida combinando el trabajo comunitario y voluntario con la docencia, desde preescolar hasta licenciatura.

Martha Esthela Gómez Collado, Doctora en Paz, Conflictos y Democracia por la Universidad de Granada, España, 2011 obteniendo la calificación de sobresaliente "Cum Laude". Maestra en Estudios para la Paz y el Desarrollo en 2005 y Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública en 1989 por la Universidad Autónoma del Estado de México. Líneas de Investigación que realiza: Administración Pública, Política y Educación. Es miembro del PROMEP de la Secretaría de Educación Pública desde 2006 y hasta 2022. En Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I desde 2013 y hasta 2023. Autora de: *Fundamentos teóricos de los Estudios para la Paz* (2011) y *La Tutoría Académica en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México desde la perspectiva de la Educación para la paz* (2012); Y coordinadora de: *Temas Actuales para la Promoción de la Cultura de Paz, el estudio de los Conflictos y el Desarrollo* (2018).

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Impacto de la cultura de paz en la percepción de la población migrante centroamericana en tránsito por México

Impact of the Culture of Peace from the perception of the Central American migrant population in transit through Mexico

Matías Fouillioux Bambach
Doctor en Métodos Alternos de Solución de Conflictos
matiasfb44@gmail.com

Abstract

The purpose of this article is to measure the level of impact of the social factors of the Culture of Peace promoted by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization -UNESCO- for the transformation of social conflicts as it applies to the structural violence experienced by the Central American migrant population of the Northern Triangle through Mexico. The research methodology, quantitative in nature, was carried out in three areas of the country: Tapachula, Veracruz and Monterrey, in which the low level of impact of the Culture of Peace and the differences between the places where it was obtained could be identified, due to, among other factors, the presence of international organizations on the southern border.

Key words: Culture of Peace; Structural Violence; Social Conflict; Central American Migrants; Mexico.

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo medir el nivel de impacto de los factores sociales de la cultura de paz que promueve la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, -UNESCO-, para la transformación de los conflictos sociales, en este caso aplicado a la violencia estructural que experimenta la población migrante centroamericana del Triángulo Norte por México. La metodología de la investigación, de carácter cuantitativo, se lleva a cabo en tres zonas del país: Tapachula, Veracruz y Monterrey, en la cual se pudo identificar el bajo nivel de impacto de la cultura de paz y la diferencias entre los distintos lugares donde se obtuvo la muestra, debido entre otros factores, a la presencia de organismos internacionales en la frontera sur.

Palabras claves: Cultura de paz; violencia estructural; conflicto social; migrantes centroamericanos; México

1. Introducción

La cultura de paz se edifica sobre sustentos sólidos de respeto a los derechos humanos, la diversidad, tolerancia, inclusión e igualdad de oportunidades para todas y todos los miembros de la sociedad sin importar la procedencia, raza, etnia, credo e identidad sexual de las personas. No obstante, en el mundo se observa un conflicto en aumento con relación a la llegada de nuevos miembros a una sociedad con características culturales y sociales distintas que provocan prácticas xenófobas, discriminatorias y racistas; además de la violencia estructural reflejada en políticas migratorias restrictivas y excluyentes que dificultan el tránsito o la inclusión de la población migrante en el país de acogida.

Para la transformación de conflictos sociales, entre ellos el ocasionado por el aumento de la migración, estimada aproximadamente en 272 millones de migrantes internacionales a nivel mundial, superando las proyecciones realizadas para el año 2050, que pronosticaban una cantidad cercana a 230 millones de migrantes (OIM, 2019), Unesco fomentó a partir de 1999 la cultura de paz como eje transversal en la transformación de conflictos sociales mediante la implementación de diferentes acciones y programas.

El presente artículo tiene como objetivo medir el nivel de impacto de los factores sociales promovidos a través de la cultura de paz en tres zonas de México: Tapachula, Veracruz y Monterrey, en la violencia estructural que experimenta la población centroamericana del Triángulo Norte en el país, a partir de la percepción de la población sujeta de estudio con respecto a su situación en el trayecto migratorio que tiene como destino final Estados Unidos.

La finalidad del estudio responde a diversas interrogantes planteadas por el investigador con respecto a los alcances de la cultura de paz en el fenómeno migratorio de quienes transitan por México, especialmente aquellos que no portan un documento que acredite su legalidad en el país: ¿las instituciones responsables del fenómeno afrontan el conflicto de forma violenta?, ¿se tienen en cuenta los lineamientos de Unesco para la transformación del conflicto?, ¿la situación de la población migrante centroamericana que transita por México varía según la zona en que se encuentre?, ¿qué percibe la población sujeta de estudio con respecto a la cultura de paz como herramienta de transformación del conflicto?

2. Alcances de la cultura de paz en los conflictos sociales

Antes de comenzar con el análisis en torno a la cultura de paz y su implementación en los conflictos sociales, es importante conocer qué se entiende por conflicto, y más importante aún, cuál es la definición de conflicto social que orienta el presente artículo. Autores como Touzard, Rozenblum y Fisas han definido el conflicto como una situación en la cual existe discordancia de opinión, en las que se persiguen fines contradictorios, incompatibilidad de valores, insatisfacción, desacuerdos, y el cual se caracteriza por ser una construcción social que puede ser tanto negativa como positiva (López, 2004).

No obstante, para la presente aportación se ha generado una definición que se relacione con la línea de trabajo, es por ello que se determina el conflicto como una manifestación de poder que provoca discrepancia de intereses y que propicia una oportunidad para observar la realidad y generar una transformación y un cambio social, que provenga desde

el aporte transversal de la sociedad, respetando la diversidad de opinión, identidad sexual, credo, y bagaje cultural.

Con relación a los principales hitos de la cultura de paz decretados y promovidos por Unesco, y que tienen directa relación con la problemática de estudio, debido a que conforman las bases y el sustento del mismo, se debe destacar, por un lado el Manifiesto 2000 para una cultura de paz y no violencia, -en el marco de la proclamación del Año Internacional de la Cultura de Paz de 2000 por las Naciones Unidas-, elaborada por un grupo de Premios Nobel de la Paz en marzo de 1999, ratificada y difundida por Unesco y firmada por 75 millones de personas, con motivo del quincuagésimo aniversario de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en donde los participantes instan a las nuevas generaciones a trabajar por un mundo más digno y armonioso, para que prevalezca la justicia, solidaridad y libertad de las personas.

Por otro lado, se debe mencionar la resolución 53/243 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, aprobada el 6 de octubre de 1999, denominada Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, la cual se estableció con el fin de aunar criterios y generar alianzas participativas entre los distintos estamentos de la sociedad para fomentar una cultura de paz transversal y universal.

En la Declaración, se establece que "la paz no sólo es la ausencia de conflictos, sino que también requiere un proceso positivo, dinámico y participativo en que se promueva el diálogo y se solucionen los conflictos, en un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos" (Pérez, 2015, p. 123). Dicha resolución (Naciones Unidas, 1999), busca la consolidación de las medidas que adopten todos los agentes involucrados en el plano nacional, regional e internacional, y establece importantes directrices, recomendaciones y estrategias para la transformación de los conflictos sociales.

Teniendo en consideración los programas y los lineamientos que promueve la cultura de paz, principalmente a través de Unesco, es pertinente reflexionar sobre los desafíos que conlleva la implementación de un paradigma que reemplace la actual estructura orgánica jerarquizada de las instituciones públicas y privadas por una que establezca un ordenamiento horizontal y transversal en donde la participación social sea el eje central del proceso de toma de decisiones; privilegiando de esa forma el diálogo, el respeto por el otro, la tolerancia y la equidad social. Por ello, se han seleccionados tres factores sociales que promueve Unesco en el Manifiesto 2000 y la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz para la transformación de los conflictos sociales: el diálogo intercultural, la participación social y la noviolencia.

Fisas (1998), establece como criterio básico el crear un sustento sólido en base a la paz que permita hablar de este fenómeno en desmedro de la guerra o los conflictos, al señalar que, si ambos son construcciones sociales realizadas por el ser humano, entonces la paz debe ser también un esfuerzo mancomunado que debemos fabricar como sociedad, debido a las dificultades por las que atraviesa una parte de la población en la actualidad (cfr.: en Massó, 2008, p. 34).

2.1. El diálogo intercultural en una sociedad multicultural

El acercamiento entre las diversas culturas es una de las problemáticas de mayor interés entre académicos y responsables de estudios sociológicos para la generación de un diálogo que permita erradicar la violencia en todas sus formas, fomentando un intercambio pacífico que privilegie el entendimiento por sobre la confrontación. De ahí, nace la

importancia de promover un diálogo intercultural transversal mediante un "análisis de las diversas formas en que las culturas se relacionan unas con otras, la sensibilización a los elementos culturales comunes y las metas compartidas, y la determinación de los problemas que se deben resolver al conciliar las diferencias culturales (UNESCO, 2009, p. 9).

La problemática de estudio se sitúa en la esfera de las relaciones humanas en el contexto de integración e intercambio entre distintas culturas y países. Por ello, la presente investigación tiene la finalidad de analizar el panorama de la inclusión y negación de la población transmigrante en la sociedad de acogida, específicamente en el caso de México; relacionado con los alcances de la multiculturalidad, la interculturalidad y los espacios de convivencia "la negación del migrante como parte de la sociedad muestra otra paradoja que se da actualmente en las sociedades receptoras de migrantes, las que siendo sociedades multiculturales tienen temor a la diversidad cultural" (Thayer, 2016, p. 8).

Para disminuir la exclusión o negación hacia la población migrante, resulta necesario fomentar el diálogo intercultural, comúnmente conocido como una acción mediante la cual dos o más personas interactúan y dan argumentos de sus razones o pensamientos. Sin embargo, para que el diálogo logre facilitar la transformación del conflicto, debe ser referido desde una óptica inclusiva e integradora, tal como señala Merleau-Ponty "en la experiencia del diálogo, la palabra del otro viene a alcanzar en nosotros nuestras significaciones, y nuestras palabras, como atestiguan las respuestas, van a tocar en él las suyas" (cfr.: en Martínez, 2004, p. 302).

Por lo tanto, el diálogo intercultural debe ser horizontal, dejando de lado la posición de subordinación de la cultura dominante sobre la población excluida o dominada. Tal como señaló Massó, ante cualquier conflicto, la paz debe buscar el cambio para fomentar el bienestar social "no se ha de considerar la paz como un mantenimiento del statu quo sino como un desenmascaramiento –activo, discrepante– de mecanismos de dominación, de rebelión ante la usurpación, de recuperación de derechos y dignidades" (Massó, 2008, p. 39).

El conflicto social comienza cuando la sociedad no reconoce en su identidad, -personal y colectiva -, los orígenes, costumbres y tradiciones culturales. En donde un sector de la ciudadanía desconoce los aportes que puede generar la población migrante a la sociedad, producto del inconsciente colectivo que se instala mediante un discurso dominante y hegemónico en donde una parte de la población es excluida por un sector político y social para controlar y monopolizar el sistema con el fin de preservar el poder. Se puede observar que la dominación no pasa sólo por la configuración del discurso, sino por la imposición de la cultura, influenciada por las instituciones y las ideas, produciéndose lo que Gramsci denomina consenso, en el cual "ciertas formas culturales predominan sobre otras y determinadas ideas son más influyentes que otras; la forma que adopta esta supremacía cultural es lo que Gramsci llama hegemonía" (Said, 2008, pp. 26-27).

Según estimaciones de ACNUR, aproximadamente 500.000 centroamericanos(as) transitan por el país al año (ACNUR, 2018), por lo que representa un desafío fomentar el diálogo intercultural en una sociedad multicultural en donde la movilidad humana aumenta producto de las carencias de los países en vías de desarrollo. No cabe duda de que México es una sociedad multicultural, debido a la coexistencia de distintas culturas, etnias y nacionalidades. No obstante, la problemática se acrecienta puesto que esa coexistencia no representa en sí una convivencia y un intercambio entre culturas, sino más bien refleja la

diáspora que viven las minorías producto de los excesos de abuso y poder que dificultan su inserción en la sociedad.

Teniendo en consideración que la multiculturalidad y la diversidad son dos fenómenos cada vez más presentes en la sociedad, es necesario abordar las problemáticas y los desencuentros que se generan a partir de estos conceptos cuando no existe un aparato estatal que proteja de manera correcta los derechos fundamentales de las minorías y que regule la convivencia pacífica entre distintas culturas y etnias.

Ante las dificultades que representa el desencuentro entre distintos actores de la sociedad, lo que se traduce en un problema al momento de generar espacios y situaciones en donde se pueda llevar a cabo un encuentro que propicie el diálogo intercultural, surgen estrategias promovidas por organismos internacionales que buscan fortalecer el intercambio dando cuenta de la capacidad que tiene el ser humano de avanzar en base al común acuerdo "repensar nuestras categorías culturales, reconociendo las múltiples fuentes de nuestras identidades, ayuda a dejar de insistir en las diferencias y a prestar atención, en su lugar, a nuestra capacidad común de evolucionar mediante la interacción mutua" (UNESCO, 2009, p. 9).

De esta forma, en los procesos sociales resulta fundamental considerar la historia y experiencia de cada individuo, que se fortalece con el intercambio cultural y la promoción del diálogo intercultural. No obstante, para la transformación de los conflictos sociales resulta importante avanzar en el reconocimiento de los puntos de encuentro y fortalecer las instancias de debate que permita acercar posiciones en situaciones conflictivas.

Aunque el diálogo intercultural no puede resolver de por sí solo todos los conflictos políticos, económicos y sociales, un elemento clave de su éxito es la creación de un acervo de memoria común que permita el reconocimiento de las faltas cometidas y un debate abierto sobre las memorias antagonistas (UNESCO, 2009, p. 10).

La generación de un acervo cultural como promueve UNESCO, adquiere relevancia en una región cuyo contexto histórico se caracteriza por la similitud de la población, respetando las tradiciones, comportamientos y ritos que posee cada cultura, pero que hoy se ve amenazada por la migración forzada de población centroamericana hacia Estados Unidos producto del choque cultural que genera la masiva llegada de migrantes a México, por lo que encontrar puntos en común que favorezcan las relaciones entre la población local y extranjera resulta más una necesidad que en una vía alternativa de solución al conflicto.

El acercamiento entre las distintas culturas a través del diálogo intercultural genera símbolos de reconocimiento mutuo que favorecen los procesos sociales involucrados en el desplazamiento de personas como: la inclusión, integración y el cumplimiento de los derechos fundamentales de la población. Pero el diálogo debe llevarse a cabo a través de un proceso transformador y empático, que reconozca la configuración de cada individuo y la constante evolución del ser humano.

La construcción humana y del tejido social, se lleva a cabo a través de la conversación basada en una práctica compartida y en la apertura al otro, quien a su vez me escucha y me habla, así me reconozco como sujeto, no como sujeto acabado, sino como sujeto en permanente construcción (Romero, 2011).

2.2. Elementos de la participación social en la gestión de conflictos

La participación social es uno de los factores de incidencia que promueve la cultura de paz a través de sus múltiples formas de intervención y colaboración para la transforma-

ción de los conflictos sociales, tanto desde las organizaciones civiles como del sujeto social que se ve involucrado en una problemática determinada. En este escenario, los organismos internacionales han ratificado la necesidad de ampliar la participación de la comunidad en la gestión de conflictos como una forma de trabajo asociada que busque generar nuevos espacios de diálogo, situando a las personas en el eje central del debate.

Históricamente, la participación social ha sido considerada en los diversos estudios que abordan sus características, como un proceso social y un mecanismo de poder de la sociedad para fortalecer la cohesión social mediante un diálogo que genere relaciones horizontales entre los diversos actores, con la finalidad de otorgar un mayor grado de participación en el proceso de toma de decisiones especialmente de la población vulnerable y excluida. Según Borja y Castell, la exclusión social que experimenta la población migrante dificulta el proceso de integración en la sociedad de acogida producto de la escasa tolerancia a las diferencias y a la falta de participación que permita incidir en los procesos ciudadanos:

> Si se constituyen guetos para la población inmigrante, si no se toleran las diferencias y las identidades de cada grupo y si se tolera la intolerancia. No hay ciudadanía si la ciudad como conjunto de servicios básicos no llega a todos sus habitantes y si no ofrece esperanza de trabajo, de progreso y de participación a todos. La ciudad debe ser un espacio de fraternidad (Arnaiz y De Haro Rodríguez, 2004, p. 20).

Desde la mirada sociológica, la participación social ha generado un debate en la sociedad con respecto a la importancia que tiene el desenvolvimiento de los individuos en los fenómenos sociales como una forma de incidencia a nivel colectivo. Para Marx, el rol activo del ser humano se relaciona con la capacidad de desarrollo social como un mecanismo de existencia, considerando que el actuar colectivo tiene la fuerza necesaria para superar los mecanismos de poder individuales que controlan la sociedad (Marx, 1965).

Por su parte, para Talcott Parsons la participación representa el mecanismo de mayor importancia en la esfera social, estableciendo dos conceptos afines a la participación del sujeto social en la sociedad: estatus y rol. El primero se establece como el posicionamiento que tiene el individuo en la sociedad, lo que determina la relación que tiene con los otros actores, mientras que el segundo mediante las acciones que ejecuta el sujeto en la sociedad con relación a la importancia que tiene cada individuo en el sistema social. El alcance de ambos en la estructura social determina el nivel de participación de cada individuo (Parsons, 1951).

Por otro lado, Robert Merton señala que la participación social es un mecanismo de supervivencia y desarrollo en la estructura social, pero se diferencia de Marx al establecer que también se debe tener en consideración las emociones que tienen los sujetos al participar, así como la diferencia que hay entre el motivo que tenga la persona al momento de participar y la conducta que implica su rol en el proceso (Merton, 1964). En este caso, las características personales de cada individuo establecen el rol y el estatus que identificó Parsons con relación a la forma en que el sujeto incide en los mecanismos de poder que se construyen en la sociedad.

Los diversos aportes sociológicos dan cuenta del rol que tiene el sujeto social en la conformación de la sociedad y de la importancia de la participación social en el proceso de toma de decisiones como una forma de modificar los mecanismos de poder para diversificar las relaciones. Se establece el concepto como una estrategia de subsistencia colec-

tiva ante el control individual de la sociedad, y en la problemática de estudio se relaciona con la importancia de establecer formas y modelos de participación tanto de la población transmigrante centroamericana en México como de los actores locales para incidir en las decisiones que involucren las distintas variables que se presentan en el fenómeno migratorio:

> Las instituciones gubernamentales, y a veces también las no gubernamentales, no tienen capacidad para solucionar los problemas locales más importantes, de hecho, regularmente carecen de la capacidad para verlas. Las comunidades a través de procesos internos de diagnóstico son capaces de distinguir y discutir cuáles son sus principales necesidades. Para ello no sólo lo evidente es importante también aquello que se percibe y las cuestiones que tienen significados compartidos (Monte de Oca, 2006, p. 31).

En el caso de la problemática de estudio, pese a los esfuerzos realizados tanto por la estructura gubernamental encargada del fenómeno migratorio en México, como de las organizaciones civiles para otorgar una mayor participación a los actores involucrados, la desconfianza entre unos y otros ha generado que el trabajo con la población migrante se lleve a cabo de manera aislada, producto de ello es la falta de coordinación entre autoridades que se desempeñan durante un periodo de tiempo y quienes los reemplazan en los cargos de toma de decisión.

Aquella situación ha generado que la población sujeta de estudio acuda a las organizaciones civiles que trabajan en la problemática como el principal apoyo y sustento en su tránsito por México, como una forma de solventar las necesidades básicas debido a la confianza y seguridad que otorgan y al generar espacios de participación social que permitan dar a conocer sus dificultades. Así lo refiere el Primer Informe Conjunto sobre Indicadores de Derechos Humanos de la Migración Centroamericana en la Zona Metropolitana de Monterrey:

El 71% de los encuestados han solicitado algún tipo de ayuda siendo comida, ayuda económica y ayuda en vivienda las más comunes. Además, es importante mencionar que el 63% de los migrantes recibió ayuda de civiles, el 25% de asociaciones y únicamente el 4% fue ayuda otorgada por parte del gobierno (Casa Monarca, Casa San Nicolás y Centro de Derechos Humanos de la Facultad Libre de Derecho de Monterrey, 2016, p. 20).

Los datos proporcionados dan cuenta de la necesidad de generar lazos entre todos los actores presentes en la problemática para aumentar el nivel de participación de la población migrante con la finalidad de fortalecer a la comunidad local y extranjera en el procesos de integración, teniendo en consideración la opinión de quienes experimentan la exclusión y la violencia en todas sus formas:

> El diálogo en clave constructiva entre los actores gubernamentales, organizaciones internacionales y representantes de la sociedad civil impulsaría propuestas de participación que permitían avanzar en la consolidación de una base social a favor de la convivencia y el desarrollo sostenible desde la propia comunidad abierta a otras comunidades (Oianguren, 2008, p. 58).

Por lo tanto, uno de los principales elementos de la participación social del individuo en la sociedad tiene relación con la capacidad de generar mecanismos de acceso que otorguen voz y opinión a la población migrante con el objetivo de escuchar y comprender la problemática desde una perspectiva integradora que fomente un diálogo horizontal para

abordar los principales desafíos que se presentan con la llegada de nuevos integrantes a una sociedad:

> Para lograr un proceso de integración social efectivo, se requiere la atención de diversos aspectos fundamentales de la vida en una sociedad, como son aspectos legales, laborales, económicos, educativos, etcétera, y se necesita de la participación tanto de las personas migrantes como de la sociedad que los recibe" (SEGOB; SPPC, 2018, p. 9).

Por lo tanto, la apertura del aparato estatal que considere una diversificación de los mecanismos de poder, adquiere relevancia en la participación social y en las formas de organización de la sociedad en su conjunto, tal como señalan las diversas perspectivas sociológicas, al referir la participación como un mecanismo de subsistencia y diversificación de las relaciones de poder; entiendiendo la fuerza colectiva como una estrategia que permita generar un cambio social a partir de la incidencia en los procesos de toma de decisión.

2.3. La noviolencia como acción política y social

La acción política en la sociedad moderna determina y moldea los comportamientos de la ciudadanía en base a la forma en que se ejecutan las acciones y los criterios al momento de legislar, y en cómo se maneja el ejercicio del poder que ostentan quienes se involucran en el proceso de toma de decisiones. Un Estado, institución o partido político que busque la integración y la protección de los grupos vulnerables mediante la generación de políticas públicas se puede considerar como un promotor de la lucha noviolenta, mientras que las instituciones que propician políticas excluyentes y discriminadoras motivan y producen actos violentos que reproducen una mayor violencia:

No se trata solamente de evitar que un conflicto sea violento o derive en formas de violencia, sino en la aplicación de una ética política y de una acción noviolenta a un conflicto. Esto supone utilizar la noviolencia y sus metodologías para modificar las lógicas existentes entre las partes en conflicto y para cambiar las condiciones injustas que las sostienen (Checa, 2011, p. 96).

Es así como la ciudadanía ejerce, mediante estrategias noviolentas como la resistencia civil o la no-cooperación, acciones que buscan dar a conocer la opinión de las masas cuando no existe un consenso con relación al actuar de los gobernantes. En una entrevista publicada por la Modern Review en 1935 y reimpresa por UNESCO en 1960, Gandhi estableció la importancia que tiene el Estado y las instituciones políticas, y las consecuencias que tiene la acción política en la sociedad cuando la violencia se utiliza como una forma de resolver los conflictos:

> El Estado representa la violencia en una forma concentrada y organizada. El individuo tiene un alma, pero como el estado es una máquina sin alma, nunca puede ser destetado de la violencia a la que debe su propia existencia (...). Es mi firme convicción que, si el Estado reprime al capitalismo por medio de la violencia, puede caer en el espiral de la violencia y no podrá desarrollar la no-violencia en ningún momento (Adams, 2014).

Es decir, la capacidad que tienen las instituciones políticas y los gobernantes para erradicar la violencia en todas sus formas se determina por la forma en que promueve la solución de los conflictos sociales, por lo que la acción política es un aspecto fundamental en la promoción de la noviolencia, "la noviolencia significa renunciar al uso de la violencia, pero no renunciar al uso de la política" (López, 2004, p. 342).De la misma forma, es nece-

sario mencionar los principales fundamentos que se deben cumplir para establecer una acción política noviolenta:

1) La obediencia es necesariamente voluntaria, depende de la voluntad y juicio de los gobernados frente a los gobernantes. 2) El consenso puede ser retirado. Es decir, si los gobernados consideran a su juicio que no existen razones para seguir obedeciendo, pueden fundamentar su acción política en la desobediencia civil, la objeción de conciencia y la resistencia civil. 3) El fin político o la estrategia de la noviolencia es deslegitimar todo tipo de violencia y convertir al adversario partiendo de la convicción de convencer en vez de vencer (Martínez Bernal, 2015, p. 51-52).

Asimismo, en la búsqueda de un esfuerzo colectivo y sinérgico entre todos los actores involucrados en el conflicto, el activismo social emerge como una piedra angular para promover la participación social y dar voz, protección y apoyo a los y las migrantes que experimentan dificultades en sus países de origen y en su tránsito por México. En este contexto, es necesario mencionar que las organizaciones civiles y la sociedad movilizada ha formado parte de las intervenciones internacionales noviolentas producto de acciones colectivas que "es utilizada por gente que carece de acceso regular a las instituciones, que actúa en nombre de reivindicaciones nuevas o no aceptadas" (Tarrow, 2004, p. 24).

Por lo tanto, las características de este tipo de movimientos difieren de las instituciones políticas, en cuanto a la estructura, a los fines que persigue y la forma de llevar a cabo los planteamientos a nivel interno, puesto que carece de un ordenamiento previamente establecido, más bien lo rechaza "en estas organizaciones predomina un activismo de base, con un liderazgo no jerárquico, una organización democrática participativa y una membresía basada en su implicación, donde la distinción entre lo público y lo privado tiende a difuminarse" (Checa, 2011, p. 93).

Los movimientos sociales funcionan como respuesta a la violencia sistémica que experimenta la población, dando a conocer la problemática y generando esfuerzos para modificar la desigualdad e injusticia que sufren en determinados momentos los grupos vulnerables. No obstante, la lucha debe poseer características noviolentas para generar aceptación en la sociedad y promover una reestructuración social

Las intervenciones internacionales noviolentas pueden actuar como catalizadores para el cambio social, mediante el empoderamiento de los grupos locales que les ayude a comenzar o a continuar su trabajo por el cambio social noviolento de estructuras violentas y a reducir su vulnerabilidad (Muller, 1997, p. 94).

El rol que cumple la acción social noviolenta en dar a conocer las dificultades y las problemáticas de la ciudadanía a través de movimientos sociales organizados, responde a una antigua estrategia de denuncia y presión social utilizada con distintos fines sociales y políticos, pero con distintos elementos debido al contexto en que se desarrolla la sociedad, por lo que los nuevos actores han ido "condicionando sus características principales, sus métodos de acción y sus formas de organización, frente a los modelos anteriores heredados de los "viejos" movimientos sociales (movimiento obrero, nacionalismos, conservatismos, etcétera)" (Checa, 2011, p. 94).

3. Metodología

El presente estudio es un estudio cuantitativo, con muestreo no probabilístico, es decir, carece de aleatoriedad debido al constante desplazamiento de la población sujeta de es-

tudio, por lo que se determinó considerar a la población migrante centroamericana del Triángulo Norte que transita por México en un rango de edad que oscila entre los 15 y 60 años, sin distinción de género ni de la situación migratoria en la que se encuentren, pero enfocando el estudio principalmente hacia la población indocumentada que transita por tres zonas del país: Monterrey, Veracruz y Tapachula.

La elección de los lugares para la obtención de datos obedece a la alta afluencia de la población centroamericana como punto estratégico para continuar su tránsito hacia Estados Unidos, y tiene como objetivo realizar una comparación de la situación en la que se encuentra la población sujeta de estudio y determinar los aportes que realizan las organizaciones gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil desde la percepción de la población migrante para disminuir la violencia estructural, así como la exclusión y estigmatización de la población transmigrante centroamericana en el país. Para ello, se realizaron 400 encuestas entre el 4 de julio y el 11 de octubre de 2018, con la siguiente distribución:150 entre Tierra Blanca y Amatlán de los Reyes, en el Estado de Veracruz, 150 en Monterrey, Nueva León y 100 en Tapachula, Chiapas.

4. Resultados y discusiones

Para escoger el tamaño de la muestra se utilizó el muestreo aleatorio simple, -MAS-, considerando cada uno de los lugares de obtención de datos: Tapachula, Veracruz y Monterrey. Dando un total de 400 encuestas, que se representa en la siguiente ficha técnica:

Muestreo: Aleatorio Simple ($n = \frac{Z^2 * P * Q Z^2 * P * Q}{E^2 \quad E^2}$)

n: Tamaño de la muestra

Z: Confiabilidad del 95% (z=1.96)

P: Probabilidad de percepción de violencia estructural que experimenta la población transmigrante de México (0.63).

Q: Probabilidad de no percepción de violencia estructural que experimenta la población transmigrante de México (0.37).

E: Error de estimación (0.0473)

Sustituyendo en la formula, obtenemos n = 400. Por lo tanto, el estudio cuenta con una confiabilidad del 95% y un error de estimación de 4,74%.

Al mismo tiempo, la estadística de fiabilidad establece que el Alpha de Cronbach de los 31 elementos agrupados se representa en un 0.767, por lo que se considera aceptable la consistencia del instrumento. Es importante señalar que las tablas de frecuencias, y del análisis multivariado de regresión logística, así como el instrumento diseñado para el estudio realizado y analizado mediante el software SPSS se encuentran en la parte final del artículo en la sección anexos.

Tabla 1. Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,767	,774	31

Fuente: Elaboración propia.

4.1. Análisis descriptivo

Con relación a los datos descriptivos del estudio, es pertinente señalar que el 52,8% de los encuestados tiene entre 15 y 25 años, el 31,3% entre 26 y 35, y el 13,3% entre 36 y 45, sólo un 2,8% representa a personas de 46 años en adelante. Además, el 90,8% se identificó como hombre, el 8,8% mujer y el 0,5% con otra identidad sexual. Es importante considerar que esta cifra no responde a la cantidad de mujeres que transitan por México, sino a la dificultad que tuvo el investigador para llevar a cabo el estudio con población femenina debido a la desconfianza producida por los altos índices de violencia en contra de la mujer. En cuanto a nacionalidad de los encuestados, el 88,3% proviene de Honduras, el 12,3% de Guatemala y el 2,8% de El Salvador.

Con relación al nivel de estudios, el 62,0% declara haber cursado primaria en su totalidad o de manera parcial, mientras sólo el 17,5% tuvo la oportunidad de seguir los estudios para cursar secundaria, y el 15% no realizó ningún tipo de estudio. Al mismo tiempo, el 54,8% señala que el nivel máximo de estudios de la madre fue la primaria y el 38% que no realizó ningún estudio, mientras que, en el caso del padre, el 45,8% declara la primaria como máximo nivel de estudio y el 44,8% ningún estudio. Estos datos dan cuenta de la dificultad que tiene tanto la población transmigrante centroamericana como sus familias para acceder a un nivel educativo en sus países de origen que le permita mejorar su calidad de vida. Con respecto a la frecuencia de respuestas con relación a cada una de las categorías de las variables de estudio, la percepción de la población sujeta de estudio presenta variaciones con relación a cada una de las categorías medidas.

En el caso, del diálogo intercultural, se consideraron nueve categorías de análisis, de las cuales se seleccionaron las más relevantes de acuerdo con los resultados obtenidos. Es así como la categoría DI5 correspondiente a la afirmación "aprender las culturas y tradiciones de otros países enriquece mi vida", se observa que un 68,5% considera como muy importante el intercambio cultural, mientras que solamente un 8,5% cree que nada. Por su parte, la categoría DI4 que responde a la afirmación "la cultura de mi país es aceptada en México", solo un 9,3% cree que mucho y un 35.5% considera que nada. Finalmente, la categoría DI9 correspondiente a "me reúno con otros migrantes en lugares públicos", un 43,3% señala que mucho, mientras un 39,3% poco, lo que equivale a un 82,6% de quienes declaran reunirse en alguna ocasión con otros migrante. Estos datos nos permiten analizar que si bien la población sujeta de estudio considera importante aprender nuevas culturas, percibe que la suya no es aceptada en el país, por lo cual prefiere reunirse con migrantes de su país o de otras nacionalidades.

Tabla 2. Porcentaje por categorías de diálogo intercultural

CATEGORÍA	NADA	POCO	MUCHO
DI1	11.0	44.5	44.5
DI2	8.0	38.8	53.3
DI3	34.0	47.5	18.5
DI4	35.5	55.3	9.3
DI5	8.5	23.0	68.5
DI6	24.8	42.8	32.5
DI7	21.5	28.5	50.0
DI8	51.8	40.5	7.8
DI9	17.5	39.3	43.3
PROMEDIO	23.6	40.0	36.4

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la participación social, la muestra contempla ocho categorías de análisis, de las cuales los datos permiten identificar que en la categoría PS3 que responde a la afirmación "las organizaciones y los albergues me permiten participar", el 53,8% de la población sujeta de estudio considera que mucho, mientras el 34% poco, por lo que un 87,8% establece que este tipo de organización fomenta la participación social. Por otro lado, la categoría PS5 "las autoridades mexicanas me dar la oportunidad de decir lo que pienso", sólo un 8,5% considera que mucho y un 54,5% cree que poco, lo que demuestra una diferencia en cuanto al nivel de percepción que tiene la población migrante centroamericana que transita por México con relación a la participación social que otorgan las organizaciones civiles y las autoridades mexicanas. En cuanto a la categoría PS8 "me gustaría tener mayor oportunidad de participar en México", el 73,8% señala que mucho y el 19,5 poco, lo que equivale a un 93,3% de la muestra total que señala tener el deseo de acceder a una mayor participación en el país.

Tabla 3. Porcentaje por categorías de participación social

CATEGORÍA	NADA	POCO	MUCHO
PS1	38.3	44.5	17.3
PS2	37.0	40.8	22.3
PS3	12.3	34.0	53.8
PS4	27.0	45.8	27.3
PS5	54.5	37.0	8.5
PS6	7.3	25.8	67.0
PS7	9.8	37.0	53.3
PS8	6.8	19.5	73.8
PROMEDIO	24.1	35.5	40.4

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, con relación a la noviolencia, se analizaron siete categorías, de las cuales los resultados obtenidos señalan que la categoría NV6 "la noviolencia puede ayudar a solucionar mis dificultades en México" cuenta con un alto porcentaje que considera la opción mucho, representada en un 72,8%, mientras que en la categoría NV2 que responde a la afirmación "la paz es el camino para solucionar los conflictos", se observa que un 68,8% considera que mucho y un 23,% poco, lo que permite señalar que un 91,8% percibe que la paz es la estrategia adecuada para mejorar su calidad de vida en México. Por otro lado, la categoría NV5 "las autoridades mexicanas me ayudan en mi viaje", sólo un 6,8% considera que mucho en contraste del 70,8% cree que nada. Es decir, la población sujeta de estudio percibe que las autoridades locales no facilitan su tránsito por México.

Tabla 4. Porcentaje por categorías de noviolencia

CATEGORÍA	NADA	POCO	MUCHO
NV1	9.0	31.3	59.8
NV2	8.3	23.0	68.8
NV3	8.5	27.5	64.0
NV4	40.0	48.5	11.5
NV5	70.8	22.5	6.8

CATEGORÍA	NADA	POCO	MUCHO
NV6	10.0	17.3	72.8
NV7	5.5	52.0	42.5
PROMEDIO	21.7	31.7	46.6

Fuente: Elaboración propia.

4.2. Análisis multivariado regresión logística

La regresión logística binaria es un procedimiento cuantitativo que se comienza a trabajar desde la década de los 80 por las facilidades que empiezan a surgir con las nuevas tecnologías. Donde uno de los objetivos es el de estimar la probabilidad de ocurrencia de un acontecimiento en función de diversas variables independientes, siendo la variable dependiente dicotómica.

Para este caso en particular, se ha tomado como variable dependiente la percepción de violencia estructural que experimenta la población transmigrante centroamericana en México. Donde las preguntas Likert que miden esta violencia estructural, son:

VE1: Tengo conocimiento de mis propios derechos en México.

VE2: Tengo acceso a las necesidades básicas (alimento, vivienda, salud, etc.).

VE3: Las autoridades me han informado sobre mis derechos.

VE4: He sufrido maltrato por parte de la policía federal y agentes de INM.

VE5: La actitud del INM y la policía en terreno es buena.

VE6: He sufrido algún tipo de maltrato por parte de los mexicanos.

VE7: He sido víctima de algún tipo de violencia en México por parte de alguna organización del crimen organizado.

Se tuvo en consideración las preguntas negativas, que en este caso se representan en las categorías VE4 Y VE7, cambiando la asignación numérica donde la valoración de 1 (nada) se modificó por 3 (mucho), y viceversa. Por lo tanto, la valoración mínima para considerar a una persona al haber contestado positivo a la percepción de violencia estructural es de 7 puntos y quien no percibe violencia estructural es de 21 puntos. De esta forma, se establece como punto medio para determinar la existencia de percepción de violencia estructural el siguiente método:

$$\text{Punto de corte} = (7 + 21) / 2 = 14.$$

Es decir, cuando la puntuación es menor o igual a 14, se considera que la persona sí percibe la violencia estructural en su tránsito por México, y en el caso de que la puntuación sea mayor a 14, se considera que no existe una percepción de violencia estructural. Al cuantificar las 400 encuestas, en donde la muestra se representó de la siguiente manera: Monterrey 150, Veracruz 150 y Tapachula 100, se obtuvo que el 63% de las personas sí percibe violencia estructural, versus un 37% que no la percibe. Es necesario considerar que la distribución de la muestra se realizó de tal forma debido a la dificultad que tuvo el investigador en la zona de Tapachula, principalmente por la negativa de los albergues para facilitar la obtención de la muestra al interior de sus dependencias.

Por otro lado, al medir el nivel de impacto de las variables independientes en la variable dependiente en la muestra total del estudio, las categorías más significativas son p-valor (sig. < .05): DI1, PS1, NV1, DI3, NV4, PS5, PS7, NV5, NV6, DI8. Estas categorías dentro

de la regresión logística son aquellas que aportan en mayor grado en la influencia de las variables independientes, -diálogo intercultural, participación social y noviolencia-, en la variable dependiente, -la violencia estructural que experimenta la población transmigrante centroamericana en México-.

Para profundizar en el estudio, se consideró en una segunda fase realizar la regresión logística por cada lugar donde se llevó a cabo el trabajo de campo, los resultados del impacto de las variables independientes en la variable dependiente determinaron que en el caso de la muestra obtenida en Tapachula, las variables más significativas, donde p-valor < 0.05 (sig. <0.05), son: DI1, PS1, NV1, DI3, NV4, NV5, PS5, PS7, DI8, NV6. Como se puede observar, existe un equilibrio con relación al impacto de las variables independientes en la variable dependiente, puesto que cada una de las variables cuenta con tres categorías significativas, salvo la noviolencia que aporta por cuatro categorías. Donde DI3 "me relaciono con los mexicanos en lugares públicos" y NV4 "las autoridades mexicanas nos trata bien" son las que tienen mayor significancia.

Con respecto al estudio llevado a cabo en Veracruz, las variables más significativas, donde p-valor < 0.05 (sig. <0.05), son: DI3, PS5, NV4. A diferencia de los resultados obtenidos en Tapachula, en este caso se observa que solo una categoría por cada variable independiente impacta en la variable dependiente, teniendo como categorías de mayor significancia DI3 "me relaciono con los mexicanos en lugares públicos" y PS5 "las autoridades mexicanas me dan la oportunidad de decir lo que pienso.

En cuanto a la muestra obtenida en Monterrey, las variables más significativas, donde p-valor < 0.05 (sig. <0.05), son: PS1, NV4, PS7. Al igual que la muestra obtenida en Veracruz, tres categorías impactan en la variable dependiente. Sin embargo, en este caso, la variable diálogo intercultural no cuenta con ninguna categoría significativa, mientras que la categoría PS1 "siento que mis opiniones son tomadas en cuenta en México" y PS7 "nos reunimos con otro migrantes para apoyarnos" representan las categorías más significativas.

5. Conclusiones

Teniendo en consideración que el presente estudio buscó medir el nivel de impacto de los factores sociales de la cultura de paz en la disminución de la violencia estructural, prejuicios y estereotipos que enfrenta la población migrante que transita por México, específicamente en los tres lugares de la muestra obtenida, es importante mencionar que sólo 10 de 31 categorías de análisis resultaron tener un impacto en la percepción de la población sujeta de estudio. Al mismo tiempo, al realizar la regresión logística por cada lugar, se observó un comportamiento distinto, puesto que, en Tapachula, el nivel de impacto de las variables independientes en la variable dependiente es mayor en comparación a Monterrey y Veracruz. En la muestra obtenida en la frontera sur, las mismas 10 categorías resultaron significativas, mientras que en los otros dos casos resultaron significativas únicamente tres. Por lo que se puede establecer que existe una probabilidad de que el programa Mesoamérica desarrollado por OIM y diversas acciones entre el Ayuntamiento de Tapachula y ACNUR para promover la integración de las familias migrantes en la zona, hayan logrado un mayor impacto en la población que transita por Tapachula.

Si bien, a nivel institucional se han realizado esfuerzos para mejorar las condiciones de la población centroamericana que transita por México, estos han sido insuficientes, lo que se traduce en un aumento del conflicto considerando la situación que vive la población en

la frontera norte del país a la espera de una resolución que les permita ingresar a Estados Unidos o establecerse en México de forma legal. Aquello, ha provocado un choque cultural entre una parte de la sociedad mexicana que observa de manera negativa la problemática, amparados en argumentos falaces en torno a la migración como una mayor dificultad de encontrar un trabajo, la saturación de los servicios públicos o la convivencia humana producto de la llegada de nuevos habitantes.

Por lo que es pertinente concluir que los factores sociales de la cultura de paz no impactan de manera efectiva en la disminución de la violencia estructural, con excepción de la acción social referida a la dimensión noviolenta que llevan a cabo diferentes organizaciones de la sociedad civil, siendo este uno de los componentes teóricos de la noviolencia. En contraparte, el diálogo intercultural y la participación social como herramientas de pacificación sugeridas por Unesco tienen un largo trecho por recorrer para impactar en la situación que experimenta la población migrante que transita por México. Una de las vías a considerar para transformar la percepción de la población sujeta de estudio sería replicar los programas llevados a cabo en la frontera sur, así como las acciones de intercambio cultural para fortalecer la cohesión social.

6. Referencias bibliográficas

ACNUR (2018) *Tendencias Globales. Desplazamiento forzado en 2017,* Ginebra, Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados.

Adams, David (2014) *Cultura de Paz: una utopía posible,* México, Herder.

Arnaiz, Pilar y De Haro Rodríguez, Remedio (2004) Ciudadanía e interculturalidad: claves para la educación del siglo XXI, *Educatio Siglo XXI,* Vol. 22, pp. 19-37.

Casa Monarca; Casa San Nicolás; Centro de Derechos Humanos de la Facultad Libre de Derecho de Monterrey (2016) *Primer Informe Conjunto sobre Indicadores de Derechos Humanos e Interculturalidad de la Migración Centroamericana en la Zona Metropolitana de Monterrey,* Monterrey, Casa Monarca; Casa San Nicolás; Centro de Derechos Humanos de la Facultad Libre de Derecho de Monterrey.

Checa, Diego (2011) Intervenciones internacionales noviolentas. Herramientas para la transformación de conflictos, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales,* Vol. 18, pp. 87-109.

Jiménez Bautista, Franciso (2009) Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales,* Núm. Ext., pp. 141-189.

López Martínez, Mario (dir.) (2004) *Encicopledia de Paz y Conflictos,* Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía.

Martínez Bernal, Daniel (2015) *Caminando hacia la Satyagraha. Comunidad, Lucha y Kweet Fxindxi en los Nasa (1971-2015),* Granada, Editorial Universidad de Granada.

Martínez, Vincent (2004) Diálogo. en López, Mario, [dir.] *Enciclopedia de Paz y Conflictos.* Granada: Universidad de Granada, pp. 302-303.

Marx, Karl (1965) *El Capital,* La Habana, Venceremos.

Massó, Ester (2008) El desafío de la paz como quehacer humano: retos [antropológicos, sociales, políticos] de culturas y pueblos. Derechos humanos, cultura (s) de paz. (Segunda Parte), *Líminar,* Vol. 3(17), pp. 31-57.

Merton, Robert (1964) *Teorías y estructuras sociales,* Ciudad de México, F.C.E.

Monte de Oca, Verónica (2006) *Redes comunitarias, género y envejecimiento,* Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México.
Muller, Jean-Maris (1997) *Principes et Méthodes de l´Intervention Civile,* París, Desclée de Brouwer.
Naciones Unidas (1999) *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz,* Nueva York.
Oianguren, Maria (2008) *Paz y Educación al Desarrollo,* Bogotá, Gernika Gogoratuz, pp. 55-59.
OIM (2019) *Informe sobre las migraciones en el mundo 2020,* Ginebra, Organización Internacional sobre las migraciones.
Parsons, Talcott (1951) *El sistema social,* Madrid, Alianza Editorial.
Pérez Sauceda, José (2015) Cultura de paz y resolución de conflictos: la importancia de la mediación en la construcción de un estado de paz, *Ra Ximhai,* Vol. 11, pp. 109-131.
Romero Medina, Flor Alba (2011) *La convivencia desde la diversidad,* Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
Said, Edward (2008) Introducción, en Said, Edward [dir.] *Orientalismo,* Barcelona, Sant Llorenc D'Hortons, pp. 26-27.
SEGOB; SPPC, (2018) *Modelo de atención e inclusión de Población Migrante,* Ciudad de México, Unión Europea y Agencia Mexicana de Cooperación Internacional.
Tarrow, Sydney (2004) *El poder del movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y política,* Madrid, Alianza Editorial.
Thayer, Luis (2016) Migración, Estado y seguridad. Tensiones no resueltas y paradojas persistentes, *Polis. Revista Latinoamericana,* pp. 1-17.
UNESCO (2009) *Informe Mundial de la UNESCO. Invertir en la diversidad cultural y el díalogo intercultural,* París.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 08/11/2020 Aceptado: 19/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Fouillioux Bambach, Matías (2020) Impacto de la cultura de paz en la percepción de la población migrante centroamericana en tránsito por México, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 195-210.

Sobre el autor • About the Author

Matías Fouillioux Bambach, Doctor en Métodos Alternos de Solución de Conflictos por la Universidad Autónoma de Nueva León, México; Máster en Cultura de Paz, Conflictos, Educación y Derechos Humanos por la Universidad de Granada, España; Licenciado en Periodismo por la Universidad Diego Portales, Chile. Líneas de investigación: migraciones internacionales, Cultura de paz, grupos vulnerables y derechos humanos. Sus publicaciones más recientes son: Desde la Multiculturalidad hacia la Interculturalidad y diversidad convivencial: Mediación para la convivencia pacífica (2018); Presentación de modelo de intervención intercultural en población migrante con mainstreaming de género para la transformación pacífica del conflicto (2019); La interculturalidad como estrategia de pacificación social en el fenómeno migratorio (2020); La violencia sistémica como eje transversal en la crisis migratoria de la población migrante centroamericana (2020).

https://orcid.org/0000-0003-0024-0963

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Relaciones de género en las acciones universitarias en el paro de octubre 2019 en Ecuador

Gender Relations in University Actions in the October 2019 Strike in Ecuador

Joselyn Arleth Bustillos Caranqui
Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
arleth.jb03@gmail.com

Sonia Egas Balseca
Escuela Politécnica Nacional
sonia.egas@epn.edu.ec

Carlos Reyes Valenzuela
Programa Andino de Derechos Humanos, Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador
carlos.reyes@uasb.edu.ec

Abstract

The various social mobilizations that occurred in Latin America during 2019 and in Ecuador in particular, highlighted three aspects of interest: First, that civil society is presenting an activation that includes various social groups, including university students; Second, that the States have been responding mainly through criminalization and strong repression and disproportionate and illegal use of force; and Third, that the current social movements reveal that they are not only oriented to the defense of rights and to protest economic measures, but that they are configuring a way to promote new democratic forms and relationships with the State. This text addresses the gender meanings and dynamics that emerge in university action in the indigenous unemployment and uprising in Ecuador. For this purpose, a qualitative methodology is used, which seeks to understand and interpret the senses in various students from four Quito universities during October 2019, through qualitative interviews and a discussion group. The results suggest that the action of university students in social mobilizations is possible when there are fundamental educational spaces, which form intellectual and emotional capacities. In addition, the horizontal and solidarity dynamics in such contexts make it possible to subvert gender dynamics and relations, making visible the leadership roles of women in such actions. Finally, it is evident that the actions of university students are part of a social response understood in some cases as resistance, orientation towards change or humanitarian aid.

Keywords: Gender; Forms of Activism; University Students; Social Mobilizations in Ecuador; Care and Leadership.

Resumen

Las diversas movilizaciones sociales que se presentaron en América Latina durante el 2019 y en Ecuador en particular, puso en evidencia tres aspectos de interés: primero, que la sociedad civil está presentando una activación que incluye a diversos grupos sociales, incluyendo a estudiantes universitarios; segundo, que los Estados vienen respondiendo principalmente a través de la criminalización y fuerte represión y uso desproporcionado e ilegal de la fuerza; tercero, que los movimientos sociales actuales revelan que no solo están orientados a la defensa de derechos y a protestar por medidas económicas, sino que están configurando una vía para promover nuevas formas democráticas y de relación con el Estado. El presente texto aborda los sentidos y diná-

micas de género que emergen en la acción universitaria en el paro y levantamiento indígena en Ecuador. Para tal fin, se emplea una metodología cualitativa, que busca comprender e interpretar los sentidos en diversos estudiantes de cuatro universidades de Quito durante octubre de 2019, a través de entrevistas cualitativas y un grupo de discusión. Los resultados plantean que la acción de estudiantes universitarios en movilizaciones sociales se posibilitará cuando los espacios fundamentalmente educativos, formen capacidades intelectuales y emocionales. Además, las dinámicas horizontales y de solidaridad en tales contextos posibilitan subvertir dinámicas y relaciones de género, visibilizando roles de liderazgo de las mujeres en tales acciones. Por último, se evidencia que las acciones de universitarios se inscriben en una respuesta social entendida en algunos casos como resistencia, orientación a un cambio social o ayuda humanitaria.

Palabras clave: Género; formas de activismo; estudiantes universitarios; movilizaciones sociales en Ecuador; cuidado y liderazgo.

1. Introducción

1.1. Los movimientos sociales desde una perspectiva psicosocial

Tradicionalmente, se identifica el estudio de los movimientos sociales (MS) desde la perspectiva de los conflictos, en el cual surgen de la lucha por los recursos sociales entre los grupos políticamente excluidos y quienes dominan en espacios políticos (Javaloy, Espelt y Rodríguez, 2016). Así, los MS representan conductas colectivas organizadas de un actor que lucha contra su adversario por la dirección de la realidad social de ese colectivo (Touraine, 2006). En este punto, se ha encontrado que los procesos identitarios resultan clave a la hora de promover una participación, puesto que un MS surge de la indignación moral que provoca una injusticia percibida por un endogrupo sobre el cual un "adversario" (exogrupo) actúa de manera ilegítima (Páez *et al.,* 2013).

Desde la perspectiva psicosocial se concibe a los MS bajo un análisis de la interacción entre procesos individuales y sociales, considerando aspectos cognitivos, afectivos, motivacionales y relacionales en estos contextos (Klandermans y Van Stekelenburg, 2007). Otra visión siempre en la perspectiva psicosocial a la teoría de la identidad social (Tajfel y Turner, 1986) que parte del supuesto que los individuos se perciben como parte de un grupo (identidad social) más que como individuos independientes (identidad individual). De allí que si el grupo se ve involucrado en un conflicto social se activa la identidad social, lo que brindaría a sus participantes un sentido de pertenencia e identidad grupal (Javaloy, 1993), aún cuando no haya necesariamente un consenso entre sus integrantes acerca de ideologías, creencias, intereses u objetivos para reunirse. Por otro lado, se han identificado nuevos movimientos sociales o emergentes que tienden a conservar los objetivos identificados para los MS, pero además incorporan una serie de demandas que se sitúan bajo un creciente discurso de defensa de derechos (incluso derechos humanos) que realza la participación de los actores sociales bajo el reconocimiento de identidades colectivas que no necesariamente se ubican solo en una clase social, en un grupo social-étnico o una ideología política. En este marco, se identifican MS altamente reconocidos tales como el movimiento ecologista, luchas contra el extractivismo minero, el movimiento por la paz o el feminista.

En América Latina, progresivamente se han incorporado actores y propuestas sociales a los referidos movimientos de mujeres, de indígenas a la defensa del medio ambiente, a partir del cual rompen con la ideología de la modernidad como forma superior y única de expresión de la civilización y ubica a los MS "[...] como fundamento de un nuevo proceso de civilización pluralista, realmente planetario, post-racista, post-colonial y quizás

post-moderno" (Bruckmann y Dos Santos, 2005, p. 75). Estas acciones han favorecido la irrupción en América Latina en el curso de la década de los 90 y la primera de los 2000 en diversos movimientos que expresan luchas colectivas antineoliberales que promovieron un cambio en el panorama político de la región. Esto llevó, complementariamente, a la realización de diversos estudios que se centraron en cuatro aspectos: primero, en la territorialidad de los conflictos sociopolíticos recientes. Segundo, en el reconocimiento y expresión política de comunidades indígenas; tercero, en la construcción prácticas autogestionadas de diversos colectivos y organizaciones sociales y finalmente, en la relación con el Estado y replanteamiento de su lugar en una postura emancipatoria.

A partir de estos movimientos sociales, los trabajos académicos en América Latina no solo están reconociendo la trascendencia de tales movimientos, sino que se presta atención a su dimensión simbólica, "En la configuración de sentidos o marcos de interpretación sobre las relaciones sociales, la relación con la naturaleza, la vida digna, el poder y la política" (Modonesi e Iglesias, 2016, p. 109). En este último punto, se plantearían las acciones de estos nuevos movimientos sociales orientados a una dimensión comunitaria, que buscan implementar otras formas de relacionarse con los demás y alternativas concretas a la sociedad dominante, que exploran formas de vivir la democracia como una experiencia, como un requisito personal con prácticas concretas (Pleyers, 2018).

1.2. Paro y movilización indígena en Ecuador en octubre de 2019

Los movimientos sociales en América Latina en los últimos 25 años se han configurado a partir de las luchas asociadas a la violencia política desde los Estados y se han ampliado a nuevos actores y organizaciones sociales (Almeida y Cordero, 2017). En Ecuador, la participación en los años 90s de las comunidades indígenas resultó determinante en sus acciones reivindicatorias de cambio social ante una sociedad racista y excluyente (Ramírez, 2011) y validó sus derechos colectivos (Larrea, 2004). Sin embargo, estos movimientos se vieron segmentados y fragmentados durante el periodo de Rafael Correa a partir de acciones del Estado caracterizados por la represión que sufrieron diferentes sectores que diferían del discurso oficialista. Por otro lado, los movimientos de mujeres han ido adquiriendo mayor notoriedad y respaldo en la lucha contra la estructura patriarcal que mantiene los altos casos de violencia e injusticias hacia las mujeres en las demandas de protección. De este modo, la historia reciente de los movimientos sociales en Ecuador se vio fragmentada y produjo una desarticulación y quiebre del tejido social frente a diversas políticas de persecución y criminalización de los movimientos.

En Ecuador, la participación de las comunidades indígenas propició movimientos sociales relevantes para la democracia del país, siendo uno de los más emblemáticos el de los años 90s, mismo que surgió en una de las más graves crisis política y económica del territorio. Tales acciones se caracterizan porque, primero, proponen acciones reivindicatorias que buscan promover el cambio social frente a una sociedad racista y excluyente y, segundo, otorgar fuerza a la participación política propia y ser referente para otros levantamientos sociales del país (Ramírez, 2011). Por último, en tercer término, la incidencia en la Constitución de 1998 que permite el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos indígenas y su autodefinición como "nacionalidades" (Larrea, 2004). Sin embargo, también se evidencia segmentación y fragmentación en el movimiento (León, 2010).

Otro movimiento de actoras sociales que desenvuelven la expansión en la esfera pública es el feminista, que se ha orientado en la necesidad de cambiar el modelo económico

y social (León, 2008). Esta organización ha promovido una lucha contra la estructura patriarcal que mantiene altos casos de violencia e injusticias hacia las mujeres en el país, lo que ha permitido el surgimiento de diversos colectivos que, junto a una movilización en la región, demanda leyes y garantías estatales que protejan la dignidad y las vidas de las mujeres en el país. La fuerza de estos colectivos resulta cada vez más influyente y masiva, que se ha venido expresando en los respaldos a un sinnúmero de casos de violencia, en la interacción que se genera en redes sociales y que se vio expresado en la reforma penal que tipifica el femicidio en el 2014.

Sin embargo, estos movimientos se vieron segmentados y fragmentados durante la presidencia de Rafael Correa (2006-2017) a partir de acciones del Estado caracterizados por la represión que sufren diferentes sectores que disienten del discurso oficialista, con un protagonismo presidencial en los denominados "enlaces ciudadanos", frente a acciones de protesta de estudiantes secundarios, resistencia de comunidades indígenas en contra del creciente modelo extractivista que cuenta con total respaldo del Estado, limitaciones a la acción de periodistas, trabajadores, entre otros, que cuenta con un Estado en sus tres funciones (especialmente en la Función Judicial) promotor de diversas violaciones a los derechos humanos (Benavides y Reyes, 2018). En este contexto, se produce el paro y movilización indígena en octubre de 2019, luego de las medidas económicas decretadas por la presidencia de Lenin Moreno -apoyadas fuertemente por el Fondo Monetario Internacional- que promovieron el inicio de acciones de movimientos que, aunque estaban desarticulados y fragmentados, se expresaran en protestas iniciales del gremio de transportistas a las que se sumaron el movimiento indígena y luego otros movimientos de trabajadores, estudiantes y mujeres. A pesar de que las Fuerzas Armadas y la Policía participaron en el control de la seguridad interna a través de un uso desproporcionado e ilícito de la fuerza, con resultado de diversas violaciones a los derechos humanos justificadas por el ejecutivo, el movimiento indígena y los demás actores sociales no detuvieron la protesta social configurando una respuesta organizada y orientada al diálogo con el gobierno, el cual finalmente tuvo lugar. No obstante, a pesar de que este esfuerzo colectivo por contrarrestar el uso desmedido de la fuerza pública dejó como resultado muertes de manifestantes, pérdidas oculares, diversas violaciones a derechos humanos y posterior criminalización de líderes y dirigentes (Alianza de organizaciones por los Derechos Humanos, 2019; Informe de observaciones de visita a Ecuador de Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2019).

El paro y levantamiento indígena, a los que se incorporaron progresivamente otros movimientos (ej., mujeres, trabajadores y estudiantes universitarios, entre otros) representaron un hito reciente en la forma en que diversos colectivos expresan el derecho a la protesta y resistencia frente a una situación de injusticia social. De esta manera, se observa que la activación de estos movimientos sociales en Ecuador se produce en un momento crucial en cómo el ejecutivo intenta gestionar una crisis política y especialmente económica, que resulta inquietante, dada la historia de finales de los 90s en el país, al contar nuevamente con el apoyo del Fondo Monetario Internacional.

1.3. La acción universitaria en el paro

El rol de algunas universidades en Quito durante los días del paro nacional en octubre del 2019 se configuró como "centros de paz y acogida humanitaria" mediante acciones articuladas de autoridades universitarias, docentes, estudiantes voluntarios y comunidad

cumplieron con el objetivo de resguardar la integridad de las familias indígenas. Las instalaciones universitarias funcionaron como espacios de alojamiento, para permitir el descanso, la alimentación y cuidado de niños de las personas movilizadas. Asimismo, en las universidades se generaron espacios como centros de acopio y distribución de productos, a la vez que brindan atención médica y psicológica a las personas que ocuparon las instalaciones. Las acciones que se desplegaron durante el paro resultaron a partir de la coordinación sobre todo de diversos grupos de estudiantes universitarios quienes, de manera emergente, fueron organizando y liderando las respuestas frente a las necesidades de la población indígena, en el cual "las funciones y roles no estaban completamente definidos de antemano por un "modelo" de gestión, sino más bien se fueron desarrollando en torno a los sentidos y necesidades del día a día" (Grondona-Opazo, 2019, p. 60).

Si bien es cierto la respuesta de los universitarios se produjo debido a los eventos inesperados producto de las protestas, se evidenció un despliegue de competencias, en particular, de técnicas socioemocionales de todos los estudiantes voluntarios. En este punto, el concepto competencia desde su etimología hace referencia a "pertenecer", "incumbir" o "ser cualificado", esto es, en la capacidad e interés de actuar de manera efectiva frente a diferentes situaciones en las que un individuo se siente convocado. Precisamente, los espacios educativos asumen la tarea de generar oportunidades y espacios universitarios para estimular el desarrollo de las competencias intelectuales y socioemocionales, aun cuando éstas últimas en diversas ocasiones, sean desestimadas. Las competencias socioemocionales se refieren "al cuidado de sí y de los otros", las cuales se van desarrollando fundamentalmente a través del intercambio con los demás e indican "un saber hacer con las emociones propias, implican un saber relacionarse con los otros y un ejercicio que apunta a sostener sociedades democráticas" (Pava, 2019, p. 45).

En este sentido, las acciones de los universitarios ponen en evidencia una activación conjunta de competencias intelectuales y socioemocionales, dado que su participación fue convocada por redes sociales y confluyó en una respuesta comunitaria cuyas acciones generan cohesión entre sus miembros y conforman relaciones recíprocas. Lo comunitario surge cuando todos los actores interactúan entre sí para sostener un mismo proyecto en el cual el resultado deja una huella en cada uno (Montero, 2004). De este modo, "la comunidad [...] se construye mientras se construye la solución de un problema" (Sánchez, 2000, p. 50), lo que pone de manifiesto una percepción de una involucración y corresponsabilidad en las acciones de apoyo de estudiantes universitarios sobre las diversas acciones de protesta y resistencia que estaban ocurriendo en el país.

Ahora bien, surge la inquietud de si la respuesta colectiva y organizada de estudiantes universitarios se enmarca o no bajo la bandera de un movimiento social. Al respecto, Geoffrey Players (2018) plantea que vienen generándose nuevas vías de activismo, que denomina "alter activismo" que caracteriza las acciones por la vía de la subjetividad que acentúa una voluntad personal y la construcción de un aprendizaje a través de experiencias prácticas. Este tipo de participación respeta la diversidad y se expresa en una lucha con su cuerpo, sus emociones y su subjetividad (Pleyers, 2018). De esta manera, acciones como la de estudiantes universitarios constituyen nuevas modalidades de participación política en la medida en que intervienen de una forma innovadora para la transformación social, aunque hacer política no sea, en todos los casos, el principal objetivo de sus intervenciones debido a su desencantamiento de partidos políticos.

Por otro lado, esta respuesta colectiva de los estudiantes se ve atravesada por relaciones y dinámicas horizontales y, especialmente, de género. Por un lado, la participación de los estudiantes universitarios y la comunidad indígena permitió un intercambio de sus sentires y de reflexiones que, desde la visión de Hanna Arendt, posibilita un fin creador y persiguen la libertad para impedir el accionar de Estados totalizantes y eso es hacer política (Arendt, 1995). Además, la forma de organización social y prácticas horizontales que se constituyó en ese periodo y de hacer con los recursos que se tenían como sucede en los casos de emergencia, dan cuenta de la creatividad de los jóvenes y de la posibilidad de encontrar otros roles de género, guiados por un objetivo en común, que era la paz, que concierne a cualquier género en ese escenario. El género se ha conceptualizado como una construcción social que está determinada por cierta jerarquía en las relaciones entre los seres humanos y se establece en una época determinada. Este aspecto resulta imprescindible para evidenciar las diferentes dinámicas en los días de paro y movilización de octubre de 2019 que permite observar la posibilidad de romper con los estereotipos de género en un contexto de movilización social. Esto último se relaciona a que tradicionalmente la mujer se identifica en un papel de cuidadora y gestora de acciones pacíficas como si fuese parte de su esencia o de una cualidad natural, lo que ha implicado que no se visibilice su participación política y el ser sujeto promotora de cambios (Mendia, 2009).

1.4. La construcción social de género y las relaciones de poder

El estudio sobre las relaciones de género implica analizar las interacciones contextualizadas en marcos temporales y espaciales entre hombres y mujeres que, a través de sus diversas participaciones e interacciones, se posicionan en diversos espacios desde los cuales ejercen poder. Diversos estudios correspondientes a la geografía feminista identifican la construcción de género a partir de un proceso social, que involucra interacciones entre hombres y mujeres que se encuentran en continua evolución. La construcción social de género se sujeta a especificidades históricas (condiciones temporales) y geográficas (condiciones espaciales) que muestran la diversidad de identidades de género alrededor de lo femenino y masculino, que se han construido en relaciones dialécticas y que se inscriben en estructuras de poder. En este sentido, el poder constituye el eje central desde el cual las relaciones de género se desenvuelven lo que equivale a que alrededor de las estructuras de poder, hombres y mujeres negocian los espacios de influencia, tanto a nivel estructural como en las prácticas cotidianas, evidenciado así la relación dialéctica entre las identidades y relaciones de género (Karsten y Meertens, 1991). De manera similar, Bourdieu (2002) indica que la distribución del poder basada en las relaciones de género estructura la percepción y organización concreta y simbólica de la vida social. Desde esta perspectiva, las experiencias y las prácticas de la vida cotidiana de mujeres y hombres situados en contextos históricos y sociales específicos, muestran las acciones recurrentes que se conforman como hábitos resultantes de las continuas interacciones. En relación con las formas de convivencia social, el autor menciona que las desigualdades de género se desarrollan en las actividades humanas rutinizadas o en las acciones habitualizadas que posibilitan el sustento de un orden social que determina los espacios, interacciones y relaciones que pueden desarrollarse en obediencia al orden o exigencias que demanda la sociedad (Bourdieu, 2002).

Por otra parte, Foucault parte del análisis del poder para explicar las relaciones humanas y prácticas sociales, desde su perspectiva el poder está en todas partes y en toda

relación humana situada en espacios y tiempos específicos, que definen contextos ligados a discursos, instituciones, normas y valores. Según Foucault (1990) todas las personas se encuentran atravesadas por relaciones de poder, y para poder analizar estas relaciones es necesario revisar los saberes que conforman los discursos que se han construido hegemónicamente en un determinado momento histórico, por lo tanto, el poder debe ser entendido como una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social. Tomando en cuenta estos postulados, autoras como Piedra Guillen plantea la importancia de comprender las relaciones de poder entre los géneros de manera interrelacionada y no desde posturas deterministas o interpretaciones rígidas. Esto posibilita observar los cambios en las relaciones de género entre hombres y mujeres en distintos lapsos de tiempo, en las cuales el poder se ejerce a partir de la multiplicidad de relaciones en condiciones diferenciadas que son móviles, de manera que el poder circula y se redistribuye acorde a las acciones de los sujetos en relación (Piedra Guillén, 2004). De manera similar, Mendia (2009) indica que debido a que las relaciones de género son construidas socialmente, se pueden transformar, no necesariamente son armónicas, sino que pueden estar caracterizadas por oposiciones y conflictos. Lo mencionado hasta aquí supone la comprensión de las relaciones de género como dinámicas dialécticas, que debido a que se encuentran en constante cambio y que emergen y confluyen en contextos caracterizados por especificidades históricas, sociales, políticas, o económicas, representan relaciones entre mujeres y hombres que se construyen en redes de interacciones diversas pero que también generan redes desde las cuales se ejercen distintos tipos de poder. Este planteamiento a modo de preámbulo, favorece el análisis de las relaciones de género en el contexto de conflicto social, que visibilizó las acciones de liderazgo de estudiantes universitarias, ejerciendo poder en los espacios educativos destinados como zonas de paz y que mostró un ejemplo de los cambios en las relaciones de género en contextos inusuales y violentos que representa el estallido de un conflicto social.

1.5. Las relaciones de género tradicionales y la participación de mujeres en la construcción de realidades emergentes

El siguiente aspecto trata sobre el enfoque *género-relacional* que permite identificar los factores que intervienen en las interacciones entre hombres y mujeres que, en contextos de conflictividad social, generan diversas formas de relaciones que desafían los roles de género tradicionales que hombres y mujeres han asumido en las sociedades. Esto da cuenta que, aún en contextos de violencia y estallido social, a pesar que se refuerzan los estereotipos de los roles de género, es posible reconocer las distintas formas de relacionamientos que surgen en contextos adversos. Esto posibilita la construcción de identidades de género que desafían los estereotipos conformados en las sociedades y, por lo tanto, muestran las capacidades de agencia de hombres y mujeres que antes fueron invisibilizadas.

Las interpretaciones estereotipadas de las relaciones de género se encuentran moldeadas por factores sociales, políticos, económicos, culturales y religiosos de las sociedades. Durante los conflictos se fomentan expectativas sobre los hombres como luchadores, soldados o agresores y sobre las mujeres como esposas, enfermeras, madres, cuidadoras, que los apoyan desde el *home front*, es decir, desde el cuidado del ámbito doméstico. Sin embargo, las mujeres también pueden ser combatientes y los hombres víctimas, estas realidades generan consecuencias para comprender las relaciones de género que muchas veces no son atendidas (El Jack, 2003).

Conforme a este planteamiento, se indica que el uso de la violencia que se presenta en contextos de conflictos armados es ejercido, principalmente, por los hombres lo cual ha generado una percepción estereotipada de los hombres como perpetradores de la violencia y de las mujeres como víctimas pasivas de estos escenarios. Como consecuencia, se ha negado la capacidad de las mujeres de ser sujetos de acción en los conflictos y, por lo tanto, agentes sociales (Mendia, 2009).

Debido a las razones antes expuestas, la temática de las relaciones de género requiere un enfoque analítico amplio, que incorpore aspectos de la teoría de la interseccionalidad que implica profundizar el análisis de género en relación con otros marcadores de identidad tales como: la edad, clase social, sexualidad, discapacidad, el origen étnico o religioso, el estado civil, entre otros. Además, desde la perspectiva relacional de género se indica que los procesos sociales que han acompañado a las guerras civiles o a procesos mayores de cambio social, a menudo han remodelado una diversidad de redes sociales locales, destruyendo algunas, dividiendo otras en subredes y creando nuevas, con impactos que a veces se notan décadas después. No obstante, en todos estos procesos, no resulta posible hacer generalizaciones evidentes sobre causa y efecto, ya que las transformaciones de las relaciones de género pueden responder a diferentes condiciones (El Bushra, 2017; Karsten y Meertens, 1991). En consonancia con lo señalado, resultados de investigaciones como los que se han desarrollado por la Agencia de Desarrollo ACORD mostraron que, en el estudio de la relación entre género y conflicto en comunidades de Sudán, Somalia, Mali, Angola y Uganda, se encontró que la división del trabajo por género generalmente cambiaba, aunque no necesariamente de manera permanente. Los hombres, al haber perdido el acceso a recursos en los que se basaba su poder como la tierra, la mano de obra o las redes comerciales, encontraron dificultades para adaptarse y cayeron en un estado de abatimiento. En el caso de las mujeres tuvieron que explorar oportunidades económicas y asumían la responsabilidad de abastecer y proteger a sus familias. Estos resultados ponen en evidencia que la desestabilización de las relaciones de género que pueden ocurrir en contextos de conflicto o agitación social, abre potenciales oportunidades para repensar las relaciones entre hombres y mujeres (El Bushra, 2017; El Jack, 2003). Un ejemplo de esto lo representa el caso de mujeres indígenas de las comunidades zapatistas, en el escenario de transformaciones sociales asociadas al levantamiento armado y procesos de resistencia, en la cual las mujeres luchan por la equidad y, fundamentalmente, han aprendido a darle valor preponderante a las características femeninas construyendo nuevas formas de ser y expresarse entre mujeres y hombres (Araiza, 2003).

1.6. Visibilización de la capacidad de agencia de las mujeres en la construcción de realidades emergentes

En los últimos años, los esfuerzos por hacer visibles las participaciones de las mujeres durante los conflictos sociales, se debe al reconocimiento que representa la diversidad de experiencias y de los roles que han asumido. Estos análisis hacen énfasis en la noción de *agencia*, que destaca la participación de las mujeres en la continua reconstrucción de la realidad social, por lo tanto, se plantea que es fundamental visibilizar las experiencias de las mujeres como víctimas de la violencia, pero también como agentes generadoras y en apoyo a la violencia, así como agentes inmersas en la construcción de paz. A partir de estudios de casos paradigmáticos como en El Salvador, Nicaragua, Angola o Sri Lanka, centrados en el rol de las mujeres en situaciones de conflictos, se conoce que en su partici-

pación directa como combatientes o dentro de las bases de apoyo, muchas de ellas desempeñan nuevos roles hasta el momento negados por la sociedad, puesto que los discursos dominantes han promovido imaginarios sobre la carencia de conocimientos de las mujeres para ocupar espacios de poder en el ámbito público, del que además se encuentran excluidas, así como de las instituciones o procesos considerados políticos. No obstante, se registra que en esos contextos alcanzan más confianza en sí mismas y acceden al aprendizaje de nuevas habilidades (Mendia, 2009).

Esto representa un impacto sobre las percepciones de las relaciones entre hombres y mujeres y sobre los desequilibrios de poder que se han estructurado hasta ese momento (Mendia, 2009). En este sentido, la alteración de los roles tradicionales implica una incorporación de las mujeres en la vida pública, encargándose de muchas tareas comunitarias de las que anteriormente estaban relegadas por causa del sistema de géneros predominante, produciéndose un empoderamiento entre ellas y en sus capacidades de actuación. Consecuentemente, demandan una mayor presencia en los procesos de reconstrucción post conflicto y de construcción de paz, en las negociaciones, en la gestión y organización de la comunidad (Alcañiz, 2008). Cabe recalcar que percibir únicamente la participación de las mujeres en la construcción de paz, genera una dimensión feminizada de la reconstrucción social post conflicto, es decir que se asocia a las mujeres como quienes prestan atención primaria de salud, quienes brindan asistencia en la provisión de necesidades básicas, y quienes están protegidas por los hombres que controlan el mantenimiento de la paz, lo que tergiversa las realidades complejas de las sociedades (El Jack, 2003).

A partir de estas consideraciones, el presente texto se plantea como objetivo explorar los significados que atribuyen estudiantes universitarios a las dinámicas de género y al liderazgo de mujeres en distintas acciones que se produjeron en el paro y movilización indígena de octubre de 2019 en Quito, Ecuador.

2. Método

2.1. Participantes

Participaron en el estudio 10 estudiantes de cuatro universidades de Quito, Ecuador (Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador (UPS); Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE); Universidad Central del Ecuador (UCE) y Escuela Politécnica Nacional (EPN), entre 22 y 26 años, que provenían de carreras tales como: Psicología, Medicina, Biología, Física, Sociología, Administración de Empresas y Economía. Todos participaron de acciones de apoyo a las movilizaciones que se produjeron en Quito en octubre de 2019.

2.2. Técnicas de recolección y análisis de la información

Dado el objetivo del estudio, se planteó el uso de una metodología cualitativa, en la que convergen diferentes disciplinas, conceptos y herramientas que permiten un abordaje integral, abierto y flexible de la realidad social estudiada. En específico, se buscó comprender e interpretar los significados y sentidos que diferentes actores universitarios realizaron a partir de las acciones de protesta y resistencia a propósito del paro y levantamiento indígena en Ecuador. El tipo de muestreo implementado en el estudio fue intencional o de conveniencia, en los cuales se buscó escoger los participantes de acuerdo a los siguientes criterios de inclusión: ser estudiantes universitarios; proveniente de alguna Universidad

localizada en Quito; que los estudiantes hayan participado en las acciones de apoyo al paro y movilización en octubre de 2019.

Se utilizaron dos técnicas de producción de información cualitativa: en primer lugar, la entrevista cualitativa que, de acuerdo a Steinar Kvale se enfoca en la búsqueda del "conocimiento cualitativo expresado en lenguaje normal, no se encamina a la cuantificación. La entrevista pretende conseguir relatos matizados de diferentes aspectos del mundo de la vida del entrevistado; trabaja con palabras y no con números" (Kvale, 2011, p. 18). De este modo, mediante la entrevista se obtuvo información sobre los sentidos de las dinámicas de género y de la acción universitaria, en la búsqueda de configurar un panorama amplio de una gama de escenarios, situaciones o personas (Díaz y Ortiz, 1998). Una segunda técnica fue el grupo de discusión, puesto que se buscó estimular activamente la interacción del grupo (Barbour, 2013) y proporcionan elementos para comprender el modo en que los actores procesan y dan sentido a la información que se les entrega.

Finalmente, se llevó a cabo un análisis inicial por categorías, el cual se realizó en fases, de acuerdo a Taylor y Bogdan (1996) que contempló en una primera etapa el descubrimiento de los temas relevantes; luego, se realizó la codificación que contribuyó a establecer parámetros específicos a partir de la información recopilada y, finalmente, una etapa de relativización de los datos, que se tradujo en la interpretación de los datos de acuerdo al contexto en el que éstos se recopilaron.

3. Resultados

Las principales acciones desarrolladas por los estudiantes variaron entre cuidado y juegos de recreación con niños y niñas, recepción de donaciones, organización de almuerzos y comidas, realización de actividades comunitarias, organización y asignación de tareas a los voluntarios, formaron redes de comunicación entre las autoridades de las universidades y líderes indígenas, atención de primeros auxilios, curación de heridos, apoyo emocional. Por otro lado, se mencionó:

El objetivo de este centro era brindar alimentación, un espacio de descanso para las noches, pero también era un espacio de los cuidados que no se reducen solamente a las acciones materiales, de alimentar o dar cobijo, sino que se encierran en una trama que tiene que ver con el cuidado de la vida en términos incluso de apoyo emocional (J. Noriega, UCE).

Los estudiantes de la UPS y PUCE permanecieron en las instalaciones de la Universidad durante los días del paro, dado que se conformaron como albergues para la población manifestante que fueron autorizados por las autoridades de las Universidades mencionadas. En cuanto a la UCE, se organizaron brigadas médicas que se situaron en el Pabellón de las Artes en El Arbolito, y se desplegaron grupos hacia los lugares más cercanos de las zonas de protesta como el Centro Histórico, por otro lado, estudiantes de esta universidad, gestionaron la apertura del coliseo en la UCE como centro de acopio y de asistencia a las familias indígenas. Por otra parte, estudiantes universitarios de la EPN habilitaron un centro de acopio en la universidad, en el cual se gestionó la recepción y distribución de donaciones de alimentos y vestimenta, y a la vez se organizaron grupos que salían desde la universidad a las zonas de mayor conflicto para entregar insumos médicos, alimentos preparado, agua, entre otros alimentos de asistencia humanitaria.

Las categorías de estudio planteadas fueron las siguientes: primero, rol de las universidades en la formación de capacidades en los estudiantes; segundo, roles de las mujeres y dinámicas de género durante las acciones de apoyo al paro y tercero, consideraciones sobre la acción de los universitarios en contextos de movilización social.

En relación a la primera categoría, los estudiantes presentan diferentes opiniones sobre la Universidad como un espacio para desarrollar capacidades que les permita prestar apoyos a los movimientos y se oriente a una acción social. Un estudiante planteó:

La universidad sí promueve y genera estas habilidades blandas, por decir así, que son el liderazgo y la cooperación, de hecho, por ser una universidad no diría religiosa pero sí bastante social, que está vinculada a la sociedad, que busca esa vinculación de los estudiantes hacia los demás. En mi universidad sí nos inculcan el preocuparnos por las personas, no solamente en formarnos como profesionales de la manera académica, sino también en la manera humana y, de hecho, tenemos varios espacios para vincularnos con la sociedad como los espacios de misiones, quizás proponer proyectos sociales que ayuden al desarrollo de comunidades. Entonces sí nos ayuda poder involucrarnos con las otras personas y promover esto que durante el paro fue muy importante. Fue una idea que si bien es cierto nació de las autoridades y la federación tuvo mayor respaldo de los estudiantes (A. Quishpe, UPS).

En la anterior cita, la estudiante pone como requisito para que se produzcan acciones de apoyo a movimientos sociales presentar competencias a través de diversas acciones durante la formación universitaria que permitan que los estudiantes se involucren en diversas tareas con un fuerte sentido humanitario. Otro estudiante, complementa las líneas de acción que deben poseer a la hora de formar a estudiantes universitarios:

La universidad sí tiene espacios que te dan la oportunidad de desarrollar habilidades de organización y cuidado al otro [...] Si bien la parte de generación de este espacio surgió de las asociaciones estudiantiles de organizaciones de escuela, la universidad, en este caso, puso su aparataje técnico y de infraestructura totalmente a su disposición. En la foto está el padre Rector, él estuvo aquí todo el tiempo [...] Sin embargo, también hay la otra cara, nosotros como estudiantes nos procuramos esos espacios muchas veces más allá de quien los genere [...] Incluso hay profesores que realmente sientes ese dar al otro servir al otro y nos inculcan en cada una de las carreras, pero hay una apatía estudiantil de apropiarse de estos espacios e ir más allá, dependiendo del escenario y al estudiante que le preguntes va a tener una opinión distinta (M. Castro, PUCE).

En este punto se identifican algunos aspectos a considerar: la necesidad que la formación se origine con anterioridad al espacio universitario, específicamente, en los niveles secundarios donde se propicie una organización estudiantil. Además, resulta clave el apoyo que distintas figuras de universidades como autoridades y docentes se involucran y transmiten valores orientados a acciones humanitarias, aunque fundamentalmente, se trata de cómo los propios estudiantes generen espacios orientados a tales fines. Un ejemplo de esta dinámica de implicarse en las problemáticas sociales podemos ubicar la intervención de apoyo que tuvieron jóvenes universitarios durante los días del paro nacional en octubre del año pasado: J. Noriega, estudiante de UCE y G. Criollo de PUCE, refieren que la experiencia de un apoyo a la movilización social fue concebir una respuesta afectiva y colectiva: "Construimos un sentido común de resistencia contra este modelo, nos organizamos. Incluso si el Decreto 883 no se hubiera derogado, el despliegue de solidaridad, la

producción de acción colectiva combativa pero afectiva, radical pero solidaria que vivimos en los días pasados ya constituía un triunfo en sí mismo (Noriega y Criollo, 2020, p. 146).

La participación de los estudiantes y la comunidad indígena permitió un intercambio de sus sentires y de reflexiones, desde la visión de Hanna Arendt, ese intercambio de palabras y participación activa se orientan a un fin creador y persiguen la libertad para impedir el accionar de estados totalizantes y eso para la autora es hacer política (Arendt, 1995). Aunque posiblemente no era tal el fin en sí mismo de la dinámica de los estudiantes universitarios, el intercambio y vínculo que se generó con el otro mostró un hacer político, como un asunto necesario de todos.

Respecto de la segunda categoría, roles de las mujeres y dinámicas de género durante las acciones de apoyo al paro, responde a la forma de organización social que se constituyó en los días del paro, de prácticas horizontales y de generar una acción a partir de los recursos que se disponían, como sucede en casos de emergencia. Estas prácticas dan cuenta de la creatividad de los jóvenes y de la posibilidad de encontrar otras dinámicas de género, guiados por un objetivo en común, que era la paz, que concierne a cualquier género en ese escenario. Para el estudiante R. Caiza resalta que "hubo una complementariedad entre hombres y mujeres, las personas que estábamos ahí, estuvimos en pro de un sentido de cuidar la vida, pero si nos ponemos a analizar en género, las figuras de liderazgo alrededor del paro, la mayoría fuimos mujeres".

De esta manera, el género es una construcción social que está determinada por cierta jerarquía en las relaciones entre los seres humanos y se establece en una época determinada, pero que en las diferentes dinámicas que se generaron en los días del paro, fue la posibilidad de romper con los estereotipos de género en los espacios universitarios. Esto cuestiona, del mismo modo, los roles tradicionales a los que las mujeres están relacionadas, los cuales se limitan a un papel de cuidadora y gestora de acciones pacíficas como si fuese parte de su esencia o de una cualidad natural, lo que ha implicado que se invisibilice su participación política y el ser sujeto promotora de cambios (Mendia, 2009).

Esto se reconoce en uno de los testimonios de una estudiante universitaria a cargo de la coordinación de las brigadas humanitarias en la UPS: "Como mujeres creo que nosotras mismas nos limitamos, pero creo que fue un ejercicio súper bueno para perder el miedo de hacer ciertas cosas que a veces nosotras preferimos que lo haga un hombre" (A. Quishpe, UPS). De manera similar, un estudiante universitario que coordinó las brigadas de ayuda humanitaria, menciona al respecto que:

El rol de las mujeres era omnipresente, porque hacia donde regresaba a ver, había alguna chica haciendo algo, era impresionante [...] las mujeres indígenas representan realmente el cuidado a la familia. También tuve la oportunidad de ver luchando a mujeres en la primera línea, mujeres que ayudaban a las personas heridas, en ese aspecto, sesgar a la mujer en relación con estar sólo en la cocina o sólo cuidando a los chicos, es limitar el reconocimiento de la lucha de muchas otras chicas" (R. Caiza, EPN).

En este punto, podemos considerar que, dado que las dinámicas de género fueron subvertidas, de igual modo, un espacio en que se promovió un espacio horizontal de colaboración entre hombres y mujeres, permite visibilizar y dar un significado distinto al que habitualmente se asocia a la participación de las mujeres en contextos de movilización social (El Jack, 2003).

Por último, en la tercera categoría de estudio, consideraciones sobre la acción de los universitarios en contextos de movilización social, los participantes plantean tres aspec-

tos: Primero, una acción universitaria entendida como un sentido de resistencia: "Conformamos una resistencia desde los espacios que se podían" (J. Chacón, EPN) que está "alineado a las capacidades (como estudiantes universitarios)" (N. Morocho, ESPE). Este punto resulta clarificador y se vincula con los análisis en la primera categoría, en la medida en que los estudiantes presenten y dispongan de espacios sociales que los formen en las necesidades sociales y colectivas, su involucramiento será mayor, en la que tal participación, se asocia desde sus capacidades como estudiantes universitarios.

Un segundo aspecto que surge, que va en línea con lo anterior, se refiere a que las acciones de apoyo se enmarcan en un "acto de responsabilidad social" que involucra un empoderamiento como estudiantes universitarios, que estuvieron presentes en todos los momentos que involucró la movilización social, el cual expresa una manifestación de la búsqueda de un cambio "como un sentimiento común para una vida mejor y que los estudiantes quieren que se haga realidad (R. Caiza, EPN). Esto tiene relación a que la acción de estudiantes se orienta a "construir un tejido social en favor de la vida e integridad (de las personas)" (M. Castro, PUCE).

Por otro lado, como tercer aspecto relevante, se evidencia en una participante una reflexión ligeramente distinta a las anteriores, al posicionar que la acción universitaria representa una respuesta social "como una ayuda humanitaria que deja de lado la política" (A. Quishpe, UPS). Esto último permite situar que la acción de estudiantes universitarios se posiciona incluso cuando podrían compartirse o no, los objetivos de los movimientos, ante la cual se produce una identificación asociada más a las emociones de injusticia y solidaridad que se generan en tales circunstancias (Páez *et al.,* 2013).

4. Discusión

El presente trabajo busca indagar los sentidos y significados de estudiantes universitarios sobre las relaciones de género que se produjeron en sus acciones de apoyo al paro y movilización indígena de octubre de 2019 en Quito, Ecuador. Por un lado, se pone de manifiesto que los estudiantes universitarios generaron diversas acciones que, en algunos casos, fueron reforzadas por las propias universidades que participaron como espacios de albergues para las comunidades indígenas que se trasladaron a Quito. Por otro lado, también se evidencia que tales acciones fueron emprendidas por las propias motivaciones de los estudiantes, que derivaron en una presencia y apoyo en diversas acciones durante el contexto de movilización social. En conjunto, en el análisis de los sentidos de estas acciones y de cómo se configuraron, se determina una representación en los propios estudiantes de que estas acciones requieren ser conocidas socialmente y que representan una memoria colectiva del paro, desde actores que habitualmente en el país aparecen más invisibilizados respecto a su participación en movimientos sociales.

Al hablar de jóvenes y movimientos sociales, podemos pensar por ejemplo en organizaciones como el Movimiento de los indignados 15M en España, Yo soy el 132 en México o los Pingüinos en Chile (Díaz y Carmona, 2013) que pueden constituir una chispa de transformación en su entorno en la medida que cuestionan discursos tradicionales y hegemónicos, sin embargo, sus acciones se quedan invisibilizadas ya que no cuentan con el poder de los medios de comunicación oficiales. Es fundamental, entonces, resaltar sobre todo en épocas de crisis y en sociedades que no confían ya en sus instituciones y en sus gobernantes, las nuevas formas que tienen los jóvenes de participar y resistir ante los sucesos

vividos como una vulneración de derechos por parte de esas instituciones. En este punto, cabe la interrogante: ¿En qué medida la participación de estudiantes universitarios en acciones colectivas y movilizaciones sociales constituyen una nueva forma de inclusión democrática y de hacer política? Parte de la respuesta surge en el significado que se le da socialmente a que otros actores intervengan en la búsqueda común de bienestar, equidad y libertad para todos y que si se disponen de espacios que propicien la participación de jóvenes.

Ahora bien, tal participación requiere ser impulsada desde instituciones educativas, cuya función esté pensada en una formación integral de los estudiantes que esté alineada a dos pilares fundamentales del acto educativo indicado por la UNESCO: aprender a ser y a convivir y una educación orientada a fomentar el pensamiento crítico y la empatía. No obstante, en las formaciones educativas de adolescentes y jóvenes, como lo plantea Nussbaum, "los programas relacionados con las humanidades, están sufriendo recortes en todo el mundo, para dar lugar al desarrollo de la técnica (Díaz y Carmona, 2013) que limita la construcción de espacios para el debate y diálogo reflexivo que se puede traducir en acciones colectivas.

La suma de acciones construye un tejido social el cual posibilita afrontar de mejor manera la reparación de daños asociados a crisis, las cuales se caracterizan porque generan incertidumbre e introducen una ruptura con lo cotidiano (Benyacar, 2016). Tal tejido requiere de la consolidación de los vínculos sociales como de propiciar nuevas responsabilidades en los miembros de la comunidad. Este tipo de respuestas resultan necesarias en Ecuador dada las constantes crisis políticas, económicas y sociales, que desafía una participación activa desde distintos actores sociales. Así, la actuación que jóvenes universitarios realicen en función de contribuir a la articulación de un tejido social aparece no solo como necesaria, sino que introduce nuevos sentidos a las luchas y otras formas de resistencia. Esto lleva a inquirir por el rol de las universidades, en específico, en cómo se están promoviendo espacios que fomenten la formación de jóvenes críticos comprometidos con las causas sociales, de tal modo, que no se orienten como lo señala la estudiante J. Chacón (EPN) únicamente a formar "trabajadores obedientes".

Aquí cabe reflexionar sobre la incidencia de las mujeres en las acciones universitarias en el país. A partir de un estudio en 2019 sobre la participación del movimiento estudiantil de las mujeres en la UCE, se identificaron diversos colectivos con algunos años de lucha tales como la Asociación Femenina Universitaria, Luna Roja y otros de corta duración, caracterizados como articulaciones esporádicas con objetivos concretos, autónomos y no partidistas. El crecimiento de estos movimientos de mujeres en Ecuador está permitiendo luchas que buscan el quiebre de aquellos imaginarios sociales sobre lo que la mujer debe ser y, precisamente, el escenario en el que se está divulgando ha sido a través del movimiento estudiantil. Esto ha promovido la visibilización de las luchas sociales, económicas, intelectuales y otras demandas que reflejan las distintas condiciones de las mujeres en los espacios universitarios (Mecías, 2019). A pesar de estas iniciativas y acciones, lo habitual se ha representado en la invisibilización de acciones que no han contado para medios de comunicación tradicionales, de tal forma que las redes sociales están posibilitando mayores canales de difusión (Unda, Llanos e Hidalgo, 2018). Acorde a esta reflexión, la acción de las mujeres fue percibida con mayor claridad por los estudiantes universitarios, la cual se asoció fundamentalmente, a un reconocimiento del liderazgo asumido durante el paro: "Decidí tomar la iniciativa [...] por redes, les pasaba videos y poníamos comentarios para

que sepan lo que estaba pasando porque todo estaba nublado por los medios de comunicación formales" (J. Chacón, EPN). De manera similar, otra participante refirió que sus acciones se orientaron a lograr tal divulgación: "fuimos dos chicas de la representación estudiantil que salíamos a los medios a contar lo que estaba pasando dentro de la Salesiana [...] la vocera de una página digital era una mujer también" (A. Quishpe, UPS). Esto da cuenta que las acciones se orientaron no solo a lograr una visibilización, sino al abordaje por desnaturalizar imaginarios asociados a la inferioridad femenina que se han creado en torno a los espacios políticos entendidos como procesos en los que se ejerce el poder o de posicionar a las mujeres únicamente como figuras de cuidado. Asimismo, el posicionamiento de las mujeres universitarias en acciones políticas a favor de la colectividad, fragmenta representaciones sociales de la juventud que, desde posturas adultocéntricas, limitan la comprensión de sus posibilidades y la incidencia en el contexto social. Por el contrario, el Estado ecuatoriano no ha favorecido ni ha entendido las acciones de carácter político de los jóvenes, sino que se ha perpetuado una visión según la cual los y las jóvenes han sido asociados a formas decadentes de relación social o a cambios y transformaciones que atentan contra las pautas valóricas dominantes en la comunidad (Unda, 2010).

Finalmente, en relación con las acciones de estudiantes universitarios en las movilizaciones sociales de octubre de 2019 en Ecuador, caben tres consideraciones: primero, las iniciativas se están produciendo en un contexto en el que se reconoce el aporte de hombres y mujeres, en el que se valora el liderazgo de las mujeres en un espacio de relaciones de género que reconoce a sus distintos actores y que se experimenta con mayor equidad y solidaridad, que problematiza las percepciones estereotipadas de los roles de género en referencia a los hombres como perpetradores de la violencia y a las mujeres como cuidadoras pasivas. En segundo lugar, se comprende que la represión y uso desproporcionado de la fuerza que realizaron las fuerzas armadas ecuatorianas nos lleva a considerar que buscó un sentido aleccionador e inhibidor para la incorporación en las demandas sociales de nuevos actores sociales y que la invisibilización desde medios de comunicación está alineada a tal fin. Por último, en tercer término, las acciones de estudiantes universitarios revelan un sentido de resistencia que luego necesita ser socialmente reconocido y validado: en la medida en que los Estados siguen asumiendo mecanismos cada vez más represivos y regresivos en términos de reconocer sujetos de derechos, las propuestas de estudiantes universitarios están promoviendo progresivamente nuevos sentidos y reconocimiento de la diversidad de actores en espacios de movilización social y de apoyo a diversos grupos sociales.

5. Limitaciones y futuros estudios

Se identifican algunas limitaciones en el estudio: en primer lugar, el reducido número de la muestra, que posiblemente no incorpora la totalidad de las acciones que otros estudiantes universitarios realizaron durante el paro. Al respecto, cabe señalar que este trabajo se centra en analizar las relaciones de género que los propios estudiantes desplegaron en los contactos que mantuvieron con comunidades indígenas y otros estudiantes en los espacios universitarios. Una segunda limitación se refiere a que el estudio se haya concentrado en las acciones de universitarios y no de otros grupos que participaron en las movilizaciones sociales. En este punto, resulta indudable que el paro de octubre de 2019 en Ecuador resultó complejo justamente por la participación de distintos actores que presentaban

diversos intereses. No obstante, aquí se busca atender la acción de jóvenes que presentan una permanente invisibilización social y que en el imaginario social no está vinculada a acciones de búsqueda de cambios. A partir de esto último, resulta de interés que futuros estudios se orienten a explorar no sólo la acción de otros colectivos y grupos en el paro, sino que se analice cómo se van conformando las relaciones que se generan en la acción colectiva de estos grupos. En este sentido, las investigaciones requieren abordar cómo, por ejemplo, las relaciones de género, interculturales e intergeneracionales confluyen en las movilizaciones sociales y de qué modo otorga nuevos sentidos a los iniciales objetivos que presentan por separado los grupos movilizados.

6. Referencias bibliográficas

Alcañiz, Mercedes (2008) Mujeres, nuevas guerras y sociedad global. En López, Mario; Martínez, Carlos E. y Óscar Useche (Coords.) *Ciudadanos en Son de Paz*, Granada, Editorial de la Universidad de Granada, pp. 125-144).

Alianza de organizaciones por los Derechos Humanos (2019) *Verdad, justicia y reparación. Informe de verificación sobre DDHH Paro nacional y levantamiento indígena. Quito Ecuador. Octubre 2019*, Quito, Alianza de organizaciones por los Derechos Humanos.

Almeida, Paul y Cordero Ulate, Allen (2017) *Movimientos sociales en América Latina. Perspectivas, tendencias y casos*, Buenos Aires, CLACSO.

Altmann, Phillip (2013) El movimiento indígena ecuatoriano como movimiento social, *Revista Andina de Estudios Políticos,* Vol. 3(2), pp. 6-31.

Araiza, Alejandra (2003) Guerra y vida cotidiana: el caso de las mujeres zapatistas. *Prohistoria,* Vol. 3, pp. 107-123.

Araiza Díaz, Alejandra y González García, Robert (2017) La Investigación Activista Feminista. Un diálogo metodológico con los movimientos sociales, *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales,* Vol. 38, pp. 63-84.

Arendt, Hanna (1997) *¿Qué es política?* Barcelona, Paidós.

Barbour, Rosaline (2013) *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*, Madrid, Morata.

Benavides, Gina y Reyes, Carlos (Eds.) (2018) *Horizontes de los derechos humanos. Ecuador 2014-2016*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar/Ediciones Abya Yala.

Bourdieu, Pierre (2002) *La distinción; criterio y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus.

Benyakar, Moty (2016) *Lo disruptivo y lo traumático: Abordajes posibles frente a situaciones de crisis individuales y colectivas* 1a ed, San Luis, Nueva Editorial Universitaria.

Bruckmann, Mónica y Dos Santos, Theotonio (2005) *Los movimientos sociales en América Latina: un balance histórico*. En: Seminário Internacional REG GEN: Alternativas Globalização (8 al 13 de octubre de 2005, Hotel Gloria, Rio de Janeiro, Brasil). Rio de Janeiro, Brasil UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005. Disponible en: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/reggen/pp13.pdf

Díaz Gómez, Álvaro y Carmona M., Olga Lucía (2013) Rasgos de sujeto político en jóvenes universitarios, *Tesis Psicológica*, Vol. 8(2), pp. 164-177.

Díaz, Gisela I. y Ortiz, Rafael A. (2005) *La entrevista cualitativa*, Ciudad de Guatemala, Universidad Mesoamericana Cultura de investigación universitaria.

El Bushra, Judy (2017) How should we explain the recurrence of violent conflict, and what might gender have to do with it? En Ní Aoláin, F.; Cahn, N.; Haynes, D. & Valji, N.

(eds.) *The Oxford Handbook of Gender and Conflict,* New York, Oxford University Press, pp. 48-61.

El Jack, Amani (2003) *Gender and Armed Conflict*. *Overview Report*, Reino Unido, BRIDGE, Institute of Development Studies. Obtenido de https://www.bridge.ids.ac.uk/reports/CEP-Conflict-Report.pdf

Grondona-Opazo, Gino y Ortiz T. Pablo (2020) *La Salesiana frente a la movilización popular de octubre de 2019. Memoria de una acción solidaria. Expresiones y reflexiones desde el albergue humanitario,* Quito, Abya Yala.

Foucault, Michel (1990) *Tecnologías del yo*, Barcelona, Paidós Ibérica.

Javaloy, Federico; Rodríguez, Álvaro y Espelt, Esteve (2001) *Comportamiento colectivo y movimientos sociales*, Madrid, Prentice Hall.

Klandermans, Bert y Van Stekelenburg, Jacquelien (2007) Individuals in movements. A social psychology of contention. En Klandermans, B. y Roggeband, C. (Eds.) *Handbook of social movements across disciplines,* New York, Springer science, pp. 103-139.

Karsten, Lia., y Meertens, Donny (1992). La geografía del género: sobre visibilidad, identidad y relaciones de poder. *Documents d'anàlisi geogràfica,* vol. 19-20, pp. 181-193.

Kvale, Steiner (2011) *Las entrevistas en investigación cualitativa*, Madrid, Morata.

Larrea, Ana (2004) El movimiento indígena ecuatoriano: participación y resistencia. *Observatorio Social de América Latina*, Vol. 5(13), pp. 67-76.

Mecías, Jessica (2019) *Movimientos estudiantiles de mujeres en la Universidad Central del Ecuador: Estudio ligado a su creación, luchas, experiencias y abordajes teóricos feministas* (Tesis de pregrado), Quito, Universidad Central del Ecuador.

Mendia, Irantzu (2009) *Aportes sobre activismo de las mujeres por la paz*, Bilbao, Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación International (HEGOA) de la Universidad del País Vasco.

Modonesi, Massimo e Iglesias, Mónica (2016) Perspectivas teóricas para el estudio de los movimientos sociopolíticos en América Latina: ¿Cambio de época o década perdida? *De Raíz Diversa,* Vol. 3(5), pp. 95-124.

Montero, Maritza (2004) *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo de conceptos y procesos,* 1ra Edición, Buenos Aires, Paidós.

Noriega, Jahiren y Criollo, Gonzalo (2020) Solo el pueblo salva al pueblo: centros de acopio y acogida humanitaria como corazón de la resistencia. En: Ramírez, Franklin (Ed.) *Octubre y el derecho a la resistencia: revuelta popular y neoliberalismo autoritario en Ecuador*, Ciudad de Buenos Aires: CLACSO, pp. 127-149.

Páez, Darío; Javaloy, Francisco; Wlodarczyk, Anna; Espelt, E. y Rimé, Bernard (2013) El movimiento 15-M: sus acciones como rituales, compartir social, creencias, valores y emociones, *Revista de Psicología Social,* Vol. 28, pp. 19-33.

Pava, Gloria; Montejo, Fernando y Gallo, Jairo (2019) *Bienestar universitario y competencias socioemocionales*, Bogotá, Fundación Universitaria del Área Andina.

Pleyers, Geoffrey (2018) *Movimientos sociales en el siglo XXI: perspectivas y herramientas analíticas,* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, CLACSO.

Piedra Guillén, Nancy (2004) Relaciones de poder: leyendo a Foucault desde la perspectiva de género, *Revista de Ciencias Sociales (Cr) 4*, Vol. 106, pp. 123-141.

Ramírez, Franklin (2011) Fragmentación, reflujo y desconcierto. Movimientos sociales y cambio político en el Ecuador (2000-2010). En: Modonesi, M. y Rebón, J. (Comps.) *Una década en movimiento. Luchas populares en América Latina en el amanecer del siglo*

XXI, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales–CLACSO, Prometeo Libros, pp. 69-106.

Tajfel, Henri y Turner, John (1986) The social identity theory of intergroup behavior, *Psychology of intergroup relations*, Vol. 2, pp. 7-24.

Taylor, Steve y Bogdan, Robert (1996) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación,* México, Paidós.

Touraine, Alain (2006) Los movimientos sociales, *Revista colombiana de Sociología,* Vol. 27, pp. 255-278.

Unda, René (2010) *Jóvenes y juventudes. Acción, representaciones y expectativas sociales de jóvenes en Quito,* Quito, Abya Yala.

Unda, René; Llanos, Daniel e Hidalgo, Zulma (2018) Transición política en Ecuador y atisbos de presencias juveniles. Un análisis en la coyuntura actual. En Vázquez, M.; Ospina-Alvarado, M.; y Domínguez, M. (eds.) *Juventudes e infancias en el escenario latinoamericano y caribeño actual,*CLACSO, pp. 109-132.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 18/11/2020 Aceptado: 24/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Bustillos Caranqui, Joselyn Arleth (2020) Relaciones de género en las acciones universitarias en el paro de octubre 2019 en Ecuador, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 211-228.

Sobre las/os autora/es • About the Authors

Joselyn Arleth Bustillos Caranqui. Psicóloga con mención Social y Comunitaria por la Universidad Politécnica Salesiana. Ha participado como investigadora en estudios relacionados a la adaptación de población migrante en Ecuador, cultura de paz y movimientos sociales en Ecuador vinculados al Programa Andino de Derechos Humanos de la Universidad Andina Simón Bolívar. Sus líneas de investigación se centran en adolescentes sobrevivientes de la trata de personas. Ha trabajado como movilizadora comunitaria con población migrante y refugiada.

Sonia Egas. Psicóloga clínica por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Master en Salud Pública por la Universidad de Valencia-España, con estudios de posgrado en Psicoanálisis y Prácticas socioeducativas en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, (Flacso) sede Argentina. Docente en la Escuela Politécnica Nacional. Experiencia de trabajo en psicoterapia individual y programas psicoeducativos para población vulnerable, experiencia en elaboración de proyectos de reinserción social, educación, promoción de la salud y vinculación familiar con población vulnerable y con discapacidad. Docencia en danza contemporánea con la metodología Danceability.

Carlos Reyes Valenzuela. Doctor en Metodología de las Ciencias del Comportamiento y de la Salud. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid. España (Registro SENESCYT: 724177893). Máster en Gobernanza y Derechos Humanos. Facultad de Derecho. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid. España. Sus líneas de investigación son Derechos Humanos, Cultura de Paz, Psicología Social-Comunitaria y Psicología Política.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

El impacto del covid-19 en la administración de justicia española: devaluación, crisis y huida del proceso

The Impact of Covid-19 on the Spanish Administration of Justice: Devaluation, Crisis and Flight Of The Process

Antonio José Vélez Toro
Universidad de Granada, España
velez@ugr.es

Abstract

This study deals with the implementation of telematic processes in the Spanish administration of justice, which has been launched as a result of the health crisis caused by COVID-19. To this end, the implementation of virtual trials is analyzed, as well as the practical problems it is causing. Finally, an evaluation of the current digital justice is made in relation to guaranteeing the principles of orality and immediacy that make up and are part of the right to effective judicial protection.

Keywords: Judicial protection; telematic justice; virtual trials; orality and immediacy; multidirectional communication.

Resumen

El presente estudio versa sobre la implantación de los procesos telemáticos en la administración de justicia española, que se ha puesto en marcha como consecuencia de la crisis sanitaria originada por el COVID-19. A tal efecto, se analiza la puesta en marcha de los juicios virtuales, así como los problemas prácticos que está suscitando. Por último, se hace una evaluación de la actual justicia digital en relación a garantizar los principios de oralidad e inmediación que conforman y forman parte del derecho a la tutela judicial efectiva.

Palabras clave: Tutela judicial; Justicia telemática; juicios virtuales; oralidad e inmediación; comunicación multidireccional.

1. Aproximación contextual

La llamada justicia telemática no se ha implementado hasta la crisis en la que nos encontramos inmersos como consecuencia de la pandemia originada por el COVID-19, a pesar de que se hubiese puesto en práctica la plataforma digital de comunicaciones puesto en marcha por el Ministerio de Justicia bajo la denominación de *LexNet* cuyo cometido se circunscribe a enviar y recepcionar escritos y resoluciones judiciales de modo telemático. De este modo, los expedientes judiciales han seguido y siguen reproduciéndose sobre el papel, y las vistas y comparecencias que se venían celebrándose con las partes procesales, lo eran de modo presencial. Además, los funcionarios de la Administración de Justicia han seguido realizando su trabajo en modo presencial.

Las medidas adoptadas para afrontar la crisis sanitaria y económica generada por la expansión del COVID-19 han afectado a los diversos ámbitos de la sociedad española, dada su incidencia económica, social y cultural. Las fuertes restricciones a la libertad de circulación, cuando no su prohibición, ha conllevado una seria limitación de derechos fundamentales que ha afectado a la educación, al trabajo, a la libertad de empresa e incluso al libre desarrollo físico y deportivo de las personas. Por otra parte, los ceses temporales de amplios sectores económicos han incidido notablemente en el cumplimiento de las obligaciones contraídas, con el consiguiente incremento de la litigiosidad.

La declaración del estado de alarma ha afectado de modo muy directo al normal funcionamiento de los diversos órganos jurisdiccionales que conforman la Administración de Justicia como consecuencia de la paralización de la actividad judicial y de la avalancha de nuevos procesos consecuencia de la crisis originada por el COVID-19 (Ferrajoli, 2020, p. 37 y ss.). Sin embargo, apenas se está prestando atención política es al impacto de la pandemia en la administración de justicia, afectando no ya a derechos fundamentales, sino a la debida garantía de todos los derechos y libertades y de los que la administración de justicia es la garante.

Dado que la restricción de la libertad de circulación impedía el correcto funcionamiento de la Administración de Justicia, el Gobierno de España incluyó en el Real Decreto 363/2020, de 14 de marzo, de declaración del estado de alarma, en su Disposición Adicional 2.ª, la suspensión e interrupción de los plazos previstos en las leyes procesales para todos los órdenes jurisdiccionales, reanudándose el cómputo de los una vez concluido el estado de alarma. Así pues, desde la entrada en vigor del estado de alarma, el pasado 15 de marzo de 2020, todos los procedimientos judiciales, con contadas excepciones que se enumeran en la indicada disposición, han quedado paralizados al suspenderse el cómputo de los plazos en curso, y no se han reanudado hasta el levantamiento del estado de alarma. Así, han quedado suspendidas las vistas señaladas dentro de su periodo de vigencia y se ha prohibido la presentación de escritos que no fueran urgentes, aunque la propia norma estableciese que «el juez o tribunal podrá acordar la práctica de cualesquiera actuaciones judiciales que sean necesarias para evitar perjuicios irreparables en los derechos e intereses legítimos de las partes en el proceso».

Por otro lado, la D.A. 4ª del Real Decreto 363/2020, de 14 de marzo, estableció que «los plazos de prescripción y caducidad de cualesquiera acciones y derechos quedarán suspendidos durante el plazo de vigencia del estado de alarma y, en su caso, de las prórrogas que se adoptaren». De este modo, se garantizaba que, a pesar de la paralización de la Administración de Justicia, no se impidiera el ejercicio de nuevas acciones legales ante los tribunales, una vez transcurrido el estado de alarma, sin miedo a que el plazo para ejercerlas

hubiese podido transcurrir durante el estado de alarma y sus sucesivas prórrogas. Y de modo correlativo, se suspendieron los plazos para la tramitación de los procedimientos administrativos de las entidades del sector público, salvo en materia tributaria y recaudatoria.

2. Los juicios virtuales

La justicia telemática viene regulada en los arts. 229 y 230 LOPJ, la D.A. 1ª de la Ley 42/2015, de 5 de octubre, de reforma de la Ley 1/2000, de 7 de enero, de Enjuiciamiento Civil, así como en el *Real Decreto 1065/2015, de 27 de noviembre, sobre comunicaciones electrónicas en la Administración de Justicia en el ámbito territorial del Ministerio de Justicia y por el que se regula el sistema LexNET*.

El art. 229 de la LOPJ dispone que las actuaciones judiciales serán predominantemente orales, especialmente en el proceso penal, lo que garantiza el principio de inmediación.

Obviamente, la inmediación resulta afectada por la realización de las vistas telemáticas, tal y como veremos. Por lo tanto, el límite de la justicia telemática va a venir dado por su adecuación al principio de inmediación.

El art. 229.3 LOPJ -desde su redacción dada por la Ley Orgánica 13/2003, de 24 de octubre- posibilita que las declaraciones, interrogatorios, testimonios, careos, exploraciones, informes, ratificación de los periciales y vista *"podrán realizarse a través de videoconferencia u otro sistema similar que permita la comunicación bidireccional y simultánea de la imagen y el sonido y la interacción visual, auditiva y verbal entre dos personas o grupos de personas geográficamente distantes, asegurando en todo caso la posibilidad de contradicción de las partes y la salvaguarda del derecho de defensa, cuando así lo acuerde el juez o tribunal"*. Es decir, debe permitirse y garantizarse la comunicación, con imagen y sonido en sentido bi-direccional, de modo que se pueda salvar la distancia, tal y como establece el art. 229.3 de la LOPJ.

En cualquier caso, debemos recordar que la inmediación viene definida en el *Diccionario de la Real Academia Española*, como la "presencia de un juez o magistrado en la práctica de diligencias probatorias, en la comparecencia de las partes y en las vistas", además de como cualidad de inmediato. Igualmente, el *Diccionario del Español Jurídico* conceptúa la inmediación judicial como "principio procesal que exige que las pruebas se practiquen en presencia del juez o tribunal". Debemos concluir, pues, que es necesaria la presencia de un juez o magistrado en la práctica de las diligencias probatorias, comparecencia de las partes, etc., y, por supuesto, en toda vista oral.

Por su parte, el art. 230.1 LOPJ -desde su redacción dada por la L.O. 16/1994, de 8 de noviembre- establece la obligación del empleo por parte de los juzgados y tribunales de aquellos medios informáticos y telemáticos puestos a su disposición para el desarrollo de su actividad y ejercicio de sus funciones.

El art. 230.2 LOPJ equipara la autenticidad de los documentos emitidos por medios telemáticos, con independencia del soporte en el que se encuentren, gozando de la misma validez y eficacia que un documento original, siempre que quede garantizada su autenticidad e integridad y cumpla con los demás requisitos exigidos por las leyes procesales. En este sentido, cualquier resolución judicial debidamente firmada electrónicamente hace innecesario certificar la referida resolución, excepto en los casos en que se precise la expresión de su firmeza.

Por su parte, la D. A. 1ª de la Ley 42/2015, de 5 de octubre, determinó que, a partir del 1 de enero de 2016, todos los profesionales de la justicia y órganos y oficinas judiciales y fiscales, que aún no lo hicieran, deberían emplear los sistemas telemáticos existentes en la Administración de Justicia para la presentación de escritos y documentos, y la realización de actos de comunicación procesal respecto de los procedimientos que se iniciaran a partir dicho momento.

El sistema de comunicaciones electrónico entre los diversos órganos judiciales y los profesionales se desarrolla a través de la plataforma denominada *LexNet* (Cerrada, 2020, p. 135 y ss.). Dicha plataforma asume las funciones de registro, así como de comunicación bi-direccional entre el órgano judicial y los profesionales intervinientes y de traslado entre estos últimos, cumpliendo los caracteres de confidencialidad y autenticidad de las comunicaciones, la integridad de los documentos transmitidos, de modo que no pueden alterarse, evitando el rechazo injustificado o la demora en su recepción, con indicación del tiempo real de presentación y de recepción. No obstante, en la práctica dicho sistema adolece de lentitud, ya que es necesario introducir todos los parámetros de los procedimientos, de modo que comporta, prácticamente, dar de alta los expedientes judiciales -con sus respectivos datos- por parte de los profesionales actuantes. Por el contrario, se ha traducido en un notorio ahorro económico y de tiempo para los órganos judiciales, amén de las ventajas en tiempo y esfuerzo que suponen los traslados de resoluciones judiciales, documentos, que se producen de modo instantáneo, eliminando el uso de papel.

Como consecuencia de la declaración del estado de alarma en marzo de 2020, el RDL 16/2020, de 28 de abril, recogió tres bloques de medidas urgentes para hacer frente al COVID-19 en el ámbito de la Administración de Justicia. En primer lugar, las disposiciones dirigidas a retomar la actividad ordinaria de los juzgados, para lo cual se ampliaron de modo excepcional y transitorio los plazos procesales para la interposición de recursos, una vez cesado el estado de alarma; además, se redujo el cese de actividad de los juzgados en agosto, de modo que a partir del día 11 de este mes se retomó la actividad judicial; igualmente, se establecieron horarios de mañana y tarde para los funcionarios de justicia.

Cabe destacar la creación de un procedimiento transitorio en materia de familia (Torres Rosell, 2020), denominado "urgente y sumario", que ha tenido como objeto el restablecimiento del equilibrio en el régimen de visitas o custodia compartida motivada por las restricciones de movilidad durante el estado de alarma, la revisión de las pensiones establecidas con motivo de procesos de divorcio entre cónyuges y para los hijos, así como sobre el establecimiento o revisión del derecho de alimentos. Para ello, creó un efímero procedimiento especial y sumario de familia en sus arts. 3 a 5 y cuyas principales notas han sido *(1º)* la eliminación de la contestación escrita, *(2º)* la audiencia de modo reservado a los hijos menores antes de la vista, *(3º)* la celebración inmediata de la vista en el plazo de diez días, *(4º)* la limitación de la prueba a la aportación en el acto de la vista, permitiendo de modo excepcional la práctica de prueba tras la vista, y *(5º)* el dictado de la sentencia de modo oral o por escrito en el plazo de tres días hábiles.

Aunque dicho proceso ha tenido una vigencia durante el estado de alarma y durante los tres meses siguientes (ex-art. 3 RDL 16/20), no podemos ignorar la consiguiente merma de garantías respecto al proceso tipo (con contestación escrita y realización de pruebas con posterioridad a la vista oral) tal y como sucede actualmente.

En segundo lugar, el bloque con las medidas concursales y societarias en los arts. 8 a 18 del RDL 16/20, que finalmente ha dado lugar al *Real Decreto Legislativo 1/2020, de 5 de*

mayo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley Concursal, si bien la Ley 3/2020, de 18 de septiembre, flexibiliza la posibilidad de modificar el convenio concursal, aplaza el deber de solicitar la apertura de la fase de liquidación, de modificación de los acuerdos de refinanciación, se dispensa de vista oral para la impugnación de inventario y de la lista de acreedores, tramitación preferente de los incidentes concursales en materia laboral, actuaciones orientadas a la enajenación de unidades productivas o la venta de elementos del activo, incidentes de reintegro de la masa activa, etc., lo que constituye una falta elemental de previsión legislativa, puesto que se podía haber adicionado al texto refundido las disposiciones del capítulo II de la Ley 3/2020, de 18 de septiembre, que constituye una reproducción de las medidas recogidas en el Real Decreto Ley 16/2020, de 28 de abril, en materia concursal y societaria.

En tercer y último lugar, se recogieron las disposiciones de calado que estaban contenidas en el capítulo III (arts. 19 a 28 del RDL 16/20) y, en particular, las relativas a la celebración de actos procesales mediante medios telemáticos (art. 19), así como la restricción a las salas de vistas (art. 20), las exploraciones médico-forenses (art. 21) y la denominada atención al público (art. 23), que han tenido su continuidad en la actual Ley 3/2020, de 18 de septiembre, tal y como vamos a analizar.

De este modo, hasta que se promulgó el art. 19 del *Real Decreto Ley 16/2020, de 28 de abril, de medidas procesales y organizativas para hacer frente al COVID-19 en el ámbito de la Administración de Justicia*, no se estableció la celebración preferente de juicios, comparecencias, declaraciones, vistas y, en general, todos los actos procesales mediante presencia telemática, siempre que los juzgados, tribunales y fiscalías tengan a su disposición los medios técnicos necesarios. Lo anterior se completa facultando al juez o letrado de la administración de justicia para decidir en las actuaciones judiciales telemáticas la asistencia presencial a la sede judicial de los comparecientes que estimen necesarios. Dicho precepto, así como los siguientes, han pasado a la *Ley 3/2020, de 18 de septiembre, de medidas procesales y organizativas para hacer frente al COVID-19 en el ámbito de la Administración de Justicia*, que extiende dicha preferencia hasta el 20 de junio de 2021.

El art. 15 de la referida Ley 3/2020, de 18 de septiembre, completa dichas medias con la limitación del acceso del público a todas las actuaciones orales, si bien cuando se disponga de medios, los juzgados y tribunales podrán acordar también la emisión de las vistas mediante sistemas telemáticos de imagen y sonido. El único límite está representado en el orden jurisdiccional penal por los juicios por delitos graves que requieren la presencia física del acusado y de su defensa, así como en los actos de instrucción penal, aunque los actos de deliberación de los tribunales se realizarán de modo telemático si cuentan con los medios necesarios.

Por su parte, en el art. 16 de la Ley 3/2020, de 18 de septiembre, tal y como lo hiciera el anterior art. 21 del Real Decreto Ley 16/2020, de 28 de abril, limita las exploraciones médico-forenses a la documentación médica existente, que podrá ser requerida a los centros sanitarios o a las personas afectadas.

Más grave resulta si cabe, extender dicha prevención a las actuaciones de los equipos psicosociales de menores y familia, así como a las unidades de valoración integral de violencia sobre la mujer, lo que equivale a la emisión de informes sobre la existencia de documentación médica, cuando en esta materia lo normal es la ausencia de dicha documentación. Y es que aunque el último inciso del mencionado artículo contiene la previsión de que, bien de oficio o a requerimiento de las partes o del facultativo encargado, el juez

podrá acordar que la exploración se lleve a efecto de modo presencial, no deja de comportar una rebaja de garantías para las partes en cualesquiera tipo de procesos judiciales.

El art. 17 de la Ley 3/2020, de 18 de septiembre, como ya lo hiciera el art. 22 del Real Decreto Ley 16/2020, de 28 de abril, mantiene la dispensa de utilizar togas en las audiencias públicas por el riesgo de contagio que representa el empleo de las togas colegiales utilizadas indistintamente por diferentes letrados y procuradores, así como por los graduados sociales ante la jurisdicción social.

Gran preocupación ha ocasionado desde la declaración del estado de alarma la restricción a la denominada "atención al público", recogida en el art. 23 del Real Decreto Ley 16/2020 y actualmente recogido en el art. 18 de la Ley 3/2020, que determinó durante el primer estado de alarma y actualmente hasta el 20 de junio de 2021 la restricción a la atención al público -incluidos los profesionales de la justicia- a la vía telefónica o correo electrónico, requiriéndose la cita previa ser atendidos presencialmente en aquellos casos en los que resulte imprescindible.

Por su parte, la Orden JUS/394/2020 de 8 de mayo, por la que se aprueba el Esquema de Seguridad Laboral y Plan de Desescalada para la Administración de Justicia ante el COVID-19, establece fuertes limitaciones en el acceso del público a las oficinas judiciales, al tiempo que guarda silencio sobre el acceso de abogados y procuradores, lo que en la práctica está suponiendo la limitación del acceso a las actuaciones judiciales en todos los órdenes. Resulta obvio que tanto los abogados como los procuradores no pueden ser subsumidos en las categorías de "público" ni de "usuarios" de la Administración de Justicia. Por el contrario, la propia LOPJ conceptúa a abogados, procuradores y fiscales como profesionales "que cooperan con la Administración de Justicia", por lo que la mencionada normativa supone un menoscabo de las funciones que le son propias a los referidos profesionales, con la consiguiente lesión al derecho a la tutela judicial efectiva de los ciudadanos y de las personas jurídicas.

En la actualidad se están generando situaciones realmente absurdas y contraproducentes desde el punto de vista del riesgo sanitario que se pretende proteger, dado que el abogado o procurador citados para juicio no pueden aprovechar su presencia en la sede judicial para consultar un expediente, sea del mismo Juzgado o de otro, dada la carencia de la necesaria cita previa; el abogado tiene que solicitar una cita previa para cada órgano judicial, incluso para aquellos que se encuentren en la misma sede, lo que provoca que cada Juzgado conceda la cita previa en diferentes días y horas. En consecuencia, se multiplicar el número de veces en que el profesional de la Abogacía acude a la misma sede judicial para cada una de las citas en distintos días y horas, en lugar de concentrar el trabajo y realizar una única visita para consultar expedientes en los diferentes Juzgados.

Llegados a este punto, indudablemente, se está obstaculizando el ejercicio de la defensa encomendado a la abogacía en el Estado español. Incluso, en no pocas ocasiones, son los propios miembros de los cuerpos de seguridad del Estado que realizan labores de custodia de los accesos a las sedes judiciales, los que valoran y determinan el motivo alegado por el abogado para permitirle acceder a la sede judicial.

En el caso anteriormente expuesto debemos referirnos a lo dispuesto por el artículo 234 de la LOPJ y a los artículos 140 y 141 de LEC respecto al acceso a las actuaciones judiciales de toda parte interesada en los mismos, así como al Reglamento 1/2005 del CGPJ sobre aspectos accesorios de las actuaciones judiciales, que en su artículo 2.1 establece:

Los interesados tendrán acceso a los libros, archivos y registros judiciales que no tengan carácter reservado, mediante las formas de exhibición, testimonio o certificación que establezca la Ley, de conformidad con lo establecido en el artículo 235 de la LOPJ.

Igualmente, el artículo 546 de la LOPJ establece la obligación de los poderes públicos de garantizar la defensa y asistencia del abogado en los términos establecidos en la Leyes, por lo que la posible limitación del acceso a la sede judicial también vulneraría este precepto (Delgado, 2020, p. 330 y ss.).

Por lo que se refiere a la jurisprudencia, en la reciente STS 331/2019, de 27 de junio de 2019, Sala de lo Penal (Sec. 1ª, Rec. Cas. 1376/2018 (Ponente Excmo. Sr. D. Vicente Magro Servet) se equipara jurídicamente la presencia física con la virtual al indicar que:

> «Hay que recordar, también, que, como señala la doctrina, la videoconferencia no es más que un instrumento técnico que permite que la prueba acceda al proceso, una modalidad de práctica de la prueba, de modo que será el medio de prueba de que se trate, y de acuerdo con sus propias reglas, el que deberá ser analizado en cuanto a las garantías que deben concurrir en su práctica. Y puede asegurarse que la utilización de la videoconferencia y de los demás medios técnicos que establece el art. 230 de la LOPJ no es una posibilidad facultativa o discrecional a disposición del juez o tribunal, sino un medio exigible ante el Tribunal y constitucionalmente digno de protección. Además, incide la doctrina que, dentro del proceso penal, se cumplen los principios del proceso, a saber:

1. Inmediación.

   En cuanto a la fase de instrucción, la utilización de la videoconferencia, lejos de suponer un obstáculo para la inmediación, permite un mejor cumplimiento de este principio, en cuanto posibilita que el Juez o Tribunal que conoce del asunto presencie directamente la práctica de la prueba, en los casos de auxilio judicial, tanto nacional como internacional (incluso, en este último caso, posibilitando la directa aplicación de la legislación nacional en la práctica de la diligencia de que se trate).

   En relación con el juicio oral, el asunto es aún más sencillo en cuanto, en realidad, se produce una equiparación jurídica de la presencia física con la presencia virtual.

2. Publicidad.

   No existe la más mínima afectación. Más bien pueden mejorar las condiciones de publicidad de las actuaciones judiciales, en cuanto las nuevas tecnologías garantizan la "asistencia" a las actuaciones judiciales e un número mayor de personas y permite seguimiento especializado (prensa) en mejores condiciones.

3. Principios de oralidad, concentración y unidad de acto.

   No existe la más mínima afectación en cuanto, como anteriormente se ha indicado, existe una equiparación jurídica entre la presencia física y la virtual.

4. Contradicción.

   El principio de contradicción está asegurado en cuanto las posibilidades de interrogatorio y contrainterrogatorio son exactamente iguales para las partes con la presencia física del acusado o del testigo que con la virtual.

Es cierto que colocar al testigo inmerso en la parafernalia formal de la justicia, en cuanto aumenta la tensión o presión ambiental, es un método para asegurar que se aproxima

más a la verdad en su declaración, mientras que en un lugar remoto podría hacerle disminuir la importancia de la situación, o hacerle sentir más seguro.

Pero también puede argumentarse justamente lo contrario: muchas veces los medios electrónicos pueden revelar más acerca de la credibilidad y honestidad de un testigo que lo que puede descifrarse físicamente y en directo (puede visualizarse varias veces el testimonio, desde diferentes ángulos, puede aumentarse la imagen, etc.).

Esta Sala del Tribunal Supremo ha venido avalando con reiteración esta opción del uso de la videoconferencia en el plenario desde la aprobación de la Ley 13/2003 con testigos y peritos (Tribunal Supremo, Sala Segunda, de lo Penal, Sentencias de 5 de enero y de 27 febrero de 2007).

Incluso, como apunta la STS 1215/2006 de 4 de diciembre "Para que la víctima o testigo pueda declarar por videoconferencia no es preciso que se le haya otorgado el estatuto de "testigo protegido"» (FJ 4º) (Roj: STS 2163/2019).

La anterior sentencia resulta criticable por cuanto es evidente que no existe una equiparación plena entre la inmediación, que implica presencialidad, y la "presencia virtual", tal y como analizaremos a continuación.

3. Consideraciones críticas

Hemos de reconocer que la crisis originada por el COVID-19 servirá para modernizar la Administración de justicia española. A día de hoy, el necesario impulso tecnológico ahorra tiempo y recursos en los trámites de notificación de resoluciones, así como en la presentación y traslado de escritos. Igualmente, resulta de gran utilidad tanto la grabación de las vistas orales como su disponibilidad. Sin embargo, a pesar de los avances reseñados, se sigue echando en falta la implantación del Expediente Judicial Electrónico (EJE) y su libre acceso a los profesionales e incluso a los propios interesados previa solicitud.

En cuanto a las cuestiones de interés en materia de justicia telemática derivadas de la pandemia las podemos agrupar del siguiente modo:

1º/ Respecto a las actuaciones con las partes a través de comparecencias y vistas, audiencias previas y juicios, existe una preferencia de medios telemáticos durante la crisis y tres meses después, que se prorroga nuevamente durante más de un año (hasta 21 de junio de 2021). Sin embargo, falta una regulación legal sobre el empleo de medios tecnológicos, más allá de LexNet, de modo que cada órgano jurisdiccional está realizando las audiencias y comparecencias virtuales valiéndose de aplicaciones diversas –"zoom", "google meet", "circuit", etc.-, sin unas reglas claras para la convocatoria. Todas las aplicaciones utilizadas tienen en común la baja calidad (Delgado, 2020, p. 325).

De lo anterior se derivan serios problemas para la autentificación de los intervinientes con un control de accesos mediante un sistema estricto de invitaciones y verificaciones de identidades, ya que a pesar de que cada aplicación informática contiene el suyo propio, sin embargo, existe una absoluta anomia jurídica sobre su utilización, fallos y errores. Así sucede, por ejemplo, cuando no se consigue conectar y se tiene por no comparecido continuando la comparecencia o vista con los efectos perjudiciales de que genera dicha indefensión, al tiempo que no se puede constatar la imposibilidad de acceso por la parte afectada y perjudicada. Este tipo de situaciones están generando no pocos incidentes de nulidad de actuaciones y de recursos de apelación por infracción de garantías procesales, lo que, a la postre, afecta a la credibilidad de este modelo de justicia telemática, dada su

absoluta improvisación y carencia de regulación. La notificación previa de los señalamientos debe ser fehaciente y reunir los demás requisitos legales (Cerrada, 2020, p. 43 y ss.).

Resultan obvias las diferencias entre los actos presenciales y telemáticos por cuanto si bien estos últimos deben celebrarse de igual forma que en forma presencial, ello "per se" resulta imposible dada la inexistencia de multi-direccionalidad de los medios telématicos y la no visualización completa de los asistentes, y de modo singular de las pruebas a practicar.

Como consecuencia de lo anterior, hay que considerar los límites en cuanto a autenticidad, protección y conservación de la información, así como a su compatibilidad con los diferentes sistemas operativos y navegadores de Internet. Además, debe garantizarse de modo absoluto la confidencialidad y protección de datos que se ha de extender también a la prohibición de grabar por parte de los asistentes, lo que solo se puede realizar a instancias del LAJ.

Por lo demás, no plantea ningún problema técnico el traslado de las notas sobre proposición de prueba por correo electrónico con carácter previo o en el propio acto de la vista, e incluso a lo largo del día en que se celebre el referido acto, tal y como ya venía aconteciendo en las audiencias previas y en las vistas de los juicios verbales, así como en los ordenes jurisdiccionales laboral y contencioso-administrativo.

2º/ Es diferente la casuística que puede darse en aquellas actuaciones con trascendencia interna en el ámbito judicial, que se refieren a las deliberaciones de los órganos colegiados judiciales, reuniones de órganos de gobierno, juntas de jueces, plenos no jurisdiccionales, etc., sobre las cuales basta con el intercambio de comunicaciones telefónicas para verificar cualquier error de conexión.

3º/ Por último, hemos de insistir en la urgencia de implementar el expediente judicial electrónico (EJE), que a día de hoy sigue pendiente de articularse de modo completo, a pesar de que toda la documentación se recibe en soporte informático. Únicamente se dispone de los expedientes administrativos que remiten las administraciones públicas en los procesos contencioso-administrativos y en materia de seguridad social. Así, las actuaciones seguidas en cualesquiera procesos de los diferentes ordenes jurisdiccionales carecen de expediente judicial electrónico.

En cuanto a la forma de celebración de los actos telemáticos hemos de precisar los siguientes requisitos ineludibles:

- *En primer lugar*, se debe observar el *principio de publicidad*, de conformidad con lo dispuesto en los arts. 120 CE, 229 LOPJ y 138 LEC, de todo lo cual se colige la imprescindible existencia de tablón de anuncios virtuales, tal y como sucede con las subastas judiciales.

El principio de publicidad requiere que las actuaciones transcurran de modo público, y ello, tanto para las partes como para el público en general (Fairén, 1992, p. 410 y ss.; Montero, 2000, p. 624-626; Picó y Junoy, 2008, p. 366 y s.), siendo evidente que no se está cumpliendo con tal principio con la actual regulación con motivo de la crisis originada por el COVID-19.

El principio de publicidad viene está recogido en el art. 138 LEC que lleva por título "Publicidad de las actuaciones orales", disponiendo que: «1. Las actuaciones de prueba, las vistas y las comparecencias cuyo objeto sea oír a las partes antes de dictar una resolución se practicarán en audiencia pública». Por su parte, los apartados 2 y 3 del art. 138 LEC se recogen los supuestos en los que las actuaciones se podrán celebrar a puerta cerrada.

De singular importancia resulta el lugar de celebración, que ha de reunir las condiciones necesarias para la realización del acto procesal y estar equipado con los equipos técnicos necesarios que garanticen la calidad de visión y audición similares a las que otorga la presencialidad.

- *En segundo lugar*, hay que preservar el *principio de inmediación*, lo que tampoco consideramos posible ya que en las comparecencias y vistas telemáticas se pierde el lenguaje no verbal, toda vez que no permite examinar a las parte y, sobre todo, a los testigos, ya que la cámara solo enfoca la cara, ocultando los movimientos corporales.

El principio de inmediación se refiere a la percepción y contacto directos del juzgador con las partes, sus abogados y las pruebas (Chiovenda, 1954, p. 177 y s.; Wach, 1958, p. 2; Fairén, 1992, p. 401, s.; Montero, 2000, p. 622; Herrera, 2006, p. 8, ss.).

El principio de inmediación implica que el juzgador tenga un acceso directo a las pruebas y las alegaciones de las partes, de modo que las pruebas se practiquen en su presencia. Ello implica una concentración de las actuaciones, a fin de evitar las "dilaciones indebidas" (ex-art. 24.2 CE). Que el principio de oralidad exige inmediación judicial ha sido reconocido por la STC 64/1993, de 1 de marzo, Sala Primera:

«(...) en un proceso oral, tan sólo el órgano judicial que ha presenciado la aportación verbal del material de hecho y de derecho y, en su caso, la ejecución de la prueba, está legitimado para dictar sentencia o, dicho en otras palabras, la oralidad del procedimiento exige la inmediación judicial» (FJ 3º) (Gutiérrez, 2008, p. 388).

El art. 120.2 CE resulta congruente con el art. 6 del Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos (CEPDH), que dispone: «Toda persona tiene derecho a que su causa sea oída equitativa, públicamente y dentro de un plazo razonable», que inexcusablemente implica oralidad (Storme, 2008, p. 49 ss.).

La LOPJ, dentro del capítulo dedicado a la oralidad, publicidad y lengua oficial, después de reproducir en el apartado 1 del artículo 229 el texto del art. 120.2 CE –con la adición "sin perjuicio de su documentación"-, dice en el apartado 2 que: «Las declaraciones, interrogatorios, testimonios, careos, exploraciones, informes, ratificación de los periciales y vistas, se llevarán a efecto ante el juez o tribunal con presencia o intervención, en su caso, de las partes y en audiencia pública, salvo lo dispuesto en la ley».

Por su parte, la LEC recoge el principio de oralidad en el art. 185 y concordantes con carácter general (Picó y Junoy, 2008, p. 363 ss.), sin perjuicio de las normas específicas para el procedimiento ordinario (art. 414 a 430 para la audiencia previa y, en su caso, arts. 431 a 433 LEC para el juicio) y para el verbal (arts. 442 a 446 LEC). La inmediación exige la «presencia judicial en declaraciones, pruebas y vistas» (art. 137 LEC), es decir el Juez y los Magistrados que integran el tribunal que conozca del asunto.

El principio de inmediación se recoge en el art. 137 que exige la presencia judicial (de jueces y magistrados del juzgado o tribunal que conozca del asunto) cuando un acto prescrito por la LEC tenga que realizarse "contradictoria y públicamente" o haya que oír a las partes antes de dictar una resolución.

Por ello, consideramos que la realización de juicios virtuales desfigura la Administración de justicia por cuanto resulta imposible a nuestro entender dar plena satisfacción al principio de inmediación y, con ello, al propio derecho a la tutela judicial efectiva.

- *En tercer lugar*, debe garantizarse la *oralidad* de los diversos tipos de comparecencias y vistas (Majada, 1991, p. 58). Al respecto cabe observar que no siempre se permite

visualizar las diferentes intervenciones de modo simultáneo tal y como acontecen en la propia sala de vistas, en la que la visualización y audición acontece no de modo bi-direccional, sino multidireccional entre la totalidad de asistentes, sean partes, letrados, tribunal, testigos, peritos o simples asistentes (Cappeletti, 1972, p. 87 y ss.). De este modo, resulta imposible la interactuación de las partes, testigos o peritos sobre documentos e instrumentos obrantes en las actuaciones.

Recordemos que el "principio de oralidad" ostenta rango constitucional, al venir consagrado en el art. 120.2 de la CE, que a tal efecto preceptúa: «El procedimiento será oral, sobre todo en materia criminal» (Gutiérrez-Alviz y Moreno, 1996, p. 399 y ss.; Garberí, 2009, p. 324 y s.). En efecto, la Carta Magna exige que «Las actuaciones judiciales serán públicas, con las excepciones que prevean las leyes de procedimiento» (art. 120.1 CE) (Gutiérrez-Alviz y Moreno, 1996, p. 395 y ss.; Garberí, 2009, p. 271 y ss.; Picó i Junoy, 2012, p. 81 y ss.). Igualmente, el art. 24 CE proclama que «todos tienen derecho [...] a un proceso público sin dilaciones indebidas» (Díez-Picazo, 1996, p. 81 y s.). Hay que precisar que la oralidad y la publicidad de las actuaciones judiciales se erigen en principios constitucionales, y que estos principios implican, necesariamente, inmediación y concentración de las actuaciones judiciales.

- *En cuarto lugar*, hemos de referirnos al *principio de concentración*. El principio de concentración implica la necesaria unidad de acto del juicio, que debe materializarse en el menor número posible de sesiones o audiencias (Wach, 1958, p. 45; Chiovenda, 1954, p. 178; Montero, 2000, p. 623 y s.; Taruffo, 2008, p. 215). El principio de concentración viene recogido en el art. 193 de la LEC, mediante una serie de reglas para la restricción de las interrupciones de las vistas.

Aunque estimamos que a la larga la justicia telemática puede intensificar el principio de concentración, no es menos cierto que la improvisación, las interrupciones por falta de calidad de los equipos, redes, programas o plataformas empleadas pueden generar un abuso de las diligencias finales o, directamente, un cercenamiento del derecho de prueba y, a la postre, de defensa.

- *En quinto y último lugar*, tenemos que aludir a *los medios tecnológicos empleados*. En este punto, consideramos irrelevante el sistema de gestión informático utilizado por los órganos judiciales de cada Comunidad Autónoma, ya que suele diferir entre los diversos territorios. Igualmente, también consideramos irrelevante el sistema de grabación de vistas, previa aprobación del *Comité Técnico Estatal de la Administración de Justicia Electrónica*, conforme dispone el art. 230.6 de la LOPJ (Delgado, 2020, p. 293 y ss.). Actualmente, los sistemas de videoconferencias para la celebración de juicios virtuales, a pesar de ser muy variados tal y como hemos señalado, todos ellos funcionan mediante la previa remisión por correo electrónico de un enlace desde el tribunal a los profesionales intervinientes.

Sin embargo, si resulta grave que no todos los juzgados y tribunales cuenten con equipos y líneas adecuadas, lo que supone una afección directa al derecho a la tutela judicial efectiva. Y esta cuestión no se puede soslayar con meras promesas y buenas palabras sobre la necesidad de ampliar los recursos económicos y tecnológicos dejando el derecho a la tutela judicial efectiva a un futuro. En la práctica cotidiana se está dando carta de naturaleza a la llamada "contención de litigios" (Susskind, 2020, p. 167 y ss.). Lo que, sin duda, puede leerse como complemento de otras medias anteriores tales como la externalización o transvase de competencias judiciales a la jurisdicción voluntaria (Calaza López, 2020: 248),

la asunción por los procuradores de funciones jurisdiccionales como los emplazamientos y notificaciones judiciales, etc.

4. Conclusiones

1ª/ En relación a si los juicios telemáticos pueden ahorrar tiempo, hay que recordar la reciente reflexión del profesor Gimeno Sendra (2020, p. 1 y ss.) sobre la necesidad de unificar los procesos verbales y ordinarios, uniendo la audiencia previa con el acto del juicio en aquellos casos en que no hubiere óbices procesales que impidiesen continuar la tramitación de la causa, tal y como acontece actualmente en el juicio verbal.

En cualquier caso, hay que reflexionar de modo diferenciado entre lo que son actuaciones telemáticas que ahorran tiempo sin riesgo de menoscabar los principios y garantías procesales, caso de todos los actos de comunicación, que realmente son los que, en la práctica, consumen más tiempo y, por tanto, ocasionan una dilación del proceso. Igualmente, la tutela ejecutiva también puede informatizarse y digitalizarse con un mayor ahorro de tiempo.

No obstante lo anterior, estimamos que tanto las actuaciones presenciales consistentes en comparecencias, tomas de declaraciones, interrogatorios y vistas deben realizarse de modo presencial. Prueba de ello es que a día de hoy no pocos juzgados y tribunales están realizando las audiencias y vistas de modo presencial con las debidas cautelas de aislamiento personal y el uso de pantallas protectoras entre los diversos intervinientes.

2ª/ Consideramos que el derecho de defensa y la propia tutela judicial efectiva se está viendo limitado, en tanto no se garantiza el libre acceso a las sedes judiciales y que las audiencias y vistas telemáticas sean la excepción justificada y se conduzcan en un formato que permita la comunicación audio-visual de modo pluri-direccional y con garantías de máxima fidelidad.

3ª/ Estimamos, pues, que la adecuada prevalencia de los principios de publicidad, oralidad e inmediación en el proceso civil debería conducir a la inmediata derogación de los actuales arts. 14 a 18 de la Ley 3/2020, de 18 de septiembre. En resumen, urge devolver tanto a los procesos civiles el carácter preceptivo de la vista oral, a fin de que el juzgador pueda conocer de primera mano las discrepancias de la litis, pedir aclaraciones y precisiones sobre las pretensiones de las partes (ex-art. 443.3 LEC) y sobre el material probatorio, así como indicar la necesidad de completar la prueba propuesta (ex-art. 443.3.II LEC) y escuchar, al menos, las conclusiones de las partes en cuanto a la prueba practicada -aun cuando sea documental-, de conformidad con lo dispuesto en el art. 447.1 LEC.

A la postre, la Reforma operada por el RDL 16/2020 y continuada por la Ley 3/2020 constituye una ruptura en la práctica –por muy transitoria que se pretenda- de los principios de inmediación, publicidad y oralidad proclamados en la Exposición de Motivos de la LEC (XII, párrafo 8: «La Ley diseña los procesos declarativos de modo que la inmediación, la publicidad y la oralidad hayan de ser efectivas») (Picó y Junoy, 2008, p. 362). No podemos olvidar que la oralidad aporta un acercamiento al justiciable, al permitir -en materia de alegaciones y prueba- un "debate bilateral" entre el juzgador y las partes, ya que en la práctica de la prueba tanto los propios defensores como, sobre todo, el propio titular del órgano judicial pueden pedir las aclaraciones que consideren necesarias (Martín, 2008, p. 37 y s.).

5. Referencias bibliográficas

Cerrada Moreno, Manuel (2012) *Actos de comunicación procesal y derechos fundamentales*, Cizur Menor, Thomson Reures - Aranzadi.

Calaza López, Sonia (2020) *Confluencia de la jurisdicción y desjudicialización*, Cizur Menor, Thomson Ruters-Aranzadi.

Cappelletti, Mauro (1972) *La oralidad y las pruebas en el proceso civil*, trad. Sentis Melendo, S., Buenos Aires, EJEA.

Chiovenda, Guiuseppe (1954) *Instituciones de Derecho Procesal Civil*, Vol. III, trad. Gómez Orbaneja, E., Madrid, Ed. Rev. Derecho Privado.

Delgado Martín, Joaquín (2020) *Judicial-Tech, el proceso digital y la transformación tecnológica de la justicia. Obtención, tratamiento y protección de datos en la justicia*, Las Rozas, Woters Kluwer.

Díez-picazo Giménez, Ignacio (1996) Artículo 24, en Alzaga Villaamil, Oscar, *Comentarios a la Constitución Española de 1978*, Tomo III, Madrid, Cortes Generales-Editoriales de Derecho Reunidas.

Fairén Guillén, Victor (1992) *Teoría General del Derecho Procesal*, México DF, UNAM.

Ferrajoli, Luigi (2020) Lecciones de la pandemia, *Jueces para la democracia*, nº 98 (julio), pp. 37-40.

Herrera Abián, Rosario (2006) *La inmediación como garantía procesal (en el proceso civil y penal)*, Granada, Comares.

Garberí Llobregat, José (2009) *Constitución y Derecho Procesal. Los fundamentos constitucionales del Derecho Procesal*, 1.ª ed., Madrid, Civitas-Thomson Reuters.

Gimeno Sendra, Vicente (2020) La abolición del juicio verbal y de los procesos especiales y sumarios, *Revista General de Derecho Procesal*, nº 51 (mayo), pp.1-13.

Gutiérrez Barrengoa, Aihnoa (2008), en Carpi, Federico, Ortells, Manuel (Editores), *Oralidad y escritura en un proceso civil eficiente*, Vol. II, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 383-394.

Gutiérrez-Alviz y Armario, Faustino; Moreno Catena, V. (1996) Artículo 120. Actuaciones judiciales, en Alzaga Villaamil, Oscar, *Comentarios a la Constitución Española de 1978*, Tomo IX, Madrid, Cortes Generales-Editoriales de Derecho Reunidas, pp. 391-411.

Majada, Arturo (1991) *Técnica del informe ante juzgados y tribunales. Oratoria forense,* 5.ª ed., Barcelona, Bosch.

Martín Diz, Fernando (2008) Oralidad y eficiencia del proceso civil: Ayer, hoy y mañana, en Carpi, Federico, Ortells, Manuel (Editores), *Oralidad y escritura en un proceso civil eficiente*, Vol. II, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 25-38.

Montero Aroca, Juan (2000) La nueva Ley de Enjuiciamiento Civil española y la oralidad, *Derecho PUCP*, nº 53, pp. 583-668.

Picó i Junoy, Joan (2008) El principio de Oralidad en el Proceso Civil Español, en Carpi, F., Ortells, Manuel (Editores), *Oralidad y escritura en un proceso civil eficiente*, Vol. I, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 361-370.

Taruffo, Miquele (2008), Oralidad y escritura como factores de eficiencia en el proceso civil (Versión abreviada), en Carpi, Federico, Ortells, Manuel (Editores), Oralidad y escritura en un proceso civil eficiente, Vol. I, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 205-219.

Torres Rosell, Nuria (2020) ¿Era necesario y útil el nuevo procedimiento en derecho de familia?, *Diario La Ley*, Nº 9656, Sección Plan de Choque de la Justicia / Tribuna, s/p.

Storme, Marcel (2008) Más voz y menos letra: En defensa de la oralidad en los procesos judiciales (versión resumida), en Carpi, Federico, Ortells, Manuel (Editores), *Oralidad y escritura en un proceso civil eficiente*, Vol. I, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 47-52.

Susskind, Richard (2020) *Tribunales online y la Justicia del futuro*, Las Rozas, Wolter Kluwer - La Ley.

Wach, Adolfo (1958) Conferencias sobre la Ordenanza Procesal Alemana, traducción de Krotoschin, E., Buenos Aires, Ediciones Jurídicas Europa-América.

Agradecimientos • Acknowledgement

Esta investigación se ha realizado dentro del Grupo de Investigación Estudios Procesales SEJ 422.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 30/11/2020 Aceptado: 20/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Vélez Toro, Antonio José (2020) El impacto del covid-19 en la administración de justicia española: devaluación, crisis y huida del proceso, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 229-242.

Sobre el autor • About the Author

Antonio José Vélez Toro es letrado del Ilustre Colegio de Abogados de Granada y Doctor en Derecho por la Universidad de Granada. Así mismo, es autor de diversos estudios tanto en el campo del derecho sustantivo como sobre todo en el derecho procesal, entre los que destacan: «El nuevo juicio verbal sumario para la recuperación inmediata de viviendas ocupadas ilegalmente», , 2019; «La prueba de "testigos arquitectónicos"», , 2018; "El juicio verbal y la tutela judicial efectiva: Desajustes del modelo establecido en la Ley de Enjuiciamiento Civil", , 2016. Ha sido Profesor Invitado al Master de Derecho de los Negocios impartido por la UGR desde 2012 hasta la actualidad. Actualmente es profesor interino en el Departamento de Derecho Procesal de la Universidad de Granada.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

La respuesta a la pandemia del covid 19 y la constitución económica de la eurozona

The Response to the Covid 19 Pandemic and the Eurozone's Economic Constitution

Miguel J. Arjona
Universidad de Granada, España
miguelarjona@ugr.es

Abstract:

The clumsy European response to the pandemic triggered by COVID-19 has been determined by the deep crisis of values, which has turned the economy into a legitimising factor, competing with the Constitution itself. In view of this situation, the economic Constitution is essential for responding to the challenges of the pandemic and subsequent recovery. An economic constitution for the euro area that has been incomplete since its creation, as shown by the previous crisis and the first response to it, and which has begun to be reformed amid doubts, tensions, shadows and hopes.

Keywords: COVID-19; Economic Constitution; Eurozone; European Central Bank; European Stability Mechanism (ESM); Pandemic Emergency Purchase Programme (PEPP); Next Generation EU.

Resumen:

La torpe respuesta europea a la pandemia provocada por el COVID-19 ha venido determinada por la profunda crisis de valores, que ha hecho de la economía un factor legitimador, que compite con la propia Constitución. Ante esa situación, la Constitución económica se revela fundamental para responder a los retos de la pandemia y la posterior recuperación. Una Constitución económica que en la eurozona arrastra fuertes carencias desde su creación, como puso de manifiesto la anterior crisis y la primera respuesta de esta, y que ha comenzado a ser reformada, entre dudas, tensiones, sombras y esperanzas.

Palabras clave: COVID-19; Constitución económica; Eurozona; Banco Central Europeo; Mecanismo Europeo de Estabilidad (MEE); Programa de compra de Emergencia para la pandemia (PEPP).

1. El Covid 19, su narrativa y la cultura constitucional

El séptimo arte lleva advirtiéndonos sobre la llegada de una pandemia desde casi sus orígenes, incluso en las últimas décadas se cuentan un buen número de éxitos comerciales como los largometrajes *Outbreak* (Petersen, 1995), *Twelve Monkeys* (Gilliam, 1995), *Contagion* (Soderbergh, 2011) o series televisivas como *Gamgi* (Sung-jin, 2013) o *The Hot Zone* (Uppendahl, Murphy, 2019) que lograron educar a los amantes del subgénero en conceptos hoy día tan generalizados como el contagio por aerosoles, el uso de mascarillas, guantes y trajes protectores, los confinamientos, los rastreadores, la transmisión entre animales y humanos, el paciente cero, las mutaciones de un virus o las fases de una pandemia y, por supuesto, la frenética búsqueda de la correspondiente vacuna. Sin embargo, no fue hasta el año 2016 cuando la Unión Europea incluyó a las pandemias como riesgos para su seguridad a través de la "European Union Global Strategy" (European Union [EU]. 2016, pp. 30-46), decisión que provocó que el año siguiente fueran incluidas como un riesgo para nuestra "Estrategia de Seguridad Nacional" (Departamento de Seguridad Nacional de la Presidencia del Gobierno, 2017, p.10-11, p.50, p.74-75, p.81, p.114-115), por parte de nuestro ejecutivo, que a partir de entonces las incluiría de forma permanente (Blesa, 2018, pp. 966-981, 13, 16).

Lo cierto es que los registros sobre las pandemias y sus desagradables consecuencias son suficientemente abundantes, y también sus efectos sociales, no siempre completamente negativos. Históricamente, son bien conocidas las consecuencias de la peste negra (que asoló Asia y Europa entre 1346 y 1353) que mató a más de la mitad de la población europea, y supuso el fin de la servidumbre; la plaga de viruela y otras enfermedades "europeas" que se expandieron por el continente americano durante el siglo XVI esquilmando al 90% de la población indígena, y que tanto contribuyó al colapso de los imperios Inca y Azteca; la gripe de 1889-1890, que se llevó a un millón de vidas por delante, revelando el papel del transporte moderno en la propagación de los virus; o la gripe española de 1918-1920, que afectando a un tercio de la población mundial (unos 500 millones de personas) mató a alrededor del 20% de sus infectados (Norwich University Online, 2020).

Sin embargo, y pese a estos precedentes bien documentados, lo cierto es que sorprendentemente, las autoridades de los Estados occidentales, de forma absolutamente generalizada, las subestimaron y, no hicieron planes de provisión o almacenamiento de materiales estratégicos para este tipo de situaciones, pese a que la pandemia ya había mostrado unos meses antes su peligrosidad en Asia, donde se estaban aún aplicando medidas extraordinarias de control social.

La pandemia fue infravalorada en su peligrosidad y comparada con una fuerte gripe (que solo afectaría a personas ancianas o enfermas) en tertulias y programas informativos, donde se nos tranquilizaba sobre sus consecuencias en China achacándolas al insuficiente desarrollo sanitario del gigante oriental, y la grosera exhibición de los poderes no democráticos de su régimen político. Este razonamiento escondía dos grandes errores que en sí mismos retrataban la intrépida autosatisfacción de nuestras sociedades. La mirada altiva al gigante asiático, que ya en 2014 se asomaba al liderazgo económico mundial (Gilesn, 2014), y sobre todo una degradación de nuestros valores democráticos, que quizás psicológicamente proyectábamos.

Esta minusvaloración no parece ajena a nuestro constitucionalismo. Con una base cultural de respeto a los derechos humanos erosionada desde hace décadas (pese a una machacona alusión a los mismos, solo superada por la de la propia Constitución) lo cierto

es que la tutela de los derechos fundamentales ha venido siendo ponderada en términos de costes y beneficios, cuando no la vida misma (Garey, 1984, p. 1221). Como Balaguer ha afirmado (2009): "En el contexto funcionalista y utilitarista en el que se mueve el espacio público, esa interpretación ha contribuido a minusvalorar el impacto de la infección justamente porque la letalidad afectaba solo a personas ancianas y enfermas".

Pero esta no ha sido la única consecuencia de ese desapego al constitucionalismo, sino que, por el contrario, y precisamente cuando la pandemia más ha azotado y, por tanto, más estrictas han sido las medidas de confinamiento puestas en marcha por nuestros gobiernos, dañado nuestras estructuras productivas, ha arreciado con fuerza una nueva distinción en sí mismo inquietante (que en algunos países se desató con mucha prontitud y que se resiste a desaparecer), aquella que plantea como disyuntiva salvar la vida o salvar la economía, y que conducía fríamente al sacrificio de vidas humanas en pro del templo de la economía mundial (Vaidhyanathan, 2020; Portes, 2020). Un sofismo que, por cierto, no resiste las cifras de crecimiento del 4,9 % de la República Popular de China, una vez este país ha declarado el fin de la pandemia en su territorio (Kuo, 2020).

Esta distinción, que ignora que el centro de toda economía debieran ser las necesidades vitales del ser humano, se asienta - en nuestra opinión - en que la economía, como la tecnología, se han convertido "en factores de legitimación que, por primera vez en la historia del constitucionalismo moderno, compiten con la propia Constitución en la construcción del espacio público, formulando narrativas que ya no atienden ni a los derechos ni a la democracia como marco obligado de referencia" (Balaguer, 2020). Algo que contrasta con el fundamento mismo con el que fueron fundadas nuestras democracias: Las declaraciones "*de droits de l'Homme et du citoyen*" y el "*we the people*", que deberían formar parte de "las tradiciones constitucionales comunes a los Estados miembros como principios generales del Derecho comunitario" (art. 6.3 del Tratado de la Unión Europea).

Convertida, por tanto, la economía en un factor de legitimación del espacio público, conviene pues analizar el constitucionalismo económico que condiciona nuestra respuesta a la pandemia, tanto en su vertiente sanitaria como económica, sin olvidar que otras pandemias también supusieron fuertes cataclismos para otras sociedades y sistemas económicos.

2. La insuficiente respuesta inicial

Desde el punto de vista económico, la declaración de la pandemia tuvo como primera consecuencia la necesidad por parte de los Estados de un mayor dispendio público, tanto para hacer frente a los gastos sanitarios, como por la necesidad de apoyar a aquellos sectores productivos más afectados por las medidas de distanciamiento social, confinamiento, etc. Situación que no está afectando a todos los países de la eurozona por igual, dado que la pandemia (hoy día generalizada) arreció a unas zonas antes que a otras, estresó de forma desigual a los sistemas sanitarios (con distinta ratio de unidades de cuidados intensivos por habitantes, por ejemplo) y por supuesto con sectores económicos más o menos vulnerables a la situación de emergencia (como el turismo frente a otros sectores más proclives al teletrabajo, etc.).

2.1. Antes de la pandemia

La eurozona, compuesta por los Estados miembros que han adoptado el euro como su moneda común han adoptado una serie de reglas que imponen una determinada forma de llevar los asuntos monetarios a sus participantes, una verdadera Constitución económica, que obviamente está implicada en las medidas adoptadas contra la pandemia.

La gran particularidad de la Unión Económica y Monetaria de la Unión Europea es que esta lleva a un grado máximo de paroxismo ciertas ideas sobre el funcionamiento del dinero, que sitúa a la estabilidad de precios como el objetivo principal de la política monetaria y convierte al ajuste de salarios y precios a la única forma aceptable de corrección de los desequilibrios financieros que necesariamente la azotarán.

Así, todos los Estados que comparten la moneda común, quedaron sometidos desde la firma del Pacto de Estabilidad y Crecimiento a unas estrictas reglas sobre su nivel de déficit presupuestario y de deuda (déficit del 3 % y 60 % de deuda respecto al ingreso anual del PIB nacional), además de una serie de cláusulas que prohíben su rescate financiero. La primera, una cláusula *no bail out* que prohíbe que los Estados miembros asumir las deudas de otro Estado (imposibilitando los rescates europeos), y una segunda contra la monetarización de la deuda de los Estados (o *no bail out* monetario), que prohíbe la financiación directa del Banco Central Europeo (art. 103 del Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea).

Además, de este fuerte corsé, y especialmente tras la crisis del 2007, muchos de sus Estados optarían por institucionalizar estas reglas de equilibrio presupuestario en sus ordenamientos, incluso en sus constituciones, como es el caso de España a través de la reforma de su art. 135 de la Constitución Española de 1978, de Francia con su homónimo art. 34, y otro tanto, en Italia, Polonia, Eslovenia o Alemania.

Durante la primera década de la moneda común, la cohesión del área se fue consolidando – fundamentalmente – a través de la movilidad intrafronteriza del capital europeo que, gracias a la libertad de movimientos de capital, permitía los préstamos interbancarios a corto plazo y el funcionamiento de unos mercados de deuda al por mayor que caracterizaron esta etapa (Merler y Pisani-Ferry, 2012). Sin embargo, la recesión del 2008 interrumpió dramáticamente estos movimientos de capital, conduciendo a los mercados financieros nacionales (fundamentalmente la banca) a depender dramáticamente de sus respectivos tesoros nacionales, precisamente cuando estos sufrían de importantes tensiones deficitarias, que estaban limitadas por el marco jurídico del euro (Merler y Pisani-Ferry, 2012). Pese a la consecución de algunos avances, acuciados por la situación, como la unión bancaria de 2012, la ausencia de transferencias fiscales entre Estados no logró resolver una crisis que amenazaba con cronificarse en la eurozona.

Lo que ocurría es que el marco del euro había despreciado a algunos de los canales de redistribución de las tensiones territoriales, que caracterizan a las uniones monetarias, como la de los Estados federales. Si bien es cierto, que la progresiva integración de los mercados de capital (mediante la propiedad cruzada de activos financieros), o el mercado bancario (por el que los particulares y las instituciones podían pedir prestado o prestar en los mercados de crédito), ayudaban a amortiguar las variaciones de ingresos nacionales, estos no eran suficientes para compensar la diminuta transferencia fiscal entre los Estados, tan necesaria en caso de crisis económica (Asdrubali, Sorensen, Yosha, 1996).

Como era de esperar, la crisis de 2007 mostró las limitaciones de este entramado, poniendo el riesgo la supervivencia del propio euro, por lo que se instauraron en 2010 una serie de mecanismos de asistencia temporal a los Estados, como el Mecanismo Europeo

de Estabilidad Financiera (MEEF) o *European Financial Stabilisation Mechanism* (EFSM), que recaudaría la financiación de emergencia en los mercados financieros, gracias a la garantía del presupuesto de la Comisión Europea; y el Fondo Europeo de Estabilidad Financiera o *European Financial Stability Facility* (FESF) financiado por los miembros de la eurozona. Programa sustituido en 2012 por el Mecanismo Europeo de Estabilidad (MEE) o *European Stability Mechanism* (ESM), con sede en Luxemburgo, conformado como una organización intergubernamental sujeta al Derecho internacional público, que exigió la modificación del art. 136 del Tratado de la Unión Europea, y que sería diseñado como un cortafuegos permanente, a fin de salvaguardar y proporcionar acceso instantáneo a la asistencia financiera.

Estos programas tenían un doble juego, por un lado, proporcionaban préstamos a un tipo de interés menor al ofrecido por el mercado, pero por otro exigían del un programa de ajuste macroeconómico, basado en las reformas económicas y las medidas de consolidación fiscal.

Pero la verdadera transformación del marco vino a través de los programas del Banco Central Europeo. El primero de 2012, cuya mera presencia disuadió las operaciones especulativas contra el euro y puso fin a la crisis de la deuda, denominado de Transacciones Monetarias Simples (OMT), autoriza la compra sin límites de deuda soberana de un Estado en riesgo de liquidez, siempre que (así evita la prohibición de financiación directa a los Estados) el país participe en el programa del MEE y obtenga la aprobación unánime de los ministros de finanzas de la zona euro.

El segundo, iniciado en 2015, el Programa de Compras del Sector Público (PSPP) por el que el Banco Central comprará bonos soberanos de los Estados de la eurozona, y que, para garantizar su neutralidad, no adquirirá más del 25 % de una emisión, distribuyendo sus compras entre los emisores, evitando adquirir más del 33% de un solo emisor. En realidad, el objetivo real de este programa es conseguir el objetivo de inflación determinado por la autoridad monetaria, mediante la adquisición masiva de bonos soberanos, pero indirectamente, contribuye decisivamente al mantenimiento de condiciones de financiación favorables para los Estados miembros, favoreciendo la reducción de los tipos de interés e incentivando el mercado de crédito bancario e incidiendo en el sostenimiento del consumo y la inversión.

Este programa fue objeto de varios recursos de amparo ante el Tribunal Constitucional alemán (*Bundesverfassungsgericht*) que una vez admitidos, provocarían la correspondiente cuestión prejudicial ante el Tribunal de Justicia de la Unión Europea. Los recursos ante la alta magistratura alemana acusaban al programa de violar la prohibición *no bail out* monetaria, infringiendo así, el reparto de competencias entre la Unión Europea y sus Estados, así como el principio democrático consagrado en la Ley Fundamental de Bonn, integrante – según ellos - de la identidad constitucional alemana. El *Bundesverfassungsgericht* consideró pertinente el análisis de la causa, tanto por la posible violación del reparto competencial europea y la prohibición de financiación del BCE a los Estados, como por la posible afectación de la potestad presupuestaria del Parlamento Federal.

El Tribunal de Justicia en su sentencia (asunto C-493/17 Heinrich Weiss y otros) declaró la validez del programa, considerándolo ajustado tanto a los límites de la política monetaria (competencia exclusiva de la Unión respecto del euro), como al principio de proporcionalidad.

Por último, es importante señalar que la crisis también se saldó con una cláusula, que si bien – como textualmente señalaba - no suspende los procedimientos del Pacto de Estabilidad y Crecimiento, sí permite la flexibilización temporal de las obligaciones presupuestarias que, normalmente, resultarían de aplicación a los Estados de la eurozona. Esta disposición, denominada cláusula general de salvaguardia, permite a los Estados miembros adoptar medidas presupuestarias «en caso de acontecimiento inusitado que esté fuera del control del Estado miembro afectado y que tenga una gran incidencia en la situación financiera de las administraciones públicas, o en períodos de crisis económica grave en la zona del euro o en el conjunto de la Unión (...) siempre que dicha desviación no ponga en peligro la sostenibilidad presupuestaria a medio plazo» (artículo 5, apartado 1, y el artículo 9, apartado 1, del Reglamento (CE) 1466/97). Una disposición que resultaría de aplicación antes de lo esperado.

2.2. La respuesta inicial

Pese a las dudas iniciales, lo cierto es el colapso de los sistemas de salud en algunas regiones europeas, llevaron a algunos países a tomar medidas de confinamiento y distanciamiento social que necesariamente tenían que afectar a la economía. No es que la economía se resentiera por la pandemia, sino que la actividad productiva fue en gran parte voluntariamente detenida, ante la imposibilidad de garantizar las medidas de seguridad que evitaran los contagios. Una decisión replicada internacionalmente, que ha conducido a la contracción económica más profunda jamás registrada (OCDE, 2020), que ha tenido que ser afrontada en la eurozona, cuando aún no se había salido completamente de la crisis anterior.

Como consecuencia, los Estados han establecido una serie de programas para el apoyo a los trabajadores y empresas, necesarios tanto por la profundidad de la depresión, como para evitar algunos efectos que tanto dificultaron la recuperación de la anterior crisis, como la caída del consumo y la destrucción de tejido productivo, especialmente importantes dada las singulares características de esta crisis. En concreto, desde entonces se han puesto en marcha dos tipos de estrategias, que han venido siendo ampliadas según los países, como la cobertura de prestaciones por despido temporal y el lanzamiento de una línea de garantías de préstamos bancarios para evitar los despidos permanentes y proteger la solvencia de las empresas (Camous, Claeys, 2020, p. 4). Medidas todas ellas que presionan a los Tesoros europeos a emprender el prohibido camino de los déficits y el endeudamiento.

La primera institución europea en reaccionar fue el Banco Central Europeo que el 18 de marzo de 2020 anunció un nuevo programa de activos, el Programa de compra de Emergencia para la pandemia o PEPP o *Pandemic Emergency Purchase Programme (PEPP*), ampliado posteriormente el 4 de junio, que tiene como objetivo "contrarrestar los graves riesgos para el mecanismo de transmisión de la política monetaria y las perspectivas para la eurozona" consecuencia del brote pandémico (BCE, 2020). La peculiaridad de este programa fue su mayor flexibilidad, frente al "tradicional" programa de compras, puesto que no está sujeto al límite del 33% de los emisores, y aunque las compras de activos se guíen por la distribución de la clave de capital a corto plazo, no están estrictamente limitadas por ellas (Camous, Claeys, 2020, p. 4) [Decisión (UE) 2020/440 del Banco Central Europeo de 24 de marzo de 2020 sobre un programa temporal de compras de emergencia en caso de pandemia (BCE/2020/17)].

Bajo este ambiente, el Tribunal Constitucional Federal alemán abrió un segundo "round" sobre la compra de bonos por parte del Banco Central Europeo, y el 5 de mayo publicó una sentencia que supondría en sí misma un nuevo reto en la construcción europea. El alto tribunal daba un plazo al banco central alemán (el Bundesbank) de tres meses, a partir de los cuales debía dejar de comprar deuda soberana bajo el plan de estímulo a largo plazo del BCE, salvo que este último pudiera probar que estas respondieran a una necesidad encuadrada a sus competencias (esencialmente mantener el valor del dinero). El *Bundesverfassungsgericht* hacía una valoración muy negativa de la actuación del Tribunal de Justicia de la UE, al considerar que no había calibrado la proporcionalidad de las compras como herramienta de control del objetivo de inflación, y en concreto reprochaba que el Tribunal de Luxemburgo no hubiera tenido en cuenta los efectos sobre los estados receptores, que aventuraba se abandonarían a una deuda pública masiva, impulsando los créditos bancarios a bajo interés, manteniendo empresas inviables, generando una burbuja inmobiliaria y perjudicando a los inversores prudentes y a los propietarios, y especialmente a los fondos de jubilación. Argumentos que hacían de la compra de bonos presuntamente "parcialmente contraria a la Constitución alemana".

La decisión corrió como un vaso de agua fría en aquellos que consideraban a la crisis como un momento hamiltoniano, pero al menos dejaba claro que no afectaba a las medidas (incluidas las compras de bonos) durante la pandemia.

Saliendo al paso de esta sentencia, el 2 de julio, la Cámara Baja alemana (el *Bundestag*) haría una declaración presentada por la Unión Cristianodemócrata, el Partido Socialdemócrata, la FDP liberal y Los Verdes apoyando la compra de deuda del BCE, considerándolo conforme y proporcionado al mandato del banco central; mientras que el propio Ministro de Finanzas manifestaba por carta al presidente del *Bundesbank*, que consideraba plenamente cumplidas las exigencias formuladas por el Tribunal Constitucional respecto al programa de compra de bonos (EFE, 2020).

Por su parte, la Comisión Europea, el 20 de marzo de 2020, activó por primera vez en la historia "la cláusula general de escape" prevista en las reglas fiscales europeas para permitir a los gobiernos saltarse de forma temporal sus obligaciones presupuestarias para hacer frente a un shock grave. La Comisión alegó que "la caída de la actividad económica en 2020 podría ser comparable a la contracción experimentada en 2009, el peor año de la crisis económica y financiera" y la necesidad de las medidas, tal y como señaló la Comisión: "los Estados miembros ya han adoptado o están adoptando medidas presupuestarias y se están aprobando medidas adicionales para aumentar la capacidad de los sistemas sanitarios y proporcionar ayuda a los ciudadanos y sectores particularmente afectados" (Comisión, 2020a).

Pese a esta decisión, la primera pulsión de la Unión fue la de utilizar al Mecanismo Europeo de Estabilidad, como el instrumento para procurar una financiación barata a los Estados. Sin embargo, este mecanismo está sujeto a una condicionalidad de ajustes macroeconómicos, que no parecía acorde con la cláusula de escape, ni con las características exógenas de la crisis. De modo que, en abril de 2020, los ministros de economía y finanzas de la eurozona acordaron crear dentro del Mecanismo, una nueva línea que atendiera las necesidades de financiación relativas a los gastos sanitarios y de investigación contra la enfermedad, con una condicionalidad limitada, al permitir a los Estados recibir préstamos de hasta el 2 % de su PIB, sin que estos estuvieran asociados a ningún programa de ajuste.

Además, los ministros también acordaron crear un nuevo instrumento temporal denominado "Apoyo para mitigar los riesgos de desempleo en caso de emergencia" (SURE), confeccionado para financiar planes de trabajo a corto plazo, que debían aliviar el fuerte desempleo que las medidas de distanciamiento social y enclaustramiento estaban produciendo.

Sin embargo, la respuesta de los mercados no fue la esperada, y más que contribuir a su confianza generaron una gran decepción frente a las tensiones que se demostraba la pandemia iba a generar en la eurozona. (Delatte y Guillaume, 2020), y las ventajas respecto a los mejores tipos de interés ofrecidos era evidente que no iban a ser suficientes (Creel at al., 2020) y los Estados no eran muy proclives a acudir a unos créditos que llevaban el sello de la crisis griega y que por lo tanto estaban asociados a riesgos que los mercados percibirían como graves. Al fin y al cabo, ni el Mecanismo había sido tan bueno durante la crisis anterior, ni parecía adecuado ante las nuevas circunstancias (Camous y Claeys, 2020, p. 6).

2.3. Los fondos para la recuperación (*Next Generation EU*)

Ante estos fracasos cada vez más evidentes, y probablemente saliendo al paso del jarro de agua fría que la sentencia del Tribunal Constitucional Federal alemán significó, la pareja francoalemana, tradicional motor de la integración, pasó a la acción el 18 de mayo, proponiendo un fondo de recuperación. La propuesta estaba basada en distintos ejes, que venían a responder tanto a los gastos de la pandemia, como al relanzamiento de la economía europea en consonancia con los objetivos descarbonizadores que la Comisión ya había anunciado. Los dos gigantes proponían una estrategia sanitaria para toda la Unión, la creación de un fondo de reactivación económica que acelerara la transición de la economía europea, y reimpulsar la debilitada soberanía económica e industrial que la pandemia tanto ha ayudado a desvelar (Ministère de l´Europe et des affaires étrangeres, 2020).

El acuerdo tenía importantes novedades, en primer lugar, proponía que la Comisión fuera autorizada a endeudarse (en nombre de la UE) en los mercados, nutriendo así un ambicioso fondo de reactivación económica que, encuadrado dentro del próximo marco financiero plurianual, impulsara la transición ecológica y digital, destinando más recursos a aquellos sectores y regiones más afectadas por la crisis (Ministère de l´Europe et des affaires étrangeres, 2020). El principal valor de la propuesta es que encaraba dos viejas bestias negras de la Unión Económica y Monetaria -ansiadas por los federalistas- una política fiscal con responsabilidad conjunta y que la misma tuviera en cuenta los desequilibrios territoriales.

El envite fue recogido por la Comisión que elaboró una propuesta, anunciada el 29 de mayo, de un fondo de recuperación que seguía las líneas principales del acuerdo, que encontró una fuerte oposición por parte de un grupo de países que serían apellidados como frugales por la prensa (Austria, Dinamarca, Países Bajos y Suecia) que se oponían a las transferencias financiadas mediante deuda.

El 21 de julio, los líderes de la UE acordaron un presupuesto global de 1.824.000 millones de euros para el período 2021-2027 que, siguiendo la propuesta francoalemana, combinaría el marco financiero plurianual (MFP) de tal periodo, con un fondo extraordinario de recuperación denominado *Next Generation Europe* (NGEU), dirigido a la reconstrucción económica del área, sobre un modelo productivo más sostenible y digital. Esta propuesta fue finalmente convertida en un acuerdo político entre el Consejo y el Parlamento Euro-

peo, el 10 de noviembre de 2020, y se llevó al Consejo Europeo especial que tuvo lugar del 17 al 21 de julio de 2020.

En cuanto al paquete de medidas, este está dividido en distintos programas: El Horizonte Europa dedicado a financiar la investigación y la innovación, un Fondo de Transición Justa responsable de las inversiones para la transición climática, el programa Europa Digital, el Fondo de Recuperación y Resiliencia (*rescEU*), y el programa de salud *EU4Health*; sin olvidar las políticas de cohesión y la política agraria común.

El acuerdo contempla que el Marco Financiero Plurianual será financiado a través de los recursos de la Unión Europea, para lo que la Comisión se ha comprometido a una serie de compromisos: Antes de junio de 2021 debe proponer nuevos recursos propios que deben estar vinculados a un mecanismo de ajuste en la frontera de las emisiones de carbono, a un impuesto digital y al régimen de comercio de derechos de emisión de la UE; mientras que para junio de 2024 debe proponer nuevas fuentes de ingresos, tales como un impuesto sobre las transacciones financieras, alguna contribución financiera vinculada al sector empresarial, una nueva base imponible común del impuesto sobre sociedades, etc. En cuanto al paquete *NextGenerationEU* este debe ser financiado mediante una emisión de deuda pública respaldada por la Unión Europea, cuyos importes serán redistribuidos entre los Estados miembros. Ello significará para muchos Estados que puedan obtener financiación a costes más favorables en estas difíciles circunstancias (Comisión Europea, 2020b); es decir que, por primera vez, y aunque sea de forma excepcional, se establecerá una deuda común para la transferencia de recursos financieros entre países (Delgado-Téllez, López-Vicente *et al.*, 2020)

Para la puesta en marcha de este acuerdo harán falta cumplir otros requisitos. En concreto, respecto de los recursos propios y los préstamos de la Comisión para financiar el *NextGenerationEU*, se requiere la aprobación del Consejo y la ratificación por todos los países de la UE de conformidad con sus requisitos constitucionales (en muchos casos a través de la ratificación de los parlamentos nacionales de los Estados miembros). Mientras que el Reglamento MFP y el Acuerdo Interinstitucional aprobados el 10 de noviembre de 2020 deberán ser aprobados por el Parlamento Europeo y el Consejo, con arreglo a sus cometidos y procedimientos respectivos.

Pese a los iniciales acuerdos, en este momento, y antes de que haya llegado el momento de la aprobación por el Consejo, tres países, Polonia, Hungría y Eslovaquia, han anunciado su veto al presupuesto y al fondo de recuperación europeos. La razón de la negativa es su condicionalidad respecto al "Estado de Derecho" (consagrado en el artículo 2 del Tratado de la Unión Europea). El primer ministro eslovaco, último en unirse al veto, ha achacado su decisión al ser contrario a que el cumplimiento de dicho requisito sea determinado mediante un mecanismo político y no por un órgano judicial (Cerbeto, 2020), probablemente refiriéndose a la activación del art. 7 del Tratado de la Unión. De fondo está los expedientes abiertos a Polonia y Hungría por la Comisión respecto de posibles violaciones del Estado de Derecho (European Commission, 2019) y las declaraciones en el Parlamento Europeo (European Parliament, 2020).

Lo cierto es que dicha condicionalidad solo requiere el voto cualificado, pero no así el presupuesto y los recursos propios, que requieren la unanimidad, de modo que el veto al presupuesto es una forma de "chantaje" a la condicionalidad.

Mientras tanto, hay que reseñar que el Banco Central Europeo ha ampliado su programa de compras anunciando que permanecerá activo al menos hasta junio de 2021, con-

virtiéndose hasta el momento en el verdadero soporte de la financiación de los Estados. El programa del Banco Central Europeo tiene una importancia que va más allá de la situación de temporalidad que la tardanza en la confección, aprobación e implementación del programa de recuperación plantea. Lo cierto es que la acción del Banco Central Europeo, que la acerca a la de un verdadero banco central, ha logrado empujar a la baja los tipos de interés (incluso ha habido tipos negativos) permitiendo una buena financiación de los Estados.

Uno de los aspectos que han hecho más visible esta situación ha sido el que hayan sido varios los países que por el momento han renunciado a los préstamos del plan de recuperación, por estar tan solo interesados por las ayudas a fondo perdido, dado que las compras del Banco Central les permite su financiación en los mercados (Pérez, 2020).

3. Los desafíos

Como se sabe, la naturaleza de la crisis que afrontamos es de naturaleza muy distinta a las anteriores recesiones, en esta ocasión han sido los propios Estados, en el ejercicio de su responsabilidad, los que han inducido por necesidades sanitarias la ralentización o incluso en algunos casos la paralización de la actividad económica. Ante el nuevo fenómeno, se están tomando medidas que aún es pronto valorar. Sin embargo, es evidente que nuestra Constitución Económica de la eurozona ha influido de forma muy importante en el modo en que se ha afrontado la crisis.

Y todo ello, porque las reglas fiscales europeas han sido sin duda un lastre a la hora de afrontar la pandemia, y probablemente lo seguirán siendo. Es cierto, que por primera vez en la historia se ha activado la cláusula de escape del Pacto de Estabilidad y Crecimiento (asumiendo que la estabilización mediante salarios y precios será absolutamente insuficiente) y que el Banco Central Europeo ha lanzado una línea de compras con la que los países podrán financiarse en el mercado secundario; sin embargo, la vuelta al corsé presupuestario, que presumiblemente volverá tras la pandemia, condiciona enormemente la respuesta de todos los Estados, especialmente de los deficitarios, que temen abandonar una crisis pandémica para entrar de lleno en una crisis de deuda, de tan malos y cercanos recuerdos.

Esta situación contrasta con la de otros países de nuestro entorno geográfico y cultural como el Reino Unido, que en una decisión histórica –aún en su naturaleza temporal– se ha financiado a través de un descubierto en el Banco de Inglaterra; es decir, monetarizando la deuda en su banco central, evitando el mercado secundario y sin que haya mostrado ningún temor inflacionario (Giles y Georgiadis, 2020).

Lo cierto es que la Europa del euro se ha debatido entre distintas posiciones cuyas consecuencias son bien diferentes, confiar en los mecanismos actuales, como se hizo en un primer momento, o intentar dar un salto adelante. Lo cierto es que es difícil saber que nos depara el futuro próximo, pero si el medio billón de euros puestos en circulación a través del MEDE no parece haber sido eficaz, sí parece que la Presidenta Lagarde ha seguido la vía puesta en marcha por Dragui de "hacer lo que sea necesario" pesé al corsé al que está sujeto.

Más allá de cualquier anhelo, por el momento, parece que la Unión Europea va a seguir una línea intermedia abriendo un instrumento específico para la pandemia, que evita cualquier tipo de vocabulario que conduzca al Eurosistema a convertirse en una Reserva

Federal o al Eurogrupo y la Comisión en un Tesoro europeo. Conceptualmente, el nuevo Fondo *Next Generation EU* no es diferente a los fondos estructurales o la Política Agraria Común (Eichengreen, 2020), por lo que no hay motivos para pensar que tras la crisis vaya a continuar el uso de este tipo de instrumentos por parte de la Unión y eso si llega aprobarse. Sin embargo, no es fácil esperar una salida contundente, firme y sostenible a la crisis (como no ocurrió con la de la deuda) por lo que no hay que excluir que finalmente se aborden las reformas que están pendientes. De hecho, si nos hubieran dicho hace nueve meses que iban a ocurrir los acontecimientos que han tenido lugar, seguramente no lo habríamos creído.

4. Referencias bibliográficas

Asdrubali, P., Sorensen, B., & Yosha, O. (1996) Channels of Interstate Risk Sharing: United States 1963–1990, *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 111(4), pp. 1081-1110.

Balaguer Callejón, F. (2020) El fracaso de una narrativa insolidaria, *Diario El País* [En línea]. Madrid, El País, 13 de marzo de 2020. https://elpais.com/elpais/2020/03/11/opinion/1583945045_702313.html [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Banco Central Europeo (2020), Pandemic emergency purchase programme (PEPP). Frankfurt, Banco Central Europeo [En línea]. https://www.ecb.europa.eu/mopo/implement/pepp/html/index.en.html [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Blesa López, A. (2018) España y sus Estrategias de Seguridad (2000-2017): un análisis comparativo *bie3: Boletín IEEE*, nº 10, 966-981, pp. 13-16. [En línea]. Madrid: Instituto Español de Estudios Estratégicos. http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2018/DIEEEO75-2018_Espana_EstrategiasSeguridad_AnaBlesa.pdf [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Camous, A. & Claeys, G. (2020) The evolution of European economic institutions during the COVID-19 crisis, *European Policy Analysis*, pp. 1-14.

Cavallo, R., Egerton, M. et al. (prod.) y Gilliam, T. (dir.) (1995) Twelve Monkeys [Cinta cinematográfica], EU., Universal Pictures.

Cerbeto, E. (2020) Eslovenia se une a Hungría y Polonia en el veto a los presupuestos europeos, *ABC*, publicado 18 de noviembre de 2020. [En línea] Madrid: ABC https://www.abc.es/economia/abci-eslovenia-hungria-y-polonia-disputa-estado-derecho-202011181140_noticia.html [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Checa, F.R. (2020) Hungría y Polonia vetan el acuerdo por el presupuesto y bloquean el fondo de recuperación, *Expansión*, publicado 16 de noviembre de 2020. [En línea] Madrid: Expansión. https://www.expansion.com/economia/politica/2020/11/16/5fb279e4e5fdeab2218b4631.html [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Gilesn, Chris (2014) China poised to pass US as world's leading economic power this year, *Financial Times*, 30 abril 2020.

Comisión Europea (2020a) Comunicación de la Comunicación al Consejo relativa a la activación de la cláusula general de salvaguardia del Pacto de Estabilidad y Crecimiento, *EUR-Lex*. [En línea]. Bruselas: Euro-Lex, 20 de marzo de 2020. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:52020DC0123 [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Comisión Europea (2020b) Plan de Recuperación para Europa. [En línea]. Bruselas: Comisión Europea https://ec.europa.eu/info/strategy/recovery-plan-europe_es [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Delatte, A.L., & Guillaume, A. (2020) COVID-19: A new challenge for the EMU, *Centre for Economic Policy Research*. [En línea]. Londres: Centre for Economic Policy Research https://cepr.org/active/publications/discussion_papers/dp.php?dpno=14848. [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Delgado-Téllez, M.; Kataryniuk, I.; López-Vicente, F. & Pérez, J.J. (2020) Endeudamiento supranacional y necesidades de financiación en la Unión Europea*, Banco de España-Documentos ocasionales* nº 2021. [En línea]. Madrid: Banco de España. https://www.bde.es/f/webbde/SES/Secciones/Publicaciones/PublicacionesSeriadas/DocumentosOcasionales/20/Fich/do2021.pdf [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Departamento de Seguridad Nacional de la Presidencia del Gobierno (2017), Estrategia de Seguridad Nacional 2017, *Presidencia del Gobierno*, 10-11, 50, 74-75, 81, pp. 114-115. [En línea] Madrid: Presidencia del Gobierno. https://www.dsn.gob.es/sites/dsn/files/IASN2018%20WEB.pdf [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Efe (2020) El Parlamento Alemán da su "espaldarazo" a la compra de bonos del BCE, *Agencia Efe*. [En línea]. Berlín: Agencia EFE, 2 de julio 2020. ttps://www.efe.com/efe/espana/economia/el-parlamento-aleman-da-su-espaldarazo-a-la-compra-de-bonos-del-bce/10003-4287309 [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

European Commission, Rule of Law: European Commission refers Poland to the Court of Justice to protect judges from political control, [En línea] Bruselas: Comisión Europea, 10 de octubre de 2019. https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/IP_19_6033 [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

European Parliament, Rule of law in Poland and Hungary has worsened, *European Parliament Press Releases,* num. 1, [El línea] Bruselas, Parlamento Europeo, 16 de enero de 2020. https://www.europarl.europa.eu/news/en/press-room/20200109IPR69907/rule-of-law-in-poland-and-hungary-has-worsened [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

European Union (2016), Shared vision, common action: A stronger Europe. A global strategy for the European Union's foreign and security policy*, EEAS - European External Action Service - European Commission*, Brussels, 2016, pp. 30 y 43. [En línea]. Bruselas: European Union, https://www.dsn.gob.es/sites/dsn/files/EU%20GLOBAL%20STRATEGY.pdf [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Fichman, N.; Sakai, S. *et al.* (prod.) y Meirelles, F. (dir.) (2008) Blindness [Cinta cinematográfica], Canadá: Rhombus Media.

Garey, M. (1984) «The cost of taking a life: Dollars and sense of the death penalty», *UC Davis L. Rev*. 18, p. 1221.

Giles, C. y Georgiadis, P. (2020) The Bank of England to directly finance UK government´s extra spending, *Financial Times*, 9 de abril de 2020.

Jacobs, G.; Sher, S. *et al.* (prod.) y Soderbergh, S. (dir.) (2011) Contagion [Cinta cinematográfica], EU., Warner Bross Pictures.

Katz, G.; Kopelson, A., et al. (prod.) y Petersen, W. (dir.) (1995) Outbreak [Cinta cinematográfica], EU., Punch Productions, inc.

Kuo, L. (2020) China becomes first major economy to recover from Covid-19 pandemic, *The Guardian*, [En línea] Londres, The Guardian, 19 de octubre de 2020. [En línea].

https://www.theguardian.com/business/2020/oct/19/china-becomes-first-major-economy-to-recover-from-covid-19-pandemic [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Merler, S. y Pisani-Ferry, J. (2012) Sudden Stops in the Euro Area, *Bruegel Policy Contribution*, 2012/06.

Ministère de l´Europe et des affaires étrangeres, Iniciativa francoalemana de reactivación de la Unión Europea frente a la crisis del coronavirus (18.05.20), *Diplomatie française*. [En línea] Paris: Ministère de l´Europe et des affaires étrangeres, 18 de mayo de 2020. https://www.diplomatie.gouv.fr/es/venir-a-francia/entrar-a-francia/covid-19-en-francia-informacion-para-extranjeros/article/iniciativa-franco-alemana-de-reactivacion-de-la-union-europea-frente-a-la Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Norwich University (2020) What´s the Role of Government in Managing Global Health?, [En línea]. Norwich: Norwich University, 21 de mayo de 2020 https://online.norwich.edu/academic-programs/resources/pandemic-and-national-security [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Obst, L., Souders, K. *et al.* (prod.) y Uppendahl, M., Murphy, N. (dir.) (2019) The Hot Zone [Cinta cinematográfica], EU.: Fox 21 Television.

OCDE (2020) Interim Report Coronavirus (Covid - 19) Living with uncertainty, september *OECE Economica Outlook* Vol. 2020, Supplement 1 [En línea] Paris: OCDE https://www.oecd-ilibrary.org/economics/oecd-economic-outlook/volume-2020/issue-1_34ffc900-en [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Pérez, C. (2020) España renuncia a pedir ahora 70.000 millones en créditos europeos», *El País*, [En línea] Madrid: El País, 19 octubre de 2020. https://elpais.com/economia/2020-10-18/espana-renuncia-a-pedir-ahora-70000-millones-en-creditos-europeos.html [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Portes, J. (2020) Don't believe the myth that we must sacrifice lives to save the economy, *The Guardian*, [En línea] Londres: The Guardian, 25 de marzo de 2020. https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/mar/25/there-is-no-trade-off-between-the-economy-and-health [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Sung-Jin, K.; Jong-Hae, S. et al. (prod.) y Sung-Jin, K. (dir.) (2013) Gamgi [Cinta cinematográfica], Corea del Sur: iFilm Corp.

Vaidhyanathan, S (2020) The economy v our lives? It's a false choice-and a deeply stupid one, *The Guardian*, [En línea] Londres, The Guardian, 26 de marzo de 2020. https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/mar/26/coronavirus-us-economy-health-lives-trump [Consultado el 29 de noviembre de 2020].

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 08/11/2020 Aceptado: 15/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Arjona Sánchez, Miguel José (2020) La respuesta a la pandemia del COVID 19 y la constitución económica de la eurozona, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 243-256.

Sobre el autor • About the Author

Miguel José Arjona Sánchez, Licenciado en Derecho y Doctor en Derecho por la Universidad de Granada, España (con la calificación de cum lauden y mención internacional) con una tesis sobre el movimiento de capitales en la Unión Europea accedió a una plaza de profesor interino en el Departamento de Derecho Constitucional de la misma universidad.

En su actividad profesional ha ocupado distintos puestos de gestión tanto en el sector público como en el privado; entre los que podemos destacar que fue Director de Deportes y Director de Infraestructuras deportivas del Ayuntamiento de Granada o Director Gerente de una empresa de energías renovables en Madrid.

Habitualmente realiza estancias de investigación principalmente en el Reino Unido, y ha sido invitado como ponente a conferencias que han tenido lugar en Brasil, Alemania, el Reino Unido y los Estados Unidos. El profesor Arjona es también Experto en Recursos Humanos y Máster en Derecho Constitucional Europeo por la Universidad de Granada.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Doctrina de Inteligencia Militar de Colombia frente a la doctrina política de los grupos terroristas, necesaria en el nuevo campo de batalla: «La internet»

Military Intelligence Doctrine of Colombia against the political doctrine of terrorist groups, necessary in the new battlefield: «The Internet»

John Edwin Medina Camacho
Escuela Superior de Guerra, Colombia
medinaje@esdegue.edu.co,
jmedinac8520@universidadean.edu.co

Abstract

Social networks today are instruments of subversion of ideas in an inadvertent way in societies, the multiple contents that generate hatred and mobilization in these do not rest, Colombia, which is trying to transition from five decades of direct armed conflict to a stable and lasting peace, faces a new battlefield for which it is not prepared. The guerrilla structures that persist in the country, have their political doctrine in force and set-in motion generating evident returns such as the marches of 2019. The Colombian Army persists in fulfilling its mission in the confrontation of decades ago, for this reason the Damascus Doctrine of the Colombian Army and Military Intelligence through the discipline of Open Source Intelligence (OSINT) must include relevant coverage and participation for the understanding of new social phenomena and the challenges that will bring the emerging threats.

Keywords: ELN; OSINT; Damascus Doctrine; Colombian Army; Military Intelligence.

Resumen

Las redes sociales hoy son instrumentos de subversión de ideas de manera inadvertida en las sociedades. Los múltiples contenidos que generan odio y movilización en estas no descansan. Colombia, esforzándose por hacer la transición de cinco décadas de conflicto armado directo a una paz estable y duradera, afronta un nuevo campo de batalla para el cual no se encuentra preparada. Las estructuras guerrilleras que persisten en el país tienen su doctrina política vigente y puesta en marcha generando réditos evidentes, como las marchas del 2019. El Ejército de Colombia persiste en el cumplimiento de su misión en la confrontación de décadas atrás, por tal motivo la Doctrina Damasco del Ejercito de Colombia y la Inteligencia Militar mediante la disciplina de Inteligencia de Fuentes Abiertas (OSINT) deben incluir una cobertura y participación relevante para el entendimiento de los nuevos fenómenos sociales y los desafíos que traerán las amenazas emergentes.

Palabras Claves: ELN; OSINT; Doctrina Damasco; Ejercito de Colombia; Inteligencia Militar.

1. Introducción

La doctrina militar, resultado de la evolución de los conflictos que afrontan los ejércitos, no logra abarcar en su momento de diseño los desafíos que traen las nuevas amenazas. Es por esto que la Doctrina Damasco continuará siendo un elemento vivo de transformación, en la medida en que las lecciones aprendidas generen los nuevos requerimientos que conduzcan a la identificación, prevención y mitigación, como resultado de la inteligencia. Después de más de cincuenta años de conflicto armado en Colombia, y en una era de post acuerdo que aún no se logra asentar efectivamente, es oportuno recordar la doctrina política de algunos grupos extintos y otros en actividad permanente, dejando en evidencia los lineamientos políticos que conduzcan a la toma del poder, objetivo irrenunciable por los grupos terroristas colombianos, alcanzable mediante la combinación de todas las formas de lucha.

La internet, como herramienta de conexión de la humanidad, continúa en expansión y su crecimiento exponencial ha traído riesgos y oportunidades para las sociedades actuales, configurándose como un nuevo campo de batalla para las ideas y transformación social, reconstruyendo de manera continua ideales éticos, morales y culturales, con la finalidad de crear las condiciones de insurrección popular que obtengan cambios en los regímenes de manera estructural y sostenible en el tiempo. Po tal razón, ¿tendrá la Doctrina Damasco los suficientes y solidos procedimientos en la disciplina Inteligencia de fuentes Abiertas (OSINT), para afrontar los desafíos que se presentan en las redes sociales de manera continua y sin descanso?

Así mismo, se presentan algunos países como referentes en el mundo ya desde hace una década se venían preparando y visualizando los volúmenes de información que crecían de manera exponencial, definiendo y aclarando los conceptos sobre la disciplina Inteligencia de Fuentes Abiertas. Retos que por demás los llevaron a la creación de departamentos con dedicación exclusiva en este tipo de información, aunque su fiabilidad continúa siendo un motivo de evaluación exhaustiva, vale la pena decir que han establecido la suficiente doctrina para dejar en evidencia la importancia de este tipo de disciplina en la comunidad de inteligencia.

Se propone hacer un recorrido normativo que aplica al Ejército de Colombia y su misión, de igual manera bajo que mandato se encuentra las actividades de inteligencia que desempeñan al interior de esta institución, continuando con lo descrito en el cuerpo único de conocimiento para los profesionales de las armas empleada en las operaciones en el contexto colombiano. Al mismo tiempo, la estrategia política con la que termino el grupo terroristas FARC y la nueva plataforma de lucha del partido político Fuerza Alternativa del común, vislumbrando el nuevo campo de batalla en el que ya se encuentra sumido la sociedad colombiana y para el cual la Doctrina Damasco y las instituciones no se encuentran preparadas.

2. Descripción de la Inteligencia Militar en Colombia y la Doctrina Damasco

Las Fuerzas Militares tendrán como finalidad primordial la defensa de la soberanía, la independencia, la integridad del territorio nacional y del orden constitucional (Constitución Política de Colombia [CPC], 1991), lineamiento emitido por mandato constitucional

en el que, con claridad, la imposición es el bien general de la nación sobre algún particular; de igual manera, la Ley estatutaria 1621 de 2013 enfatiza, en su Artículo segundo, que el objetivo de la inteligencia y contrainteligencia es proteger los derechos humanos, prevenir y combatir amenazas internas o externas contra la vigencia del sistema democrático, el régimen constitucional y legal, la seguridad y la defensa nacional, y cumplir los demás fines enunciados en ese mandato.

La Ley estatutaria 1621 de 2013 menciona cómo la función de inteligencia y contrainteligencia es llevada a cabo por las dependencias de las Fuerzas Militares y Policía Nacional, organizadas para tal fin con miembros de la comunidad de inteligencia y únicos autorizados para desarrollar actividades de inteligencia y contrainteligencia (Congreso de Colombia, 2013, art 3). En el Ejército de Colombia están autorizados: 1. La Jefatura de Inteligencia y Contrainteligencia, 2. Las dependencias de inteligencia y contrainteligencia en cada división, brigada, batallón y unidades que en su naturaleza y misión desarrollen estas actividades, 3. Las unidades especiales creadas por el comandante del Ejército, con previo concepto de la Jefatura de Inteligencia y Contrainteligencia Militar (Presidencia de la República, 2014, art 1) .

Por otra parte, la definición de los límites y fines de la función de inteligencia y contrainteligencia se sintetiza en que los primeros están en el marco jurídico colombiano y los segundos son: a. Asegurar los fines esenciales del Estado, la seguridad y defensa de la nación entre otros, b. Proteger las instituciones democráticas de la República, c. Proteger los recursos naturales y los intereses económicos de la nación, de esta manera refuerza nuevamente el concepto general de la nación y Estado sobre el bien individual; así, la observancia de los tres principios de manera permanente garantizarán la legalidad de la función de inteligencia y contrainteligencia: necesidad, idoneidad y proporcionalidad.

La nueva Doctrina Damasco, implementada por el Ejército Nacional como eje articulador, contempla en sus Manuales Fundamentales del Ejército (MFE) documentos que proporcionan los aspectos esenciales sobre cómo operan como fuerza terrestre, su filosofía y carácter democrático (Rojas Guevara, 2017, p. 116). Dentro de la jerarquía que rige dicha doctrina continúan los Manuales Fundamentales de Referencia (MFRE) del Ejército en los que amplían los temas tratados en los Manuales Fundamentales y, en último nivel están los Manuales de Técnicas del Ejército (MTE), los cuales tienen las técnicas y procedimientos que deben ser llevados al teatro de operaciones y fases de entrenamiento, de tal manera que sean la luz para los hombres y mujeres que tienen el peso del cumplimiento de la misión, explica Rojas.

La efectividad del Ejército depende de la competencia técnica para emplear el equipo, como de habilidades para interactuar con la población civil. Los soldados cumplen con su misión de cara a esta población y autoridades, analizando las diferentes variables operacionales: política, económica, militar, social, información, tiempo, infraestructura y medio ambiente físico (PEMSITIM) (MFE 1.0,2017b, p. 6); de igual manera se incorpora una nueva serie de conceptos en la doctrina militar colombiana, como lo son las Funciones de Conducción de la Guerra (FCG), las cuales indican que son un conjunto de tareas y sistemas (personas, organizaciones, información, y procesos) unidos por un propósito común que los comandantes utilizan para cumplir misiones y objetivos de entrenamiento (MFE 1.0,2017a, p. 49).

En el Manual Fundamental de Operaciones 3.0 se contemplan las seis Funciones de Conducción de la Guerra (FCG): Función de conducción de la guerra Fuegos, Función de

conducción de la guerra Inteligencia, Función de conducción de la guerra Mando tipo Misión, Función de conducción de la guerra Movimiento y Maniobra, Función de conducción de la guerra Protección y Función de conducción de la guerra Sostenimiento. Para la función de conducción de la guerra Inteligencia incluye los requerimientos de recolección de información mediante tareas tácticas, tales como reconocimiento y vigilancia y las relacionadas con las operaciones de inteligencia (MFE 3.0, 2017d, p. 54).

Para entender la Inteligencia dentro del Ejército de Colombia se deberá abordar el Manual Fundamental del Ejército MFE 2.0 Inteligencia, el cual describe la inteligencia de cuatro maneras: como proceso, como actividad, como función de conducción de la guerra y como función general. Como proceso es el producto resultante de cumplir el proceso de la inteligencia (Planeamiento y dirección, Recolección de información, Procesamiento y difusión y Retroalimentación), con el fin de facilitar el entendimiento del ambiente operacional. Como actividad implica las tareas desarrolladas en la generación de fuerza y generación de combate, cumpliendo el marco de la Ley 1621 y teniendo como finalidad: a. Entender las áreas de operaciones, b. Apoyar la toma de decisiones del comandante y, c. Generar alternativas para la respuesta militar sobre las intenciones enemigas.

Como función de conducción de la guerra, da respuesta a los requerimientos en apoyo a las operaciones militares y a los planes y políticas emitidas por el Departamento de Inteligencia y Contrainteligencia del Ejército. Como función general, la inteligencia es conjunta, interagencial y multinacional, basada en la sincronización de las disciplinas de inteligencia propia y de los asociados.

Sin embargo, en este mismo manual MFE 2.0 se presenta la definición de Contrainteligencia:

> La contrainteligencia es el conjunto de actividades destinadas a la preservación de personal, instalaciones, infraestructura, equipos, material e información que están encaminadas a identificar, prevenir, detectar, interrumpir, explotar, contrarrestar, disuadir, desinformar y neutralizar la recolección de información de inteligencia extranjera y servicios de seguridad, organizaciones terroristas, agentes locales y otras amenazas, las cuales pretendan invalidar, retrasar, impedir o bloquear el empleo de los medios, equipos, material e instalaciones dispuestos en el área de operaciones, obstaculizar el mando tipo misión, exponer vulnerabilidades internas y alterar u ocultar datos de interés de la amenaza que ocasionen la disminución de la eficiencia del actuar militar (MFE 2.0, 2017c, pp. 2-3).

La Función de conducción de la guerra Inteligencia va más allá de la Inteligencia Militar y sus tareas que le permitan al comandante la visualización y el entendimiento de las amenazas y el ambiente operacional, tales como: apoyar el entendimiento del ambiente operacional, apoyar la generación de fuerza, conducir la recolección de información, apoyar el proceso de selección y priorización de blancos, apoyar la protección de la fuerza, apoyar la seguridad pública, apoyar la seguridad nacional, apoyar la defensa nacional, apoyar las actividades del ciberespacio y del espectro electromagnético (MFE 2.0, 2017c, pp. 16-17).

La Doctrina Damasco, en su Manual MFE 2.0, permite identificar con claridad las disciplinas como componentes básicos que facilitan el entendimiento de las situaciones en apoyo a la toma de decisiones para la Función de conducción de la Guerra, así: Contrainteligencia, Inteligencia humana, Inteligencia geoespacial, Inteligencia de señales, Inteligencia técnica, Ciberinteligencia, Guerra electrónica, Inteligencia de medidas y huellas distintivas, Inteligencia de fuentes abiertas (OSINT), inteligencia estratégica.

3. Planteamientos políticos de los grupos terroristas en Colombia

Los indicios de la mezcla de la política con los diferentes fenómenos de desestabilización en Colombia, uno de los más antiguos en el país, fueron las extintas ONT- FARC como componente militar que, para el año 2010, delimitaron algunos lineamientos a considerar frente a la participación en política, «se propuso el crecimiento de milicias, del Movimiento Bolivariano y la consolidación y fortalecimiento del Partido Comunista Clandestino Colombiano «PC3», con el fin de ganar adeptos y simpatizantes en la parte política y limitar el ejercicio de la política a la población civil» (Tovar, 2012).

Para algunos, será tema olvidado la plataforma de lucha política de las extintas ONT-FARC, pero es necesario recordar tan solo los últimos ideales políticos subversivos de este grupo terrorista, descrito con claridad por Witman, el Plan 2010 – 2014 por la segunda y definitiva independencia, como se llamó este nuevo plan. Muestra la intención de iniciar la construcción del socialismo mediante la revolución en la superestructura. El giro radical de las ONT- FARC estuvo en haber comprendido que el poder del sistema capitalista se sostiene y legitima en una invisible trama de relaciones sociales que originan modos de pensar, actitudes y, en general, una subjetividad colectiva que se expresa en el concepto de cultura (Witman, 2018, p. 157).

Es bajo todos estos postulados que Witman infiere razonablemente cómo las ONT-FARC incorporan las teorías de Foucault sobre el poder, descritas es su obra Microfísica del poder: este se ejercita y funciona a través de redes. Por tal motivo se disponen a la construcción de redes de organizaciones sociales a través de las cuales fluya y se dinamice el poder (Witman, 2018, p. 159); redes que hoy por hoy reciben los mensajes por fuentes abiertas o redes sociales en las que cada minuto el único fin es deconstruir los preceptos anteriores, dividir la sociedad, para que justo cuando esté en el punto más alto del caos empezar a construir un nuevo ordenamiento.

Después de nueve años de haber realizado la novena conferencia de manera clandestina, ya en el escenario legítimo como partido político, logrado después de los Acuerdos de La Habana, el partido político Fuerza Alternativa Revolucionaria del Común (FARC) en sus tesis preparatorias del congreso funcional del partido de las FARC-EP, discutidas en el desarrollo de la décima conferencia, realizada en los Llanos del Yarí, San Vicente del Caguán (Caquetá) en su tesis 47 dice:

> Naturaleza y principios organizativos del partido. La X conferencia guerrillera definió con claridad la naturaleza del partido. De manera expresa señaló que se inspira «en el marxismo, el leninismo, el pensamiento emancipatorio bolivariano y, en general, en las fuentes del pensamiento crítico y revolucionario de los pueblos y en particular de las FARC EP» [...]. Estos preceptos indican que la construcción partidaria que iniciamos, al tiempo que da continuidad a nuestra larga trayectoria de lucha y a la ideología que ha caracterizado las elaboraciones estratégicas, la línea política y nuestra táctica y estrategia, deberá comprender esfuerzos por nuevos desarrollos que posibiliten ganar el corazón de los humildes, los expropiados y desposeídos (FARC-EP, 2017, p. 36).

Pasando a otro actor determinante en las últimas cinco décadas, es la Organización Narco-Terrorista Ejército de Liberación Nacional (ONT-ELN), que enfatiza en sus documentos y estatutos ser una organización de carácter político-militar en donde tiene más importancia el proyecto político que el militar; el ELN es lo que algunos llaman una gue-

rrilla societal, una especie de movimiento social armado (de Currea-Lugo, 2014, p. 17). Fieles a uno de los conceptos maoístas más antiguos de la guerra de guerrillas «la guerrilla, apoyada por el pueblo, se desenvuelve dentro de éste como pez en el agua» (Duyos, 2011).

Una organización terrorista en actividad y vigencia en el escenario colombiano. En los estatutos de la organización terrorista ELN se encuentran varias directrices para el trabajo político organizativo, el cual tiene como finalidad la toma del poder. Como fundamentos, encontramos:

> Clandestinidad y Compartimentación: Dado el nivel de confrontación con el enemigo, la Organización y su base de masas deben resguardar su fuerza en el secreto, que garantice su seguridad y continuidad. Cada persona u organismo conoce solo lo necesario para su trabajo; desarrolla, además, la vida y el trabajo en forma colectiva, que permitan la formación y la vigilancia revolucionarias (ELN).

De igual manera, dentro del numeral cuarto de los estatutos *Frentes de guerra y áreas estratégicas,* se hace alusión al responsable político y se debe mantener como referencia para todos; en la descripción de frente urbano se observa cómo una estructura básica «se levanta en ciudades intermedias y grandes; es una herramienta que dinamiza la construcción de organización y el movimiento de masas, en la perspectiva de la insurrección y echa los cimientos del Poder Popular, que le disputa las masas al enemigo» (ELN, p. 21). La dirección de estos frentes buscará la participación democrática de la militancia.

Para describir el Frente Internacional, refieren que se debe priorizar el trabajo en los países vecinos a partir de los compatriotas residentes en el extranjero y de revolucionarios y personas progresistas de otros países. Todo, con el objetivo de promover la solidaridad política y material del pueblo colombiano. Hay que hacer notar la importancia que tiene para esta estructura guerrillera la alianza con causas regionales que puedan generar identidad nacional, pero con presión internacional a la sociedad y Estado colombiano, limitando la capacidad del estado para enfrentar una causa creada en el imaginario colectivo de los simpatizantes a estos ideales.

En otro de los documentos rectores de la ONT- ELN se encuentra el término TPO, descrito como Trabajo Político Organizativo, el cual cuenta con una cartilla denominada «Cartilla del Trabajo Político», la cual fue sometida a un consenso llevado a cabo de manera clandestina en un taller llamado «Los héroes de Anorí viven en el TPO», el cual giró entorno de tres reflexiones críticas: a. Contra la guerra integral ... guerra popular!, b. ¡El pensamiento bolivariano... proyecto del pueblo latinoamericano!, c. ¡A luchar, a organizar y a movilizar... para ganar la guerra popular! (ELN, 1998, p. 2). Con este documento, esta organización pretende unificar en todo el territorio nacional colombiano los conceptos de Trabajo Político Organizativo, generando una misma aplicación en las diferentes regiones del país.

Ahora, ¿cuál es el propósito que las ONT- ELN conciben para el Trabajo Político Organizativo? Es fundamental hacer la descripción puntual del mismo:

> El objetivo con que realizamos trabajo político-organizativo-TPO es crear el Poder Popular local, dentro de nuestra estrategia de Guerra Popular Prolongada en la cual buscamos la conquista y construcción del nuevo poder. (ELN, 1998, p. 3).

El Trabajo Político Organizativo tendrá este propósito en todo el territorio nacional, reconociendo las diferencias regionales, poblacionales y culturales y permitiendo el empleo

de diferentes metodologías al aplicar el TPO; lo que no es modificable por ningún miembro de la organización terrorista es el propósito, no importa la región donde se cumpla; este tendrá dos caras: una legal y otra clandestina, siempre prevaleciendo el tamaño de la segunda sobre la primera.

Dentro de algunas actividades que contempla la cartilla que deben realizar el TPO se encuentra el desarrollo de un plan llamado «plan de transformación de la zona», el cual persigue unos objetivos claros, como lo son: organizar mejor a la comunidad que en ella habita para elevar su nivel político-militar y su nivel de vida, y ampliar su participación en la guerra. A la vez que buscan construir organización de vanguardia a su interior (ELN, 1998, p. 11). Este trabajo, realizado de manera clandestina, pero en algunas ocasiones de manera legal, es un trabajo que pasa inadvertido frente a los ojos de las Fuerzas del Estado; sin embargo, establecen como debilidad que: si cada organización guerrillera construye juntas de acción comunal – JAC, diferentes en una misma vereda, entrará en contradicción y generarán dispersión de la comunidad, lo cual debilita las luchas populares.

Llegar al cumplimiento del objetivo del Trabajo Político Organizativo, en donde se evidencia el cambio de una persona pasiva a un sujeto activo, solo se logra mediante un proceso adelantado por las Comisiones de Trabajo Político Organizativo; para tal fin, la cartilla define cuatro componentes que se deben desarrollar casi de manera simultánea: Movilización, Concientización, Selección y Organización. Con esa finalidad estas células de trabajo organizativo en tiempos pasados o áreas rurales, estaban en la necesidad de concentrar las personas para realizar y garantizar un adoctrinamiento en los pobladores. En efecto, los tiempos actuales gracias a la interconexión les permite a estas saltarse estos componentes de manera remota y lograr el mismo objetivo.

La movilización se basa en persuadir a la comunidad para que salga de su zona de confort pasiva y empiece a participar de un cambio de manera activa para la lucha, las marchas, protestas y paros no son otra cosa que la consecuencia de la movilización real, entendida como ganar la participación de manera voluntaria de la comunidades en la Guerra del pueblo contra sus explotadores (ELN, 1998, p. 26). A este respecto, se debe atraer la atención en lo que ellos mencionan como las consecuencias, ya que estas son con las que se tiene que enfrentar el Estado. A este respecto, el empleo de la fuerza es totalmente ineficaz y perjudicial frente a los efectos de la confrontación de esas con aparentes causas humanitarias y justas, construidas en procesos inadvertidos de manera pública.

Concientizar, borrarle las ideas preconcebidas al individuo o comunidad y dotarlos de nuevas raíces; que genere conocimiento de su identidad de clase y la esgrima como estandarte de lucha, reconociendo la historia de los explotados, humillados y vencidos para que esto cree el odio necesario contra el explotador, odio suficiente para cambiar su postura pasiva a activa, abandonando las ideas como explotador y adquirir un pensamiento como explotado y así poder luchar por la liberación, se menciona en la cartilla taller TPO (ELN, 1998, p. 27).

La selección de militantes para mantener alimentado el Trabajo Político Organizativo se basa en la proyección hacia la actividad amplia o clandestina; es un paso fundamental en la posterior ubicación en donde más lo necesite la organización; al final, una buena clasificación del individuo para proyectarlo en la especialidad adecuada (ELN, 1998, pp. 27-28). La organización agrupará los problemas de comunidad, promoviendo el nombramiento de un líder; esta es una manera de ejercer autoridad en la comunidad y sirven para ejercer presión colectiva sobre quienes no la compartan. Deben proyectarse las formas

organizativas de base, como JAC, a que se asocien en un bloque de veredas vecinas, y luego en un grupo que abarque todo el municipio (ELN, 1998, p. 28).

Para la tarea clandestina anteriormente descrita, dentro del Trabajo Político Organizativo describen las normas del funcionamiento conspirativo, las cuales los miembros de las ONT-ELN deben cumplir de manera completa, así: 1. Mantener en secreto la existencia y pertenencia a estos organismos, 2. Tener una coartada creíble para encontrarse y reunirse, 3. Tener formas de contacto ágiles y secretos, 4. En lo posible, tener medios de comunicación ágiles y seguros, 5. Tener caletas cercanas y seguras para los documentos y recursos comprometedores, 6. Llevar una vida normal, sin misterios que despierten la curiosidad de la comunidad, 7. Tener varios sitios de reunión y varias vías para llevar a cada uno las normas dirigidas a todos los organismos clandestinos de carácter político – militar, las milicias, comandos, colectivos y núcleos (ELN, 1998, p. 29).

Frente a las modalidades operativas de las Comisiones de Trabajo Político Organizativo tienen el deber de mantener la seguridad y defensa de las zonas que influyen como proyecto insurgente, mediante capacitación en técnicas defensivas, como los minados, las emboscadas de despunte, cubriendo algunas modalidades como: Vigilancia y retenes, requisa y allanamiento, inmovilización y captura, traslado de detenidos, vigilancia de prisioneros (ELN, 1998, p. 43).

En los últimos lineamientos impartidos por el ELN encontramos el plan Paremos la guerra para construir la paz, en el que abiertamente muestran la intención de sumarse a los nuevos métodos y estrategias planteados por el socialismo del siglo XXI, en la construcción del poder popular mediante la transformación cultural de las bases sociales (Witman, 2018, p. 179), tarea que viene siendo desarrollada desde su fundación, descrita de manera tácita en sus documentos rectores, trabajo de acumulación política que ahora necesitan maximizar en un nuevo campo de batalla.

Así, las condiciones de protesta social del año 2019 empezaron a marcar comportamientos colectivos antes no vistos en la sociedad colombiana que, definitivamente, no se le pueden atribuir a la espontaneidad social. Víctor de Currea, en una de sus obras en el año 2015 documentaba lo que empezaba a suceder, presenciando un importante ascenso de las luchas sociales populares que marcan tendencias del paso de la resistencia a una ofensiva política popular que presionan transformaciones sustanciales al modelo neoliberal, evidenciada en el fortalecimiento del movimiento agrario como actor político y de la Cumbre agraria, campesina, étnica y popular como protagonistas (de Currea Lugo & Velásquez, 2015, p. 73).

Por último, dentro de las nuevas realidades de la revolución del siglo XXI encontramos planteamientos como los expuestos por Witman, en los que la revolución debe iniciar por la ocupación de otra clase de territorios. Aquellos en los que el sistema capitalista construye y reproduce su dominio, donde el poder dominante edifica su hegemonía, como lo señalan Macridis y Hulliung en su libro Las ideologías políticas contemporáneas (Witman, 2018, p. 37), de tal forma que la actualidad de contextos va más allá del entendimiento de la estructuras rígidas del Estado y los ejércitos. Para el marxismo humanista, prioritariamente la revolución deberá operar cambios en el campo de las ideas, en la conciencia social, el lugar donde se construye el ethos social o códigos que norman el comportamiento, las actitudes, el que define «los patrones culturales de valoración» (Habermas, 2002, pp. 160, en Witman, 2018).

De tal manera que la resurrección del marxismo se da, entonces, bajo el enfoque humanista que el estalinismo había callado. Este nuevo modelo del programa ideológico del socialismo ha puesto en el centro del que hacer revolucionario la condición humana (Witman, 2018, p. 167), condiciones claras de movimientos sociales presentes hoy en redes sociales y manifestaciones en las principales ciudades de Colombia durante el año 2019, causas que de ninguna manera se les puede aplicar la fuerza del Estado, toda vez que su legitimidad es abiertamente reconocida por esas nuevas redes sociales.

Por lo tanto, el camino lo delineó con una claridad pasmosa Gramsci, iniciando en la demolición del ethos social y cultural, formado bajo el influjo del capitalismo. Aniquilando de manera paulatina y sistemática ese complejo sistema de creencias y verdades que forman la cultura y el sentido común (Witman, 2018, p. 169), queriendo con esto que la sociedad civil desarrolle su potencial de confrontación al Estado exigiendo derechos sociales de reivindicación frente a años de supuesta opresión y desprecio por las decisiones tomadas por el pueblo.

Así, Witman llega a una conclusión en prospectiva:

> Lo que veremos en Colombia en los próximos años es un nuevo sujeto revolucionario movilizado bajo diferentes banderas de lucha, unidos bajo un mismo y único interés: derrocar el régimen democrático tradicional, combinando la movilización con la estrategia electoral. Ese nuevo sujeto revolucionario, por supuesto, no serán las guerrillas ni los sindicatos o clase obrera, será la multitud bajo el principio de la radicalización de la democracia (Witman, 2018, p. 186).

Partiendo de los supuestos anteriores, los hechos del 2019 en Bogotá corroboraron lo expuesto por el autor, igualmente quedo en evidencia como las Fuerzas del Estado fueron incapaces en el control efectivo de estos desmanes causados por muchedumbres radicalizadas y convocadas por las redes sociales, cuyas identidades resguardaron siempre de manera premeditada.

4. OSINT: Una disciplina de la Inteligencia Militar relevante

Como una disciplina de la Inteligencia Militar está definida la Inteligencia de fuentes abiertas (OSINT). Es la disciplina complementaria de la inteligencia, producida a partir de información públicamente disponible, que es recolectada, explotada y difundida oportunamente a una audiencia apropiada, con el propósito de atender un requerimiento específico de inteligencia (MFRE 2.0,2017, p. 15). Ligados a esta definición se encuentran dos conceptos que se deben abordar, información disponible públicamente y fuente abierta.

Los datos, hechos, instrucciones u otro material publicado o difundido para consumo del público en general, disponible a petición de un miembro del público en general, legítimamente visto u oído por cualquier observador casual, o puesto a disposición en una reunión abierta al público en general es catalogado como información disponible públicamente (MFRE 2.0,2017, p. 16), y una fuente abierta es definida como cualquier persona o medio que proporciona información disponible sin la expectativa de privacidad; tanto la información disponible como la relación con la fuente, o ambas, no están protegidas contra la divulgación pública (MFRE 2.0,2017). Pues bien, la naturaleza de esta información recae en la responsabilidad inadvertida y descuidada de los usuarios al decidir de manera voluntaria renunciar a la privacidad de la misma y sus fines.

La claridad sobre los medios de recolección de información y técnicas para obtener esta información no son intrusivos, esta información generalmente proporciona información de las estructuras sociales, dando forma al conocimiento general de una región, respondiendo a unos requerimientos y mejorando la recolección, ya que se puede encontrar información de diversas características (biográficas, información cultural, información geoespacial, datos técnicos), optimizando el empleo de los medios humanos y técnicos de inteligencia, esto los describe el Manual Fundamental de Referencia 2.0 Inteligencia.

El incremento de la participación mundial en internet, combinado con los avances tecnológicos, ha llevado al Ejército de EE.UU a refinar e institucionalizar el uso de OSINT, como una forma viable de inteligencia para las operaciones militares (Zieminski, 2018, p. 65). Por otra parte, la CIA describe que la información no tiene que ser secreta para tener valor; la información que se encuentra de manera pública en diferentes medios, como el internet o revistas especializadas, contribuyen a una comprensión del mundo brindándole a la comunidad de seguridad nacional una visión y contexto completos a un costo relativamente bajo (CIA, 2010).

Por tanto, la explosión de los datos en internet ya atraía la atención del Gobierno de los Estados Unidos, por tal motivo hoy día cuenta con el «Open Source Center» o el Centro de Código Abierto, Utilizando una infraestructura de recolección global para llevar la información extranjera, política, militar, económica y técnica mas reciente a los tomadores de decisiones del Gobierno (CIA), comprometidos con el valor de la información pública en la Red.

El Ministerio de Defensa del Reino Unido describe OSINT como la inteligencia derivada de información disponible públicamente que tiene distribución o acceso público limitado (Wells & Gibson, 2017, p. 86); es dentro de este contexto de información abierta al público o públicamente expuesta en donde entra la información que se encuentra disponible en redes sociales. El crecimiento que tienen las plataformas de redes sociales ha dado la oportunidad a poblaciones reprimidas en todo el mundo la capacidad de comunicar ideas y agravios a nivel mundial y ha llevado a derrocamiento de gobiernos surgimiento de movimientos militantes (Morgan, 2016, p. 40).

El rápido ritmo en que las redes sociales se están expandiendo y el ritmo al que evolucionan las plataformas, mencionados por Morgan, ha generado las dudas de confiabilidad de la información recolectada por la comunidades de inteligencia; no obstante, Wells & Gibson plantean unos principales usos de la información recolectada por OSINT así: comprensión de las ubicaciones relevantes para piezas claves de análisis, identificar el posible impacto de los cambios sociales y demográficos, identificar los factores externos que pueden repercutir en la delincuencia, desórdenes y preocupaciones de la comunidad, apoya y desarrolla investigaciones, apoya la elaboración de perfiles de sujetos y perfiles de problemas.

Para afrontar estos desafíos, la educación debe ser alta, rápida y de por vida apoyada por las nuevas tecnologías y las empresas (Benes, 2013, p. 33); por tal motivo, los organismos de inteligencia deben estar a la vanguardia de las capacidades en educación, toda vez que, si sus integrantes no están capacitados se convertirán en obstáculos y crearán problemas en el entendimiento de la información recolectada por OSINT. Por otra parte, es necesario que esta disciplina se coloque en primer orden de prioridad para la ampliación y posterior estructuración de las técnicas y tácticas a emplear en el desarrollo de las actividades de inteligencia dentro del Ejército de Colombia.

Los Estados Unidos, abanderando la lucha contra el terrorismo dentro del marco de guerra no convencional, cambiaron la forma de luchar contra sus enemigos. En el desarrollo de una nueva guerra, que no tenía límites geográficos, las redes sociales fueron la única plataforma que abarcó el mundo (Morgan, 2016, p. 41). Demostrando cómo el nuevo campo de batalla de las ideas y construcción ideológicas en las sociedades son las redes sociales, activó las veinticuatro horas del día.

5. Conclusiones

a. El mandato constitucional da claridad de la misión del Ejercito Nacional de Colombia y la Ley estatutaria 1621 faculta la Inteligencia militar para adelantar actividades para prevenir y combatir amenazas externas e internas que atenten contra seguridad y defensa nacional, en la actualidad no se tiene normado ese bien general que evidencie de qué manera trasciende en los límites de la sociedad moderna, cómo la información abierta en la internet que logre atentar de manera significativa o poco significativa estos lineamientos puede ser identificada y neutralizada sin perjuicios jurídicos.
b. La Doctrina Damasco con tres años y la necesidad urgente de alinearse con la doctrina OTAN, genera preceptos normativos importantes en la interoperabilidad con otros ejércitos del mundo, generando una ventaja competitiva en los ejércitos de la región, pero de alguna manera no se puede desconocer la participación directa que tiene el Ejército de Colombia en la lucha contra la subversión en el territorio nacional con resultados exitosos. El empleo de las redes sociales para el adoctrinamiento en las masas es un nuevo campo de batalla para el cual esta doctrina no se encuentra preparada para afrontarla, por esto la disciplina OSINT debe ser fortalecida, proyectada y modernizada que le permita ser relevante y necesaria frente a las circunstancias globales que envuelven los conflictos.
c. El trabajo político organizativo de las organizaciones terroristas por más de cincuenta años; trabajo que, a través de comisiones, movimientos y partidos clandestinos, fueron generando adeptos a causas construidas por ellos; por lo tanto, es una estrategia vigente y efectiva para los grupos terroristas colombianos, los cuales han logrado mezclar de una manera inteligente la parte legal con la clandestina, evitando de esta manera la posibilidad de la Inteligencia militar de conocer de manera completa los planes que fraguan en contra de la seguridad nacional.
d. La guerra popular prolongada continúa siendo la estrategia de lucha de las ONT-ELN, que urge ganar la aceptación de las masas para el proyecto socialista, mediante el proceso adelantado por las comisiones de Trabajo Político Organizativo en sus componentes de movilización, concientización, selección y organización, que buscan que los individuos pasen de su estado pasivo al activo de participación, generándoles contenidos sociales nuevos que dividan y construyan nuevas ideas hoy día utilizando la conectividad de la población por intermedio de las redes sociales, no perdiendo de vista su objetivo principal e innegociable que es la conquista y construcción del nuevo poder.
e. La Revolución oculta que nos describe Witman es la evidencia de que todo un nuevo movimiento clandestino está fundamentado teóricamente de manera sólida frente a los ojos de un Estado lento y paquidérmico en su actuar frente a nuevas amenazas

que continúan combinando todas las formas de lucha para desestabilizar las instituciones y el mismo Estado. Es de esta manera que se evidenciaron los movimientos, paros y marchas realizados por un sector de la población en el año 2019 en las principales ciudades de Colombia, todas enarbolando banderas de humanidad y amor; banderas que el Estado mediante el uso de la fuerza no puede neutralizar, ya que en caso de hacerlo será motivo de repudio en redes sociales, mostrando la parte humana y desvalida del participante.

f. Queda demostrada la importancia de la Inteligencia de Fuentes Abiertas como disciplina puesta en práctica en países como Estados Unidos y Reino unido, denotando incluso su evolución a otras ramas más específicas, como es el caso de Estados Unidos con la Inteligencia de Redes Sociales. Particularmente, esos países en la última década han sido testigos de la capacidad invisible, pero efectiva, que tiene la guerra de ideas, conceptos y hasta adoctrinamiento llevado a cabo en las plataformas de redes sociales. Así, Colombia, y más específicamente la Inteligencia Militar, tiene que afrontar esta nueva realidad o desafío y de manera urgente su Doctrina Damasco debe abordar y cubrir la protección de esta disciplina, proyectando la disciplina de Inteligencia de Redes Sociales.

6. Referencias bibliográficas

Benes, L. (2013) OSINT, new technologies, education: Expanding opportunities and threats. A new paradigm, *Journal of Strategic Security,* Vol. 6(3), pp. 22-37.

Centro de Educación de Doctrina del Ejército Nacional de Colombia. (2017a). Manual Fundamental del Ejército, MFE 1.0 El Ejército. In (Vol. www.cedoe.mil.co), Bogotá, Imprenta Militar del Ejército.

Centro de Educación de Doctrina del Ejército Nacional de Colombia. (2017b). Manual Fundamental del Ejército, MFE 1.01 Doctrina. In (Vol. www.cedoe.mil.co), Bogotá, Imprenta Militar del Ejército.

Centro de Educación de Doctrina del ejército Nacional de Colombia. (2017c) Manual fundamental del Ejército, MFE 2.0 Inteligencia. In (Vol. www.cedoe.mil.co), Bogotá, Imprenta Militar del Ejército.

Centro de Educación de Doctrina del Ejército Nacional de Colombia. (2017d) Manual Fundamental del Ejército, MFE 3.0 Operaciones. In (Vol. www.cedoe.mil.co), Bogotá, Imprenta Militar del Ejército.

Centro de Educación de Doctrina del Ejercito Nacional de Colombia. (2017) Manual Fundamental de Referencia del Ejército, MFRE 2.0 Inteligencia. In (Vol. www.cedoe.mil.co), Bogotá, Comercializadora COMSILA SAS.

Central Intelligence Agency. Open source Center. In: https://www.cia.gov/careers/games-information/view-our-advertising/pdf/OSC%20Insert.pdf.

Central Intelligence Agency (2010) News & Information.

Congreso de Colombia (2013) Ley estatutaria 1621, 17 abril: « Por medio del cual se expide normas para fortalecer el marco jurídico que permite a los organismos que llevan a cabo actividades de inteligencia y contrainteligencia cumplir con su misión constitucional y legal, y se dictan otras disposiciones». In (Vol. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1621_2013.html), Bogotá, Diario Oficial No. 48.764 de 17 de abril de 2013.

Constitución Política de Colombia [CPC] (1991) *Articulo 217 [Titulo VII Capitulo VII],* Bogotá, Segunda edición, Gaceta Constitucional Nº 116 de 20 de julio de 1991.

de Currea Lugo, V., & Velásquez, A.V. (2015) *Negociación Gobierno-ELN: y sin embargo se mueve*.

de Currea-Lugo, V. (2014) *¿ Por qué negociar con el ELN?* Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.

Duyos, S. (2011) Plan de Operaciones' Sofía': fuerzas especiales del ejército destinadas a una misión de exterminio. *Plan de Operaciones Sofía, Confederación Sindical de Comisiones Obreras*, 9.

Ejército de Liberación Nacional (ELN) (1998) Estatutos. In: Documentación incautada en el desarrollo de operaciones militares.

Ejército de Liberación Nacional (ELN) (1998) Taller TPO. In (pp. 81). Colombia: Documento incautado en el desarrollo de operaciones militares.

Fuerzas Armadas Revolucionarias Ejército del Pueblo (FARC-EP) (2017) Tesis preparatorias del congreso fundacional del partido de las FARC-EP In: http://www.cedema.org/uploads/FARC_Tesis-Abril.pdf.

Habermas, J. (2002) Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso, Madrid, Trotta.

Morgan, M.F. (2016, 2016 April-June) The necessity for social media intelligence in today's evolving battlefields, *Military Intelligence Professional Bulletin,* Vol. 42(2), 40+. Retrieved from https://link.gale.com/apps/doc/A468631368/GPS?u=esdegue&sid=GPS&xid=0df2c4fc

Presidencia de la República (2014) Decreto 857, 2 de mayo: «por medio de la cual se expiden normas para fortalecer el marco legal que permite a los organismos, que llevan a cabo actividades de inteligencia y contrainteligencia, cumplir con su misión constitucional y legal, y se dictan otras disposiciones». In (Vol. http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1179281), Bogotá, DIARIO OFICIAL. AÑO CL. N. 49143. 6, MAYO, 2014. PÁG. 15.

Rojas Guevara, P.J. (2017) Doctrina Damasco: eje articulador de la segunda gran reforma del Ejército Nacional de Colombia, *Revista Científica General José María Córdova,* Vol. 15(19), pp. 95-119.

Tovar, O.P.J. (2012) *Cambio de estrategia política y militar de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia–FARC-durante el segundo periodo presidencial de Álvaro Uribe Vélez,* Bogotá, Universidad del Rosario,

Wells, D., & Gibson, H. (2017) OSINT from a UK perspective: Considerations from the law enforcement and military domains, *Proceedings Estonian Academy of Security Sciences, 16: From Research to Security Union,* nº 16, pp. 84-113.

Witman, Walt (2018) La Revolución oculta, Bogotá, Editorial Planeta Colombia S.A.

Zieminski, D. (2018, 2018 July-September) OSINT: Increasing Readiness by Leveraging the Digital Environment, *Military Intelligence Professional Bulletin,* Vol. 44(3), 66+. Retrieved from https://link.gale.com/apps/doc/A549160097/GPS?u=esdegue&sid=GPS&xid=c3449b49

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 10/10/2020 Aceptado: 16/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Medina Camacho, John Edwin (2020) Doctrina de Inteligencia Militar de Colombia frente a la doctrina política de los grupos terroristas, necesaria en el nuevo campo de batalla: «La internet», *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 257-270.

Sobre el autor • About the Author

John Edwin Medina Camacho de la Escuela Superior de Guerra en Colombia. Oficial del Ejército de Colombia en el grado de Subteniente (Bogotá, 2003) y Profesional en Ciencias Militares (Bogotá, 2007) Escuela Militar de Cadetes José María Córdova. Ingeniero Civil (Bogotá, 2012) Universidad Militar Nueva Granada. Especialista en Administración de Recursos Militares para la Defensa Nacional (Bogotá, 2016), Especialista en Conducción y Administración de Unidades Militares (Bogotá, 2011) Centro de Educación Militar. Especialista en Inteligencia Militar (Bogotá, 2012) Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia «BG. Ricardo Charry Solano». Magíster en Gestión de Proyectos (Bogotá, 2017) Universidad EAN. Maître en Gestion de Projets (M.G.P) (Quebec, 2018). Doctor en Gerencia de Proyectos de la Universidad EAN (2021). Alumno curso de Estado Mayor CEM y especialización en Seguridad y Defensa Nacional (2020), Escuela Superior de Guerra «General Rafael Reyes Prieto» Colombia.

Código ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9832-4630

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Análisis de conflictos para la Protección Colectiva y la Anticipación de Violencias en la ruralidad colombiana

Conflict analysis for Collective Protection and Anticipation of Violence in Colombian Rurality

Coronel Ferney Vásquez Moreno, Iván Rodrigo Vargas Ramírez, Carlos Hernán Moreno Tamayo, Deisy García Mendoza; Carolina Ortega Contreras
Grupo de investigación Saber Policial DINAE-ESPOL
Escuela de Posgrados de Policía "Miguel Antonio Lleras Pizarro", Colombia

Abstract

The Directorate of Carabineros and Rural Security of the National Police of Colombia in a joint work with the Organization of Ibero-American States present the results obtained in the social project called "Collective protection and anticipation of violence, a view from territories "; developed under a qualitative methodology, based on Participant Action Research during 2019 in 25 prioritized municipalities in 8 departments of the country. The objective of the project was to identify from the differential approach (age and population groups), territorial and Human Rights perspective, the conflicts that affect the communities in terms of violence, security and coexistence in the post-conflict phase. This would provide inputs for the second phase that will seek the construction of collective preventive actions in a culture of peace characterized by the anticipation of violence in the rural and dispersed rural sectors. In this article, the research process and the results are related to the identification of conflicts in the selected micro-territories, concluding that children, adolescents, institutions and communities primarily find that the conflicts that most affect the healthy coexistence are micro-trafficking and the consumption of psychoactive substances in each of the territories analyzed, regardless of the culture, geography or social development achieved.

Key words: Coexistence; Security; Anticipation of Violence; Collective Protection.

Resumen

La Dirección de Carabineros y Seguridad Rural de la Policía Nacional de Colombia en un trabajo articulado y la Organización de Estados Iberoamericanos presentan los resultados obtenidos en el proyecto social denominado "*Protección colectiva y anticipación de violencias, una mirada desde territorios*"; desarrollado bajo una metodología cualitativa, basada en Investigación de Acción Participante durante el 2019 en 25 municipios priorizados en 8 departamentos del país. El objetivo del proyecto fue identificar desde el enfoque diferencial (grupos etarios y poblacionales), territorial y de Derechos Humanos, los conflictos que afectan a las comunidades en materia de violencias, seguridad y convivencia en la fase de post conflicto. Esto permitirá dar insumos para la segunda fase que buscará la construcción de acciones preventivas colectivas en cultura de paz caracterizadas por la anticipación de violencias en el sector rural, y rural disperso. En este artículo, se relacionan el proceso investigativo y los resultados frente a la identificación de los conflictos en los micro territorios seleccionados, concluyendo que los niños, niñas, adolescentes, instituciones y comunidades principalmente encuentran que los conflictos que más afectan la sana convivencia son el microtráfico y el consumo de sustancias psicoactivas en cada uno de los territorios analizados, independientemente de la cultura, geografía o desarrollo social alcanzado.

Palabras clave: convivencia; seguridad; anticipación de violencias; protección colectiva.

1. Introducción

Los procesos de post conflicto en Colombia, iniciado con la celebración del Acuerdo de paz entre el Gobierno y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo (FARC- EP), presentan en su primer acápite, una política de desarrollo agrario integral, la cual busca el fortalecimiento de las zonas rurales y rurales dispersas para su desarrollo y prosperidad. Dentro de este ejercicio, el gobierno actual del señor presidente Iván Duque (2018-2022), establece en su Plan Nacional de Desarrollo los pactos de legalidad, emprendimiento y equidad como pilares que permitan el fortalecimiento de las comunidades, con énfasis en el desarrollo rural, que se evidencia en su apuesta a la construcción de paz, mediante la cultura de la legalidad, convivencia, estabilización y reconocimiento integral a las víctimas.

Para Gouëset (1999) un territorio es definido como el espacio geográfico en donde existe una interacción entre personas y su medio ambiente, creando una tradición y una cultura en el tiempo. Con base en la Constitución Política de 1991 el país está estructurado principalmente por departamentos y municipios, de estos últimos el Departamento Nacional de Planeación (2015) los divide en cuatro categorías; 1) ciudades y aglomeraciones, 2) ciudades intermedias, 3) municipios rurales y 4) rurales dispersos. En concordancia, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo- PNUD (2011) establece que en Colombia el 75.5% de los municipios son rurales, y alcanza el 93,6% con la ruralidad dispersa.

La ruralidad es entendida como "un continuo, que no desaparece aún en las grandes urbes. Predomina en la periferia geográfica del territorio nacional, pero también en el espacio que separa el Caribe del centro del país, donde se concentra la población urbana" (Babilonia & Suzuki, 2020; Departamento Nacional de Planeación, 2015). Precisamente en estos territorios, es objeto de atención del proyecto social que busca a través de una visión interinstitucional, integral, basada en los derechos humanos y la consolidación de la seguridad y convivencia ciudadana planteada por el Nuevo Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana del 2016.

En este sentido, las dinámicas de convivencia y seguridad en el ámbito rural pasan a ocupar un lugar prioritario para el proceso de consolidación de la paz del país, por eso, la Policía Nacional, a través de la Dirección de Carabineros y Seguridad Rural en articulación con los organismos de cooperación plantean una nueva perspectiva de abordaje en los territorios soportada en la prevención, en el enfoque diferencial y participativo denominada "protección colectiva y anticipación de violencias en los territorios".

Para los organismos multilaterales, es fundamental crear sinergias que permitan el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en el contexto latinoamericano, una de las prioridades es la promoción de sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sustentable. La Dirección de Carabineros y Seguridad Rural de la Policía Nacional de Colombia en convenio con el apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos -OEI, inició en el 2019 un proyecto social orientado al entendimiento del proceso de consolidación de la paz en municipios que históricamente presentaron los índices de conflicto armado más altos del país. Para ello en una primera fase se planteó la identificación de los riesgos que las comunidades en estos territorios viven en materia de violencias, seguridad y convivencia, y con dichos resultados se plantea una segunda fase que buscará la co-construcción de líneas de acción de cooperación en territorio para el establecimiento de iniciativas de paz que fomenten la prevención y la protección colectiva con enfoque diferencial.

Para la gestión del proyecto se crearon grupos de expertos interdisciplinarios en los territorios priorizados por su condición de ruralidad, afectación por el conflicto y situación de transición hacia la construcción de tejido social. En total son 25 municipios de 8 departamentos, que a través de la co-creación de 5 talleres prácticos de reflexión y aprendizaje colectivo de forma independiente con niños, niñas, adolescentes, instituciones y comunidades, lograrán cumplir con el objetivo de la primera fase, que en el mediano plazo tiene como propósito de fomentar el bienestar social y el desarrollo de la comunidad en paz.

2. Marco teórico

Para la identificación de los enfoques, categorías, variables y los territorios seleccionados, se relacionan los siguientes conceptos que brindan el cimiento a la investigación.

2.1. Entidades territoriales

Las entidades territoriales en Colombia son departamentos, distritos, municipios y territorios indígenas, como lo establece el artículo 287 de la Constitución Política de 1991. Cada una de ellas, tiene autonomía propia para la gestión y decisión con respecto a sus necesidades, expectativas e intereses (Instituto de Estudios del Ministerio Público, 2011).

El artículo 7 de la Ley 1551 de 2012, señala que el país presenta una categorización de municipios y distritos con base en las variables de población, ingresos corrientes y de libre destinación. Lo cual genera siete categorías (especial, primera, segunda, tercera, cuarta, quinta, y sexta que representan las condiciones de cada una de ellas para atender sus necesidades y expectativas (Zambrano & Vargas, 2020). Colombia tiene 1.1542 millones de kilómetros cuadrados en territorio, de lo cual el 93.6% están dentro de la ruralidad y la ruralidad dispersa.

Para Vargas (2020), las gobernaciones y los municipios son autónomos en la administración de sus propias decisiones, sin embargo deben reflejar la visión del Estado, que a través de su Plan de Desarrollo, y en el eje de paz, busca disminuir las brechas existentes en el campo colombiano, generando estrategias para su integración y desarrollo.

2.2. Ruralidad

Para el Departamento Nacional de Planeación, la ruralidad es "un continuo, que no desaparece aún en las grandes urbes. Predomina en la periferia geográfica del territorio nacional, pero también en el espacio que separa el Caribe del centro del país, donde se concentra la población urbana" (DNP, 2015).

LLambí & Pérez (2007), sostienen que la nueva ruralidad es la relación entre los procesos globales y territoriales de una comunidad; determinada por las actividades culturales y sociológicas, lo que representa la mayor concentración del territorio latinoamericano. Precisamente, el espacio rural es concebido en primera instancia por Castillo (2004), como aquel lugar en donde se realizan exclusivamente actividades económicas del sector primario, mientras que Cary & Joyal (2010), la definen dentro del ámbito metropolitano, la cual está integrada directamente con las urbes, convirtiéndose en unidades de interrelación entre la industria y los procesos agrícolas que buscan desarrollar nuevos esquemas de multi-ocupación.

2.3. Nueva Gobernabilidad en seguridad y convivencia

Los conceptos de la gestión de la seguridad y convivencia ciudadana, se transforman desde una visión de manejo exclusivo de los gobiernos, con enfoque estado-céntrica (Banco Interamericano de Desarrollo, 2010), a una comprensión de la gobernanza, concebida como las nuevas relaciones generadas entre los diferentes gobiernos territoriales, la sociedad civil y las organizaciones no gubernamentales, que tienen por objetivo trabajar en redes con metas compartidas para aumentar los niveles de orden público, seguridad y convivencia (Villanueva, 2015).

Para Agudo (2014), esta nueva forma de coordinación en territorio se denomina co-coproducción entre actores del Estado, la sociedad y el sector privado, en términos de cooperación, sinergia y colaboración. En Colombia, estos conceptos toman relevancia en la Ley 1801 de 2016 modificada por la Ley 2000 de 2019 "Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana", que presenta nuevos roles y responsabilidades para las autoridades locales, y la construcción de instrumentos e instancias para promover la gestión integral y en redes por parte de las entidades territoriales. Es así, que se establece la necesidad y deber para que la fuerza pública, las autoridades de policía y los organismos de seguridad trabajen de forma articulada los complejos problemas de seguridad y convivencia de su jurisdicción. En este caso, la Dirección de Carabineros y Seguridad Rural se concentran en una gobernabilidad basada en los enfoques de prevención y protección colectiva.

2.4. Enfoque de Prevención

La prevención es un concepto que se entiende desde diferentes disciplinas. En el contexto de la convivencia y la seguridad ciudadana, parte del interrogante de ¿cómo prevenir la violencia, los delitos y comportamientos contrarios a la convivencia? La respuesta se ha planteado desde la criminología, la antropología, la psicología, la sociología, la policiología (ciencia de policía), el derecho y la teoría del sistema social, entre otras. En cada una de ellas se encuentra un común denominador, que observa en la disuasión del infractor con respecto a la amenaza de un castigo (pena). En donde intervienen variables como los índices de detención y condena, la severidad del castigo, y la aversión al riesgo. Generando efectos en fenómenos criminales que "*reclamen una intervención dinámica y positiva para neutralizar sus raíces*" (García -Pablos, 2010, p. 83).

En este enfoque surge la teoría del desarrollo de la trayectoria de vida, que parte de la comprensión de las funciones cerebrales y del desarrollo.

> El éxito o fracaso de una estrategia de prevención de la violencia reside en su capacidad de llevar a cabo un conjunto integrado de políticas que puedan explotar esas interdependencias; de esta manera, el resultado final en términos de reducción del delito puede ser mayor a la suma de los resultados de cada política individual (Chioda, 2016, p. 7).

También se trabaja la prevención desde el modelo ecológico, adoptado de la literatura médica, que organiza los factores de riesgo (esto es, factores que pueden fomentar el crimen y la violencia) y los factores de protección (esto es, factores que disuaden o protegen a los individuos del crimen y la violencia), de acuerdo con los niveles jerárquicos bajo los que operan; ya sean individual, familiar, de pares, comunitario o social (Organización Mundial de la Salud, 2002).

Gónzalez (2020) señala que la Organización Internacional para las Migraciones, entiende la prevención como la capacidad que permite limitar, mitigar, evitar, reducir el daño y

actuar sobre sus causas, *"quedan claros dos aspectos necesarios para poder ejecutar las acciones de prevención. El primero, hace referencia a la necesidad de actuar antes de que el daño ocurra, razón por la cual la prevención está necesariamente vinculada a la posibilidad de anticipar las consecuencias de diferentes situaciones, para prever soluciones y tomar decisiones a tiempo ante eventos que pueden generar riesgos o peligros.*

En el contexto de los Acuerdos de Paz, la prevención se asocia con promover la paz, siendo no solo un asunto de capturar o aniquilar actores del conflicto, es un ejercicio integral que se construye por la educación, el desarrollo de capacidades, la redefinición de las relaciones, y la confianza institucional, entre otras más (Galtung, 2011).

Un enfoque reciente plantea identificar esos riesgos sociales y evidencias que causan o propician el delito o la violencia. En este sentido,

> Las estrategias de prevención deben concentrarse en los factores causales. En las directrices para la prevención del delito se enumeran tres enfoques, a saber, la prevención social, la prevención basada en la comunidad y la prevención de situaciones propicias al delito. Los tres enfoques forman parte del arsenal de medidas de prevención del delito que pueden utilizarse para elaborar una estrategia global, y ofrecen una gama de respuestas a corto y largo plazo a los problemas de la delincuencia, cada una de ellas con sus ventajas y desventajas (Organización de las Naciones Unidas, 2010, p. 3).

Para la Policía Nacional, la actividad de prevención de violencias, delitos y comportamientos contrarios a la convivencia ciudadana, es un desarrollo metodológico que implica comprender, identificar, caracterizar, priorizar y anticipar los riesgos sociales, sus causas y factores estructurales-culturales que inciden en la ocurrencia de fenómenos delictuales en los territorios, los cuales tienen efecto en las dinámicas económicas, políticas y culturales; es decir, comprensión contextual y diferencial, la cual plantea un panorama detallado a fin de intervenir con la articulación de las capacidades institucionales y de manera corresponsable entre los diversos actores, públicos, privados y sociales (Policía Nacional, 2018, p. 8).

Por último, las directrices del Ministerio del Interior, en el Decreto número 1581 del 28 de septiembre de 2018, "por el cual se crea la política pública de prevención de violaciones a los derechos a la vida, integridad, libertad y seguridad de personas, grupos y comunidades, y se dictan otras disposiciones", refiere a los enfoques territoriales y de desarrollo humano (Artículo 2.4.3.1.4) como un escenario ideal para la participación activa de los ciudadanos como capital en la prevención de las violencias, y el fortalecimiento de la seguridad y convivencia ciudadana.

2.5. Protección colectiva y anticipación de violencias

Entender la protección como una actividad de reacción frente a la materialización de riesgos sociales o las causas generadoras de violencias, delitos y comportamientos contrarios a la convivencia incorpora una visión desde la seguridad humana, pero además obliga a generar estudios con enfoque diferencial para la implementación de estrategias específicas de abordaje (Iriart, 2017).

La protección desde la perspectiva de la Policía Nacional se centra en los riesgos y amenazas que atentan contra los derechos a la vida, integridad, libertad y la seguridad a nivel regional y local, en los ámbitos urbano y rural. Para Peña (2009), el Estado colombiano ha generado un marco normativo diferencial que incorpora esa visión de protección colecti-

va, al identificar como sujetos del derecho a grupos y comunidades como mujeres, defensores de derechos humanos, víctimas del conflicto; niños, niñas y adolescentes; población indígena o étnica, entre otras.

La protección colectiva y anticipación de violencias, tiene una alta influencia en el enfoque basado en derechos humanos. El Gobierno nacional expidió el Decreto-Ley 1581 del 28 de septiembre de 2017, por medio del cual se adopta la política pública de prevención y protección de las violaciones a los derechos a la vida, integridad, libertad y seguridad de personas, grupos y comunidades. Un marco normativo soportado en la perspectiva interinstitucional e intersectorial, que convoca la participación de las autoridades municipales y departamentales, la fuerza pública, los órganos de control, las instituciones del nivel nacional y los grupos y comunidades que actúan de manera participativa para enfrentar las amenazas y superar las vulnerabilidades, conforme a los doce principios (adaptabilidad cultural, colaboración armónica, concurrencia, complementariedad, corresponsabilidad, igualdad y no discriminación, oportunidad, participación, pro persona, protección especial, subsidiariedad y racionalidad) de la política pública.

Los anteriores conceptos y planteamientos llevan entonces a la necesidad de entender el contexto de la prevención y protección colectiva, para una efectiva gestión pública de la convivencia y la seguridad, que se entiende como "la movilización eficiente de recursos y capacidades destinados a garantizar la seguridad y la convivencia, por medio del desarrollo de la acción pública en contextos espacio-temporales determinados, que permitan establecer parámetros e instrumentos para preservar, conservar y asegurar la convivencia, indicando los actores, las actividades y las herramientas orientadas a generar valor público" (Policía Nacional, 2019, p. 10).

2.6. Policía y protección colectiva en los territorios

Para atender las dinámicas de convivencia y seguridad en el ámbito rural, la Policía Nacional, a través de la Dirección de Carabineros y Seguridad Rural (DICAR) materializa el servicio de policía a través del Sistema Integrado de Seguridad Rural (SISER), que integra y articula acciones de corresponsabilidad entre las instituciones, con el fin de gestionar transformaciones sociales para la seguridad y la convivencia, con un enfoque diferencial en el territorio, basado en la protección de los derechos humanos y con factores asociados al concepto de la ONU en cuanto a seguridad humana.

En este contexto, se implementa una estrategia de prevención comunitaria de violencias, apoyados en las nociones antes referidas, para la construcción, en conjunto con la comunidad, de iniciativas sociales, sostenidas, de prevención y protección colectiva frente a los derechos a la vida, integridad, libertad y seguridad de personas, grupos y comunidades.

Paralelamente se trabaja en procesos de capacitación en herramientas que contribuyan a la mejor comprensión y análisis del contexto territorial rural en lo relativo a violencias y riesgos de violación de derechos de personas, grupos y comunidades como por ejemplo la implementación de acciones preventivas en el marco del Decreto Ley 1581 de 2017.

3. Conflicto y violencias

Vélez (2018), sostiene que el conflicto se presenta en articulación y despliegue de violencias entre diferentes actores con base en las dinámicas sociales. Para Albert (2007) el conflicto se define desde una concepción negativa que se ocasiona por los objetivos incompatibles de diferentes grupos.

Vinyamata (2001) establece que la conflictología es la ciencia encargada de estudiar los conflictos, y es referida como la capacidad que tienen las personas para modificar sus conflictos por su propia acción o por medio de agentes externos. Mientras que la violencia, es un término que indica la acción destructiva que se realiza a una persona o una comunidad para obtener su voluntad (Martínez & Guzman, 2004). La violencia tiene tres concepciones, la primera se relaciona con la privación directa del derecho a la vida; la segunda, es aquella estructural que modifica la privación lenta de la vida, y la violencia cultural, que se relaciona con los aspectos que condicionan y forman a la comunidad (París, 2005).

A continuación, se condensa las teorías que estudian el conflicto desde una perspectiva de violencia, y que generan bases para la comprensión del objeto del proyecto

Tabla 1. Teorías de conflicto relacionadas con violencia

Teoría	Autor	Descripción
1	John Burton	Padre de los estudios de conflictos internacionales, que permiten el control a través del poder económico y militar, en conformación con las alianzas desarrolladas para tal fín. La comunicación es el factor esencial para el análisis del conflicto, en donde es necesario que participen todas las personas de una comunidad.
2	Leonard Dobb	Se concentra en el estudio de la paz y de los conflictos con base en la regulación internacional. Su base conceptual surge de las condiciones de las relaciones humanas y su controversia como generador del conflicto.
3	Bryan Wedge	Incursionó en la resolución de conflictos al estudiar las relaciones de la diplomacia y el poder para tomar las decisiones frente a dichas situaciones.
4	Vamik Volkan	Teoriza la comprensión y resolución de conflictos entre grupos a través de métodos de interacción. Creando una dicotomía entre la diplomacia oficial y la no oficial (emocional - psicológica), que están direccionadas por los factores económicos y políticos. Y que al trabajarse por medio de un facilitador neutral genera los criterios para la regulación de los conflictos.
5	Montville, Mcdonald & Diamond	Establecen los procesos necesarios para abordar un conflicto; el primero, es el de transformación que permite entender las expectativas de cada grupo y generar estrategias comunes de solución; mientras que el segundo, es el relacionamiento de la opinión pública que permita humanizar a los líderes y las víctimas; y el tercero, es el de las actividades cooperativas que entregan incentivos económicos y sociales para la solución de conflictos.

Fuente: Elaboración propia del autor con base en París (2005).

Por lo anterior, el conflicto puede ser analizado bajo diferentes mecanismos de solución. Estas formas de resolución pueden ser pacíficas, o pueden acudir a la violencia como medio de resolución. De esta manera, se considera que existe una relación intrínseca entre conflictos y violencias, en donde los primeros hacen referencia a relaciones estructurales

que por lo general salen de la capacidad de injerencia total y directa de la comunidad, como podría ser la posibilidad de reducir los cultivos ilícitos. Mientras que las violencias son entendidas como una forma determinada de relacionamiento, que se ocasiona por el inconveniente de no solucionar de manera puntual y precisa una interacción problemática, como puede ser una disputa entre vecinos.

Identificar los conflictos y las violencias presentes en el entorno comunitario de procesos de post conflicto en territorios con una cultura de violencia y conflicto armado, es una necesidad de los territorios del país, sobre todo en el entendimiento del contexto para una adecuada toma de decisiones tanto de las entidades gubernamentales como los organismos multilaterales. De acuerdo con Jiménez (2018) en Colombia es un ejemplo de violencia híbrida, en la que se concatenan diferentes formas de violencia (estructural, directa, cultural, simbólica) a lo largo de su historia y su adopción al sistema impuesto que afectan el tejido social en terminos de paz y reconciliación nacional.

Por ende, se priorizan los municipios más azotados por la historiografía del conflicto, y se enfoca en la participación voluntaria, equitativa, inclusiva de los grupos poblacionales más vulnerados, en donde los niños, niñas y adolescentes tendrán un espacio especial para entender sus dinámicas frente a los conflictos, del mismo modo la comunidad y las instituciones complementarán el diagnóstico con base en escenarios desarrollados con base en sus características. En otras palabras, se realizarán encuentros con base en talleres de diagnósticos poblacionales e institucionales, que buscarán la valoración de vulnerabilidades, amenazas y riesgos para la protección colectiva, la prevención y la anticipación de violencias.

Los factores de protección en distintos niveles permiten la mitigación o reducción del riesgo. En el proceso de diagnóstico, estos factores fueron entendidos como oportunidades presentes en las comunidades. Ellas pueden ser tangibles o intangibles, y comprenden capacidades o capitales ya existentes en la comunidad. Dentro de las oportunidades tangibles estarían los capitales sociales representados en muebles o inmuebles, como las pequeñas infraestructuras para la vida comunitaria (salones comunales, canchas deportivas, espacios para la recreación, casas culturales) y la infraestructura para la seguridad, la justicia y la convivencia (Casas de convivencia, casas de justicia).

Como parte de las oportunidades intangibles se contemplan los mecanismos y/o prácticas sociales de uso cotidiano en la comunidad que se sirven para solucionar o sobrellevar problemas de seguridad y convivencia, en donde sobresalen los diversos mecanismos de resolución pacífica de diferencias entre vecinos que pasan por acudir a instancias de justicia local, como inspecciones de policía, u organizacionales locales como los comités de convivencia de las Juntas de acción Comunal o los espacios de ayuda colectiva de las organizaciones religiosas, a la vez que se identifican otras prácticas, más de carácter individual, como acudir al diálogo directo tras haber optado por un tiempo de silencio para dejar "enfriar" los problemas.

Los anteriores conceptos y planteamientos llevan entonces a la necesidad de entender el contexto de la prevención y protección colectiva, para una efectiva gestión pública de la convivencia y la seguridad, entendida como "la movilización eficiente de recursos y capacidades destinadas a garantizar la seguridad y la convivencia, por medio de la ejecución y el desarrollo de la acción pública en contextos espacio-temporales determinados, que

permitan establecer parámetros e instrumentos para preservar, conservar y asegurar la convivencia, indicando los actores, las actividades y las herramientas orientadas a generar valor público" (Policía Nacional, 2019, p. 10).

4. Método

La metodología utilizada en el proyecto es la Investigación Acción Participativa – IAP, que con base en Heron & Reason (1997), presenta la capacidad para generar procesos de interrelación entre organizaciones y las comunidades, con base en la investigación, educación y acción. Del mismo modo, Walker (1993) define que esta metodología permite que los participantes de un proceso de lectura de contexto sean sujetos activos en la identificación, documentación y búsqueda de alternativas para la resolución de problemáticas y riesgos que enfrentan en la realidad.

El objetivo del proyecto es identificar desde el enfoque participativo, diferencial (grupos etarios y poblacionales), territorial y de derechos humanos, los conflictos de mayor impacto que se presentan en las comunidades en materia de violencias, seguridad y convivencia; con base en la articulación entre la Organización de Estados Iberoamericanos.

Para ello se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Construir herramientas de diagnóstico participativo para la definición de categorías y variables generadoras de conflictos bajo un enfoque de prevención y protección colectiva.
- Desarrollar una metodología científica que permita la identificación de los conflictos que afectan proporcionalmente a los niños, niñas, adolescentes, comunidades e instituciones de los municipios establecidos en el proyecto.
- Generar líneas de acción que definan el alcance de la fase de implementación de iniciativas de co-creación en cultura de paz.

Las fases de implementación del proyecto se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 2. Fases de investigación.

Fase	Actividad	Población	Fuentes de información
Diseño de herramientas con enfoque de prevención	Revisión documental para establecer categorías de análisis	134 artículos, libros institucionales, resultados de investigación.	Proquest, science direct, repositorio Policía Nacional, OEI, OIM y documentos institucionales
	Grupo focal de expertos para afinar categorías	4 consultores, 3 oficiales de la Policía Nacional, 3 líderes sociales, 4 investigadores y expertos en la temática.	Informe de herramientas con base en las categorías y variables definidas.

Fase	Actividad	Población	Fuentes de información
Desarrollo de talleres con los actores involucrados para la identificación de acciones de prevención colectiva, y anticipación de violencias en diferentes poblaciones y organizaciones.	Taller de capacidades comunitarias, que busca determinar las capacidades con las que cuenta la comunidad frente a la prevención de las violencias	En los departamentos de: Atlántico Bolívar Córdoba Guajira Nariño Santander Sucre Valle del cauca Con alcance en 35 municipios.	Hoja de asistencia para comunidad Ficha para identificar y tabular recurrencia de conflictos en territorio Guía de observación
	Taller de niños y niñas, se encamina en facilitar el goce de derecho de participación en la familia, escuela y contexto local.		Hoja de asistencia para comunidad Consentimiento informado Guía de observación
	Taller de Adolescentes, determina el goce del derecho de participación y las múltiples formas de violencias comunitarias. de los adolescentes en su contexto local		Hoja de asistencia para comunidad Consentimiento informado Guía de observación
	Taller Ambiental, se orienta en la reducción del riesgo y los impactos socioeconómicos y ecosistémicos asociados a la variabilidad y al cambio climático.		Encuesta de Confianza: Se reparte Hoja de asistencia para comunidad. Guía de observación
	Taller de Instituciones, para identificar la oferta institucional en el marco de la corresponsabilidad con los capitales sociales identificados en el micro territorio		Hoja de asistencia a Instituciones
Análisis de resultados	Se sistematizaron los resultados de los talleres en una herramienta tecnológica que permite analizarlos bajo un grupo de expertos que generaron los resultados alcanzados por el proyecto	Grupo de 7 expertos, académicos, institucionales y consultores.	

Fuente: Elaboración propia de los autores (2020).

Para el desarrollo del proyecto, en trabajo mancomunado de los organismos de cooperación, la policía nacional y las autoridades publico administrativas, se busco generar confianza, para lo cual, cada semana la Policía de Carabineros realiza actividades comunitarias como la construcción de casetas comunales, dinámicas recreativas, culturales y deportivas; adecuación de espacios deportivos, talleres de prevención y reuniones con las Juntas de Acción Comunal para fortalecer redes de prevención y espacios de protección.

Así, la lectura del contexto se lleva a cabo en seis (6) momentos metodológicos: medición de confianza, diagnóstico de capacidades para la prevención, encuentro con niños y niñas, encuentro con adolescentes, encuentro con instituciones y encuentros de socialización. El tipo de participación sugerida trasciende la presencia de actores comunitarios convocados a los encuentros de diagnóstico o las actividades paralelas programadas. Se valora como participativo el proceso en la observación misma de las interacciones, contribuciones, y diálogos significativos entre el personal policial y la comunidad.

4.1. Población y muestra

La población objetivo del proyecto son los niños, niñas, adolescentes, familias y organizaciones que interactúan en 25 municipios de 8 departamentos, los cuales son seleccionados por invitación libre a participar en los talleres realizados por la articulación entre la Dirección de Carabineros, los profesionales de OIM y de OEI en el territorio. La cantidad de personas que participaron en los talleres son:

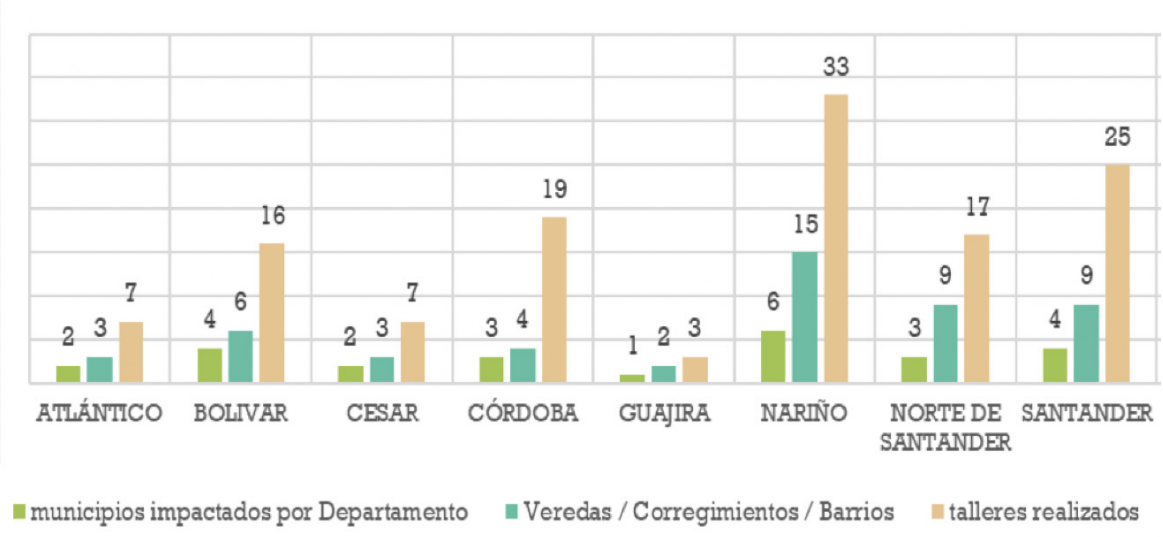
Tabla 3. Población objetivo.

TALLERES	RANGO DE EDAD					TOTAL
	Niños y Niñas (5 A 12 AÑOS)	Adolescentes (13-18 años)	Jóvenes (19 - 28 años)	Adultos (29-59 años)	Adultos Mayores (más de 60 años)	
Comunidad	8	45	252	738	171	1214
Niños y Niñas	1159	64		5		1228
Adolescentes	96	921	30			1047
Ambiental	4	11	27	117	50	209
TOTAL	1267	1041	309	860	221	3698
PORCENTAJE (%)	34,3%	28,2%	8,4%	23,3%	6,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia de los autores (2020).

De lo anterior, se registró la siguiente relación entre municipios, verdes y los talleres realizados.

Figura 1. Relación de municipios y departamentos analizados.



Fuente: Elaboración propia de los autores (2020).

De las cuatro (4) jornadas con la comunidad, se puede observar que la que mostró mayor afluencia de participantes fue el taller de niños y niñas con una participación de 1228 personas equivalente a 33,2% del total; seguido del taller de comunidad con una asistencia 1214 personas equivalentes al 32,8%.

4.2. Categorías establecidas

Con base en la primera fase del proyecto, el grupo de expertos definió los talleres y las categorías a analizar en el trabajo en campo.

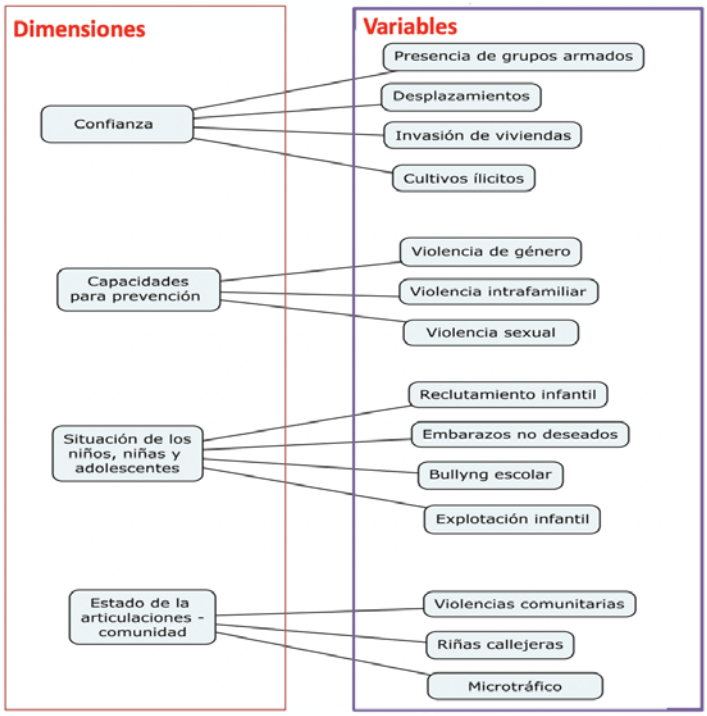
Tabla 4. Teorías de conflicto relacionadas con violencia.

No	Categorías	Población
1	Confianza	Se identifican los factores que inciden en un incremento o detrimento de la confianza entre ciudadanos e instituciones, incluyendo por supuesto a la Policía Nacional.
2	Capacidades para la prevención	Se establecen las violencias comunitarias, y principales desafíos en materia de seguridad y convivencia.
3	Situación de los niños, niñas y adolescentes	Se determinan los factores del contexto que constituyen vulnerabilidades, riesgos y oportunidades para el fortalecimiento de entornos protectores de estos grupos de edad.
4	Estado de la articulación instituciones-comunidad	Se definen los elementos de la la presencia institucional en las comunidades, especialmente aquellas relacionadas de forma directa con el sistema de prevención.

Fuente: Elaboración propia de los autores (2020).

Del mismo modo, en el trabajo realizado en los 8 departamentos del país a una población de 3.698 personas, se definen la relación entre las siguientes dimensiones y variables que determinarán los conflictos productos de los riesgos asociados a estos territorios con base en su contexto actual.

Figura 2. Relación de dimensiones y variables.

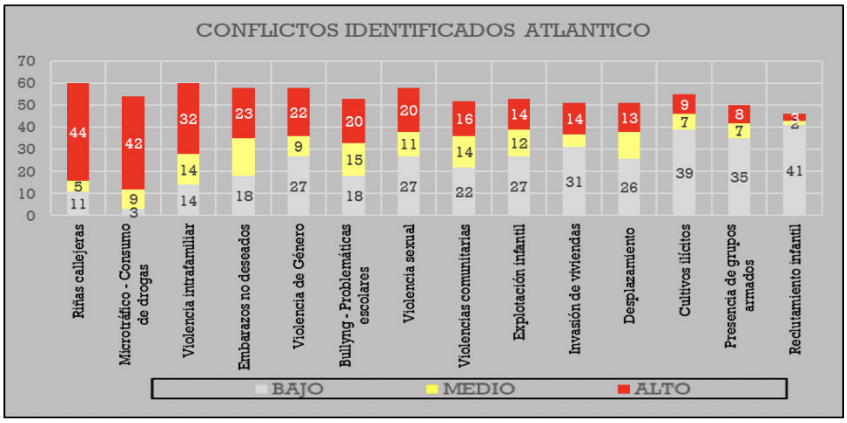
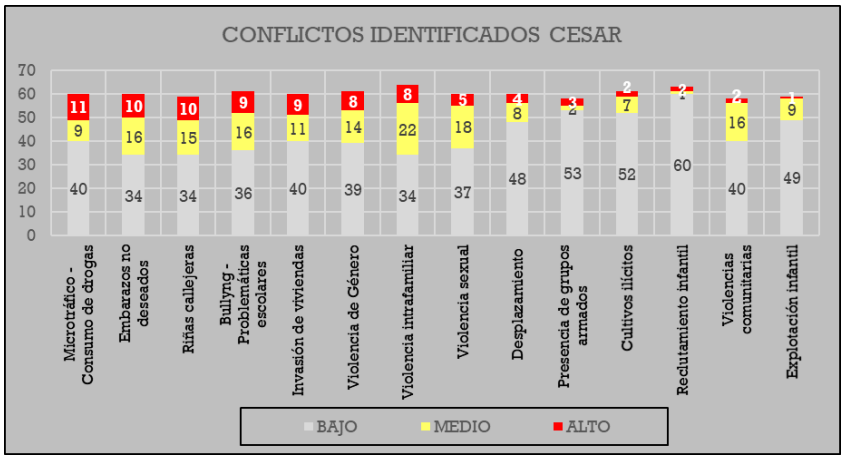
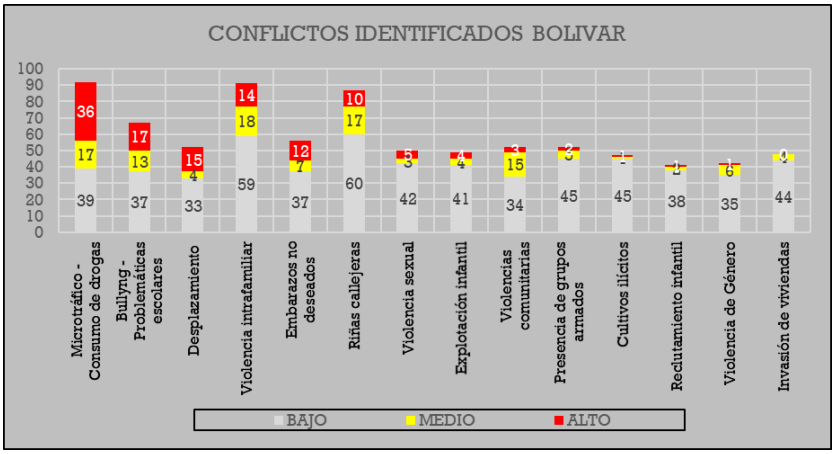


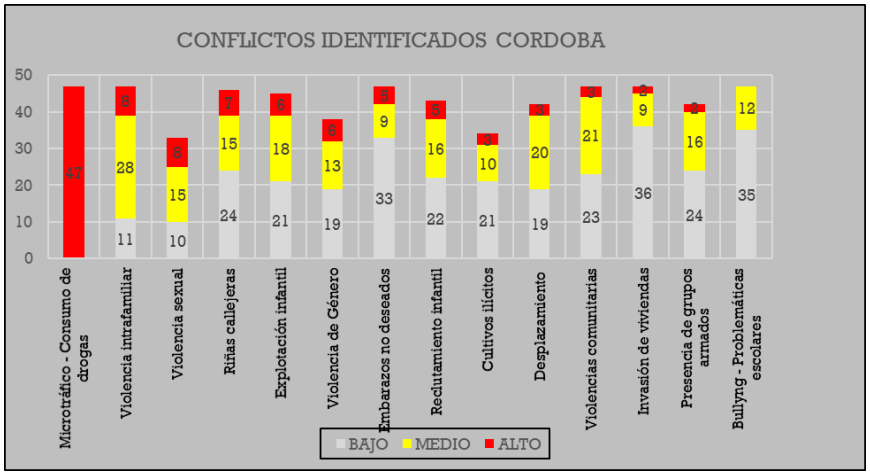
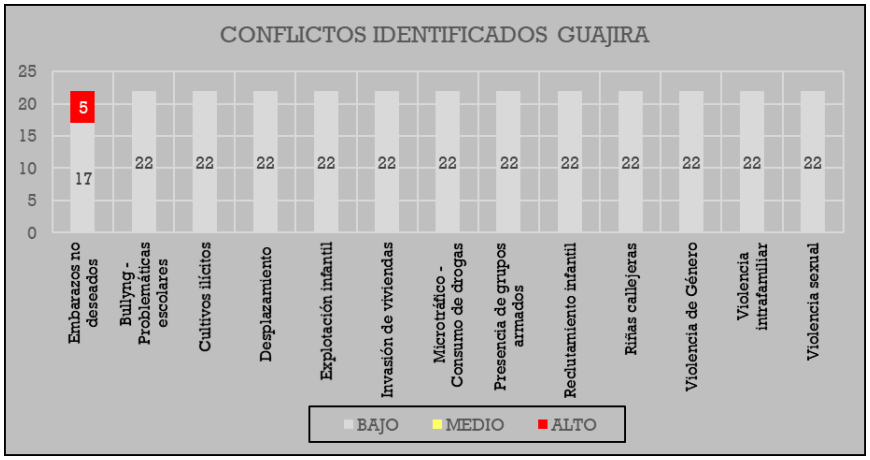
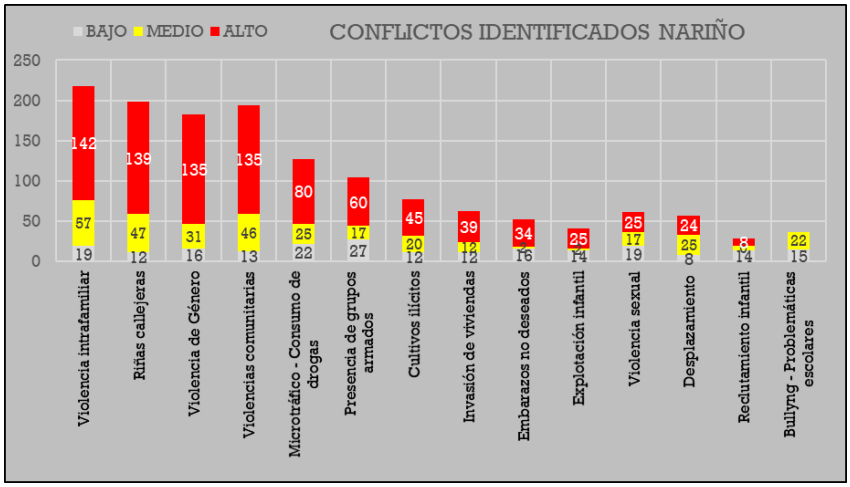
Fuente: Elaboración propia de los autores (2020).

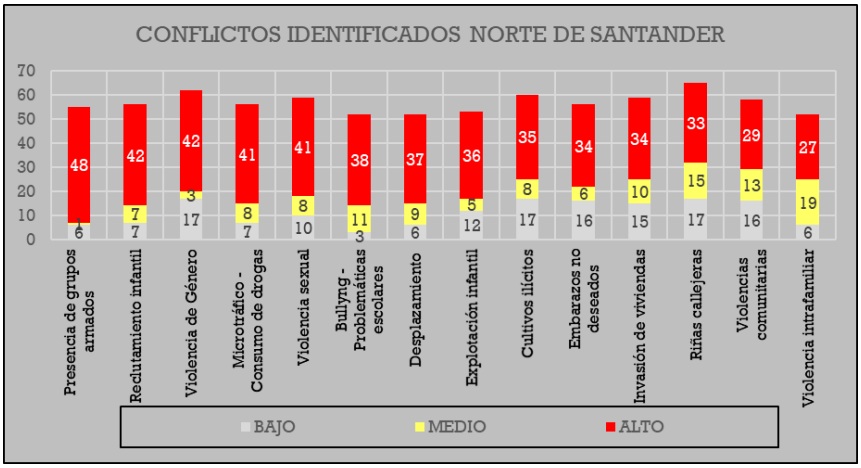
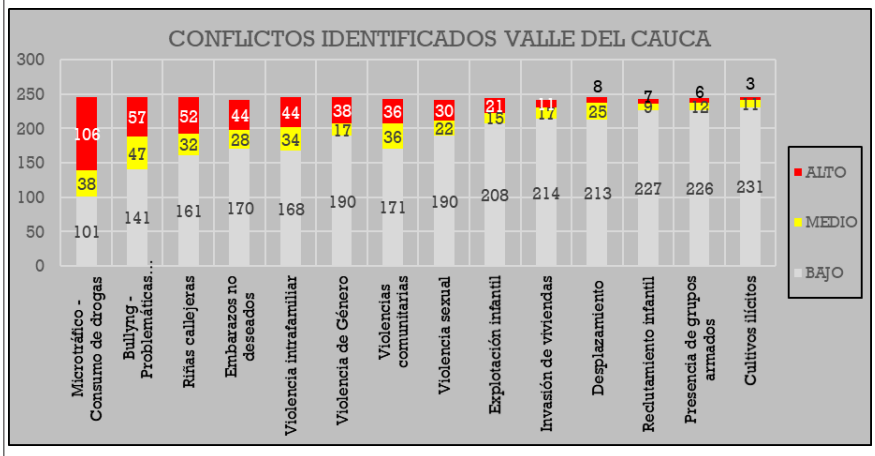
5. Resultados

Con base en las dimensiones y variables establecidas por el grupo de expertos y los talleres participativos realizados durante el 2019, se presentan a continuación los resultados obtenidos en cada uno de los departamentos, de forma individual con sus municipios seleccionados. En cada uno de ellos se observan los conflictos asociados con violencia que entregan una primera línea de base en Colombia.

Tabla 4. Resultados de los conflictos identificados por Departamento y Municipios.

No	Departamento (municipios)	Población
1	Atlántico (Lauraco – vereda Santa Teresa Juan de Acosta – veredas La Esperanza y La Unión)	
2	Cesar (Pueblo Bello (vereda Victoria II y Ariguaní) y San Diego (vereda 21 de Enero))	
3	Bolívar (Arjona (veredas Soplavientos y El Remanso), Carmen de Bolívar (vereda Raizal), Magangué (vereda Cascajal) y San Estanislao (veredas Siverio y Rincón Guapo))	

No	Departamento (municipios)	Población
4	Córdoba (Cereté (vereda Los Venados), Monte Líbano (Barrios Curina y Uribe) y Planeta Rica (barrio Primero Planeta))	
5	Guajira ((Manaure (corregimiento de Shiruria))	
6	Nariño (Barbacoas, Ipiales, Pasto (Corregimiento Santa Bárbara, vereda Cerotal, barrios Divino Niño y Enzimas), Ricaurte, Roberto Payán y Tumaco)	

No	Departamento (municipios)	Población
7	Norte de Santander (Abrego (barrios san Rafael, Inmaculada y San Antonio), La Playa (barrios Villas del Tejar, Santa Bárbara, Tunal), Ocaña (barrios Las Mercedes, San Fermín, Belén, El Palomar, Labrado, Alonso, Almendros))	
8	Valle del Cauca (Buenaventura (veredas Calle Larga y Zacarías), Florida (corregimientos Remolinos, Vereda Cañas Abajo), Buga (corregimientos Mediacanoa, Vereda Chambimbal), Tuluá (veredas Bocas de Tuluá, Tres Esquinas), Dagua (corregimiento el Carmen, Vereda Tocata), Cartago, Alcalá (vereda las Cuchillas, Corregimiento Zaragoza), Dovio (veredas Matecaña, Villa Emma), Roldanillo (vereda Tierra Blanca, Irrupa))	

Fuente: Elaboración propia de los autores (2020).

6. Discusión y conclusiones

La prevención de la violencia tiene el doble propósito de reducir los factores que la fomentan para disminuir al máximo posible la delincuencia en sus diferentes ámbitos individual, relacional, comunitario y social, y fortalecer los factores de protección que promuevan la cultura de paz, la convivencia ciudadana y el desarrollo social. Es importante resaltar que la participación multisectorial y la relación gobierno-sociedad en el diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas de prevención social de la violencia y la delincuencia se han constituido como uno de los requisitos sustantivos para garantizar un mejor resultado en seguridad. Permitiendo alcanzar una primera conclusión, sobre la necesidad de continuar generando espacios de co-producción de la seguridad en concordancia con la cooperación internacional y el gobierno local.

Las acciones de prevención son, en esencia, intervenciones desde lo local y solo tienen sentido si son necesarias para la misma comunidad, es decir, si son participativas, inclusivas, representativas y con sentido de corresponsabilidad. Dentro de la metodología desarrollada en el proyecto, se evidencian que las dimensiones que permiten establecer un diagnóstico y análisis de los conflictos y violencias que afectan a las comunidades rurales en pleno proceso de postconflicto son: confianza, capacidades para prevención, situación de los niños, niñas y adolescentes y estado de articulaciones con la comunidad.

La conflictología, entendida por Vinyamata (2001), como la capacidad que tienen las personas para la resolución de los conflictos, los cuales pueden ser positivos o negativos (Martínez & Guzman, 2004). En el proceso de post conflicto que vive Colombia, son parte del objetivo de transformación social que fomenten el derecho a la vida, a la privación lenta de la vida y a la identidad cultural (París, 2005).

Los territorios rurales analizados mantienen especificidades en cuanto a los tipos de violencias, riesgos y vulnerabilidades que los afectan. Se identifican tendencias que llevan a plantear que existen unas problemáticas comunes, sin importar sus posiciones geográficas, identidades culturales y estado de bienestar, como se evidencia el microtráfico y el consumo de sustancias psicoactivas, que desde Atlántico, Cesar, Bolívar, Córdoba, Norte de Santander y Valle del Cauca, tienen una incidencia bastante fuerte para generar las violencias y problemas en las micro sociedades.

Los departamentos de Nariño y Santander, son territorios limítrofes con otros países, en ellos se encuentra que la preocupación de las comunidades e instituciones en términos de conflictividad en seguridad y convivencia se representan en la presencia de grupos armados, del incremento de la violencia criminal y el reclutamiento infantil.

Un dato preocupante, que se encuentra en la distribución normal de los resultados de los municipios analizados, es la violencia intrafamiliar contra la mujer sobre todo en el sector rural, lo que atenta fuertemente con el cumplimiento de uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de las políticas de equidad de género, promulgadas por el señor Presidente Iván Duque en su pacto por la igualdad de género, que está formulado en su política social.

A nivel de los conflictos que alteran el orden social en las comunidades, se determina que las riñas callejeras son los principales motivadores de divergencias entre los grupos poblacionales de los departamentos del Norte de Santander, Bolívar y Cesar.

Dentro de los 10 conflictos que más preocupan al sector rural en Colombia se registran los embarazos no deseados, el bullying, los problemas en entornos escolares, la invasión de viviendas, la explotación infantil (niños y pre adolescentes son afectados directamente

con su subordinación en trabajos de venta de pescado, cocadas y otras cosas que ayuden en las economías de sus hogares), y el abuso sexual para niños y niñas, el cual tiene una alta percepción de vulnerabilidad por parte de las instituciones y comunidades.

Departamentos como Norte de Santander y Nariño reportan la presencia de grupos armados ilegales, lo cual conlleva al incremento del reclutamiento forzado, el microtráfico, los cultivos ilícitos, el consumo de sustancias psicoactivas y el desplazamiento en sus municipios.

Por otra parte, se establece que los capitales físicos para acciones de prevención se reducen a las escuelas, las iglesias, parques y la estaciones de Policía. En algunas localidades existen sedes comunales donde se reúnen las Juntas de Acción Comunal. Sin embargo, aún existe una brecha importante entre las necesidades de la población y la oferta pública de programas de gobierno dirigidos a los niños y niñas, a la mujer, a la familia y al adulto mayor. Siendo una reclamación de los diferentes grupos poblacionales que exigen mayor presencia del Bienestar Familiar a nivel programático, asistencial y orientado entre otras cosas, a la atención en salud reproductiva, resolución de conflictos escolares e infraestructuras comunitarias.

En un aspecto positivo se destaca la participación de las Juntas de Acción Comunal de las veredas, corregimientos y barrios donde se desarrollaron los talleres, lo que se constituye en un activo intangible para la promoción de acciones de prevención colectiva y anticipación de violencias.

La prevención de violencias trabajada desde el enfoque diferencial en el proyecto genera mecanismos de participación y de protección social a grupos que historicamente han presentado problemas de convivencia, de orden público, y que evidenciarón la privación o violación de sus derechos humanos.

Un punto importante de esta primera fase, es corroborado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, al hacer énfasis en que la seguridad ciudadana en la ruralidad no sólo depende de la policía, sino que está relacionada con la presencia interrelacionada de múltiples actores, condiciones y factores: políticas y programas de los gobiernos (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2009).

El resultado de los estudios adelantados por la Policía Nacional, a través de la Dirección de Carabineros y la Seguridad Rural, y en articulación con la OEI y OIM, se constituye en un insumo para la toma de decisiones no solo de la Institución, sino de las autoridades político-administrativas de cada municipio analizado, en lo que respecta a la gestión pública territorial de la convivencia y la seguridad. En la segunda fase, de este proyecto se plantearán y formalizarán estrategias que permitan la implementación de las acciones en territorio necesarias para anticipar las violencias y garantizar la protección colectiva.

7. Referencias bibliográficas

Agudo Sanchíz, Alejandro (2014) Coproducción de seguridad. Estado, comunidad y familia en los encuentros ciudadanos con la policía. Formas reales de la dominación del Estado, *Perspectivas interdisciplinarias del poder y la política*, Vol 1, pp. 315-371.

Banco Interamericano de Desarrollo (2010) *La gestión para resultados en el desarrollo. Avances y desafíos en América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, Felipe Herrera Librería.

Babilonia, Rosa & Suzuki, Júlio César (2020) El enfoque cualitativo y sus aportes para estudiar el espacio rural: una experiencia desde la nueva ruralidad en Colombia, *Brazilian Journal of Latin American Studies*, 2020, Vol. 19(38), pp. 240-263.

Cary, Paul & Joyal, André (2010) De la dynamique des régions. Cary, Py Joyal, A. (Dirs.), *Penser les territoires*, Québec, Geographie Contemporaine, p. 1-21.

Castillo Gómez, Luis Carlos (2004) El Estado-Nación pluriétnico y multicultural colombiano la lucha por el territorio en la reimaginación de la Nación y la reinvención de la identidad étnica de negros e indígenas, Tesis Doctoral, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.

Chioda, Laura (2016) *Fin a la violencia en América Latina: una mirada a la prevención desde la infancia a la edad adulta* (Sinopsis ed.), Washington, DC., Banco Mundial.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2009) *Informe Sobre Seguridad Ciudadana y Derechos Humanos*. Organización de Estados Americanos. Milan, Open Society Institute. Disponible en http://www.cidh.org/countryrep/Seguridad/seguridadvi.sp.htm

Departamento Nacional de Planeación (2015). El campo colombiano, un camino hacia el bienestar y la paz. Bogotá. Recuperado el 2 de diciembre de 2019, de https://www.dnp.gov.co/programas/agricultura/Paginas/Informe-misi%C3%B3n-FInal.aspx

Galtung, Johan. (2011). Educación para la paz: desafío de nuestros tiempos.

García, Pablos, Antonio (2010). La prevención del delito en un estado social y democrático de derecho. Universidad Complutense de Madrid.

Gouëset, Vicent (1999) El territorio colombiano y sus márgenes. La difícil tarea de la construcción territorial, *Territorios*, nº1, pp. 77-94.

González, Paola (2020) Educación para la paz: una mirada a partir de la prevención en el contexto internacional. Enseñemos paz, aprendamos paz: La pedagogía al servicio de la cohesión social.

Iriart, Jorge Alberto Bernstein (2017) Autonomía individual vs. Protección colectiva: la no vacunación infantil entre las capas de mayor renta/escolaridad como desafío para la salud pública.

Instituto de estudios del Ministerio Público (2011) Descentralización y entidades territoriales. Procuraduría delegada para la descentralización y entidades territoriales, Bogotá.

Jiménez Bautista, Francisco (2018) Violencia Híbrida: una ilustración del concepto para el caso de Colombia, *Revista de Cultura de paz*, Vol. 2, p. 295-321.

Llambi, Luís; Pérez, Edelmira (2007) Nuevas ruralidades y viejos campesinos: agenda para una nueva ruralidad latinoamericana, *Cuadernos de Desarrollo Rural*. Universidad Javeriana. Bogotá.

Heron, John y Reason, Peter (1997) A participatory inquiry paradigm, *Qualitative inquiry*, Vol. 3(3), pp. 274-294.

Martínez Guzmán, Viçent & París Albert, Sonia (2004) Hacer las paces, transformar los conflictos. En Reverter Bañón, Sonia (ed.) *Valores básicos de la identidad europea*, Castellón, Servicio de Publicaciones de la Universitat Jaume I, pp. 153-170.

Organización Mundial de la Salud (2002). World Report on Violence and Health. Ginebra, Suiza: OMS.

Organización de las Naciones Unidas (ONU). 2010. Directrices para la cooperación y la asistencia técnica en la esfera de la prevención de la delincuencia urbana. Resolución 1995/9 del Consejo Económico y Social.

París Albert, Sonia (2005) La transformación de los conflictos desde la filosofía para la paz, Castellón, Jaume I, Tesis Doctoral.

París Albert, Sonia (2007) El conflicto como cambio y su transformación pacífica como desafío en el siglo XXI, *RECERCA. Revista de Pensament y Anàlisi*, nº 7, pp. 145-162.

Peña, Rocío Poveda (2009) La negociación colectiva: análisis y su papel en la protección social en Colombia, *Novum Jus: Revista Especializada en Sociología Jurídica y Política*, Vol. 3(2), pp. 237-270.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2011) *Informe desarrollo humano 2011 "Colombia Rural". Razones para la esperanza*. New York, ONU.

Policía Nacional (2018) *Sistema de Prevención, Convivencia y Seguridad Ciudadana de la Policía Nacional*, Bogotá D.C. Imprenta Nacional.

Policía Nacional (2019) *Documento Maestro Doctorado Gestión Pública de la Convivencia y la Seguridad* (borrador preliminar). Escuela de Postgrados de Policía "Miguel Antonio Lleras Pizarro".

Vargas, Iván, Rodrigo (2019) *La gestión de la felicidad y su relación con la administración pública en las gobernaciones de Colombia*, México, Ide@as CONCYTEG.

Vélez Álvarez, Adriana et al. (2018) *Mecanismos de protección que ofrece el estado colombiano para los niños, niñas y adolescentes víctimas del reclutamiento forzado por grupos al margen de la ley*. Tesis Doctoral. Pereira, AREANDINA/Fundación Universitaria del Área Andina.

Vinyamata, Eduard (1999) *Manual de prevención y resolución de conflictos: conciliación, mediación, negociación*, Barcelona, Ariel.

Villanueva, Luis F. Aguilar (2015) *Gobernanza y gestión pública*, México, F.C.E.

Walker, Martha Lentz (1993) Participatory action research, *Rehabilitation Counseling Bulletin*, Vol. 37, p. 2-2.

Zambrano Valdivieso, Óscar y Vargas Ramírez, Iván (2020) Análisis factorial del componente de gestión del nuevo índice de medición municipal en Colombia. *Revista Economía Y Política*, Vol. 31, pp. 71-85.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 3/10/2020 Aceptado: 5/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Vásquez Moreno, Ferney, Moreno Tamayo, Moreno Tamayo, García Mendoza, Deisy, Vargas Ramírez, Iván Rodrigo, Ortega Contreras, Carolina (2020) Análisis de conflictos para la Protección Colectiva y la Anticipación de Violencias en la ruralidad colombiana, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 271-290.

Sobre el autor • About the Author

Grupo de investigación Saber policial de la seguridad pública DINAE-ESPOL. Escuela de Posgrados de Policía "Miguel Antonio Lleras Pizarro", Colombia

Coronel Ferney Vásquez Moreno. Administrador Policial, especialista en Seguridad de la Escuela de Posgrados de Policía, máster en Derecho Internacional, Comercio Exterior y Relaciones Internacionales (Madrid–España); Maestrante en Criminología y Victimología de la Escuela de Posgrados de Policía. Candidato al programa de Doctorado en Derecho, Ciencia Política y Criminología de la Universidad de Valencia (España). Docente internacional del Instituto Interamericano de Derechos Humanos (San José de Costa Rica), Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Integrante del grupo de investigación Saber policial de la seguridad pública DINAE-ESPOL. Correo: ferney.vasquez@correo.policia.edu.co

Carlos Hernán Moreno Tamayo. Administrador Policial, Consultor en Seguridad Privada acreditado ante la Superintendencia de Vigilancia y Seguridad; Administrador de Empresas de la Universidad EAN, Especialista en Dirección de Proyectos y Magister en Administración de Empresas de la Universidad Viña del Mar (Chile). Consultor en Seguridad Pública y Gobierno en la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Docente asociado en Prevención de la Violencia Rural y Política Pública en la Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Correo: cmoreno@oei.org.co

Deisy García Mendoza. Licenciada en Psicopedagogía de la Universidad Externado de Colombia. Especialista en Planeación Educativa de la Pontificia Universidad Javeriana. Magíster en Educación de la Universidad de la Sabana. Líder de formación en proyectos de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Asesora de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Asesora de la Policía Nacional de Colombia en temas educativos. Integrante del grupo de investigación Saber policial de la seguridad pública DINAE– ESPOL. Correo: deisy.garcia@espoledu.co

Iván Rodrigo Vargas Ramírez. Ingeniero de Sistemas de la Universidad Distrital e Ingeniero Industrial de la Universidad Javeriana, Máster en Ingeniería Industrial del Politécnico de Turín (Italia), Magíster en Alto Gobierno y Políticas Públicas de la Universidad Externado de Colombia y candidato a Doctor en Gestión de la Universidad EAN. Docente de la Escuela de Posgrados de Policía. Consultor de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Integrante del grupo de investigación Saber policial de la seguridad pública DINAE-ESPOL. Investigador de Investproject. Correo: MSC.IVANVARGAS@gmail.com

Carolina Ortega Contreras. Politóloga y Especialista en Análisis de Políticas Públicas de la Universidad Nacional de Colombia, Especialista en Gestión Territorial de la Seguridad de la Escuela de Posgrados de Policía, Magister en Políticas Públicas de la Universidad Nacional de Colombia. Docente de la Escuela de Posgrados de Policía y de la Pontificia Universidad Javeriana. Consultora de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y asesora en planeación y políticas públicas del Ministerio de Defensa Nacional. Integrante del grupo de investigación Saber policial de la seguridad pública DINAE-ESPOL. Correo: cocroble@gmail.com

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

A Arte do Batuque: efeitos terapêuticos e de expressão cultural por meio do Grupo Finka Pé em Portugal

The Art of Batuque: Therapeutic and Cultural Expression Effects by the Finka Pé Group

Martha Bento Lima
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil
bioarte2000@hotmail.com

Regina Glória Nunes Andrade
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil
reginagina@terra.com.br

Abstract

This article researches the therapeutic and cultural effects produced when practicing Batuque by the musical group Finka Pé. The group consists of women and descendants of Cape Verde living in the city of Lisbon, in the Alto da Cova da Moura neighborhood - a suburb of Lisbon where a large part of Cape Verde's immigrants concentrate. Cape Verdean music has been constituted in a transnational way, beyond borders, and Batuque represents one of the oldest musical genres practiced essentially by women: the *batucadeiras*. Qualitative techniques of the cartography method, of participant observation, as well as interviews and the constitution of a Field Diary were utilized in the research. We conclude that the history of Batuque and *batucadeiras* is one of struggle and resistance. Through this migrant musical practice, they not only disseminate Cape Verdean culture, but consolidate spaces of care, resilience and freedom between them and the community to which they belong, resignifying a place of citizenship for Cape Verdean immigrants in Portugal.

Keywords: Music; Clinic; Singularization Processes; Immigration; Micropolitics.

Resumen

Este articulo investiga los efectos terapéuticos y culturales de la práctica de batuque a través del grupo musical Finka Pé. El grupo está formado por mujeres de Cabo Verde y descendientes que viven en la ciudad de Lisboa, en el barrio Alto da Cova da Moura, un suburbio de Lisboa donde se concentran los inmigrantes de Cabo Verde. La música caboverdiana se ha constituido a nivel transnacional, más allá de las fronteras, y tiene en batuque uno de los géneros musicales más antiguos, practicado principalmente por mujeres: las *batucadeiras*. Utilizamos las técnicas cualitativas del método de cartografía, de observación participante, así como entrevistas y la constitución de un diario de campo. Concluimos que la historia de batuque y *batucadeiras* es una historia de lucha y resistencia. A través de esta práctica musical de migrantes, no solo difunden la cultura caboverdiana, sino que afirman espacios de cuidado, resiliencia y libertad entre ellos y la comunidad en la que operan, dando nuevos significados a un lugar de ciudadanía para los inmigrantes caboverdianos en Portugal.

Palabras clave: música; clínica; procesos de singularización; inmigración; micropolítica.

1. Introdução

O presente ensaio tem por objetivo compartilhar uma experiência de pesquisa de pós-doutorado realizada no Instituto de Ciências Sociais – ICS na Universidade de Lisboa em Portugal. Venho de uma formação em Música, Biodança e Psicologia, sendo as duas primeiras determinantes no modo como encaminhei minha formação no campo psi. A experiência com os dispositivos artísticos, seja por meio de uma prática e formação musical, e também por meio de uma formação em Biodança, prática que tem a música e a dança como dispositivos artísticos - terapêuticos, produziu em mim questionamentos/inquietações durante minha formação em Psicologia, que permearam uma reflexão crítica de uma abordagem da subjetividade que abrangesse a dimensão ético-estético-política da natureza humana — abrindo-se assim a compreensão dos modos de vida através dos dispositivos da arte, em especial, da música. Nesse percurso, realizei projetos com jovens de baixa renda no Brasil. O projeto que realizei desenvolvendo uma Oficina de Composição Musical com jovens na comunidade da Mangueira no curso de mestrado da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), por exemplo, teve a orientação da profª. Drª. Regina Andrade e foi publicado em 2015 pela editora Appris.[1]

A partir das pesquisas realizadas em meu país senti-me extremamente motivada a continuar o percurso de minhas investigações em um novo campo de pesquisa no exterior, compreendendo assim, outros contextos sociais/culturais. Foi quando, pesquisando diferentes linguagens musicais e culturais na internet, deparei-me com um grupo que considerei deveras interessante — sendo motivada então a pesquisá-lo. Trata-se de um grupo de mulheres cabo-verdianas que se encontram regularmente em uma organização sem fins lucrativos com o nome de Associação Cultural Moinho da Juventude, na cidade de Lisboa, em Portugal. Elas fazem parte de um grupo musical chamado Finka Pé. Nesse grupo elas cantam, dançam, compõem e fazem a percussão em um instrumento chamado *tchabeta* produzindo um ritmo cabo-verdiano designado como batuque. Fiquei muito interessada em descobrir como funcionava esse grupo. Nele encontram-se presentes mulheres de diversas idades, algumas participantes do grupo há mais de 30 anos. Após a descoberta desse grupo, entrei em contato via e-mail com o prof. Dr. José Machado Pais que muito bem me acolheu no ICS como supervisor pós-doc, a fim de que eu pudesse dar continuidade às minhas pesquisas.

Ao entrar em contato diretamente com o grupo de batuque Finka Pé participei de uma sessão de batuque e fiquei deveras impressionada com a manifestação de vitalidade expressada pelas mulheres. Elas estavam quase todas caracterizadas, vestidas com as roupas típicas cabo-verdianas, vestidos brancos com saias rendadas, pareciam as baianas do Brasil. As mais jovens, entretanto, estavam de calça comprida. Era difícil compreender o que diziam no canto, pois a língua cantada por elas é o crioulo. Tocavam a *tchabeta* em um ritmo singular de batuque, próprio dos cânticos populares. Percebi que o canto, a percussão e a dança afirmavam ali, na roda de batuque, a tradição de uma cultura que resiste, na beleza, dignidade e vitalidade das batucadeiras que compõem todo o grupo. Entretanto, precisava frequentar o ambiente da Organização onde as mulheres se reuniam, encontrá-las outras vezes e descobrir como o grupo funcionava por meio da música, como a música

1. Para conhecer esses projetos ver: Bento Lima, M (2015) Estratégia Sensível: composição musical e produção de subjetividade de Jovens da Comunidade da Mangueira, Curitiba: Editora Appris.
A tese de doutorado com indicação ao Prêmio Capes de Teses 2016 será publicada em 2021 pela Editora CRV com o seguinte título: Clínica Compositora: nas asas da música como dimensão de experiência transformadora.

poderia afetar ou não, diretamente ou indiretamente suas vidas, compondo estados emocionais favoráveis ou não ao desenvolvimento — das batucadeiras, do grupo e da comunidade. Questionamentos logo se instalaram no primeiro encontro. Como se fazia a dinâmica de relacionamento entre elas? Como conciliavam questões como preocupações com a família, trabalho, saúde e a prática musical a que se dedicavam com constância, havendo na mesma apresentações dirigidas ao público dentro e fora da comunidade? Quem dirigia o grupo? Existiria um coordenador? Qual a política de seu funcionamento? Como as mulheres mais jovens se integravam no grupo composto por mulheres mais velhas e que pertenciam ao grupo desde sua criação? Qual o conteúdo das letras musicais compostas por elas? Sobre o que versavam suas composições? Qual o papel da música na inserção dessas mulheres na comunidade e em Portugal? Todos esses questionamentos surgiram logo no primeiro encontro, como também outros que foram surgindo no decorrer da pesquisa.

2. Metodologia

A metodologia desta pesquisa se inspirou na obra de Gilles Deleuze e Félix Guattari, seguindo o percurso cartográfico na direção esboçada por Rolnik (2007). A tarefa do cartógrafo é a de dar língua para os afetos que pedem passagem mergulhando nas intensidades de seu tempo. Deixando-se afetar e sendo afetado o cartógrafo está sensível às linguagens que encontra na composição de territórios existenciais. O desejo torna-se matéria de produção de universos, sendo mesmo revolucionário, "porque não há eclosão de desejo, seja qual for o lugar em que aconteça, que não coloque em xeque as estruturas estabelecidas" (Rolnik, 2007, p. 29). Nessa concepção, é visto como movimento indissociavelmente energético (produção de intensidades) e semiótico (de produção de sentidos), surge dos agenciamentos que fazem os corpos em sua qualidade de vibráteis, só funcionando em agenciamento. O desejo é, assim, produtor de realidades. Não é interno a um sujeito nem se direciona a um objeto; é imanente a um plano de consistência, onde sujeitos e objetos se criam ao mesmo tempo em que o plano.

A cartografia nos permitiu um caminho *bricoleuer*,[2] pois facilitou os encontros/composições de uma escrita aliada aos percursos de vida dos entrevistados, tecendo linhas de conexão entre observação participante, os contatos e as entrevistas. A constituição de um diário de campo facilitou o acompanhamento dos efeitos que foram se desdobrando na observação participante das práticas. Rompendo com a clássica oposição entre observador e observado, pesquisador e objeto de pesquisa — visão positivista de um suposto campo de neutralidade científica sujeito/objeto —, o que procuramos construir nesse trabalho foram caminhos e meios que nos colocaram no "entre", num campo de afetação intensiva por onde ressoaram vozes e sonoridades afetivas e reflexivas no cotidiano do grupo pesquisado.

2. "A imagem do bricolage não é original. Foi criada por Claude Lévi-Strauss, quando, no contexto de sua teoria estruturalista sobre o pensamento mítico, afirma que o ato criativo emana do bricolage, opondo-se à técnica, fundada no pensamento científico. Lévi-Strauss (1976) mostra que o pensamento mítico se sustenta no signo e o pensamento científico se arvora nos conceitos, pois o segundo pretende ser integralmente transparente à realidade, enquanto o primeiro aceita e mesmo exige que certa densidade de humanidade seja incorporada a essa realidade" (Cordeiro, 2009, p. 68).

3. Identidade Cultural, Música Cabo-verdiana e o Bairro Cova da Moura

Segundo Monteiro (2011), em seu livro Música Migrante em Lisboa, de acordo com Giddens, a identidade é formada pela estrutura social, constituindo uma componente básica da realidade subjetiva que por seus termos, encontra-se em relação dialética com a sociedade. Essa concepção põe em cena o dinamismo da identidade que não se conforma meramente à estrutura social, mas que reage sobre esta, mantendo-a, modificando-a ou mesmo remodelando-a. Sendo assim, podemos assinalar a construção musical do lugar onde a música é praticada e interpretada com questões de etnicidade e identidade. Na construção musical do lugar de emigração surgem novas identidades sociais, produto do relacionamento dos indivíduos em sociedade. Para Monteiro (2011), podemos afirmar que, sem dúvida nenhuma, a música de Cabo Verde é um dos veículos privilegiados de expressão da identidade cabo-verdiana, resulta da convergência e sobreposição de elementos musicais europeus, sobretudo de origem portuguesa, com elementos musicais africanos oriundos das ilhas de Cabo Verde. Entretanto, não se sabe quando se deu o processo de miscigenação musical resultante destas populações portadoras de diferentes tradições musicais.

A natureza aberta, dinâmica e sincrética da própria sociedade cabo-verdiana reflete no seu tecido musical, tornando-o mais diversificado e eclético, recebedor de fortes influências externas e em constante processo de fusão. Entre os gêneros que pertencem ao universo musical cabo-verdianos temos, por exemplo, a coladeira, a morna, o batuque, a tabanca, o funaná, o kolá, o talaia-baxu, e cantigas relacionadas a variadas atividades de trabalho, as rezas e os choros. Outros gêneros também se fazem presentes, já com características próprias, como mazurcas, lundus, valsas, marchas, polcas, sambas, melopeias, cantigas de roda, esses originários da Europa e das Américas. Monteiro (2011) ressalta que a música viajou com os cabo-verdianos para Portugal conseguindo penetrar e afirmar-se neste país através de um processo gradual que se iniciou na primeira metade da década de 1930. Vários músicos se apresentaram nesse país procurando fazer conhecer sua diversidade musical.

No caso do processo migratório dos cabo-verdianos para Portugal, o bairro Alto da Cova da Moura apresenta uma identidade cultural que lhe é própria, se caracteriza por identidades culturais singulares compostas por diferentes atributos, devido em parte ao fato de existirem no bairro diferentes grupos sociais e minorias étnicas. A área onde se localiza a Cova da Moura consistia numa exploração agrícola, a Quinta do Outeiro, que foi abandonada no final da década de 1950. Os primeiros registros de habitantes residentes na área datam de 1960, provenientes de diversas partes do país. Utilizavam os terrenos para o cultivo de trigo. Estes primeiros residentes viviam em casebres de madeira, fugidos da escassez e da pobreza na província.

A partir do início dos anos 1970, populações oriundas de Cabo Verde foram se fixando progressivamente no bairro. A proximidade ao centro da cidade de Lisboa e o fácil acesso a rodovias principais e à rede de transportes públicos permitia a estas populações, na sua maioria com baixos recursos econômicos, uma grande acessibilidade ao emprego e a outros serviços (educação, saúde, equipamentos sociais, recreativos e desportivos). Ocupando uma área de cerca de 16,3 ha, estima-se, presentemente, que a população total do bairro ronde as 5000 pessoas, com origens culturais e étnicas muito diversificadas. A maioria da população é originária de Cabo Verde, mas também observa-se a presença significativa de imigrantes de Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, assim como de migrantes internos

do Centro e Norte de Portugal, e de nacionais regressados das ex-colônias. Nos últimos anos, a fixação de populações migrantes do leste europeu e do Brasil tem vindo a acentuar a heterogeneidade populacional do bairro.

Estive nesse bairro frequentando-o como parte imprescindível da minha pesquisa de campo, e pude ver de perto a heterogeneidade de populações migrantes, compreendendo que a cultura predominante no bairro é a cabo-verdiana. O bairro é considerado por alguns sociólogos como mais uma ilha de Cabo Verde em Portugal. Fiquei mesmo impressionada com a vivacidade do bairro, todo ele respira e transborda a cultura de Cabo Verde. Como dizem os próprios moradores, "é uma cultura que está patente através da culinária, quer no modo de viver, quer nos costumes das pessoas". A música cabo-verdiana está presente no bairro o dia inteiro, e em todas as vezes que lá estive reparei que há sempre pessoas a escutarem, seja nas casas dos moradores, nos bares, padarias e/ou botecos. Explicando aos jovens o objetivo da minha pesquisa ao frequentar o bairro, recomendaram-me a passar um final de semana lá para ir aos bares à noite e conhecer a riqueza musical da cultura, pois, segundo eles, "a noite ferve com linguagens musicais diferentes oriundas de Cabo Verde". Seguindo a recomendação dos jovens passei então um final de semana no bairro, na casa da psicóloga belga Godelieve Meersschaert, fundadora da Associação Cultural Moinho da Juventude, também conhecida por todos como Lieve, e então pude vivenciar a diversidade de estilos musicais presentes na música cabo-verdiana. Abaixo segue um trecho do diário de campo:

Dessa vez passei uma noite na Cova da Moura! Lieve, a fundadora da Associação me recebeu, a convite, em sua casa, e foi muito agradável estar com ela e compartilhar do cotidiano do bairro. À noite jantamos no restaurante O Coqueiro, onde o presidente de Portugal almoçou ao visitar o bairro. Conheci a Patriarca, dona do restaurante, uma cabo-verdiana muito simpática e que me acolheu muito bem. Ela mesma toca seu negócio e prepara todos os pratos, o restaurante é movimentado, a comida é deliciosa! Ouvimos então um grupo musical de Cabo Verde lá se apresentar. Conversava com Lieve ao som dos ritmos alegres de Cabo Verde e algumas pessoas da comunidade dançavam pelo salão. Muita vida correndo naqueles espaços cheios de uma luz singular, típica da região, podemos dizer, um clima que essa comunidade mantém; o sorriso, a solidariedade encarnada nos modos como se relacionam as pessoas entre si. Ouvindo a música chamaram-me a atenção os ritmos típicos de Cabo Verde, em especial, a *morna*, um ritmo mais lento e nostálgico, e o *funaná* — um ritmo mais acelerado e alegre. Pela manhã saí com Lieve e caminhamos pelo bairro, "será bom as pessoas te verem comigo, para saber quem você é e o que está a fazer aqui" – disse-me ela. Então andamos pela comunidade, e em cada passo cruzávamos com os moradores que nos davam bom dia. Foram muitos bons dias anunciados com sorrisos. Essa vivência inaugurou em mim um sentimento de pertença que me pareceu muito enraizado nessa comunidade (Diário de campo, Bento Lima, 2016).

De fato, o sentimento de pertença é muito enraizado nessa comunidade que respira noite e dia a cultura de Cabo Verde. Dentro do bairro a comunicação entre as pessoas é muito fácil, existe um clima de acolhimento, amizade e solidariedade. O final de semana que lá passei, na casa da Lieve que se localiza ao pé do bairro, foi muito importante para perceber ainda mais o forte elo social de comunicação e partilha entre as pessoas. Há um sentimento de entreajuda, de acolhimento das minorias migrantes, todos compartilham experiências mais ou menos semelhantes que dizem respeito ao processo de partida de suas terras de origem para buscar melhores condições de vida em terras estrangeiras.

Segue um trecho do depoimento de Ferreira (2017) conhecida por todos como Minga, batucadeira integrante do grupo Finka Pé, ela nos relata sobre sua chegada à capital Lisboa:

Vim para Lisboa com dezenove anos. [...] Quando cheguei cá fiquei apavorada, porque não estava nada à espera do que encontrei. Assustei-me, porque não havia esgotos em casa, corria tudo para rua, as pessoas quando vinham de Cabo Verde de férias, quando eu lá estava, descreviam-nos as coisas diferentes. Mas já cá estava, então agarrei a vida e fui em frente. Fui com as vizinhas vender peixe no Cais Sodré e em Campolide.

> [...] Mais tarde encontrei trabalho a tempo inteiro na casa de uma senhora em Carnaxide. Mas depois a senhora mudou para o outro lado do rio e voltei a ter que procurar outro trabalho. Estou agora há vinte anos em duas casas, trabalho dois dias numa e três dias noutra. Trato da comida, da roupa e da casa.

Entretanto, no nosso bairro, eu e meu marido nos reunimos com nossos vizinhos no Moinho da Juventude e conseguimos a instalação de água e esgotos nas nossas casas. Juntamos dinheiro e melhoramos a nossa rua. Aos poucos conseguimos condições melhores. Em Portugal retomei o batuque. Fazíamos batuque nas festas de batizado e de casamento dos vizinhos.

> Uma das cantigas do nosso grupo fala dos problemas que tínhamos com a polícia de Lisboa, que apreendia o nosso peixe, o peixe que estávamos a vender: "Polícia de Lisboa / Deixam bendi na rua / Pa nbuska pon di nha mininu / Katun nda peito na jileira / Djam mureba dja (Ferreira, 2017, p. 67).

O relato de Minga comunga experiências vividas com outras batucadeiras do grupo e com os moradores do bairro, as dificuldades de se instalarem em um país migrante, as questões com a moradia, o trabalho, a legalização da documentação, os problemas com a polícia na venda de alimentos e materiais para a sobrevivência etc.. É interessante notar que a chegada dos imigrantes no bairro constitui-se também na construção do próprio bairro, melhorando as suas condições. A participação de um coletivo nessa construção foi fundamental, parte também de um propósito e/ou filosofia que os moradores se espelham e se inspiram, chamado em crioulo de *Djunta Mon*, que significa "juntar as mãos para ajudar".

Já a Associação Cultural Moinho da Juventude foi criada pelos moradores nos anos 80 enquanto edificavam, em regime de autoconstrução, o bairro da Cova da Moura (Amadora). As pessoas organizaram-se, então, para estabelecer os arruamentos, obter o saneamento básico, desenvolver atividades para as crianças e apoiar no acesso ao mercado de trabalho. A Associação cresceu, consolidou o seu trabalho e atualmente conta com quase cem pessoas remuneradas, e uma variedade trabalhos desenvolvidos de caráter inovador. Várias pessoas que frequentaram, enquanto crianças, aquele espaço, hoje ocupam ali cargos profissionais e associativos. É interessante o relato de Minga, pois revela um juntar de mãos e forças coletivas na construção do bairro Cova da Moura onde o Moinho da Juventude teve e tem uma participação muito importante e mesmo imprescindível.

Em Portugal, o bairro Cova da Moura ainda é considerado como "problemático" e um dos mais perigosos da Europa. A primeira vez que cheguei ao bairro não foi com facilidade, lembro-me que ao descer em uma estação do metrô para pegar um taxi até o bairro, este me respondeu: "não vou a este lugar de jeito nenhum! Não entro lá, só tem bandidos! É um lugar onde ficam os pretos!" Sendo assim, negociei com ele para me deixar próximo

ao bairro, pois que iria do restante do trajeto a pé. O jornal O Paraná (2018) relata uma entrevista de Lieve mencionando que a prefeitura de Lisboa queria colocar o bairro abaixo e oferecer a terra a empreendedores locais, já que é um bairro muito bem localizado, nos portões da entrada de Lisboa. Sendo assim, fizeram uma campanha de difamação do bairro na TV para fazer com que as pessoas da cidade ficassem contra o bairro. Foi quando surgiu então, no Moinho da Juventude, a ideia de abrir Cova da Moura aos turistas, para mostrar o outro lado do bairro aos lisboetas e também aos estrangeiros. Esse projeto se chama Projeto Sabura. Conversei com um dos integrantes responsáveis pelo projeto e relatou-me que o objetivo é desmistificar a ideia de que o bairro é problemático, levando aos turistas a riqueza da cultura cabo-verdiana no conhecimento de seus territórios, culinária, danças, educação, etc. Nesse projeto procura-se discutir a questão social enquanto se apresenta o bairro. Considero essa iniciativa extremamente importante, pois um dos problemas que o bairro enfrenta, para além da especulação imobiliária, é a forma como o bairro é observado pelos portugueses e estrangeiros. Em uma entrevista concedida no Diário de Notícias (2019) Lieve questiona:

> [...] agora aqui estigmatiza-se uma comunidade, e por quê? Por causa da especulação imobiliária, é o que vemos que está a acontecer. E também tem que ver com a forma como se olha o outro, sobretudo as pessoas com a falta de autoestima" (Diário de Notícias, 2019).

De fato, existe essa estigmatização, observei essa situação fortemente presente também ao trabalhar em projetos psicossociais em duas favelas da cidade do Rio de Janeiro: a favela da Mangueira e a favela do Morro dos Macacos. Os moradores dessas comunidades sofrem bastante com a discriminação que enfrentam com as pessoas moradoras do "asfalto", isto é, da cidade. Burgos (2012) chama a atenção sobre o distanciamento social referido às favelas, inobstante representações positivas sobre as favelas, produzidas por atores coletivos em luta, permanece a representação do senso comum que identifica a favela como lugar por excelência da "cultura da violência", tendo como efeito a potencial criminalização de sua população. O bairro Cova da Moura, a meu ver, sofre com os estigmas que permeiam as comunidades pobres, como as favelas da cidade do Rio de Janeiro. Considerado um bairro lisboeta periférico, composto por uma população pobre de migrantes e afrodescendentes, é visto sob a ótica marginal, por isso a extrema importância de desmistificar o mito da marginalidade como descrito por Perman (2012),[3] presente nos moradores dos bairros pobres periféricos, para desvelar outras formas de vida e culturas ali presentes que não se referem de modo algum à violência, mas a maneiras criativas de construir e viver a vida enfrentando as adversidades presentes no sistema capitalista dominante.

A experiência de trabalhar com os bairros pobres no Brasil e mais recentemente em Lisboa, Portugal, trouxe-me a constatação efetiva que, para muito além de aspectos negativos que possam compor esses bairros, como por exemplo, a presença do tráfico de drogas, etc., são comunidades que igualmente apresentam aspectos negativos e positivos como quaisquer outras no âmbito social. A contribuição cultural que essas comunidades podem nos oferecer é imensa, pois nelas se ensaiam novos modos de vida, baseados no sentimento da cooperação e solidariedade entre as pessoas — escapando assim, da lógica individualista e competitiva. A riqueza cultural faz-se notar por diversos modos presentes na música, na

3. A antropóloga Janice Perman (2012) ressalta que a forma da sociedade burguesa se relacionar com as favelas compreende uma distância social que estigmatiza seus moradores criando o mito da marginalidade, a crença de que fariam parte dos moradores, a cultura da pobreza, a resignação e o ressentimento como máxima de condutas atribuídas aos favelados, o que dá lugar ao que Burgos (2012) sugere chamar de mito da cultura da violência.

culinária, na dança, nas expressões da fala, etc. Temos, de fato, muito a aprender com as periferias do Brasil e do mundo, pois são nelas que atualmente vemos surgir uma criatividade original, composta pela diversidade de encontros entre as pessoas, cultura capaz da não repetição do mesmo, cultura capaz de agregar diferenças.

4. O Batuque e seus efeitos terapêuticos e culturais

De acordo com Monteiro (2011), o batuque está entre os gêneros musicais que viajaram para Portugal juntamente com os imigrantes cabo-verdianos instalando-se nos bairros lisboetas. Este gênero é essencialmente feminino, sendo mais tarde reapropriado e reproduzido pelos descendentes. Segundo Ribeiro (2017):

> A história do batuque é uma história de resiliência. A sua condição de marginalidade assim o definiu permitindo-lhe sobreviver a todas as proibições, constrangimentos e perseguições. Mas essa resistência acompanha a viagem de migração protagonizada pelos seus intérpretes e detentores, neste caso as mulheres da ilha de Santiago, e impôs-se no espaço migrante com novos formatos e significados (Ribeiro, 2017, p. 137).

Conheci esse gênero musical por meio do grupo de batuque Finka Pé que se reúne na Associação Cultural Moinho da Juventude desde o ano 1989. Como já mencionei, foi pesquisando na internet estilos e ritmos musicais diferentes, que cheguei nos vídeos do grupo Finka Pé. Fiquei completamente arrebatada pela força e vitalidade das batucadeiras ao percutirem um instrumento que se coloca entre as coxas, chamado *tchabeta*. O ritmo me pareceu complexo desde o início e percebia-se que era de origem africana. De imediato quis estudar esse estilo de música e sua prática, e saber de que modo ele poderia produzir efeitos terapêuticos, já que havia lido algo sobre esse aspecto no site do Moinho da Juventude. Organizei a minha vida, trabalho e família e pude então viajar até Lisboa e conhecer o grupo pessoalmente. O primeiro encontro com as batucadeiras foi muito caloroso, fui muito bem recebida por todas elas. Contando sobre o trabalho de composição que realizo com os jovens nas favelas cariocas, apreciaram deveras e ficaram interessadas em conhecer detalhes sobre o projeto. Depois de conversar com elas participei da minha primeira sessão de batuque. Abaixo segue um trecho do diário de campo relatando essa experiência:

> Assim iniciaram a sessão com um canto de lamento em memória de uma amiga recém falecida. Um som gutural e agudo saía das vozes daquelas mulheres, era difícil compreender o que diziam exatamente, pois a língua é uma mistura de crioulo e português. Tocavam a *tchabeta* em um ritmo singular, próprio dos cânticos populares. Alternavam as várias canções, começavam em um ritmo mais baixo e iam percutindo mais forte até chegar em uma grande vigorosa percussão. Na roda, enquanto percutiam, uma mulher entrava e começava a dançar o batuque, soltando os quadris de forma visceral e encantadora. Ao começar a dançar, amarravam um pano todo colorido à cintura (o pano da terra), e começavam a dançar devagar e ao som da percussão, que se tornava cada vez mais forte, soltando mais os quadris — lindo de se ouvir e ver! O canto e a percussão afirmavam ali uma cultura que resiste, a beleza e dignidade dessas mulheres traduziam-se pelos cantos e encantos de seus olhares e vozes. Convidaram os visitantes para entrar na roda, a musicoterapeuta que já frequenta o lugar foi a primeira a entrar e dançou muito bem, depois observaram que eu apenas de ouvir e ver tudo aquilo, já estava em "transe", e jogaram o pano colorido no meu colo, quase me

> convocando a entrar na roda! Entrei com imensa alegria acompanhada de uma jovem cabo-verdiana que me ajudou a amarrar o pano na cintura. Comecei a dançar o batuque e quando o ritmo acelerou senti a alegria que transpassavam a todos nós, elas gritavam animadas, gritos de entusiasmo e euforia, e me diziam "é isso mesmo, é assim que se dança!". Momento de alegria, emoção transbordada, estavam tristes pela perda da amiga, mas celebravam em cantos e batuques a alegria que a amiga deixara.

Ainda ao som de várias canções que cada uma ia puxando, lembrando e inventando, ofereceram aos visitantes o instrumento *tchabeta* para que pudéssemos tocá-lo — percuti o instrumento e gostei muito de tocá-lo junto com elas!

Ao término da sessão nos despedimos com muitos aplausos, saí encantada com essa manifestação de vigor e alegria, senti na pele, no coração e no espírito a força com que a música nos toca coletivamente, composta por vozes afirmativas. Finka pé — nome dado ao grupo —, é fincá-lo na realidade concreta de suas lutas e conquistas por uma vida mais plena e com liberdade, por uma vida digna de ser vivida — sem submissões (Diário de campo, Bento Lima, 2016).

Essa foi a minha primeira experiência concreta em uma sessão de batuque, onde seguiram-se muitas outras, sempre em mim produzindo um efeito de alegria e certa euforia. Iniciei então um processo de investigação procurando compreender porque o ritmo se diz terapêutico. De acordo com Meersschaert (2017), o ritmo que se ouve na percussão do batuque é a combinação de dois ritmos base: o *ban-ban* e a *rapica* que são feitos por diferentes mulheres. Esse som binaural é que é terapêutico. Permite um estado de consciência em que os hemisférios cerebrais esquerdo e direito trabalham juntos e em coerência. Isso provoca um relaxamento profundo e o aumento de concentração, melhorando o desempenho humano. Para Meersschaert (2017), as mulheres batucadeiras durante séculos foram transmitindo entre si essa arte terapêutica.

Conversando com as batucadeiras, elas me dizem que "o batuque é terra, é pé no chão. É no casamento, batizado, bodas de ouro, aquilo é uma alegria". Na época que era proibido em Cabo Verde, se o padre na hora de casar a noiva, soubesse que na noite anterior, que ela havia participado do batuque, o mesmo se recusava a casá-la. Achavam que a dança era muito erótica porque mexia as ancas. Mas as pessoas começaram a emigrar e o batuque também, e hoje o que se apresenta já é diferente do que se praticava há vinte anos atrás em Cabo Verde. Cisa me conta que em Cabo Verde a mãe dela não a deixava dançar o batuque, mas que em Portugal ela teve a oportunidade de praticá-lo. O grupo Finka Pé começou há mais de trinta anos a se reunir na Associação Cultural Moinho da Juventude. Isso foi quando Lieve e o marido viram essa expressão cultural acontecer nas casas do bairro Cova da Moura, conversaram com as batucadeiras convidando-as a se reunirem em um grupo de batuque no Moinho da Juventude. "O grupo é como se fosse uma pessoa. Quando uma não pode continuar, convidamos outra para ocupar o lugar, isso para que o grupo nunca morra" diz Cisa. Perguntando se elas percebem os efeitos terapêuticos do batuque, Sandra relata:

Sim, é perceptível. Durante a semana a gente trabalha, a maioria trabalha, ficamos cansadas, é o estresse da semana inteira, mas basta fazer um batuque, um convite, que esquecemos o cansaço, logo arrumamos um tempo e ficamos animadas, deixamos os problemas de lado e nos divertimos. Algumas canções são composições nossas, são letras nossas, a gente tem problemas ou é de família ou é no trabalho, ou com o filho, o marido, então a

gente vê uma canção que cola com esse problema e a gente sente, sente mesmo dentro de nós" (Diário de campo, Bento Lima, 2017).

Existe todo um processo de socialização entre as batucadeiras no grupo Finka Pé, que compreende um diálogo constante de comunicação por meio da voz, dos ritmos, da dança, dos gestos. Casa integrante ensaia o problema que deseja comunicar e o lança na roda compondo as letras e melodias das canções que vão surgindo e se complementando em improviso coletivo. Às vezes as batucadeiras chegam na roda já com uma ideia de letra e/ou melodia a ser apreciada pelo grupo. Podemos dizer que o grupo oferece o *holding* terapêutico a cada membro ao acolher e sustentar as questões e musicalidades trazidas. O *holding* é um conceito da psicanálise de Winnicott que quer dizer segurar, tem a ver com a capacidade do terapeuta sustentar e acolher a demanda do paciente favorecendo linhas de afeto e compreensão que possibilitem novas tomadas de decisões favoráveis ao desenvolvimento (Bento Lima, 2015). O grupo torna-se também um instrumento terapêutico ao sustentar o gesto criativo de cada integrante. Vejamos o interessante relato de Cisa:

> Porque o nosso batuque a gente não tem um "instrumento", o nosso instrumento são propriamente nós. Não tem violino, não tem viola, não tem tambor, não tem nada, é propriamente nós. Outro dia tivemos mais uma atuação, e o motorista nos disse: essa tocaia é pequenina e se calhar não vai dá para levar vocês e seus instrumentos. E eu respondi: vai dar sim, nossos instrumentos já estão aí. Quando ele viu a *tchabeta*, disse surpreso: ah..., mas é um instrumento tão pequenino assim? Pois é, o nosso instrumento é propriamente nós, é a nossa voz e nosso braço. Nós somos o próprio instrumento (Diário de campo, Bento Lima, 2017).

Aqui a música emerge visceralmente do coletivo que canta, batuca, compõe, dança e cria com suas vozes e percussões, estados de integração cada vez mais capazes de subverter a fragmentação vivida no cotidiano, seja em situações estressantes no trabalho, seja com a família, o marido e/ou os filhos. Meersschaert (2017) ressalta que no batuque:

> As mulheres sustentam-se umas às outras, encontram o suporte das colegas batucadeiras; vão cantando sobre as suas mágoas e alegrias, vão exprimindo os medos, receios, as suas preocupações com os filhos que não têm documentos ou que estão presos, e sobre o que lhes dá energia, vão refletindo sobre o papel da mulher. Vão repetindo em coro, como se fosse um mantra, a frase entoada por uma das batucadeiras; vão conjurando o que as sufoca. Cantam versos que vêm das bisavós, inventam novos como a canção dos "sem-documentos", sobre a violência doméstica, sobre os filhos que não encontram trabalho e sobre alguns que se desviam para atos ilícitos ou que estão presos. Mas cantam também para celebrar a vida, para exprimir a sua alegria pelo nascimento de um filho, para falar sobre o amor e a paixão. (Meersschaert, 2017, p. 128).

Presenciei o quanto há de encontro, escuta e cumplicidade no grupo de batuque Finka Pé. Não é que não haja conflitos e diferenças, eles também existem, mas tudo é resolvido por meio do diálogo que está sempre presente. Tudo é discutido e decidido com a participação de todos os integrantes do grupo. Esta é sem dúvida alguma, uma cultura de paz e não de guerra, que se caracteriza por ser uma cultura de convivência e de participação. De acordo com Jiménez Bautista (2020), a cultura de paz se fundamenta nos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância e solidariedade. É uma cultura que não aceita nenhuma forma de violência, que busca prevenir os conflitos em suas causas e a resolução dos problemas pelo caminho do diálogo e da negociação "uma cultura que assegura

a todos os seres humanos o pleno exercício de seus direitos e dos meios necessários para participar plenamente do desenvolvimento da sociedade" (Jiménez, 2020, p. 33). Essa cultura de paz é visível no propósito que anima o grupo: o *Djunta Mon*, que é baseado na ideia de juntarem as mãos para ajudarem umas às outras — atos de cooperação e constante solidariedade entre os membros.

Um aspecto que chama a atenção na história do batuque é a sua proibição em Cabo Verde em 1866. Um boletim oficial redigido pela administração do conselho da Praia de S. Thiago proibia o batuque sendo considerado um divertimento que se opunha à civilização, "sendo altamente inconveniente e ofensivo da boa moral, ordem e tranquilidade pública". Quando as batucadeiras, décadas após, resolveram se reunir para criar o grupo Finka Pé em Portugal, de início, os maridos e filhos não gostaram muito da ideia e resistiram a essa manifestação cultural das mulheres, mas elas insistiram, e com a resiliência afirmaram uma prática ancestral de suma importância para suas vidas e de seus descendentes. Ficaram o pé no desejo de liberdade e alegria que o batuque favorece. Ao perguntar as batucadeiras qual é o efeito mais proeminente que o batuque produz em suas vidas, todas são unânimes em dizer que promove um estado de alegria, liberdade e euforia. No momento em que se reúnem para fazer o batuque conseguem se desligar de suas preocupações cotidianas, conseguindo desabafar na roda por meio da música e gestos, suas angústias. Saem da roda em um estado emocional diferente do que quando entraram, com menos ansiedade ou preocupação. O preparo com a performance do que vão apresentar é outra atividade que as deixa muito entusiasmadas. Relatam que por muito tempo não se fazia o batuque como uma performance a ser apresentada nos lugares públicos da cidade. Fazia-se batuque nos casamentos, nos batizados, nas celebrações cotidianas da família e da comunidade, mas com o tempo isso foi mudando e aparecendo grupos de batuque que realizam performances, como no caso do grupo Finka Pé, do qual fazem parte. Nessas performances realizadas em público, e em diversos lugares onde são chamadas a atuar, recebem um cachê, constituindo-se também em uma apresentação artística onde são profissionais da cultura e da arte. Esse trabalho artístico difere dos trabalhos que realizam durante a semana nas casas das famílias, trabalhando na faxina das casas, vendendo peixe, etc. Segundo o relato de Cisa:

> Quando temos uma atuação já estou a ajeitar as coisas, já penso, amanhã teremos que levantar cedo, mas não me importo, quando chego lá estou cansada do trabalho durante toda a semana, mas quando começo a batucar, esqueço o cansaço. A gente canta com a força da *tchabeta*. Parece que nós temos uma coisa dentro de nós conforme a gente abre a boca para responder (Diário de campo, Bento Lima, 2017).

Aqui, parecem existir outros efeitos terapêuticos presentes na prática do batuque Finka Pé, para além do efeito binaural do ritmo, já comentado. O primeiro se refere ao efeito-catarse das questões que incomodam e que podem ser expressas no grupo. Essa catarse favorece a elaboração do conflito, um estado de alívio dos problemas que afligem os membros, e também um estado de alegria, liberdade e euforia. Outro efeito é dado pela performance que produz um estado de satisfação alcançada pelas apresentações, isso inclui o relacionamento entre as batucadeiras e o público, que sempre é convidado a ir ao centro da roda e aprender a dançar e/ou tocar o batuque. As apresentações costumam ser bastante animadas havendo mesmo um contágio de um estado de alegria e euforia experimentados tanto pelas batucadeiras em atuação como pelo público. Esses efeitos te-

rapêuticos interconectados promovem um estado de grande liberdade e expressão da potência das mulheres, onde a lógica é a do feminino, como nos diz Regina Andrade (1988) — escapando de um discurso patriarcal e falocêntrico. Contudo, assinalando esses efeitos, não queremos esgotar as possibilidades terapêuticas diversas que podem estar presentes na prática do batuque.

Conversando com o pesquisador José Machado Pais em 2019, no Instituto de Ciências Sociais em Lisboa, sobre a realidade da expressão cultural do batuque para as mulheres cabo-verdianas e suas descendentes no bairro Cova da Moura, observamos que em meio ao contexto cotidiano em que estão inseridas, lutam corajosamente em um país estrangeiro para sustentar suas famílias, geralmente em empregos que lhes exigem muitos esforços, mas cuja remuneração não lhes é tão satisfatória. Notamos que no batuque buscam a apreensão de um tempo que difere de Cronos, cronometrando as horas, mas de um tempo se faz Aión — marcado por um tempo não pulsado, permitindo respiros não cronometrados. Em comunicação oral com Machado Pais, o mesmo utilizou a expressão "cata-tempo" para sintetizar essa busca de um tempo outro, em que as batucadeiras se sentem a vontade para dar livre expressão aos seus afetos, questões e desejos. Essa expressão "cata-tempo" ao ser dita por Machado Pais, inspirou-me imediatamente outra: "encanta-tempo". É a busca também de um tempo encantado para cuidarem de si mesmas e uma das outras (elas que geralmente trabalham cuidando de outros lares e famílias em Portugal...) buscando a liberdade de comunicação de seus afetos e questões, mas também o desejo de um encantamento com a própria existência — que ganha novos sentidos e contornos com a expressão cultural do batuque. Aqui nessa busca de tempos-outros, a roda do batuque gira como um ritornelo de improvisações sonoras, dando ensejo à criação de espaços-tempos não lineares. São espaços, tempos e estados que desenham os contornos de uma riquíssima sociabilidade, que por meio de suas tradições culturais reasseguram um constante diálogo com outras culturas e também gerações.

5. Conclusão

De acordo com Ribeiro (2017), a história do batuque é uma história de resistência, mas vimos que a história do bairro Cova Moura, também configura-se como resistência. A sua condição de marginalidade sobreviveu a todas as proibições, constrangimentos e perseguições (e isso refere-se ao batuque, como também ao bairro,...). Essa resistência acompanhou a viagem de migração das mulheres da Ilha de Santiago colocando-se no espaço migrante com novos formatos e significados. Essas mulheres se juntaram às suas descendentes, enquadrando-se institucionalmente em associações culturais. A sua performance ganha o contorno de outras atividades no domínio da divulgação da cultura cabo-verdiana.

O batuque foi, pouco a pouco, alargando seu território por meio das práticas performativas, ocupando os lugares públicos de Portugal com suas atuações. De um lugar de marginalidade, foi ocupando lugares de representação da cultura cabo-verdiana junto à comunidade europeia. A representação política cabo-verdiana encontra-se presente nessas audiências provocando nos expectadores outros olhares e sentidos sobre os imigrantes e suas raízes africanas. No âmbito dessas apresentações, as batucadeiras exploram temáticas de discriminação racial e de gênero, denunciam situações concretas relacionadas à falta de condições de vida em Portugal, e às condições da mulher, da caboverdianidade e

da imigração. "Configura-se, pois, nestas cantigas uma dimensão de reivindicação de um estatuto de paridade social e de cidadania" (Ribeiro, 2017, p. 138).

Monteiro (2011) ressalta que para além da manifestação artística, pode-se afirmar, sem nenhuma dúvida, que os ritmos e sons das ilhas afortunadas de Cabo Verde constituem uma importantíssima vertente de afirmação e coesão identitária para os cabo-verdianos e respectivos descendentes no contexto migratório. De fato, ao adentrarmos no bairro Cova da Moura a música está pelas ruas presente, agregando em seus componentes toda uma cultura que extrapola em muito a dimensão da arte, para situar-se também na dimensão comunitária e da cultura geral de práticas cotidianas do bairro. É assim que o batuque das mulheres do grupo Finka Pé ganha um conjunto de atividades, efeitos e sentidos capazes de ressignificar o olhar marginal, que se tem sobre o bairro e a cultura local. Essa possibilidade de ressignificação de um olhar estrangeiro inadequado a essa realidade, está presente na abertura do grupo ao grande público e também da abertura do bairro Cova da Moura aos moradores da cidade. A interconexão entre culturas diferentes, permite uma comunicação possível na desconstrução de valores/conceitos apriorísticos, desconstruindo visões formatadas, como por exemplo, o já citado mito da marginalidade e da cultura da violência como descrito por Perman (2012). O batuque insere-se, então, como uma cultura de paz capaz de promover o diálogo intercultural e a ressignificação constante de valores e olhares diversos sobre as culturas africanas migrantes – produção de novos sentidos e cidadanias, que se faz por meio da música, de uma sonoridade ancestral, orquestrada pelas mulheres.

6. Referências Bibliográficas

Andrade, Regina G.N. (1988) *A Cena Iluminada. Personagens Femininas do Cinema Novo*. Tese de Doutorado defendida na ECO, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Bento Lima, Martha (2015) *Estratégia Sensível. Composição Musical e Produção de Subjetividade de Jovens da Comunidade da Mangueira*, Curitiba, Appris.

Bento Lima, Martha (2021) *Clínica Compositora. Nas Asas da Música como Dimensão de Experiência Transformadora*, Curitiba, CRV (no prelo).

Burgos, M.B. (2012) Favela: uma forma de luta pelo direito à cidade, em Mello, A. S. Silva, M, Freire L, Simões. S. (Eds.) Favelas Cariocas Ontem e Hoje, Rio de Janeiro: Garamond, pp. 373-391.

Cordeiro, Denise (2009) *Juventude nas Sombras. Escola, trabalho e moradia em territórios de precariedades*, Rio de Janeiro, Lamparina, Faperj.

Monteiro, César Augusto (2011) *Música Migrante em Lisboa. Trajectos e práticas de músicos cabo-verdianos*, Lisboa, Editora Mundos Sociais.

Diário de Notícias (2019) *Godelieve Meersschaert: encontrei na Cova da Moura pessoas que tinham tempo para os outros*, https://www.dn.pt/edicao-do-dia/15-jan-2019/godelieve-meersschaert-encontrei-na-cova-da-moura-pessoas-que-tinham-tempo-para-os-outros-10379612.html [Consultado em 10 de agosto 2020].

Ferreira, D.M. (2017) A proibição das expressões culturais pelos colonos portugueses e as consequências para o inconsciente coletivo dos povos colonizados, em Finka Pé: o feitiço do batuque, Lisboa, Associação Cultural Moinho da Juventude, pp. 115 -118.

Jiménez Bautista, Francisco (2020) Cultura de paz y Noviolencia, em Lozano Martín, Antonio M. (ed.) *Los problemas de los conflictos en la universidad*, Madrid, Dykinson, pp. 21-48.

Meersschaert, Lieve (2017) A proibição das expressões culturais pelos colonos e as consequências para o inconsciente coletivo dos povos colonizados, em Finka Pé: o feitiço do batuque, Lisboa, Associação Cultural Moinho da Juventude, pp. 119-130.

O Paraná. Jornal de Fato. (2018) Cova da Moura: a favela a la Brasil de Lisboa. https://oparana.com.br/noticia/cova-da-moura-a-favela-a-la-brasil-de-lisboa/ [Acesso em 9 de agosto de 2020].

Perman, Janice (2012) Favelas Ontem e Hoje (1969 -2009), em Mello, A. S. Silva, M, Freire L, Simões. S. (Eds) Favelas Cariocas Ontem e Hoje. Rio de Janeiro: Garamond, , pp. 213-234.

Ribeiro, J.C. (2017) Quando eu nasci o batuque já existia: poscolonialismo e batuque cabo-verdiano em Lisboa, em Finka Pé. *O feitiço do batuque*, Lisboa, Associação Cultural Moinho da Juventude, pp. 132-139.

Rolnik, Suely (2007) *Cartografia Sentimental. Transformações Contemporâneas do Desejo*, Porto Alegre, Sulina Editora da UFRGS.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 02/11/2020 Aceptado: 17/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Bento Lima, Martha, Nunes Andrade, Regina Glória (2020) A Arte do Batuque: efeitos terapêuticos e de expressão cultural por meio do Grupo Finka Pé em Portugal, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 291-304.

Sobre el autor • About the Author

Martha Bento Lima. Mestre e Doutora em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pós-doutora em Psicologia Clínica pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Facilitadora Titular de Biodanza pela International Biocentric Foundation (IBF)-Itália. Atualmente é Pesquisadora Visitante do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal. Autora dos livros: *Estratégia Sensível: composição musical e produção de subjetividade de jovens da comunidade da Mangueira*, Curitiba, Appris, 2009. *Clínica Compositora: nas asas da música como dimensão de experiência transformadora*, Curitiba, CRV, 2021.

Regina Glória Nunes Andrade. Professora Doutora Titular do Instituto de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Autora do livro: *Personalidade e Cultura. Rio de Janeiro*, Revan/Faperj, 2003.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Migração: emergentes questões e condições de um mal-estar

Migration: Emerging Issues and Conditions of Malaise

Wallace Araujo de Oliveira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil.
wallacearaujo1982@hotmail.com

Diogo Mathias Brum
Universidade Federal Fluminense (UFF), Brasil.
mathiasbrum@outlook.com

Regina Glória Nunes Andrade
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil.
reginagna@terra.com.br

Abstract

In this article we seek to understand the suffering experienced by migrant people through the dialogue written in the chapter *O Mal-estar da Migração* [Migration and its Discontents], which is part of a Master's thesis in Social Psychology of Universidade do Estado de Rio de Janeiro. In the chapter analyzed, the situation of social vulnerability and violation of human rights is considered through the aspects in Freud´s *O Mal-estar na Civilização* [Civilization and Its Discontents]. Our goal is to deepen this dialogue, using the psychoanalytic conceptual matrix to understand the suffering caused to the migrant when confronted with new cultures. From the Sociological perspective of Norbert Elias in *A Sociedade dos Indivíduos* [Society of Individuals] (1994), we aim to understand how the concepts of individual and society can help in understanding the search of the migrant for support outside his original community and how he shapes his identity from this experience. In a complex network of affectations, the migrant body, when carrying and communicating its bonds, has in its practices a redesign of spaces and attitudes that reflect the interaction of cultures that, in turn, shape and are shaped by individual expressions in a collective process. Individuals learn to articulate transitions and point out issues that circulate in them and through them, pressured by conditions that society imposes on them in the service of their cultural ideals, often outlining ethnic, racial, and other prejudices.

Keywords: Migration; Suffering; Helpless; Individual; Society; Social Vulnerability; Malaise.

Resumo

No presente artigo buscamos compreender o sofrimento experimentado por pessoas migrantes, partindo da proposta de interlocução presente no capítulo *O Mal-estar da Migração*, que compõe dissertação de mestrado em Psicologia Social da Universidade do Estado de Rio de Janeiro. No capítulo em questão, considera-se a situação de vulnerabilidade social e de violação de direitos humanos, tangenciando aspectos presentes em *O Mal-estar na Civilização* de Freud. Nosso objetivo é aprofundar esse diálogo, utilizando a matriz conceitual psicanalítica para compreender o sofrimento causado ao migrante ao ser confrontado com novas culturas e tratos sociais. Incluímos à discussão a perspectiva sociológica de Norbert Elias em *A Sociedade dos Indivíduos* (1994) para compreender como os conceitos de indivíduo e sociedade podem ajudar no entendimento da busca do migrante por amparo fora da sua comunidade originária e de que maneira ele molda sua identidade a partir dessa experiência. Numa complexa rede de afetações, o corpo migrante, ao carregar e comunicar seus vínculos, tem em suas práticas um redesenhar de espaços e atitudes que refletem a interação de culturas que, por sua vez, moldam e são moldadas por expressões individuais em um processo

coletivo. Os indivíduos aprendem a articular transigências e a apontar questões que circulam neles e através deles, pressionados por condições que a sociedade lhe impõe a serviço de seus ideais culturais, não raro delineando preconceitos étnicos, raciais e de outras naturezas.

Palavras-Chave: Migração; Sofrimento; Desamparo; Indivíduo; Sociedade; Vulnerabilidade Social; Mal-estar.

1. Introdução

Corpo, mundo e relações sociais. É partindo desse tripé que o presente artigo busca compreender o mal-estar na migração, cujo movimento se dá mediante a constantes ameaças e desafios. Com base no relatório Tendências Globais (Global Trends) do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) de 2019 (UNITED NATIONS, 2020), sabe-se que 79,5 milhões de pessoas foram forçadas a se deslocar em todo o mundo. Esse número revela a expressiva existência de perseguição, conflito, violência, violação a direitos humanos ou eventos causadores de severa desordem pública em todo o mundo.

Origens e motivos são marcas dos corpos que migram, com suas buscas e necessidades nem sempre supridas ou acompanhadas. Um sofrimento com muitas camadas se instaura em vínculos sociais que se despedaçam enquanto tentam-se novos modos de existir, outros contatos e a transposição de barreiras. Grandes transformações que distanciam um ideal de bem-estar humano, seja no país de origem ou no país de refúgio, mapeiam desesperados pedidos de ajuda.

No entanto, há que se reconhecer possíveis testemunhos de resistência, insensibilidade, preconceito e intolerância contra pessoas que escaparam de conflitos armados e testemunham uma crise humanitária de grandes proporções. Uma relação de confiança nem sempre é estabelecida e, com isso, o acolhimento, a proteção e a integração ficam por vezes comprometidos. Afinal, conforme apontado pelo Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES) da Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, "um(a) refugiado(a) nunca conseguirá se integrar em uma sociedade que não está preparada para recebe-lo(a)" (CÁRITAS, 2020).

Assim, passeando pelas fontes de sofrimento, entendidas sob a teia conceitual da psicanálise de Freud (1930/1976) e pela construção de sociedade sob a ótica de Norbert Elias (1994), analisamos o enfrentamento de desafios, a busca por amparo e as nuances de vulnerabilidade experimentadas no corpo do migrante que, por sua vez, tenta sobreviver frente aos conflitos.

Nos últimos anos, o avanço da crise migratória junto com o medo de uma nova recessão econômica e o surgimento de discursos racistas e xenófobos criaram um cenário político hostil à imigração. Este cenário tem sido um terreno fértil para novos movimentos e partidos anti-imigração em toda a Europa, incluindo a Espanha. Uma explicação para esse fenômeno pode ser a percepção de que a imigração produz efeitos negativos sobre o sistema de bem-estar, a economia e a identidade cultural dos países receptores (Moldes-Anaya, Jiménez y Jiménez, 2019, p. 59; tradução nossa)

2. Afinal, por que e pelo que sofre o homem? Uma visão psicanalítica sobre a origem do sofrimento

O que pedem eles [os homens] da vida e o que desejam nela realizar? A resposta mal pode provocar dúvidas. Esforçam-se para obter felicidade; querem ser felizes e assim permanecer. (Freud, 1930/1976, p. 94).

Compreender a migração humana é compreender o motivo e o propósito do movimento humano: do corpo e da alma humana. Iniciamos este artigo com uma provocação sobre o que talvez seja a principal motivação humana: a busca pela felicidade.

A busca em si é propulsora do movimento. Buscar é "ir ao encontro de (alguém ou algo); encaminhar-se para, dirigir-se" (Houaiss, 2009, s/p). Nesse sentido, a busca por felicidade implica o movimento de procurar algo que, no sentido psicanalítico, foi perdido para nunca mais ser encontrado; é "fazer tentativa para; esforçar-se por; empenhar-se, pretender" (Houaiss, 2009, s/p) desvencilhar-se de uma falta, a falta de felicidade, ou, simplesmente, do sofrimento.

A psicanálise apresenta uma importante reflexão no sentido de mostrar que essa busca não visa a algo novo, mas sim à recuperação de algo perdido. Sob o arcabouço da teoria psicanalítica freudiana, é possível pensar que felicidade se refira a algo que o sujeito já teve, mas que perdeu e agora anseia encontrar novamente. Talvez ainda reste nele um resquício do sentimento de possuí-la que o motiva a persistir em sua busca. "Há, porventura, algo mais natural do que persistirmos na busca da felicidade do modo como a encontramos pela primeira vez?" (Freud, 1930/1976, p. 101).

2.1. Da felicidade primordial ao sofrimento

Para compreender a busca do ser humano por felicidade, remontaremos aos primeiros dias de vida da criança, ao que Freud (1976) chama de "fase primitiva do sentimento do ego" Freud cunhou o termo *ego*[1], inicialmente, para se referir à sede da consciência, mas adiante deu-lhe o status de instância psíquica, tornando-o em grande parte inconsciente (Roudinesco; Plon, 1998, p. 210).

Em sua fase primitiva, o bebê não diferencia o mundo interno do mundo externo. O recém-nascido encontra-se alienado à mãe, em tal união que não é capaz de diferenciar-se dela. Ele tem a vivência de um corpo despedaçado, já que ainda não há unidade subjetiva; logo, o corpo da mãe é uma extensão do seu próprio. O bebê nem mesmo pode perceber que ela é um "outro", dada a intensidade de sua ligação. Ela é sua constante fonte de prazer e o seu seio é a fonte de prazer mais desejada de todas. O bebê vive um estado fusional de satisfação, perfeitamente independente das vicissitudes do mundo.

A referência de Freud (1930/1976, p. 101) a um estado de "felicidade do modo como a encontramos pela primeira vez" alude a um "estado de completude", isto é, à ideia de um sentimento de satisfação, de amparo, de que nada falta; aqui, o desejo pelo que chamamos de felicidade.[2]

1. Nas versões consultadas das obras de Freud encontramos a palavra "ego" que, em outras traduções, também pode aparecer como "eu". Ambas se referem à palavra alemã *ich* (Roudinesco; Plon, 1998, p. 210). Também encontramos a expressão "ideal do ego", que no Brasil também é traduzida para "ideal do eu", ambas traduções do alemão *Ichideal* (*Ibid*, p. 362).

2. Esclarecemos que nesta análise restringimos nossas referências ao sujeito da neurose, porque é nela que claramente encontramos a estrutura do sujeito que busca a satisfação de um desejo que não encontrou sua realização. "A predominância da vida da fantasia e a ilusão nascida de um desejo irrealizado é o fator dominante na psicologia das neuroses" (Freud, 1921/1976, p. 104).

Mas esse estado de plena satisfação não perdura. Essa ligação com o todo termina quando a criança, pela primeira vez, é privada do seio da mãe pela intervenção da figura paterna, que tem a função de introduzir a lei que interdita a criança de seu primeiro objeto de amor e assim a impede de ter uma satisfação completa. A mãe é um objeto intenso e exclusivamente amado, sua atenção é constantemente exigida e é inconcebível para a criança a possibilidade de vir a compartilhá-la. No entanto, seus desejos não equivalem à realidade, sua mãe não responde mais prontamente às suas demandas, e logo a criança se depara com as suas ausências e com a presença de um outro com o qual tem que dividi-la.

Isso é o que marca a passagem do momento pré-edípico para o momento edipiano. O Complexo de Édipo marca a impossibilidade de completude de todo indivíduo. Quando a fonte de prazer do ego -que lhe era constante e que, por isso mesmo, parecia-lhe inerente ao próprio ego- apresenta-se indisponível, essa fonte revela-se externa e, pela primeira vez, contrasta-se com o ego na forma de um objeto; o ego, que anteriormente incluía tudo, passa a diferenciar entre o que é interno (que pertence ao ego) e o que é externo (o mundo externo) (Freud, 1930/1976).

Nesse momento, surge uma existência exterior ao bebê, que não havia antes. A ligação com a mãe, anteriormente plena, em um instante se rompe e apresenta ao bebê a existência de um mundo desconhecido. O sujeito passa então a estar em busca de algo que o complete ou ao menos por algo que o ampare frente ao desamparo do mundo. Essa falta é o que o move em busca de amparo ou de uma sensação de completude, visando, por um lado, a "uma ausência de sofrimento e de desprazer; por outro, à experiência de intensos sentimentos de prazer" (Freud, 1930/1976, p. 94).

A descoberta de um mundo externo a si mesma causa uma grande transformação na vida mental da criança. A existência de algo fora dela mesma com que precisa se relacionar torna possível a sua constituição como sujeito, o que a diferencia da alienação imaginária com a mãe. Como vimos, a mãe é a primeira escolha objetal da criança, a quem dirige seus desejos. Seu mundo confortável de pleno prazer, que antes era tudo o que existia, passa agora a ser apenas parte do todo existente. O bebê sente-se ameaçado por diversos fatores externos e desconhecidos, possivelmente mais fortes e muito terríveis, que ameaçam sua obtenção de prazer. Ele se encontra de repente desamparado, necessitando de quem possa protegê-lo desses tantos males que o cercam.

Assim, o sujeito está sempre atrás de algo que o complete, seu objeto primordial. O conceito de pulsão ilustra bem isso. Uma pressão constante, cuja fonte é corporal, que busca a satisfação por meio do objeto. Como não há objeto primordial, ela se satisfaz através de objetos substitutivos ou parciais. Como Mendonça aponta (2012), Lacan afirma que a falta de objeto é a própria mola da relação do sujeito com o mundo.

A proibição de realizar seus desejos, a barreira instransponível que há entre o sujeito e a sua completude podem estar entre as razões do grande sofrimento experimentado pelo homem.

2.2. As fontes do sofrimento humano

Como vimos, a experiência da infelicidade pode ser entendida como decorrente da própria passagem do bebê ao momento edipiano e do consequente surgimento de um mundo exterior a ele, ameaçador e inseguro. A percepção desse exterior traz consigo a experiência do desamparo diante de um mundo inóspito, que ameaça a felicidade em diversas direções. Freud (1930/1976, p. 95) destaca três delas.

A primeira fonte reside no próprio corpo, "condenado à decadência e à dissolução, e que nem mesmo pode dispensar o sofrimento e a ansiedade como sinais de advertência" (Freud, 1930/1976, p. 95). Aqui incluem-se as enfermidades, as privações físicas (fome, sede etc.) e quaisquer outras aflições experimentadas em nosso corpo físico. O sofrimento experimentado, nesses casos, é sinal de advertência que provoca um movimento em busca de soluções para interromper a seu próprio desencadeador.

A segunda fonte refere-se às forças do mundo externo, que "pode voltar-se contra nós com forças de destruição esmagadoras e impiedosas" (Freud, 1930/1976, p. 95) Freud refere-se a este posteriormente como "o poder superior da natureza" (Freud, 1930/1976, p. 105). Dessa afirmação que Freud refere-se aos fenômenos naturais que infligem ao homem grande sofrimento, como terremotos, tsunamis, furacões, inundações, dentre outros.

Quanto às duas primeiras fontes, nosso julgamento não pode hesitar muito. Ele nos força a reconhecer essas fontes de sofrimento e a nos submeter ao inevitável. Nunca dominaremos completamente a natureza, e o nosso organismo corporal, ele mesmo parte dessa natureza, permanecerá sempre como uma estrutura passageira, com limitada capacidade de adaptação e realização. Esse reconhecimento não possui um efeito paralisador. Pelo contrário, aponta a direção para a nossa atividade (Freud, 1930/1976, p. 105).

Finalmente, a terceira, destacada por Freud como talvez a mais penosa de todas, é aquela decorrente das relações interpessoais, ou "a inadequação das regras que procuram ajustar os relacionamentos mútuos dos seres humanos na família, no Estado e na sociedade" (Freud, 1930/1976, p. 105). Nesse sentido, podemos refletir de antemão que o sofrimento experimentado na migração decorre de uma crise humanitária de desajuste social.

Embora as duas primeiras fontes possam ser consideradas inevitáveis (como as limitações causadas pelo envelhecimento dos nossos corpos ou a impetuosidade dos desastres naturais), esta terceira pode parecer controlável à primeira vista (se supusermos, como o fazem muitos manuais de autoajuda disponíveis em profusão, que ela depende unicamente do comportamento humano e que este pode ser plenamente controlável).

Freud contradiz a possível percepção de que o sofrimento oriundo das relações humanas é evitável, afirmando que,

> O sofrimento que provém dessa última fonte [nossos relacionamentos com os outros homens] talvez nos seja mais penoso do que qualquer outro. Tendemos a encará-lo como uma espécie de acréscimo gratuito, embora ele não possa ser menos fatidicamente inevitável do que o sofrimento oriundo de outras fontes (Freud, 1930/1976, p. 105).

Em uma larga escala, o esforço para evitar conflitos relacionais é institucionalizado por meio de normas sociais implícitas ou explícitas, eivadas de constantes conflitos de interesse quase nunca plenamente atendidas. Em nível internacional, são instituídas pelas diplomacias estatais, que se debruçam sobre a penosa tarefa de cumprir intermináveis regras de conduta às quais os países mais ou menos voluntariamente se submetem, para que, ao primeiro sinal de sua inconveniência, sejam desrespeitadas quase sempre impunemente por quem detiver o maior poder. Freud considera que,

> Quanto à terceira fonte, a fonte social de sofrimento, nossa atitude é diferente. Não a admitimos de modo algum; não podemos perceber por que os regulamentos estabelecidos por nós mesmos não representam, ao contrário, proteção e benefício para cada um de nós. Contudo, quando consideramos o quanto fomos malsucedidos exatamente nesse campo de prevenção do sofrimento, surge em nós a suspeita de que também aqui é possível jazer, por

trás desse fato, uma parcela de natureza inconquistável – dessa vez, uma parcela de nossa própria constituição psíquica (Freud, 1930/1976, p. 105).

2.3. A figura do pai instituída na pátria e seu papel controverso na proteção contra o sofrimento

A sensação de que o comportamento humano pode ser regrado e controlado e que isto pode prevenir o sofrimento -em especial no que se refere à terceira fonte de sofrimento, isto é, das relações humanas- baseia a formação de uma "sociedade civilizada". Em termos edipianos, essa sociedade ocupa o lugar do pai, porque ao mesmo tempo que ela priva o sujeito de realizar seus prazeres -introduzindo a lei-, ela é forte o bastante para protegê-lo das ameaças do mundo externo.

Lembremo-nos de que, após a experiência de desamparo, a criança busca proteção na figura da mãe, em quem espera encontrar-se novamente amparada. Mas sua ligação com a mãe é ameaçada por outra figura. Há alguém mais forte que rivaliza o amor da mãe com a criança: o pai. Essa figura paterna é forte e possui algo que a criança não tem. Esse algo é aquilo que torna a figura paterna o seu ideal.

O pai, que ameaça a satisfação do prazer da criança, é aquele que com ela se identifica, pois ele, como a criança, compartilha o amor pela figura da mãe e ao mesmo tempo possui o que é necessário para proteger a criança dos males externos. Freud explica que a rivalidade com o outro diante da impossibilidade de alcançar seu objetivo transforma-se em identificação. "Originalmente rivais, conseguiram identificar-se umas com as outras por meio de um amor semelhante pelo mesmo objeto" (Freud, 1921/1976, p. 153).

Diante do impasse da ameaça deste outro e das ameaças do mundo externo, o bebê se identifica com o pai, sujeitando-se a e buscando nele a proteção contra as ameaças do mundo exterior. O sujeito identifica-se com o pai, com a sua "pátria" ou "a terra paterna" (Houaiss, 2009, s/p), que é mais forte e contra quem nada pode fazer, mas, ainda que com ela rivalize, vale-se dela para sentir-se seguro. "O homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança" (Freud, 1921/1976, p. 137).

Todavia, a organização dos homens em sociedades civilizadas, como sabemos, está longe de prover segurança a todos. Não fosse assim, estaríamos livres de todos os problemas que acometem as sociedades e sobre os quais somos diariamente informados. Embora seja legítimo lutar pela transformação da sociedade para que se torne mais justa, do ponto de vista psicanalítico, a tensão entre indivíduo e sociedade sempre estará presente, uma vez que essa tensão se origina da rivalidade que há na relação edipiana do sujeito com a pátria, a qual ao mesmo tempo que o protege, o separa da satisfação plena dos seus desejos.

Quando, com toda justiça, consideramos falho o presente estado de nossa civilização, por atender de forma tão inadequada às nossas exigências de um plano de vida que nos torne felizes, e por permitir a existência de tanto sofrimento, que provavelmente poderia ser evitado; quando, com crítica impiedosa, tentamos pôr à mostra as raízes de sua imperfeição, estamos indubitavelmente exercendo um direito justo, e não nos mostrando inimigos da civilização. Podemos esperar efetuar, gradativamente, em nossa civilização alterações tais, que satisfaçam melhor nossas necessidades e escapem às nossas críticas. Mas talvez possamos também nos familiarizar com a idéia de existirem dificuldades, ligadas à natureza da civilização, que não se submeterão a qualquer tentativa de reforma (Freud, 1921/1976, p. 137-138).

3. Indivíduo e sociedade em mútua construção e transformação

Vimos até aqui como a psicanálise freudiana explica a origem do sofrimento humano — tanto em sua origem interna (com a falta e o desamparo) quanto em sua origem externa (corpo, natureza e sociedade) — e como isso conflui para a construção de uma sociedade civilizada supostamente capaz de proteger o sujeito desse sofrimento.

Interessa-nos explorar o papel dos diversos indivíduos na formação dessa chamada "sociedade", entendendo até que ponto ela serve ao propósito de atenuar as agruras humanas. Nesse contexto, faz-se mister entender como o sofrimento que a sociedade não consegue evitar move o indivíduo a buscar novos lugares sociais, aos quais mais ou menos pode se ajustar, onde encontra ou não acolhimento, onde deseja atenuar seu sofrimento. O que faz o indivíduo migrar e buscar em outras sociedades um novo lugar.

Retomamos, para tanto, a questão do antagonismo (ou rivalidade) entre o sujeito e a sociedade explorado por Freud (1921/1976; 1930/1976), abordando-a sob viés sociológico do alemão Norbert Elias (em "A Sociedade dos Indivíduos", 1994). O autor aborda a questão da relação entre a pluralidade de pessoas (que tradicionalmente chamamos de "sociedade") e a pessoa singular (que chamamos "indivíduo"), explorando a problemática da noção que está por trás dos termos "indivíduo" e "sociedade" que transportam um significado antagônico:

> [...] as palavras de que dispomos, os conceitos que influenciam decisivamente o pensamento e os atos das pessoas que crescem na esfera delas, fazem com que o ser humano singular, rotulado de indivíduo, e a pluralidade das pessoas, concebida como sociedade, pareçam ser duas entidades ontologicamente diferentes (Elias, 1994, p. 7).

3.1. Uma sociedade de indivíduos?

Norbert Elias (1994) propõe esta questão: que tipo de formação é esta "sociedade" que compomos em conjunto, mas que não foi planejada por nenhum de nós nem por todos nós juntos? O modelo de explicação sócio-histórico, que busca a origem dos fenômenos e procura atribuir-lhes causalidade e finalidade, a seu ver, é insuficiente pelo fato de não explicar fenômenos como a linguagem, o Estado, a evolução dos estilos artísticos ou o processo civilizador. Tampouco útil seria um modelo que transcende o indivíduo, dando vida a um ser social independente, pois nele não se consideram as metas e os atos individuais.

Se por um lado a ideia da não existência de uma sociedade, mas de apenas uma porção de indivíduos, diz aproximadamente tanto quanto a afirmação de que "não existem casas, apenas tijolos isolados e um monte de pedras" (Elias, 1994, p. 17), por outro, a concepção de sociedade como uma totalidade é sempre incompleta.

> Na ciência que lida com fatos dessa espécie, encontram-se, de um lado, ramos de pesquisa que tratam o indivíduo singular como algo que pode ser completamente isolado [...] Por outro lado, encontram-se correntes, na psicologia social ou de massa, que não conferem nenhum lugar apropriado às funções psicológicas do indivíduo singular. [...] A sociedade se afigura, nesse caso, simplesmente como uma acumulação aditiva de muitos indivíduos. [...] na realidade não existe esse abismo entre o indivíduo e a sociedade. [...] O que nos falta -vamos admiti-lo com franqueza- são modelos conceituais (Elias, 1994, p. 15-16).

Outro equívoco seria estabelecer grau de importância maior para o indivíduo ou para a sociedade. Para Elias, a sociedade não pode funcionar bem se as necessidades individuais

forem negligenciadas. Por outro lado, o bem-estar individual não pode ser alcançado em uma sociedade cheia de perturbações, tensões e conflitos. Para que a relação entre indivíduo e sociedade possa ser compreendida, é necessário abrir mão dessa antítese.

3.2. A relação funcional entre indivíduo e sociedade

A relação entre os indivíduos e a sociedade é singular. Para compreendê-los, seria "necessário desistir de pensar em termos de substâncias isoladas únicas e começar a pensar em termos de relações e funções" (Elias, 1994, p. 25).

O relacionamento indivíduo-sociedade cria uma ordem invisível, que não pode ser diretamente percebida, mas que restringe os possíveis comportamentos do indivíduo. Neste ponto, vemos uma confluência com o que vimos no capítulo anterior: a sociedade ocupa o lugar do pai, porque ao mesmo tempo que ela priva o sujeito de realizar seus prazeres -introduzindo a lei-, ela é forte o bastante para protegê-lo das ameaças do mundo externo.

Encontramos em Totem e Tabu (1913/1976) uma análise da formação das leis e proibições sagradas -que mais tarde evoluirão para um complexo sistema de ritos e normas religiosas- como garantia de preservação de vida dos componentes da tribo. "Entre os australianos, o lugar das instituições religiosas e sociais que eles não têm é ocupado pelo sistema do 'totemismo'" (Freud, 1913/1976, p. 21). O totem é a garantia para o grupo de uma proteção contra as intempéries da natureza e os perigos do seu mundo, "[...] é o seu espírito guardião e auxiliar, que lhe envia oráculos, e embora perigoso para os outros, reconhece e poupa seus próprios filhos" (Freud, 1913/1976, p. 21). Nesse mesmo texto, a existência de leis e proibições de "severa obrigatoriedade" -contra os desejos incestuosos- no totemismo é destacada como o atrativo do interesse da psicanálise nesse sistema arcaico de organização social. "[...] todas as suas violações 'são encaradas com a maior repulsa e punidas com a morte'" (Cameron, 1885 *apud* FREUD, 1913/1976, p. 24).

O ser humano limitado pelas normas sociais, na visão de Elias (1994) estaria restrito a uma gama de possibilidades determinadas de acordo com o local em que nasceu, a cultura de sua família, as ocupações existentes na comunidade onde vive etc.

A relação entre indivíduos, seja direta ou indireta, cria um contexto funcional que, embora "não seja uma criação de indivíduos particulares, ou sequer de muitos indivíduos, tampouco é algo que exista fora dos indivíduos. [...] E é a essa rede de funções que as pessoas desempenham umas em relação a outras, a ela e nada mais, que chamamos 'sociedade'" (Elias, 1994, p. 23).

3.3. O indivíduo socialmente criado

Para Elias, nenhum indivíduo pode se desenvolver como um "humano adulto" na ausência da relação com outros seres humanos. Não se podem, é claro, ignorar as diferenças individuais. Um recém-nascido tem potencial para desenvolver diversas características que lhe serão peculiares, mas "[...] A individualidade que o ser humano acaba por desenvolver não depende apenas de sua constituição natural, mas de todo o processo de individualização" (Elias, 1994, p. 28).

Aquilo no que as crianças se transformam, e, com menos vigor, continuam a se transformar na vida adulta, está absolutamente vinculado à sociabilidade humana. Não se pode desvincular a pessoa do seu contexto, da sua rede de relações, da sua sociedade, para entender e explicar sua individualidade.

> [...] Só se pode chegar a uma compreensão clara da relação entre indivíduo e sociedade quando nela se inclui o perpétuo crescimento dos indivíduos dentro da sociedade, quando se inclui o processo de individualização na teoria da sociedade. A historicidade de cada indivíduo, o fenômeno do crescimento até a idade adulta, é a chave para a compreensão do que é a "sociedade" (Elias, 1994, p. 30). [...] O indivíduo sempre existe, no nível mais fundamental, na relação com os outros (Elias, 1994, p. 31).

Sabemos que não se exige da criança um comportamento como aquele exigido do adulto. No entanto, conforme cresce, a demanda pelo comportamento adulto exige que a criança, o adolescente, o jovem controle seus instintos, recalque atitudes não aceitáveis e as internalize.

Essa internalização cria um mundo "de dentro" que causa uma falsa impressão, cada vez mais nítida, de que há um abismo separador entre o indivíduo e a sociedade. Uma vez que seu mundo interno não é compartilhado com os demais indivíduos, ele seria exclusivamente individual. É importante observar, no entanto, que a criação desse mundo "de dentro" se deu necessariamente pela relação com o mundo "de fora", pelas demandas sociais, e que, portanto, não há individualização que não seja socialmente criada.

Elias destaca que a essa individualização, a esse "de dentro", dão-se nomes diversos: mente, alma, psiquê etc. Essa institucionalização, no entanto, para ele, traz consigo uma ideia de estaticidade, de que seja algo que está ali como está um órgão outro qualquer do corpo humano. O ser humano, não obstante, é um ser da relação dinâmica com o outro, com o "de fora"; não é "[...] simplesmente um continente fechado, com vários compartimentos e órgãos, um ser que, para começo de conversa, em sua organização natural, nada tem a ver com outras coisas e seres, mas é organizado, por natureza, como parte de um mundo maior" (Elias, 1994, p. 37).

A psiquê humana possui uma maleabilidade, uma liberdade que, segundo Elias (1994) advém do desprendimento hereditário e que é justamente o que permite o desenvolvimento de uma auto-regulação do organismo em relação aos outros. O autor explica que, diferentemente dos animais, nos quais o instinto já determina a relação com os demais, o ser humano possui como que um livro em branco, onde essas regras e leis da relação serão inscritas.

Ao mesmo tempo em que essas "páginas em branco" admitem uma diferenciação maior entre indivíduos, o que parece dar força à individualização, o que nelas é escrito advém da relação deste indivíduo com os demais. Portanto, o comportamento social será, pela falta de uma pré-determinação hereditária, fortemente vinculado à rede de relações entre indivíduos.

A mesma liberdade que confere ao ser humano uma individualização, pelo fato de esta ser moldada pelas relações sociais, fortalece a dependência que os homens têm uns dos outros para que se desenvolvam.

> [...] E nessa peculiaridade da psique humana, em sua maleabilidade especial, sua natural dependência da moldagem social, reside a razão por que não é possível tomar indivíduos isolados como ponto de partida para entender a estrutura de seus relacionamentos mútuos, a estrutura da sociedade. Ao contrário, deve-se partir da estrutura das relações entre os indivíduos para compreender a "psique" da pessoa singular. Se o indivíduo isolado ingressasse na sociedade humana como Adão, como um adulto pronto num mundo estranho, seria realmente preciso um milagre ou uma harmonia prefixada para explicar por que as partes e

> o todo, a composição psicológica dos indivíduos e a estrutura de uma sociedade, num dado momento, correspondem uma à outra e se modificam conjuntamente (Elias, 1994, p. 39)

Não se podem ignorar, é claro, as características individuais que influenciam naquilo que a criança será quando atingir a idade adulta. Elias compara essas características a uma pedra bruta, que pode ser mais dura ou mais macia, mas que será moldada pelas mãos da sociedade.

3.4. As diferentes formas de individualização

O processo de individualização é em grande parte motivado pela relação que o indivíduo possui com os demais membros de sua comunidade. Elias (1994) aponta que em civilizações "menos desenvolvidas", observa-se uma interdependência maior entre membros de uma família. É nela que se busca proteção e estabilidade social. Em civilizações "mais desenvolvidas", o papel de protetor e provedor é exercido pelo Estado, no entanto, sem as características da relação parental. Nelas, o indivíduo possui maior autonomia sobre suas decisões e não mais necessita de um arcabouço familiar para encontrar provisão; antes, é dotado de instrumentos sociais que lhe permitem uma relação impessoal com o outro, ainda que dele necessite para viver.

> [...] em estágios anteriores, o grupo familiar era a unidade de sobrevivência primordial e indispensável dos indivíduos. Ela não perdeu inteiramente essa função, em especial para as crianças. Entretanto, em épocas mais recentes, o Estado — e, ainda mais recentemente, o Estado parlamentar com certas instituições previdenciárias mínimas — tem absorvido essa função da família, como muitas outras. Inicialmente sob a forma do Estado absolutista e depois sob a do Estado unipartidário ou pluripartidário, o nível nacional de integração assumiu, para um número cada vez maior de pessoas, o papel de unidade primária de sobrevivência, papel que parece indispensável e permanente (Elias, 1994, p.168).

Outro fator operacionalizador do desenvolvimento de uma identidade-eu é a memória. É esta capacidade de armazenar informações de experiências anteriores que permite que a pessoa de dez anos de idade identifique-se, apesar das enormes transformações sofridas ao longo do tempo, como sendo a mesma pessoa aos sessenta anos. "[...] Essa faculdade é capaz de preservar os conhecimentos adquiridos e, portanto, as experiências pessoais de fases anteriores como meio de controle ativo dos sentimentos e do comportamento em fases posteriores numa medida que não tem equivalentes nos organismos não-humanos". Segundo Norbert Elias, "[...] Quanto maior a margem de diferenciação nas experiências gravadas na memória dos indivíduos no curso do desenvolvimento social, maior a probabilidade de individualização" (1994, p. 154).

Não obstante, o autor chama atenção para o fato de que:

> A identidade da pessoa em desenvolvimento repousa, acima de tudo, no fato de que cada fase posterior emerge de uma fase anterior, numa seqüência ininterrupta. O controle genético que dirige o curso de um processo é, ele mesmo, parte desse processo. E o mesmo se aplica à memória, seja ela consciente ou inconsciente. Embora o conteúdo da memória seja fixo, até certo ponto, assim se transformando num elemento que ajuda a moldar o caráter e o rosto, ele também se modifica de maneiras específicas à medida que a pessoa amadurece e envelhece. (Elias, 1994, p. 156).

Neste ponto, faz-se necessário destacar o valor das experiências pregressas e memórias do sujeito migrante na constituição do seu ego. Estas, não raro, sofrem tentativas de apagamento quando eles se inserem em uma nova sociedade e esta, em nome de uma integração unilateral, busca pelos seus instrumentos estatais apagar as memórias indeléveis que esses migrantes carregam consigo e que os constituem como indivíduos.

A esse respeito, Victor (2016, p. 13) chama a atenção para o exemplo do que ocorreu com os imigrantes brasileiros que "para se provarem cidadãos brasileiros, deveriam receber a língua portuguesa como sua única língua". A autora destaca que "parte da nossa população – os índios, os imigrantes – tem uma língua anterior à língua portuguesa que conta a sua história e ajuda a construir a sua identidade" e questiona: "O que esperamos que esses indivíduos façam com essa sua outra língua que faz parte do seu sujeito, que edifica a sua identidade [...]? Esperamos que eles simplesmente a deixem de lado? Essa não pode ser uma opção" (Vitor, 2016, pp. 11-12).

3.5. O papel do Estado na construção de uma identidade

Sob um ponto de vista mais amplo, Elias explora o debate da influência da entidade "Estado" sobre a personalidade das pessoas. O autor explica que a identificação-nós com as formas mais simples de organização, como as tribais, resiste à forma Estatal que se consolidou na maior parte das sociedades do mundo durante a modernidade, o que gerou diversos conflitos sociais e econômicos. "[...] a imagem-do-nós, todo o habitus social dos indivíduos, está inamovivelmente ligado por intensa carga afetiva à identidade tradicional do grupo, no plano do Estado nacional" (Elias, 1994, p. 180).

Ao mesmo tempo, o desenvolvimento das civilizações para um patamar mais elevado proporciona uma integração internacional que demanda a criação de uma entidade supraestatal que dê conta desse processo. "[...] A pressão do desenvolvimento, particularmente técnico e econômico, e toda a pressão da competição internacional estão forçando a integração humana a ultrapassar o estágio dos Estados nacionais, rumo à formação de Estados unificados", e por essa razão

> já é mais do que hora de levarmos a sério o problema da evolução e da função do Estado nacional como questão a ser investigada pela sociologia dos processos. Isso implicaria uma análise das diferenças do desenvolvimento dos Estados nacionais em relação às diferenças correspondentes na estrutura social de personalidade das pessoas em questão (Elias, 1994, p. 181).

No entanto, uma identificação supranacional não possui ainda carga afetiva para os grupos nacionais. Isso ocorre porque a transição para uma identificação-nós sempre demanda uma dolorosa morte social do grupo menor, à qual se resiste quando não há, em contrapartida, um sentimento de pertencimento mais amplo que supra instantaneamente essa perda. Mas o avanço da integração não cessa. Já chegamos ao momento em que "[...] É a humanidade inteira que constitui agora a última unidade eficaz de sobrevivência" (Elias, 1994, p. 184).

4. O mal-estar na migração

Retomando as considerações trazidas a este artigo pela atemporal obra freudiana *O mal-estar na civilização* (1930/1976), podemos nos apropriar da compreensão de desamparo e

mundo externo para nos aproximarmos do campo das vulnerabilidades e das incertezas do homem.

Freud, como vimos, tomava as ilusões como sintomas da neurose. Ele considerava que a vida psíquica é ameaçada por inúmeros acontecimentos dos quais não se tem domínio. A infelicidade civilizatória se explica, em sua análise, pela troca do sofrimento neurótico (de desamparo, de privação do prazer) pela infelicidade comum (resultante da identificação com o pai e submissão às suas restrições), dando margem a muitos desdobramentos. Não há como viver sem experimentar eventuais infelicidades e personificar, assim, os descontentes.

O que assinalamos aqui é, ainda, o desafio ao próprio desamparo, quando um migrante sustenta o fôlego motivado por sua busca por sobrevivência, inquieto em sua vulnerabilidade e buscando um rumo com os recursos de que dispõe. Desesperos, emoções e estranhamentos diversos atravessam e se instalam no corpo migrante, uma vez que, "recorrendo às exigências pulsionais, uma dor que é social, humana, individual e coletiva, presentifica o desamparado na urgência de deslocamento, sendo um motor da migração" (Oliveira, 2019, p. 27).

O migrante rompe com anteriores vínculos para irromper em novo lugar, desenhando os meandros pelos quais passa e se articulando na tentativa de reagir e corrigir violações de direitos sofridas (Oliveira, 2019, p. 24).

4.1. O deslocamento

O migrante, cuja pátria não mais é capaz de provê-lo de proteção, transita entre territórios, lançando-se numa nova busca por alívio ao seu sofrimento, carregando consigo a memória indelével de sua identidade moldada pela sociedade que abandona, para fazer valer em outro lugar o que considera ser seus ideais.

A demarcação de outras formas de vida e circunstâncias em outros lugares que não o de origem estão no pulsar de uma resistência, na busca por superar o sofrimento causado pela escassez de recursos. Questões acidentais emergem em proporções que fazem da permanência algo insustentável.

Ao mesmo tempo que experimenta um rompimento -com a pátria ou a lei paterna, no sentido psicanalítico ao qual vimos nos referindo-, o migrante vive por um instante a sensação de não estar sob qualquer jugo ou limite: o sujeito desliga-se de um mundo para unir-se a outro onde reivindique não mais a sobrevivência, mas o direito de ser quem é.

O rompimento, entretanto, não pode ser total. Ainda que procure suprir necessidades e compensar os impasses do vínculo com sua pátria, as memórias e as culturas marcam o corpo pertencente a sua terra de origem. A vida se reorganiza e redireciona na superação dos impasses, com todos os custos dos recomeços que obrigam a uma integração sociocultural em novo lugar.

4.2. A identidade social

De acordo com Oliveira (2019, p. 25), o sofrimento migratório não é um só, mas muitos entre mobilizações, emoções e questões, levando a atentar para o mundo que emerge e o mundo que migra a partir disso, além do que o migrante deixa e o que carrega consigo. Novos enfrentamentos são possíveis e isso inclui ordens das mais diversas (social, política, cultural, econômica).

Nos modos de existir tão situados quanto passíveis de modificação, até mesmo do lugar por onde passam ou se refugiam, as mobilidades norteiam a noção de um mal-estar que se instala e cria fronteiras sociais enquanto se resiste e combate os revezes da vida.

Numa complexa rede de afetações, o corpo migrante a comunicar vínculos tem em suas práticas a explicação da sociedade na qual se insere por meio de um redesenhar de espaços e atitudes que refletem a interlocução de culturas que trazem a individualidade para um processo coletivo ao aprender a articular transigências e apontar questões que circulam nele e através dele. Neste sentido, é preciso criar consciência do que carregamos como herdeiros em meio ao processo de crise, fazendo-nos reconhecer identidades, culturas, memórias. Quando se fundam as culturas, uma outra se cria, ou muitas outras, cujo processo em movimento demarca, em seu próprio fluxo, o que vai se metamorfoseando entre pessoas e temporalidades (Oliveira, 2019, pp. 35-36).

Para Oliveira (2019, p. 36), temos nossa individualidade apesar de uma vivência coletiva. Condições de existência são criadas junto a valores pessoais, cultura e personalidade diante da sociedade, nas quais reside nossa subjetividade em fluxos internos e externos, influenciando e sendo influenciado pelo meio, analisando e criando juízo de valor individualmente num mundo coletivo.

A transformação do migrante enquanto indivíduo social é, assim, um fenômeno presente e contínuo que se institui com a constante experiência do novo caldo social no qual imerge, misturado às suas experiências sociais e individuais anteriores. Conforme vimos anteriormente, "A identidade da pessoa em desenvolvimento repousa, acima de tudo, no fato de que cada fase posterior emerge de uma fase anterior, numa sequência ininterrupta" (Elias, 1994, p. 156).

4.3. A interlocução de mundos

No entanto, o sentido e o propósito da vida migrante trazem impressões legítimas de força, cujo alcance é monumental se pensarmos a sobrevivência em uma condição vulnerável. Os lugares se borram, os sentidos são confundidos, mas os sujeitos constroem ou reconstroem o mundo à sua maneira de sobreviver, nos fazendo pensar de acordo com sua força tanto ativa quanto reativa frente aos dispositivos de poder.

Múltiplos são os sentidos que preenchem o modo de se inserir e estar no mundo enquanto migrantes, sobretudo no que aponta Oliveira (2019, p. 30) quanto ao corpo ser "um instrumento de captura que se desloca na experiência de ser afetado e transformado".

Os relacionamentos consigo e com o mundo são alterados. Isso inclui a recomposição ou o apontamento dos laços sociais, ainda mais quando se está em outro lugar, com uma nova constituição de vida que tenta diferenciar a exclusão, a segregação ou o conflito.

4.4. Novos desafios sociais

O risco da busca por sobrevivência em outro lugar é constantemente pautado pela violação a direitos humanos, fazendo fundir dinâmicas, percursos e subjetividades enquanto os migrantes são produzidos em sua dimensão real de vida.

Com as mudanças e deslocamentos desenfreados, buscar ou aguardar respostas e cooperações partem das urgências de muitas histórias que se fundem nas rotas migratórias e carregam consigo a tentativa de se resguardar de conflitos ou violações. É nessa imersão que o migrante se qualifica, no estado de desamparo absoluto ao não ter fronteiras corporais, para além das fronteiras geográficas.

A disposição do corpo migrante para o enfrentamento dos problemas sociais, políticos e humanitários que lhe fogem do controle só encontra consolo ao fazer valer suas necessidades vitais. Ainda assim, não se perdem de vista as recusas, os preconceitos, e as complexas influências em que a vida se estrutura ou desestrutura.

Tudo o que vivemos nos modifica como parte das contingências da vida. O ser migrante é muito criativo em seu exercício de forças e percepções para lidar com o sofrimento e sua mobilidade. Novas culturas e tratos sociais colocam o que atua nesse corpo em questão, como fonte de compreensão do que está em aberto ou não dentre suas marcas e rastros possíveis. Pressões diversas que sacrificam vidas, estabelecem desafios e desenham discrepâncias como restrições, xenofobia, limitadas políticas públicas, entre outros.

Os fluxos de diferentes naturezas trazem a complexidade e a imprevisibilidade da demanda migrante. Cruzam-se fronteiras, encontram-se outras, e se reforça a precarização de vidas que buscam dignidade e segurança em situações de ordem pública, internacional e humana, num desenho de distâncias e proximidades, em que o migrante lida a todo momento com o seu mal-estar.

Na busca por garantias de proteção, afastamento de desgraças, amortecimento de preocupações e benesses que não só as econômicas, notamos, em Oliveira (2019, p. 31), uma ilusão de construto que não dá conta das urgências migrantes ou humanas. Tratados ignorados como, por exemplo, na violação de direitos humanos, sucumbe a outros tratamentos de uma vida capital. Freud indica:

> Já é tempo de voltarmos nossa atenção para a natureza dessa civilização, sobre cujo valor como veículo de felicidade foram lançadas dúvidas. Não procuraremos uma fórmula que exprima essa natureza em poucas palavras, enquanto não tivermos aprendido alguma coisa através de seu exame. Mais uma vez, portanto, nos contentaremos em dizer que a palavra 'civilização' descreve a soma integral das realizações e regulamentos que distinguem nossas vidas das de nossos antepassados animais, e que servem a dois intuitos, a saber: o de proteger os homens contra a natureza e o de ajustar os seus relacionamentos mútuos (Freud, 1930/1976, p. 109).

4.5. Padrões e preconceitos

Cada estratégia traçada como impulso vital de sobrevivência ultrapassa as fronteiras de estatísticas e supostas normalidades ou supostos padrões.

Todo migrante carrega em si suas questões e motivos para compor seu desacordo, sua rota e seu mal-estar, que criam novas percepções. Tais caracterizações possuem em si a comparação com os padrões sociais da "normalidade" que legitima a vida na sociedade. Dessa forma, aqueles que não vivem de acordo com os padrões da "normalidade" são vítimas de um estranhamento e repulsa por parte dos que se consideram dentro desses padrões (Mattos & Ferreira, 2004).

Sem dissociar cultura de civilização, o pensamento freudiano salienta uma constante luta entre o isolamento e a liberdade, indivíduo e comunidade, em seus muitos modos de expressão de controle e poder. Ainda que haja um esforço pelo social, parte da humanidade figura dissocial segundo crenças e resistências intraespecíficas. Nesta reflexão, o modo como o migrante se vê, é visto ou recebido em outro lugar que não o seu, ilustra contraposições que passam pela zona do ego (Oliveira, 2019, p. 28).

A estranheza e a ameaça revelam que o ego e o objeto introduzem o princípio da realidade em que o pertencente a si ou emanante do outro supõem inclusões e separações

correspondentes às demarcações de limites também sociais enfrentados por migrantes. Comparações estreitas (de crença, de poder, de separação etc.) que vão do individual ao social compõem um contexto egóico quando nem sempre há sensibilização no outro, desconsiderando a diáspora que carrega em si a angústia de seres que também bebem da fonte de um mal-estar civilizatório. Segundo Freud (1930/1976, p. 93), "a vida tal como a encontramos, é árdua demais para nós; proporciona-nos muitos sofrimentos, decepções e tarefas impossíveis".

Essas compreensões nos levam a entender as questões difíceis da vida de um migrante -enquanto sujeito em busca de um retorno ao amparo original ou de proteção contra o sofrimento, oriundo de uma sociedade e uma cultura particulares- em meio à elevada crise humanitária e multicausal, que, conforme Oliveira (2019, p. 20), estabelecem novos encontros e criam condições de revirar o que está posto em sua realidade.

5. Considerações finais

No presente artigo buscamos compreender o mal-estar na migração. As relações conceituais que aqui estabelecemos apresentaram-se como um exercício teórico, mas não como solução definitiva para este complexo tema. Elas nos servem enquanto possibilidade de caminho a ser trilhado para o entendimento de como o sofrimento acomete o ser humano, qual a sua origem, e de que forma o homem encontra na migração uma tentativa de aliviá-lo. Consideramos este método de investigação relevante para o objeto de estudo proposto, pois por meio dele importantes relações puderam ser estabelecidas.

Buscamos, inicialmente, em Freud (1930/1979), uma explicação psicanalítica para o sofrimento humano. Investigamos a existência de uma ligação entre o sentimento de quase completude experimentado pelo sujeito na relação mãe-bebê. Promovemos uma reflexão sobre o desenvolvimento do sujeito desde os primórdios de sua infância e buscamos compreender as possíveis razões por que o sujeito ingressa na busca pelo alívio de seu sofrimento e em como a migração poderia se apresentar como uma solução para ele.

Perguntamo-nos sobre qual seria a razão da busca do homem por felicidade. Devido ao desamparo original, pudemos entender o estado de fusionamento do recém-nascido com sua mãe como uma tentativa de se amparar e de se completar, o que talvez seja experiência mais próxima de um estado de plena satisfação. A migração poderia, sob essa ótica, ser compreendida como uma tentativa de resgatar esse gozo ou a própria relação mãe-bebê já marcaria uma repetição cuja origem jamais podemos remontar?

Interligamos também as noções de falta, objeto e desamparo como uma tentativa do sujeito de diminuir a angústia. Pensamos na migração como forma de aplacar a falta inerente ao sujeito.

Vimos também que os modelos unilaterais de explicação dos fenômenos sócio-históricos são insuficientes, enquanto base teórica, para explicar fenômenos que, em sua lógica, seriam de origem puramente individuais ou puramente sociais. Isto porque esses fenômenos se dão na relação indissociável indivíduo-sociedade.

Exploramos, ainda, a noção de individualização como processo interrelacionado ao estágio de desenvolvimento de uma comunidade, entendida como parte do próprio fenômeno social. "A questão é se o desenvolvimento da humanidade, ou a forma global de vida comunitária humana, já chegou ou poderá algum dia chegar a um estágio em que prevaleça um equilíbrio mais estável da balança nós-eu" (Elias, 1994, p. 165).

Interessante foi, também, refletir sobre as etapas da identificação individual com um todo cada vez mais expressivo até a formação de identidades nacionais, observando como a ampliação do grupo com o qual a identificação "nós" se equivale depende da superação de fatores diversos de apego e proteção do grupo menor. Uma nova compreensão dos termos "indivíduo" e "sociedade" se faz necessária, considerando o entendimento de que o ser individual só existe por, ao mesmo tempo, ser um ser social; e que a sociedade só existe na relação entre os seres individuais. Ambos são apenas faces de um mesmo fenômeno, constituindo-se um grave equívoco abordá-los como se fossem entidades ontologicamente opostas.

Analisamos, ainda, os reflexos dessas teorias no enfrentamento de desafios, na busca por amparo e na vulnerabilidade experimentadas pelo migrante na tentativa de sobreviver aos conflitos. O migrante rompe com vínculos anteriores para irromper em novo lugar na tentativa de reagir e corrigir violações de direitos sofridas em sua origem. Desprovido da proteção de sua pátria, ele transita entre territórios, lançando-se numa nova busca por alívio ao seu sofrimento, carregando consigo a memória de sua identidade para transformar e ser transformado enquanto indivíduo social.

Sua transformação enquanto indivíduo é, assim, um fenômeno presente e contínuo. Seus novos relacionamentos consigo e com o mundo buscam são, entretanto, confrontados por novos desafios, como a exclusão, a segregação e conflitos identitários. A disposição do corpo migrante para o enfrentamento dos problemas sociais, políticos e humanitários que lhe fogem do controle só encontra consolo ao fazer valer suas necessidades vitais. Sua resistência por introduzir-se como sujeito sob novas leis e tratos sociais é sua esperança por reencontrar-se com um estado original de bem-estar.

Tanto a imprevisibilidade quanto a complexidade são desafios enfrentados na precarização de um viver migrante. Há fluxos de diferentes naturezas enquanto tentativas de proteção são postas em xeque dada a demanda de casos. Cruzam-se, de certo modo, algumas fronteiras para encontrar outras, reiterando necessidades e subsídios de vidas que buscam dignidade e segurança em situações de ordem pública, internacional e humana (Oliveira, 2019, p. 38).

6. Referencias bibliográficas

CÁRITAS, Rio de Janeiro (2020) *Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio*. Disponível em: http://www.caritas-rj.org.br/ [Acesso em: 10 set. 2020].

Elias, Norbert (1994) *A Sociedade dos Indivíduos*. Organizado por Michael Schröter; tradução de Vera Ribeiro, Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

Freud, Sigmund (1976/1913) *Totem e Tabu*. [1913] In: Freud, Sigmund, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*, Rio de Janeiro, Imago, v. 13.

Freud, Sigmund (1976/1921) *Psicologia de grupo e análise do ego*. [1921] In: Freud, Sigmund, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*, Rio de Janeiro, Imago, v. 18.

Freud, Sigmund (1976/1930) *O mal-estar na civilização*. [1930] In: Freud, Sigmund, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 21, 1976.

Houaiss, (2009) *Dicionário eletrônico da língua portuguesa*, Brasil, Objetiva, versão monousuário 3.0.

Mattos, R.M. & Ferreira, R.F. (2004) *Quem vocês pensam que (elas) são? - Representações sobre as pessoas em situação de rua,* Porto Alegre, Psicologia Social, v.16.

Mendonça, Ligia Gama e Silva Furtado de (2012) *Há mulher na estrutura perversa?* Dissertação (Mestrado em Pesquisa e Clínica em Psicanálise)-Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Moldes-Anaya, Sergio; Jiménez Aguilar, Francisco y Jiménez Bautista, Francisco (2019) *Percepción de la inmigración en España desde la Investigación en Conflictos, Regions & Cohesion*, Vol. 9(3), pp.58-82.

Oliveira, W.A. (2019) *Vidas migrantes: rastros, relatos e travessias psicossociais na cidade do Rio de Janeiro.* Dissertação (Mestrado em Psicologia Social)-Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Roudinesco, Elisabeth; Plon, Michel (1998) *Dicionário de Psicanálise*, Rio de Janeiro, Zahar.

UNITED NATIONS (2020) *Global trends-forced displacement in 2019*, Copenhagen, UNHCR.

Vitor, A.D.M.A. (2016) *Educação bilíngue: uma cartografia e as particularidades de um caso brasileiro.* Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem, Niterói, Universidade Federal Fluminense.

Agradecimientos • Acknowledgement

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 08/12/2020 Aceptado: 20/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Araujo de Oliveira, Wallace, Brum, Diogo Mathias y Nunes Andrade, Regina Glória (2020) Migração: emergentes questões e condições de um mal-estar, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 305-322.

Sobre el autor • About the Author

Wallace Araujo de Oliveira. Mestre e Doutorando em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), na área Contemporaneidade e Processos de Subjetivação, é bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (CAPES). É pesquisador do Projeto Vidas Paralelas Migrantes (CAPES-COFECUB) e do Laboratório AfeTAR (UERJ). Possui Graduação em Licenciatura Plena em Turismo pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Curso Técnico Profissionalizante em Administração pelo Colégio Casimiro de Abreu (COCA). Atualmente é Docente do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Turismo Cultural e Educação Patrimonial, no Instituto de Pesquisa e Memória dos Pretos Novos (IPN) e dos Cursos Técnicos do Colégio FLAMA, além de membro do Observatório de Carnaval (OBCAR-UFRJ). Artista-Bailarino reconhecido pelo Sindicado dos Profissionais de Dança do Rio de Janeiro (SPDRJ) e com formação pelo Centro de Artes Nós da Dança (CAND), compõe a Companhia Aérea de Dança desde 2003, traçando uma trajetória tanto artística quanto acadêmica, cujo enfoque se direciona aos estudos de arte, sociedade e cultura.

Diogo Mathias Brum. Diogo Mathias Brum é mestrando do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da UFF, inscrito na linha de pesquisa: História, política e contato linguístico; é graduado em Psicologia pela UERJ e pós-graduado em Língua Portuguesa pela FISIG; é também graduando do curso de Letras Português-Alemão da UERJ, tendo realizado parte dos estudos na Friedrich-Schiller Universität Jena, na Alemanha, com bolsa de estudos pelo programa UNIBRAL/CAPES, onde desenvolveu pesquisas na área de tradução e interpretação de lendas alemãs e lendas indígenas brasileiras. Mathias é professor de Língua Alemã, integra a Diretoria da Associação de Professores de Alemão do Estado do Rio de Janeiro (Apa-Rio) e atua na coordenação de Ensino Técnico e Profissional do Colégio Pedro II.

Regina Glória Nunes Andrade. Graduada em Pedagogia (1965) em Psicologia (1974) pela Universidade Federal da Bahia e Doutorado em Comunicação Social pela Escola de Comunicação UFRJ (1988) sob a orientação do Prof. Muniz Sodré de Araújo Cabral. Realizou Estágios Pos-doutoral na Université Paris V-Reneé Descartes (1993) com o Prof. Michel Mafessoli e na Escola de Comunicação UFBA (2001) com o Prof. Antonio Albino Rubim e na Universidade Federal Fluminense com a Prof. Marialva Barbosa (2008). Estágio de pos Doutorado no Université de Paris Descartes - 2017-2018, Projeto CAPES COFECUB, Vie Paralleles MIgrants - Perspectives Brasil - França, Professora Associada da UFRJ (aposentada- 2000), Professora Titular da UERJ (aposentada-2014), Professora convidada das Universidades: de Pau et de Pays de l? Adour - Bayonne-França (2005-2012), Agostinho Neto - Angola (2006-2013). Tem experiência na área da Psicologia Social, com ênfase nos seguintes temas: subjetividade, identidade cultural, autoestima, jovens, comunidades carentes e pobreza, cultura brasileira, negritude e Favelas cariocas. Autora de vários artigos nacionais e internacionais na área da Psicologia Social. Coordenadora atual de dois Grupos de Pesquisa do CNPq-UERJ: Territórios Sociais e Pesquisas Participativas em Comunidades. Organizadora dos livros Território Verde e Rosa - FAPERJ Cia de Freud (2010) e de Territórios sem Fronteiras -FAPERJ -Cia de Freud (2014). Presidente atual das seis edições dos Colóquios Internacionais Fronteiras e Diversidades Culturais (2011-2018), com pesquisadores brasileiros e internacionais, coordenadora de Convênios internacionais Capes-Cofecub (2011-2015-finalizado), atual vice coordenadora do Projeto CAPES COFECUB : 884/2017-2020- UNB-UERJ - Université Paris XIII e Université Paul Valéry (Montpellier III).

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

"Nós semo da Fronteira da paz": Identidade jornalística e identidade cultural, silenciamento e discriminação

"We are from the Frontier of Peace: Journalistic identity and cultural identity, silence and discrimination

Melina de la Barrera Ayres
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.
melina.ayres@gmail.com

Abstract

The debate on journalism and cultural identity allows the reflection about journalism as a practice that is institutionalized and internationalized and, simultaneously, is anchored in a specific place and time, fulfilling a key role in cultural and symbolic exchanges. This article addresses the position adopted by the press of the 'Frontier of peace', composed of the border cities Santana do Livramento (Brazil) and Rivera (Uruguay), facing the main mark of identity of the region: *portunhol*, which gained new importance with the arrival of COVID-19. The case study analyzes, from a quali-quanti perspective, the approach taken by two local newspapers: *A Plateia* (Santana do Livramento) and *Diário Norte* (Rivera). The sample is composed of editions from two time periods: May 2016 and May-June 2020, when the "Cuplé de Rivera" was released, on the radio program *La mesa de los galanes*, broadcast by *FM del Sol,* from Montevideo. The research highlights the "negotiation" between journalistic identity and cultural identity in local journalism. As well as observes some of the plots developed in the construction of meaning around the *portunhol* and its cause in silencing and discrimination.

Keywords: Journalism; Journalistic identity; Cultural identity; Frontier of peace.

Resumo

O debate sobre jornalismo e identidade cultural oportuniza a reflexão sobre o jornalismo como uma prática institucionalizada e internacionalizada que, simultaneamente, se ancora em um lugar e um tempo determinado, cumprindo um papel capital nas trocas culturais e simbólicas. O presente artigo aborda o posicionamento adotado pela imprensa da 'Fronteira da paz', conformada pelas cidades Santana do Livramento (Brasil) e Rivera (Uruguai), frente a principal marca identitária da região: o *portunhol*, que ganhou novo episódio com a chegada do COVID-19. O estudo de caso analisa, a partir de uma perspectiva quali-quanti, a abordagem realizada por dois meios locais, os jornais *A Plateia* (Santana do Livramento) e *Diário Norte* (Rivera). A amostra está composta por edições de dois períodos: maio de 2016 e maio-junho de 2020, quando foi divulgado o "Cuplé de Rivera", no programa radial *La mesa de los galanes*, transmitido pela *FM del Sol,* de Montevidéu. A pesquisa permite evidenciar a "negociação" estabelecida entre identidade jornalística e identidade cultural no jornalismo local, observando algumas das tramas do jogo social que se desenvolve na construção de sentido em torno do *portunhol* e provocam seu silenciamento e discriminação.

Palavras-chave*:* Jornalismo; Identidade jornalística; Identidade cultural; Fronteira da paz.

1. Identidade, jornalismo e *portunhol*

O debate sobre as identidades e a mídia em geral, e o jornalismo em particular, ainda é bastante insipiente. Ele começa a ganhar transcendência a partir do momento em que ocorrem uma série de transformações estruturais, no final do Século XX. As mudanças ocorridas em nossa sociedade "quebraram" certezas estabelecidas[1] e fragmentam "[...] paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalismo" (Hall, 2005, p. 9). Entre as mudanças, a mais marcante é o estabelecimento da globalização, um processo iniciado na Idade Média com a expansão do comércio, que se consolida na modernidade e implica tanto ações para além das fronteiras nacionais, como atividades planejadas e efetuadas no campo global, gerando novas formas de intercâmbios econômicos, políticos e simbólicos (Thompson, 2011).

As sociedades modernas tornam-se "[...] sociedades de mudança constante, rápida e permanente" (Hall, 2005, p. 14) e a identidade configura-se, no dizer de Hall, como uma "celebração móvel",

> [...] formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. [...] Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão continuamente deslocadas (Hall, 2005, p. 13).

Neste contexto cada vez mais complexo, o jornalismo constitui uma das principais fontes de informação necessárias para a compreensão e organização da realidade. A essência do jornalismo, dirá Marques de Melo, "está no seu diferencial como 'serviço público'" (2006, p. 9). Os jornalistas "atuam como mediadores entre os acontecimentos, seus protagonistas e os indivíduos que compõem um universo sociocultural (público destinatário)" (Marques de Melo, 2006, p. 56) e, como bem destaca Travancas, "do mundo dos jornalistas fazem parte não só os jornalistas como também outros profissionais e personagens" (2011, p. 144).

O estudo do jornalismo e a construção de identidades oportuniza a reflexão sobre o jornalismo como uma prática profissional que está institucionalizada e internacionalizada e, simultaneamente, ancora-se em um lugar e um tempo determinado, cumprindo um papel capital nas trocas culturais e simbólicas que ocorrem a nível local, regional e global.

Partindo deste contexto o intuito deste artigo é discutir a relação entre a identidade jornalística e identidade cultural das cidades fronteiriças Santana do Livramento (Brasil) e Rivera (Uruguai), frente a principal marca identitária desta região: o *portunhol*. Esta fronteira possui uma particularidade considerada quase única no mundo, os limites são definidos por uma longa linha imaginária que no centro das cidades se materializa numa rua, em pequenas sinalizações de concreto e na Praça Internacional, um espaço público, transitado pelos visitantes e os quase 200.000 habitantes[2] que, despercebidos, circulam entre um país e outro. Assim, Santana do Livramento e Rivera acabam sendo uma única

1. Entre elas destacam-se a quebra da relação entre espaço e tempo, a modificação dos conceitos de público e privado, a geração de novos tipos de relações o enfraquecimento das identidades nacionais.

2. Este número corresponde a população de ambas as cidades. Informação disponível no site da Prefeitura Municipal de Santa do Livramento. Disponível em:< http://www.sdolivramento.com.br/>. Acesso em: dez. 2017.

cidade, o que lhes rende o título de 'Fronteira da paz', símbolo da integração do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL).[3]

Ao longo da história das cidades, houve resistência em relação ao *portunhol*, vinculado aos códigos culturais das classes sociais mais desfavorecidas. Fundamentalmente do "lado uruguaio" se desenvolveu uma política pública que marcava o anseio de primazia das línguas nacionais.[4] Hoje em dia, basta caminhar pelas cidades para reconhecer uma de suas principais características, seus habitantes em seu dia-a-dia comunicam-se em espanhol, português ou *portunhol*; sendo este último integrado à linguagem - inclusive de quem afirma falar somente português ou espanhol- através de vocábulos, giros linguísticos e uma entonação singular.

Mas o que ocorre com o jornalismo praticado na fronteira? Como se posiciona a mídia jornalística da 'Fronteira da paz' em relação ao *portunhol*? Estes foram os questionamentos que incentivaram a realização de uma pesquisa em 2016 (Ayres, 2016) e que neste artigo terá parte de seus dados utilizados como ponto de partida. O objetivo deste trabalho é analisar a construção de identidade jornalística e identidade cultural no contexto da pandemia. Para tanto realizou-se um estudo de caso (Yin, 2005) buscando evidenciar o posicionamento adotado pelos jornais fronteiriços, *A Plateia* e *Diário Norte*, frente ao *portunhol*, no período entre 25 de maio e 14 de junho de 2020. A amostra foi selecionada com o intuito de analisar as matérias publicadas (nos jornais impressos e em matérias de seus sites) antes e depois da veiculação do programa jornalístico *La mesa de los galanes* (*FM del Sol,* de Montevidéu - capital do Uruguai), em 22 de maio de 2020. Neste programa foi transmitido o "Cuplé[5] de Rivera",[6] apresentado pelo personagem Edison Campiglia (interpretado pelo comunicador Rafel Cotelo), no qual se refere à fronteira, seu povo e seu dialeto.

2. O *portunhol* e o jornalismo da 'Fronteira da paz'

A fronteira configura-se como um "terceiro espaço" (Nossar y Tristant, 2009), com características próprias. Na 'Fronteira da paz' o *portunhol* é uma das principais marcas de identidade coletiva. Variedade dialectal informal que, segundo Barrios, resume a identidade da fronteira, resultando da "simbiose entre a cultura vinculada ao português e ao espanhol" (2015, p. 529, tradução nossa). O *portunhol* é um "continuo sociocultural" (Mozzillo, 2013), um traço que não pertence nem à cultura uruguaia nem à brasileira, mas a ambas.

A escolha do dialeto como traço cultural a ser estudado ancora-se, em primeiro lugar, no entendimento de que é na língua, e nos dizeres sobre ela, que a cultura se constrói, transmite e transforma. As línguas são elementos determinantes de identificação que

3. Informação disponível no site da Prefeitura Municipal de Santa do Livramento. Disponível em: <http://www.sdolivramento.com.br/>. Acesso em: dez. 2017.

4. O dialeto deriva do povoamento lusitano da Província Cisplatina, território que hoje corresponde às regiões norte e nordeste do Uruguai e parte do sul do Brasil. Durante séculos as coroas espanhola e portuguesa disputaram este território. No Século XIX, o Tratado de Limites determinou que brasileiros que habitavam no norte do território uruguaio passariam a ser uruguaios e deveriam aprender seu idioma oficial, o espanhol (Mozzillo, 2013). Desde esta época o Uruguai estabeleceu uma política linguística buscando erradicar o *portunhol* de suas fronteiras. Somente em 2008, a Lei Geral de Educação (Lei 18.437) reconheceu as diferentes línguas maternas existentes no país (Barrio, 2015, 1998; Nossar e Tristant, 2009).

5. Estilo musical popular da Espanha, foi trazido à América Latina pelos colonizadores. Monólogo cantado que se caracteriza pela carga de ironia, humor e até mesmo grosseria. Na cultura uruguaia este estilo foi incorporado às murgas.

6. Disponível em:< https://youtu.be/S8R42c0j9Ns >. Acesso em: ago. 2020.

"[...] aparecem, conforme as circunstâncias envolvidas, associadas ao nacional, ao global e ao regional" (Weber y Struza, 2015, p. 56). Nesta mesma perspectiva Hall defende: "falar uma língua não significa apenas expressar nossos pensamentos mais interiores e originais significa também ativar a imensa gama de significados que já estão embutidos em nossa língua e em nossos sistemas culturais" (2005, p. 40). Em segundo lugar, considera-se que a língua é um produto sócio-histórico (Bakhtin, 1992) sendo os meios jornalísticos parte da "coletividade linguística" (Bakhtin, 1992), dialogam e "negociam" com ela. Partindo deste entendimento, Vizeu (2003), ao refletir sobre a produção de sentidos no jornalismo a partir da teoria da enunciação de Bakhtin, adverte que é no trabalho de enunciação que os jornalistas produzem seus discursos.

Deste modo, "no jornalismo, a linguagem não é apenas um campo de ação, mas uma dimensão constitutiva. É a condição pela qual o sujeito constrói um real, um real midiatizado" (Vizeu, 2003, p. 111). A linguagem utilizada pelos jornalistas marca uma forma de pensar e de representar a realidade. É no fazer jornalístico que estes profissionais projetam "visões de mundo" (Marques de Melo, 2006, p. 56). Por esta razão, estudar o modo como os meios jornalísticos incorporam e se referem ao *portunhol* se torna tão relevante, pois pode evidenciar algumas das tantas tramas do jogo social que se desenvolvem na construção de sentido em torno do *portunhol* como elemento central da identidade cultural da 'Fronteira da paz'.

Os meios selecionados para o estudo, foram aqueles de maior circulação na fronteira. O jornal *A Plateia*, fundado em 1937 em Santana do Livramento, hoje é o de maior circulação na região (com tiragens de até 6.000 exemplares nos finais de semana). Em 2016 imprimia uma edição diária de segunda a quarta-feira, uma edição de quinta e sexta-feira e outra nos finais de semana. Hoje o meio está voltado para a produção de materiais digitais (para o site,[7] as redes sociais e para a *Plateia TV*, canal veiculado pela internet) e mantêm uma edição impressa semanal. Este jornal possui um caderno escrito integralmente em espanhol, que contempla acontecimentos ocorridos em Rivera (Uruguai). Sua equipe jornalística, conformada por cinco repórteres (todos possuem alguma formação universitária, na equipe há uma Advogada, dois Bacharéis em Comunicação, um Bacharel em Relações Públicas e um Bacharel em Publicidade e Propaganda), um fotógrafo e um arte-finalistas que reúnem-se, de segunda a sexta-feira, às 9:00hs para debater as pautas do dia.

Dos meios jornalísticos da fronteira, *A Plateia* é o único que possui um manual de redação. De acordo com Henrique Bachio (em entrevista para a pesquisa, Santana do Livramento, maio 2016), editor chefe do jornal em 2016, este documento foi inspirado nos manuais da *Folha de São Paulo* e do *Estadão* e tem sua última edição atualizada em 2005. Ainda segundo Bachio, o manual é utilizado principalmente para instruir os profissionais ingressantes que passam por duas semanas de capacitação antes de realizar suas primeiras publicações.

O *Diário Norte*, jornal de maior circulação na cidade de Rivera (com tiragens de 2.500 exemplares diários), foi fundado em 1953. Assim como o jornal santanense, hoje concentra sua produção em conteúdos para seu site[8] e redes sociais, mas mantêm uma edição impressa de segunda a sábado. Sua equipe está composta por quatro repórteres (sendo dois professores de ensino fundamental e um técnico em comunicação social), um fotógrafo e um arte-finalista. A equipe dificilmente encontra-se presencialmente. Não há, no

7. Disponível em: <http://www.aplateia.com.br/> Acesso em: ago. 2020.

8. Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/> Acesso em: set. 2020.

espaço físico do jornal, um lugar para o trabalho conjunto ou a realização de reuniões. Cada profissional trabalha em sua casa e envia os arquivos para o arte-finalista. Conforme Rosa Dutra (em entrevista para a pesquisa, Rivera, maio 2016), editora responsável em 2016, não há uma decisão conjunta sobre as notícias que serão publicadas. Cada repórter é responsável por uma editoria específica e decide o que publicará. As principais fontes de informação são os órgãos do governo do departamento.

Em 2016, realizou-se uma análise quali-quanti do conteúdo manifesto (Bardin, 2011) veiculado durante a semana do 23 ao 29 de maio e foram entrevistados os editores chefes das publicações. As entrevistas abertas (Minayo, 1996) aos profissionais, foram efetuadas na mesma semana em que o material foi coletado. Naquele momento, ao refletir sobre a incorporação do *portunhol* nas notícias dos meios jornalísticos da fronteira elaborou-se a hipótese de que, as notícias locais provavelmente favoreceriam o uso do *portunhol*, já que dialogariam como o contexto social no qual o dialeto se manifesta. Partindo deste pressuposto, primeiramente realizou-se uma análise quali-quanti das notícias, buscando identificar sua abrangência geográfica, classificando-as em: local (notícias da fronteira), regional (que no caso Uruguaio refere-se a notícias do Departamento de Rivera, e no caso Brasileiro refere-se a notícias do Estado do Rio Grande do Sul), nacional (notícias do Uruguai ou do Brasil em cada caso), internacional (de outros países) e outras (notícias que não possuem necessariamente uma ancoragem geográfica, como é o caso de matérias sobre saúde e bem-estar). Num segundo momento observou-se, no texto destas matérias, o uso do *portunhol*.

Na análise quantitativa realizada em 2016 evidenciou-se que *A Plateia*, focava sua agenda fundamentalmente nas notícias locais. Neste meio 97,47% referiam-se a fatos que ocorriam em Santana do Livramento e Rivera (as notícias da cidade uruguaia eram publicadas no caderno *A Plateia en español*), sendo que 2,53% referiam-se a assuntos que não tinham uma ancoragem geográfica, como é o caso das matérias de saúde e bem estar publicadas na semana observada.

Por sua parte, *Diário Norte* dava muita relevância aos acontecimentos locais, correspondendo a 47,62% das matérias e contemplava em sua agenda acontecimentos a nível regional (do departamento de Rivera) e nacional. Importante destacar que nenhum dos meios divulgou notícias de caráter internacional no período observado.

Ao repetir esta análise nas matérias publicadas entre 25 de maio e 14 de junho de 2020, confirmou-se o cenário verificado em 2016. A agenda destes meios volta-se, fundamentalmente, para acontecimentos locais e regionais. Entretanto, neste período é possível identificar um enforque diferenciado nas matérias de nível nacional, tendo em vista o contexto da pandemia. Acontecimentos nacionais passaram a ser abordadas quando havia fatos relacionados com o vivido nas cidades. Entre as matérias que seguem esta linha destaca-se, por exemplo: "Uruguai e Brasil criarão uma 'unidade sanitária epidemiológica' de fronteira" (Diário Norte, 4 de junho de 2020, tradução nossa).[9]

Uma vez verificada a abrangência das matérias realizou-se uma análise pormenorizada dos textos das notícias em busca de manifestações do *portunhol*. Tanto na amostra selecionada em 2016, quanto em 2020, não se encontrou nenhuma frase, palavra ou giro linguístico que se referisse ao dialeto. No jornal *A Plateia* em 2016, era possível identificar o claro reconhecimento da convivência de duas cidades e de seus idiomas oficiais, pois era

9. Texto original: "Uruguay y Brasil crearán una 'unidad sanitária epidemológica' de frontera" (Diário Norte, 4 de junho de 2020). Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/politica/uruguay-y-brasil-crearan-una-unidad-sanitaria-epidemiologica-de-frontera-55947.html> Acesso em: set. 2020.

o único meio local que possuía em suas páginas, um caderno escrito integralmente em espanhol. Este caderno continua fazendo parte da edição semanal impressa. No site do meio há uma aba dedicada às notícias de Rivera, todas escritas em espanhol.

No *Diário Norte*, nos dois períodos analisados não há nenhuma marca do dialeto. Entretanto, em uma nota publicada 25 de maio de 2016 é possível identificar a convivência de dois idiomas. A matéria fazia referência a um evento em um shopping de Rivera, onde seriam exibidos curtas-metragens brasileiros. O texto misturava à redação em espanhol, títulos e nomes de instituições em português:

> [...] Se exibirán 'A menina que encantava o boto' (película de Bosco Borges) y 'Mulher de Branco' (película de Jadeilson Ribeiro). El evento es organizado por el Shopping Melancia, junto con la Casa de Cinema de Livramento [...]" (Diário Norte, 25 de maio de 2016).

Ao serem questionados sobre a inclusão ou exclusão do *portunhol* nos jornais, tanto o editor chefe de *A Plateia* como a editora responsável do *Diário Norte* argumentaram que, apesar de que muitas vezes entrevistavam pessoas que falavam *portunhol*, ao redigir seus textos escreviam na língua oficial de seu país. Palavras ou giros linguísticos em *portunhol* são raramente utilizados. Sobre esta questão Bachio argumentou,

> O uso do *portunhol* se justifica unicamente quando ele é importante para o contexto da notícia. Por exemplo, 'o marginal disse *paiáso* para ofender o policial'. Devo assumir que há certo receio, uma falta de sensibilidade a respeito. Ninguém gosta de ser criticado, e menos ainda por escrever errado (Entrevista para a pesquisa, Santana do Livramento, maio 2016).

Na fala de Bachio é possível identificar duas questões que fazem parte da origem do dialeto, conforme apontando no início deste texto. A primeira, é a relação entre falar *portunhol* e falar errado. A segunda, é que o dialeto é associado às classes populares, a cultura da periferia. Tanto que ao expor um exemplo, Bachio afirma "o marginal disse *paiáso*", ele não se refere ao médico, ao professor, ao comerciante. Ele associa o dialeto a um "marginal".

Nas publicações analisadas em 2020, apesar do silenciamento do *portunhol*, foi possível verificar que as matérias se centraram nos esforços conjuntos para enfrentar a crise sanitária, econômica e social vivenciada com a chegada do novo Coronavírus à região do Rio da Prata. Portanto, antes de avançar sobre a análise é preciso retomar um pouco deste contexto. No dia 17 de março de 2020, o Presidente do Uruguai, Luis Alberto Lacalle Pou, anunciou o fechamento das fronteiras do país, em todas as vias de entrada. Os aeroportos foram fechados e as fronteiras terrestres e marítimas com a Argentina e o Brasil interditadas. Todas as pessoas que entravam ou saíam do departamento de Rivera passavam por um controle sanitário. No entanto, a circulação entre Rivera e Santana do Livramento se manteve aberta, permitindo os deslocamentos próximos. Foram instaladas algumas aduanas móveis que, eventualmente, solicitavam documentação aos transeuntes.[10] O primeiro caso de Coronavírus em Santana do Livramento foi confirmado oficialmente no dia 19 de março;[11] o primeiro caso em Rivera foi confirmado em 7 de maio.[12] No final de maio, a

10. Fonte: <http://www.aplateia.com.br/2020/04/04/ejercito-nacional-controla-en-la-salida-de-rivera/> Acesso em: ago. 2020.

11. Fonte: < http://www.aplateia.com.br/2020/03/19/comunicado-oficial-primeiro-caso-de-covid-19-em-santana-do-livramento/> Acesso em set. 2020.

12. Fonte: <http://www.aplateia.com.br/2020/05/07/hombre-de-48-anos-primer-caso-positivo-de-covid-19-autoctono-en-rivera/> Acesso em: set.2020.

cidade uruguaia contabilizava 40 casos (dos quais duas mortes)[13] e vivia o primeiro surto da doença, com o contágio simultâneo de oito pessoas. Naquele momento, Rivera era a cidade do interior do país com a maior quantidade de casos confirmados de COVID-19, o que representava um número elevado em relação as outras cidades uruguaias. Entre março e maio o Uruguai registrou 803 casos confirmados da doença. Em maio, 650 pessoas já estavam curadas e se registravam 22 óbitos.[14]

Entre as manchetes do *Diário Norte* encontram-se: "COVID-19: Após quinto caso em Rivera controlarão veículos do Brasil e instalarão aduana móvel" (Diário Norte, 22 de maio de 2020, tradução nossa);[15] "Uruguai coloca à disposição sua capacidade de processar testes de COVID-19 para que se realizem à santanenses" (Diário Norte, 28 de maio 2020, tradução nossa),[16] "Se realizou uma nova reunião para definir o protocolo único para a zona de fronteira" (Diário Norte, 6 de junho 2020, tradução nossa).[17] No texto da primeira matérias reforça-se o movimento coletivo:

> A prefeita de Rivera, Alma Galup, dialoga todos os dias com a Prefeita de Santana do Livramento, Mari Machado, para coordenar ações conjuntas de modo a evitar o fechamento da fronteira entre as cidades [...] Galup afirmou 'Rivera forma, junto à Livramento, um único conglomerado urbano, com interesses comuns e serviços que se complementam. Isso criou uma cultura fronteiriça. Há uma linha imaginaria, nove quilômetros de rua que dividem os dois países, mas estamos integrados (Diário Norte, 6 de junho 2020, tradução nossa).[18]

No jornal *A Plateia* destacava-se: "Autoridades uruguaias e brasileiras estudam protocolo único contra o COVID-19" (Edição impressa de 6-7 de junho de 2020, caderno em espanhol, tradução nossa);[19] "Fronteira terá protocolo único contra o COVID-19", "Fronteira se reinventa em meio à crise"; "Santanense curada de COVID-19" (Edição impressa de 6-7 de junho de 2020). "Correios começam a fazer cadastro do Auxílio emergencial nas agências de Livramento"; "Sebrae desenvolve estratégias para microempresas venceram a crise"; "Sem poder trabalhar, santanense inova e lança a Bike do Lanche" (Edição impressa de 13-14 de junho 2020). Na publicação brasileira, as matérias além de falar dos esforços

13. Fonte: <http://www.aplateia.com.br/2020/05/28/en-menos-de-72-horas-el-presidente-luis-lacalle-pou-volvio-a-rivera/> Acesso em: ago. 2020.

14. Fonte: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2020-05/covid-19-presidente-do-uruguai-visita-cidade-fronteirica-com-brasil> Acesso em set. 2020.

15. Texto original: "COVID-19: Tras quinto caso en Rivera controlarán vehículos de Brasil e instalarán aduana móvil" (Diário Norte, 22 de maio de 2020). Disponível em: < https://www.diarionorte.com.uy/sociedad/covid-19-tras-quinto-caso-en-rivera-controlaran-vehiculos-de-brasil-e-instalaran-aduana-movil-55722.html?fbclid=IwAR1gEitxBOdh84J7kJtqTGIThsJKCjvXpTZAaGJ12eBGllSfYUwfkbn6EQ4> Acesso em: set. 2020.

16. Texto original: "Uruguay puso a disposición su capacidade de procesar test de COVID-19 para que se realicen a santanenses" (Diário Norte, 28 de maio 2020). Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/salud/uruguay-puso-a-disposicion-su-capacidad-de-procesar-test-de-covid-19-para-que-se-realicen-a-santanenses-55823.html> Acesso em: set. 2020.

17. Texto original: "Se realizó una nueva reunión para la definición de protocolo único para la zona de frontera" (Diário Norte, 6 de junho 2020). Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/sociedad/se-realizo-una-nueva-reunion-para-la-definicion-de-protocolo-unico-para-la-zona-de-frontera-55981.html> Acesso em: set. 2020.

18. Texto original: "La jefe comunal de Rivera, Alma Galup, dialoga todos los días con la Prefeita de Santana do Livramento, Mari Machado, para coordinar acciones conjuntas de modo a evitar el cierre de la frontera entre las ciudades [...] Galup afirmo 'Rivera forma junto a Livramento un único conglomerado urbano, con intereses comunes y servicios que se complementan. Eso creó una cultura fronteriza. Hay una línea imaginaria, nueve kilómetros de calle que dividen a los países, pero estamos integrados" (Diário Norte, 6 de junho 2020).

19. Texto original: "Autoridades uruguayas y brasileiras estudian protocolo para crear el Centro de Operaciones Integradas" (A Plateia, Edição impressa de 6-7 de junho de 2020).

conjuntos, valorizam as ações individuais da população diante do novo contexto social, com manchetes como: "Em meio à crise, santanenses encontram oportunidades"; "Festas virtuais e 'charreatas' são alternativas para comemorar datas especiais" (Edição impressa de 6-7 de junho de 2020) e "Uma ótima oportunidade de negócio em meio à pandemia" (Edição impressa de 13-14 de junho 2020).

3. O olhar "de fora"

Além do contexto da pandemia, a discussão sobre a identidade cultural e identidade jornalística na 'Fronteira da paz' ganhou um novo episódio em maio de 2020. Como citado anteriormente, para quem vive a trabalha ali, os limites entre uma cidade e a outra são imaginários. O que ocorre nesta fronteira, mais que uma limitação é uma aproximação entre duas cidades, dois países, duas culturas que se conjugam.

Entretanto, para quem é de fora, a palavra "fronteira" habilita múltiplas interpretações, sendo que, na grande maioria das vezes, o termo é associado a uma zona de conflito. Em diversas ocasiões, a imprensa ao referir-se a uma zona fronteiriça explora temas relacionados à imigração e comércio ilegal, tráfico de drogas ou de armas, salientando majoritariamente aspectos negativos (Raddatz y Muller, 2015).

Dialogando com esse olhar "de fora", compondo o repertório que circunda as fronteiras em diversas representações midiáticas e jornalísticas, está o cuplé de Edison Campiglia (interpretado por Rafael Cotelo), intitulado "Cuplé de Rivera", veiculado pela *Rádio FM del Sol*, em 22 maio de 2020. O áudio de quase de três minutos afirma em alguns trechos:

> [...] Está acontecendo algo terrível na fronteira,
> O corobicho começou a se descontrolar e agora as pessoas estão bravas com Rivera,
> O que matou todos os índios uma vez, pelo bem de nossa pátria foi Rivera,
> Eu me imagino que vão nos entender se lhes pagamos com a mesma moeda.
> Talvez o que poderíamos fazer, porque matá-los vai ficar feio,
> É aceitar que não podemos criá-los e declará-los território brasileiro.
> E já foi, fica com eles Brasil, não te faças mais de bobo, se sempre foram teus,
> Ao riverense você lhe diz China Zorrilla e se imagina uma asiática putinha.
> [...]
> Para contrabando já temos o Chuí,
> Além de que para nós fica bem mais perto,
> Temos tudo o que podemos sonhar: prostitutas, travecos, marcas falsas e droga.
> Não tem as termas nem as praias do Brasil.
> Tem pastores e tem sexo entre irmãos
> Não sabem ler, são mais escuros e falam estranho,
> Mais que uruguaios parecem africanos.
> Por favor, se responsabilize você, pra nós já deu, te peço Bolsonaro,
> O riverense em média é retardado
> (Cotelo, 2020, s.p, tradução nossa).[20]

20. Texto original:
[...] está pasando algo terrible en la frontera,
Al covichino se empezó a descontrolar, y ahora la gente está malaza con Rivera.
El que mató todos los indios una vez, por el bien de nuestra patria fue Rivera,
Yo me imagino que nos van a entender si les pagamos con la misma moneda.

Está claro que este cuplé precisa ser analisado a partir de sua ancoragem temporal. A frase "Venceremos juntos o coronavirus",[21] proferida pelo secretário da Presidência Uruguaia, Álvaro Delgado, no fechamento de uma conferência de imprensa, no dia 15 de março de 2020, marcou o primeiro período da pandemia no Uruguai, tornando-se slogan em diversas campanhas. Dessa afirmação a princípio positiva, que fazia uma analogia com um jogo de futebol, podia deduzir-se que, se "vencemos juntos", então não importa qual é a localidade, a idade e a cor da pele das pessoas. Entretanto, é possível também deduzir que, aqueles que naquele momento tinham o vírus eram "responsáveis pela derrota". Nesta lógica ancora-se o Cuplé, veiculado quando a 'Fronteira da paz' vivia os primeiros surtos da doença, enquanto grande parte das demais regiões do Uruguai se mantinham preservadas. Ele reforça o entendimento de responsabilização.

A transmissão foi realizada pelo rádio em Montevidéu, mas se espalhou pela internet e gerou reações na fronteira. A narrativa está marcada, de início a fim, pela agressividade, a discriminação racial, religiosa, cultural, apoiada pelas risadas dos locutores do programa. O argumento em nenhum momento aponta para as causas do que se vivia nas cidades. Sequer se refere as dificuldades de limitar e/ou controlar a passagem em uma fronteira aberta; ao fato de que o vírus no Brasil não foi controlado desde seu início e que, portanto, circulava sem controle pelas ruas da Santana do Livramento. O argumento apoia-se na ideia de que os riverenses são ignorantes, não sabem nada sobre a cultura nacional. A narrativa se remete ao General José Frutuoso Rivera, quem participou ativamente na revolução oriental e tracionou os índios charruas e guaranis que o apoiaram. O nome do Departamento de Rivera e de sua capital é em sua homenagem. Se refere, igualmente, a China Zorrilla, atriz, comediante uruguaia, conhecida internacionalmente. De acordo com o culpé, os riverenses não merecem o país que têm, ao ponto que deveriam ser exterminados, como foram os charruas, ou entregues ao Brasil. Eles não têm educação suficiente para ser uruguaios, afinal "parecem africanos". Então, a melhor opção é que não façam parte da nação, "por favor, se responsabilize por eles Bolsonaro", porque matá-los ou deixar que morram de COVID vai ficar "muito feio".

No culpé de Campiglia a 'Fronteira da paz' foi mais uma vez negligenciada, desvalorizada, discriminada ao ponto de que propõe que perca o direito de ser parte do Uruguai. A fronteira se tornou uma ameaça muito mais que sanitária, mas racial, cultural.

Os jornais *A Plateia* e *Diário Norte* noticiaram o cuplé duas semanas após sua veiculação. A Intendência de Rivera emitiu um comunicado de repúdio, três deputados da cidade manifestaram publicamente seu descontentamento, um grupo de cidadãos se organizou

---

A lo mejor lo que podríamos hacer, porque matarlos la verdad que queda feo,
Es aceptar que no los podemos criar y declararlos territorio brasilero.
Y ya está, quédatelo Brasil, no te hagas más el gil, si siempre fueron tuyos,
Al riverense le decís China Zorrilla y se imagina una asiática putilla.
[...] Para bagayo ya tenemos el Chuí,
Además, nos queda mucho más cerca,
Tenemos todo lo que podemos soñar: changos y travas, marcas truchas y la merca.
No tienen termas, ni las playas de Brasil,
Tienen pastores y se garchan entre hermanos.
No saben leer, son más oscuros y hablan raro,
Más que uruguayos se parecen africanos.
Por favor hacete cargo vos, a nosotros no alcanzó, te pido Bolsonaro.
El riverense en promedio es retardado. (Cotelo, 2020, s.p) Disponível em:<https://www.youtube.com/watch?-v=AKXCwqJdl0M> Acesso em: set. 2020.

21. Texto original: "Al coronavirus le ganamos entre todos".

e apresentou uma denúncia penal contra o programa, as pessoas se manifestaram nas redes.[22]

No dia 8 de junho, *Diário Norte* publicou "Comunicado da Prefeitura de Rivera pelas falas no programa *La mesa de los galanes*" (Diário Norte, 8 de junho de 2020, tradução nossa)[23] e "Ex-deputado de Rivera apresentou uma denúncia penal contra os apresentadores de *La mesa de los galanes*" (Diário Norte, 8 de junho de 2020, tradução nossa).[24] Na primeira matéria o meio publicou na íntegra o comunicado da Prefeitura e da Câmara de vereadores, sem fazer nenhum tipo de edição. Na segunda, o jornal se refere à denúncia penal apresentada pelo ex-deputado Fernando Araújo e cita partes do documento. Entre elas, destaca-se que o objetivo do culpé foi "agredir e se divertir com as pessoas que vivem em Rivera e aumentar a dor do que está acontecendo, com ódio e desprezo do resto da população do país".[25]

Também no dia 8 de junho, *A Plateia*, publicou a matéria intitulada "Atos como estes demonstram uma total falta de empatia e promovem a estigmatização da população fronteiriça" (A Plateia, 8 de junho de 2020, tradução nossa).[26] O texto publicava, na íntegra, o comunicado da Prefeitura de Rivera e se referia brevemente a uma conversa realizada pelo repórter Washington Pereira, para a *Plateia TV*, na noite anterior. No programa estavam presentes, os deputados Nazmi Camargo, Gerardo Amarilla e Marne Osório; o senador Tabaré Viera e o vereador Larry Martínez. Não há nesta matéria nenhum tipo de posicionamento para além do título, que cita uma parte do documento apresentado na denúncia penal.

Na edição impressa de *A Plateia*, de 13-14 de junho de 2020, o texto publicado no site foi novamente reproduzido no caderno em espanhol. A matéria se intitula "Deputados de Rivera exigem um verdadeiro pedido de desculpas por parte dos comunicadores montevideanos" (A Plateia, edição impressa, caderno em espanhol, 13-14 de junho de 2020, tradução nossa).[27] Neste texto não há nenhum posicionamento do jornal e nenhuma fala voltada ao *portunhol*.

Na análise destas matérias se verifica a intencionalidade de marcar a revolta dos fronteiriços frente ao culpé, contudo, vale destacar que foram publicadas uma vez que ocorreu um movimento político a respeito. O cuplé foi veiculado em 22 de maio e as matérias foram publicadas somente no início de junho. Destaca-se, igualmente, que os meios se

22. Fonte: <http://www.aplateia.com.br/2020/06/08/actos-como-estos-demuestran-una-total-falta-de-empatia-y-promociona-la-estigmatizacion-hacia-la-poblacion-fronteriza/?fbclid=IwAR191ApGmKjQJYMnIw9gTGnxEOdhH756Zrm1nEU40ufphB4oQ23dGo4xgXM> Acesso em: set. 2020.

23. Texto original: "Comunicado de la IDR ante dichos en el programa *La mesa de los galanes*". Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/sociedad/comunicado-de-la-idr-ante-dichos-en-el-programa-la-mesa-de-los-galanes-55995.html> Acesso em: set. 2020.

24. Texto original: "Exdiputado de Rivera presentó denuncia penal contra conductores de *La mesa de los galanes*". Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/sociedad/exdiputado-de-rivera-presento-denuncia-penal-contra-conductores-de-la-mesa-de-los-galanes-55993.html> Acesso em: set. 2020.

25. Texto original: "Agredir y burlarse de todas las personas que viven en Rivera y aumentar el dolor de lo que está ocurriendo, con odio y desprecio del resto de la población del país". Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/sociedad/exdiputado-de-rivera-presento-denuncia-penal-contra-conductores-de-la-mesa-de-los-galanes-55993.html> Acesso em: set. 2020.

26. Texto original: "Actos como estos demuestran una total falta de empatía y promocional la estigmatización hacia la población fronteriza". Disponível em: <http://www.aplateia.com.br/2020/06/08/actos-como-estos-demuestran-una-total-falta-de-empatia-y-promociona-la-estigmatizacion-hacia-la-poblacion-fronteriza/?fbclid=IwAR191ApGmKjQJYMnIw9gTGnxEOdhH756Zrm1nEU40ufphB4oQ23dGo4xgXM>. Acesso em: set. 2020.

27. Texto original: "Diputados de Rivera exigen un verdadero pedido de disculpas por parte de los comunicadores montevideanos" (A Plateia, edição impressa, caderno em espanhol, 13-14 de junho de 2020)

limitaram a reproduzir o que os políticos e outras autoridades argumentaram, mas em nenhum momento abriram espaço para falar com as pessoas nas ruas ou, até mesmo, se posicionar. Do mesmo modo como em nenhum momento fizeram qualquer referência ao *portunhol*.

O cuplé, diferente dos textos escritos e publicados nos jornais da fronteira não é jornalismo. Sua narrativa voltada ao entretenimento, se apoia no humor e na grosseria. Não é o intuito deste trabalho fazer uma discussão sobre os limites do humor e da liberdade da expressão. A intenção aqui é observar como esse olhar de fora pode estar marcando o modo como as pessoas da fronteira "se vem", como os jornalistas da fronteira "se vem" e compreendem o lugar e a função do seu trabalho. Neste ponto parece haver uma dissociação entre a identidade jornalística e a identidade cultural, como se estes profissionais e estes meios locais, fossem alheios a estas vivências, como se esta identidade cultural não lhes pertencesse. Este episodio revela o modo como os meios locais se omitem frente à cultura local e ao *portunhol*.

Ao falar das identidades é fundamental também pensar na alteridade. Em um artigo onde abordam a perspectiva de gênero na produção de notícias e refletem sobre o papel dos jornalistas, Veiga e Fonseca afirmam:

> Pensando jornalística e socialmente, um repórter capaz de fazer um exercício de alteridade, que se perceba diferente de uma pessoa ou grupo, que consiga transpor essa diferença para conhecer o novo, poderia experimentar novas narrativas, quem sabe mais inovadoras, menos previsíveis, e com possibilidade de contribuir com informações capazes de alterar a cultura que transforma a diferença em desigualdade (Veiga y Fonseca, 2011, p. 191).

Se na pesquisa desenvolvida em 2016 já se alertava sobre o silenciamento do *portunhol*, o contexto atual desta fronteira e as vivências da pandemia parecem mostrar como é necessário que a imprensa local fortaleça a cultura típica de Rivera e Santana do Livramento, reduzindo assim o espaço do "não dito", que habilita essa leitura do diferente como desigual, como inferior, "[...] abrindo brechas para o recrudecimento de posturas intolerantes que podem se tornar violência" (Veiga y Fonseca, 2011, p. 191). Afinal, a imagem construída 'de fora' não condiz necessariamente com a realidade vivenciada em todas as fronteiras. As zonas fronteiriças são espaços de articulação, de negociação, regiões culturalmente ricas e complexas. Em termos de Muller, a cultura fronteiriça é

> [...] rica em elementos resultantes de um contato permanente e diário entre sujeitos de nacionalidades distintas, ativa e intensa. Esta cultura se desenvolve em regiões de bordas, com múltiplas definições-híbridas, ambíguas, ambivalentes, mestiças, polissêmicas (Muller, 2015, p. 133).

4. O *portunhol* no jornalismo da 'Fronteira da paz': do silenciamento à discriminação

Conforme abordado anteriormente a identidade é fluída, complexa. Não existe uma única identidade, mas várias identidades em constante negociação. Os dados apresentados neste texto revelam como no processo de produção noticioso na 'Fronteira da paz', duas identidades se encontram e são negociadas: a identidade cultural e a identidade jornalística.

Por um lado, o *portunhol* é uma expressão singular de uma forma de ser, de pensar e representar o mundo, elemento capital da identidade coletiva da região. Por outro lado, nas matérias analisadas não é possível reconhecer esta marca. O *portunhol* é silenciado pelo jornalismo local. Este silenciamento pode ser explicado, em alguma medida, pela relação entre identidade cultural e identidade jornalística, construída pelos profissionais que ali atuam. A identidade jornalística como uma "comunidade interpretativa transnacional", em termos de Zelizer (Traquina, 2013), que se distingue das demais no modo de agir, pensar, refletir e construir relatos sobre a realidade. Os pesquisadores que abordam a questão da identidade jornalística apontam alguns aspectos compartilhados entre os integrantes desta "comunidade". Entras as características mais relevantes está o domínio da técnica e da linguagem jornalística específica, o "jornalês", no dizer de Traquina (2013). Assim, a notícia, o produto jornalístico por excelência, diferencia-se de outros textos não só pelo seu conteúdo, mas pela sua linguagem, técnicas, recursos, forma (Genro Filho, 2012; Lage, 2005, 2001). Neste sentido, entre as questões mais destacadas nas falas dos editores chefes dos meios jornalísticos fronteiriços estão a "função social" do jornalismo, em prol do entendimento de que este deve utilizar um código universal, compreendido por "todos"; e a sua "obrigação" de utilizar a linguagem de maneira "correta". Vale lembrar que, apesar de que somente um dos meios jornalísticos realiza reuniões de pauta (que permitem uma discussão diária sobre a linha editorial da publicação), e possui um manual de estilo, a prerrogativa do uso da língua "culta" parece ser uma regra implícita.

No 'encontro' entre a identidade jornalística e a cultural, o fazer jornalístico se coloca em "[...] contraditório movimento de globalização e fragmentação da cultura, de mundialização e revitalização do local" (Barbero, 1987, p. 88). Apesar de que os profissionais reconhecem a importância do dialeto no contexto social das cidades e admitem que, em seu dia-a-dia, conversam com algumas pessoas em *portunhol*; não incluem o *portunhol* em seu trabalho jornalístico. De seus argumentos subentende-se que o uso do *portunhol* é aceito quando é utilizado por pessoas que não formam opinião ou, por formadores de opinião, em espaços onde não sejam "observados" ou "criticados". Falar em *portunhol* é "falar errado", de modo que deve ser evitado pelos jornalistas, já que eles são tomados "como exemplo". E mais, no caso dos jornais impressos deve ser corrigido, inclusive se for utilizado por algum entrevistado. Na "negociação", o *portunhol*, como marca de identidade cultural, acaba sendo associado ao uso incorreto das línguas oficiais. Assim, ao silenciar o *portunhol* a mídia jornalística fronteiriça sustenta a lógica da supremacia linguística do espanhol e do português.

As matérias publicadas entre maio e junho de 2020, ao mesmo tempo em que buscam valorizar os esforços coletivos, as soluções e caminhos encontrados pelos fronteiriços para viver a pandemia, silenciam o *portunhol*. Este silenciamento ocorre inclusive quando ele é parte importante do debate, como é o caso do "Cuplé de Rivera" e seu discurso xenofóbico. Este acontecimento só entrou na agenda dos meios quando houve uma reação política, que ocorreu, formalmente, duas semanas após a veiculação do cuplé. Esta situação revela algumas das tramas sociais que se constroem em torno ao dialeto.

Vale esclarecer que não se considera que o jornalismo fronteiriço deva abandonar os idiomas oficiais, deva esquecer seu "papel formador" ao utilizar a linguagem. Entretanto, se a linguagem é um código que se insere dentro de uma prática maior onde ocorre a interação entre os interlocutores, não seria preciso considerar este contexto maior e seus diferentes códigos nesse intercâmbio?

O silenciamento da mídia jornalística pode habilitar a discriminação, pois cria-se um abismo entre a realidade vivida nas casas e nas ruas dessas cidades, e a realidade representada pela mídia jornalística local. Ao 'apagar' completamente a presença do *portunhol* no contexto no qual se insere, o jornalismo fronteiriço pode estar sendo gerador de exclusão, ao mesmo tempo em que abre espaço para que os 'de fora' façam suas interpretações de forma errônea e construam suas próprias narrativas sobre o que é ser e estar na fronteira, promovendo a discriminação.

Entretanto, o fato de que o jornalismo local não inclua o *portunhol* em suas matérias não faz com que ele 'desapareça' das ruas. Ele continua presente no cotidiano das pessoas. Há algumas décadas que se nota o fortalecimento do dialeto nas cidades. Em 2015, por exemplo, um grupo de historiadores, artistas e linguistas uruguaios e brasileiros iniciaram um conjunto de ações tendo em vista reconhecer o *portunhol* como Patrimônio Imaterial da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).[28] Assim, é cada vez mais comum não só ouvir o *portunhol* nas conversas informais, mas também escutá-lo nas músicas no rádio e nas redes. Há cada vez mais compositores, poetas, entre outros artistas, que usam e defendem o dialeto em suas obras. Não obstante, se o jornalismo é uma das principais fontes de informação, conforme defende-se no início deste texto, mais cedo ou mais tarde, a mídia jornalística local precisará refletir sobre o fortalecimento do dialeto como marca identitária regional. Afinal, como dizem nas ruas da fronteira em bom *portunhol*, "nós semo da fronteira e não vamo se achicá".

5. Referências

Agência Brasil [online] *Covid-19: presidente do Uruguai visita cidade fronteiriça com Brasil*. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2020-05/covid-19-presidente-do-uruguai-visita-cidade-fronteirica-com-brasil>. Acesso em set. 2020.

A Plateia [online] Disponível em: <http://www.aplateia.com.br/> Acesso em set. 2020.

A Plateia [online] *Ejército nacional controla en la salida de Rivera*. Santa do Livramento, 4 de março de 2020. Disponível: <http://www.aplateia.com.br/2020/04/04/ejercito-nacional-controla-en-la-salida-de-rivera/> Acesso em: ago. 2020.

A Plateia [online] *Comunicado oficial Primeiro Caso de COVID-19 em Santana do Livramento*. Santana do Livramento 19 de março de 2020. < http://www.aplateia.com.br/2020/03/19/comunicado-oficial-primeiro-caso-de-covid-19-em-santana-do-livramento/> Acesso em set. 2020.

A Plateia. [online] *Hombre de 48 años primer caso positivo de COVID-19 autóctono en Rivera*. Santana de Livramento, 7 de maio de 2020. <http://www.aplateia.com.br/2020/05/07/hombre-de-48-anos-primer-caso-positivo-de-covid-19-autoctono-en-rivera/> Acesso em: set.2020.

A Plateia. [online] *En menos de 72 horas el Presidente Luis Lacalle Pou, volvió a Rivera*. Santana do Livramento, 28 de maio de 2020. Disponível em: http://www.aplateia.com.br/2020/05/28/en-menos-de-72-horas-el-presidente-luis-lacalle-pou-volvio-a-rivera/ Acesso em: ago. 2020.

28. Na fronteira de Livramento-Rivera realizaram-se, com este intuito, um conjunto de conferências denominadas "*Jodido bushinshe: del habla al ser*" (El País, 2015), onde especialistas e artistas, junto à comunidade de ambas as cidades, discutiram sobre esta marca identitária da região.

A Plateia [online] *Actos como estos demuestran una total falta de empatía y promociona la estigmatización hacia la población fronteriza*. Santana do Livemento, 8 de junho de 2020. <http://www.aplateia.com.br/2020/06/08/actos-como-estos-demuestran-una-total-falta-de-empatia-y-promociona-la-estigmatizacion-hacia-la-poblacion-fronteriza/?fbclid=IwAR191ApGmKjQJYMnIw9gTGnxEOdhH756Zrm1nEU40ufphB4oQ-23dGo4xgXM> Acesso em: set. 2020.

A Plateia [Edição impressa] Santana do Livramento. Santana do Livramento, 6-7 de junho de 2020.

A Plateia [Edição impressa] Santana do Livramento. Santana do Livramento, 13-14 de junho 2020.

Ayres, Melina de la Barrera (2020) *Nos "falemo" portunhol? Jornalismo e identidade na fronteira Rivera (Uruguai) e Livramento (Brasil)*. Disponível em:< http://sbpjor.org.br/congresso/index.php/sbpjor/sbpjor2016/paper/viewFile/110/131> Acesso em: set. 2020.

Bakhtin, Mikail (1992) *Estética da criação verbal*, São Paulo, Martins Fontes.

Barbero, Jesús Martin (1987) *De los medios a las mediaciones*, Barcelona, Gustavo Gili.

Bardin, Laurence (2011) *Análise de conteúdo*, São Paulo, Edições 70.

Barrios, Graciela (2015) Política lingüística y dictadura militar en Uruguay (1973-1985): los informes institucionales sobre la situación lingüística fronteriza. In: *Estudios de Lingüística del Español*. Universidad Autónoma de Barcelona. Vol. 36, pp. 527-557. Disponível em: < http://infoling.org/elies/36/elies36.pdf>. Acesso em: out. 2017.

Cotelo, Rafael (2020) "Cuplé de Rivera", veiculado pela *Rádio FM del Sol*, em 22 maio de 2020. Disponível em:<https://www.youtube.com/watch?v=AKXCwqJdl0M> Acesso em: set. 2020.

Diário Norte [online] Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/> Acesso em: set. 2020.

Diário Norte [Edição impressa] Rivera, 25 de maio de 2016.

Diário Norte [online] *Uruguay puso a disposición su capacidade de procesar test de COVID-19 para que se realicen a santanenses*. Rivera, 28 de maio 2020. Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/salud/uruguay-puso-a-disposicion-su-capacidad-de-procesar-test-de-covid-19-para-que-se-realicen-a-santanenses-55823.html> Acesso em: set. 2020.

Diário Norte [online] *Uruguay y Brasil crearán una 'unidad sanitária epidemológica' de fontera*. Rivera, 4 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/politica/uruguay-y-brasil-crearan-una-unidad-sanitaria-epidemiologica-de-frontera-55947.html> Acesso em: set. 2020.

Diário Norte [online] *Se realizó una nueva reunión para la definición de protocolo único para la zona de frontera.* Rivera, 6 de junho 2020. Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/sociedad/se-realizo-una-nueva-reunion-para-la-definicion-de-protocolo-unico-para-la-zona-de-frontera-55981.html> Acesso em: set. 2020.

Diário Norte [online] *Comunicado de la IDR ante dichos en el programa La mesa de los galanes*. Rivera, 8 de junho 2020. Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/sociedad/comunicado-de-la-idr-ante-dichos-en-el-programa-la-mesa-de-los-galanes-55995.html> Acesso em: set. 2020.

Diário Norte [online] *Exdiputado de Rivera presentó denuncia penal contra conductores de La mesa de los galanes*. Disponível em: <https://www.diarionorte.com.uy/sociedad/ex-

diputado-de-rivera-presento-denuncia-penal-contra-conductores-de-la-mesa-de--los-galanes-55993.html> Acesso em: set. 2020.
El País (2015) 'Portunhol' busca sair da exclusão na fronteira entre Brasil e Uruguai. *El País Brasil*, 24 jul. 2015. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2015/07/23/cultura/1437685636_246770.html>. Acesso em: 26 jul. 2017.
Genro Filho, Adelmo (2012) *O segredo da pirâmide: por uma teoria marxista do jornalismo*. Série Jornalismo a Rigor. Vol. 6. Florianópolis, Insular.
Hall, Stuart (2005) *A identidade cultural da pós-modernidade*, São Paulo, DP&A.
Lage, Nilson (2001) *Ideologia e técnica da notícia*. 2ed, Petrópolis, Vozes.
Lage, Nilson (2005) *A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística*, Rio de Janeiro, Record.
Marques de Melo, José (2006) *Teoria do jornalismo: identidades brasileiras*, São Paulo, Paulus.
Minayo, Maria Cecília de Souza (Org.) (1996) *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*, Edição, Petrópolis-RS, Editora Vozes.
Mozzillo, Isabella (2013) Aspectos do portunhol na fronteira Brasil-Uruguai. In: *Papia*, São Paulo, Vol. 2(23), pp. 187-199.
Muller, Karla Maria (2015) Mídia local fronteiriça: do impresso ao on-line. In: Raddatz, Vera Lucia Spacil; Muller, Karla Maria (Orgs.) *Comunicação, cultura e fronteiras*, Ijuí, Editora Unijuí, p.117-137.
Nossar, Karina Toranza y Tristant, Virginia Solana (2009) Formación Docente investiga. Concurso de Proyectos de Investigación Educativa. Entre la norma y la descripción: una Didáctica para el Idioma Español en el respeto de los Derechos Lingüísticos en cuanto Derechos Humanos. In: *ANEP-CODICEN, DFPD*, Montevideo, Rosgal, pp. 53-64.
Prefeitura Municipal de Santana do Livemanto (2017) http://www.sdolivramento.com.br/>. Acesso em: dez. 2017.
Raddatz, Vera Lucia Spacil y Muller, Karla Maria (Orgs.) (2015) *Comunicação, cultura e fronteiras*, Ijuí, Editora Unijuí.
Thompson, John B. (2011) *A mídia e a modernidade*, Petrópolis-RJ, Editora Vozes.
Traquina, Nelson (2013) *Teorias do Jornalismo, Vol II: a tribo jornalística-uma comunidade interpretativa transnacional*, Florianópolis, Insular.
Travancas, Isabel (2011) *O mundo dos jornalistas*, São Paulo, Summus.
Veiga, Márcia da Silva y Fonseca, Virginia Pradelina da Silva (2011) A contribuição do jornalismo para a reprodução de desigualdades: um estudo etnográfico sobre a produção de notícias. In: *Verso e Reverso,* pp. 183-192.
Vizeu Alfredo (2003) A produção de sentidos no jornalismo: da teoria da enunciação à enunciação jornalística In: *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, nº 22, pp. 107-116. Disponível em: < http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3241/250> Acesso em: nov. 2017.
Weber, Andréa y Stuza, Eliana (2015) Línguas e imaginário na fronteira platina. In: Raddatz, Vera Lucia Spacil y Muller, Karla Maria (Orgs.) *Comunicação, cultura e fronteiras*. Ijuí, Editora Unijuí, pp. 39-61.
Yin; Robert K. (2005) *Estudo de caso: planejamento e métodos*, São Paulo, Bookman.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 15/10/2020 Aceptado: 23/01/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

de la Barrera Ayres, Melina (2020) “Nós semo da Fronteira da paz”: Identidade jornalística e identidade cultural, silenciamento e discriminação, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 323-338.

Sobre el autor • About the Author

Melina de la Barrera Ayres, Professora efetiva do Departamento de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina. Pós-Doutora em Jornalismo (UFSC, 2017), Doutora Interdisciplinar em Ciências Humanas (UFSC, 2015), Mestra em Jornalismo (UFSC, 2009), Bacharel em Comunicação Social-Jornalismo (Univesidad Católica del Uruguay, 2006). Membro do grupo de pesquisa Jornalismo e Conhecimento (CNPq).

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Migrações forçadas - Venezuela/BR-Rio de Janeiro: o processo de socialização e a representação social do trabalho

Forced Migrations - Venezuela/BR-Rio de Janeiro: The Socialization Process and the Social Representation of Work

Heloisa Helena Ferraz Ayres
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil
grupoficina.psi@gmail.com
Gabriella De Oliveira Santiago
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil
gabriellasoliveira@hotmail.com
Thamara Luciana Da Silva Profilo
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil
thprofilo@hotmail.com

Abstract

According to UNHCR, Brazil is the Latin American country that most welcomed refugees in 2020. This article presents a survey of 63 Venezuelans established in Rio de Janeiro in 2018, through the partnership between the Extension Project: Socialization and Social Inclusion of the Institute of Psychology of UERJ and the Program for Assistance to Refugees and Refugee Applicants (PARES) Cáritas RJ. The objective was to map and analyze the impacts of these forced migrations on the socialization process, based on work as a device for social inclusion. The theoretical approach cuts across Psychology (Social, Labor and Organizational) and has Social Representations as a methodological basis. Data collection was performed using a questionnaire, structured in social representations about work and the future, based on free evocations and sociodemographic data. The tabulation of the data included the sociodemographic variables and the prototypical and similitude analyzes of the evocations. The results of this exploratory study demonstrated the presence of the central elements Stability and Quality of life in social representations, indicating work as a fundamental factor for social inclusion, facilitating the socialization process. Studies have shown that the country has a receptive legislation, encouraging social inclusion, with actions and programs that outline a peace culture. The research promoted the consolidation and expansion of the partnership with PARES Cáritas RJ, with the planning and execution of different actions aimed at meeting the demand of this social group, related to entering the Brazilian labor market, and, therefore, facilitators of the socialization process.

Keywords: Forced Migrations; Refuges; Work; Social Representation; Socialization Process; Social Inclusion; Peace Culture.

Resumo

Segundo o ACNUR, o Brasil é o país latino-americano que mais acolheu refugiados em 2020. Este artigo apresenta uma pesquisa com 63 venezuelanos estabelecidos no Rio de Janeiro, em 2018, através da parceria entre o Projeto de extensão: Socialização e Inclusão Social do Instituto de Psicologia da UERJ e o Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES) Cáritas RJ. O objetivo foi mapear e analisar os impactos dessas migrações forçadas sobre o processo de socialização, a partir do trabalho enquanto dispositivo de inclusão social. O enfoque teórico atravessa a Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações e como base metodológica as Representações Sociais. A coleta de dados foi realizada por questionário, estruturado em representações

sociais acerca do trabalho e futuro, a partir de evocações livres e dados sociodemográficos. A tabulação dos dados incluiu as variáveis sociodemográficas e as análises prototípicas e de similitude das evocações. Os resultados deste estudo exploratório demonstraram a presença dos elementos centrais Estabilidade e Qualidade de vida nas representações sociais, indicando o trabalho como fator fundamental para inclusão social, facilitador do processo de socialização. Os estudos apresentaram uma legislação receptiva no Brasil, estimulando a inclusão social, com ações e programas que delineiam uma de cultura de paz. A pesquisa promoveu a consolidação e ampliação da parceria com o PARES Cáritas RJ, com o planejamento e execução de diferentes ações voltadas para atender a demanda desse grupo social, relacionadas ao ingresso no mercado de trabalho brasileiro, e, portanto, facilitadoras do processo de socialização.

Palavras-chave: Migrações forçadas; refúgio; trabalho; representação social; processo de socialização; inclusão social; cultura de paz.

1. Introdução

O século XXI apresenta um de seus grandes embates a ser enfrentado mundialmente: os deslocamentos forçados de pessoas ao redor do mundo. O Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR),[1] órgão da Organização das Nações Unidas (ONU) que apoia e protege refugiados no mundo, indica que, em 2019, 79,5 milhões de pessoas foram obrigadas a abandonarem suas casas, sendo 26 milhões de refugiados, 45,7 milhões de deslocados internamente e 4,2 milhões de solicitantes de refúgio (ACNUR, 2020a). Um deslocamento forçado que se configura como um mundo "em guerra", onde o indivíduo se vê na condição de que, para sobreviver, é preciso sair de seu país, de suas origens e buscar abrigo em outras culturas. Portanto, como descreve o ACNUR, 1% da população mundial foi forçada a fugir como consequência de perseguições e situações de conflito (ACNUR, 2020a).

Os motivos para tal deslocamento são variados, mas atualmente, de acordo com o ACNUR (2020a), 68% são oriundos de cinco países: Síria, Venezuela, Afeganistão, Sudão do Sul e Myanmar. Estes países afetados pelo conflito armado, levam sua população à separação de suas famílias, a destruição do sistema de saúde e de trabalho. As pessoas deixam suas casas e meios de sobrevivência e fogem em busca de segurança. Uma violência que ameaça a paz e a estabilidade dos povos e que vem se impondo mundialmente em contrapartida à uma cultura de paz (ACNUR, 2020a). Uma Cultura de Paz, de acordo com a ONU, refletida em diferentes ações conduzidas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), é definida na Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz (ONU, 1999), de 13 de setembro de 1999, artigo 1º como: "um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados: no respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação".

Jiménez Bautista (2020) aponta que para se cultivar uma cultura de paz é preciso compreender a paz como uma realidade social, onde todos os sujeitos são partícipes de sua construção. É preciso trabalhar todas as formas de paz e da não violência, sabendo gerir de forma apropriada os conflitos existentes e minimizando qualquer tipo de violência, em principal, a violência estrutural que fomenta a pobreza e a exclusão. No campo das migrações forçadas a vivência de conflitos culturais e risco social têm como consequência a dificuldade da inclusão social, pois nem todos os migrantes conseguem ser incluídos em uma

1. UNHCR em inglês

nova cultura e se encontram vulneráveis a qualquer tipo de violência. Sendo assim, os estudos e pesquisas sobre as migrações devem considerar as realidades sociais dos países de origem e aquelas que os recebem com o objetivo de implementar ações que favoreçam o processo de socialização, de inclusão social.

Jiménez (2020) indica que a construção de uma cultura de paz seria o resultado da soma de estágios de paz, os quais caminham em contínua transformação e se relacionam com o desenvolvimento humano e sua educação. Configura-se a paz como escolha pela não violência e pela mediação pacífica dos conflitos. Assim, destaca-se que os conflitos humanos geralmente estão associados a vulnerabilidade, resiliência e sustentabilidade. Galtung (2005) classifica a necessidade da construção de uma paz sustentável, com a mediação dos conflitos, sem adotar ações violentas, para que seja possível uma estabilidade social.

Dessa forma, em uma visão integrada e complexa do tema refúgio, uma cultura de paz deve ser o objetivo das sociedades humanas para a inclusão social dessa população, com ações sociais e políticas que busquem a construção de uma sociedade mais equânime, preocupada com todos os seus cidadãos, sem discriminação, preconceitos, portanto, uma sociedade mais igualitária.

No Brasil, há mais de duas décadas, a Lei 9.474 (1997) orienta o processo de refúgio ao garantir os direitos sociais e deveres aos refugiados e solicitantes de refúgio, definindo os procedimentos para esta população. O ACNUR (2020b) assinala o Brasil como o país que mais reconheceu refugiados venezuelanos, cerca de 46 mil, até agosto de 2020. Desta maneira, o presente artigo apresenta uma trajetória sobre o refúgio no mundo, as políticas públicas nacionais e internacionais orientadoras dos diversos organismos mundiais comprometidos com o tema e, finalmente, a pesquisa de campo desenvolvida junto à população venezuelana do Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES) Cáritas RJ e pelo Projeto de Extensão Socialização e Inclusão Social - movimento dos grupos sociais do Instituto de Psicologia (IP) da UERJ. O objetivo foi mapear, analisar e levantar os impactos dessas *migrações forçadas* sobre o *processo de socialização*, a partir do *trabalho* enquanto dispositivo de *inclusão social*, bem como levantar ações que pudessem contribuir para minimizar tais impactos e se repensar as políticas públicas brasileiras. A proposta é a busca de ações que venham favorecer a inclusão social desses refugiados e solicitantes de refúgio, a partir de uma cultura de paz. Isto é, ações que venham a promover os direitos humanos, as liberdades fundamentais, a liberdade de expressão e uma sociedade igualitária (Jiménez, 2020).

1.1. Marcos do refúgio no mundo

Desde a antiguidade e ao longo da nossa civilização, presenciamos períodos de crises extremas e intensos deslocamentos forçados, como por exemplo as Guerras Púnicas antes de Cristo e as guerras religiosas no século XVII na Europa. No século XX, a Revolução Russa e as guerras mundiais tiveram como consequência um aumento significativo destes deslocamentos (Silva, 2017). Castro, Silva, Vallim e Nakamura (2009), estimam que após o término da Segunda Guerra Mundial, havia mais de 40 milhões de refugiados, o que acarretou um maior debate sobre a proteção dessa população refugiada.

Devido a esta configuração, na década de 50, o ACNUR foi criado pela Resolução nº 428 da Assembleia das Nações Unidas, em 14 de dezembro de 1950. Em 1951, aconteceu a Convenção das Nações Unidas relativa ao Estatuto dos Refugiados, conhecida também como Convenção de Genebra de 1951 (ACNUR, 2020c), que estabeleceu diretrizes que orienta-

ram e orientam o ACNUR, definindo o que é um refugiado, seus direitos, e determinando o direito de asilo, bem como as responsabilidades das nações concedentes. Sendo assim, pela primeira vez, formalmente se estabelece e esclarece a condição de refugiado, descrito como aquele que é forçado a deixar seu país de origem por sofrer perseguições relacionadas a questões de raça, religião, opinião política, ou por pertencer a determinado grupo social ou estar vivenciando uma guerra e sofrer graves violações dos direitos humanos (ACNUR, 2020d).

Paralelamente, em 1951, se dá a criação da principal organização intergovernamental ativa a nível global, líder no contexto das migrações (ONU, 2020), a Organização Internacional das Migrações (OIM). A OIM foi criada para atuar nos complexos embates que perpassam a migração e possui estreita relação de cooperação com governos, sociedade civil e outras organizações. Atualmente, a OIM está presente em mais de 100 países com escritórios regionais e centros administrativos, tendo 173 países membros, estando presente nos cinco continentes.

Destaca-se que, ao longo do tempo, diante das novas situações geradas por conflitos, perseguições e novos fluxos de migrações forçadas, outras providências para uma maior proteção às pessoas, que necessitam de refúgio, foram estabelecidas nas Assembleias das Nações Unidas. Na Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1966, foi apresentado um Protocolo relativo ao Estatuto dos Refugiados, que teve como objetivo ampliar a aplicação do Estatuto, entrando em vigor em 4 de outubro de 1967. Sendo assim, a Convenção de 1951 e o Protocolo de 1967 são os instrumentos que possibilitam a qualquer pessoa exercer o direito de buscar e receber refúgio em outro país.

A situação do refúgio, atualmente, em âmbito mundial, enfrenta um dos seus períodos mais complexos desde as guerras mundiais (Silva, 2017; ACNUR, 2020a). Os dados estatísticos demonstram significativo aumento dos deslocamentos forçados pelo mundo, atingindo cada vez mais novos países em seu fluxo migratório, como no caso, o Brasil. Na contemporaneidade, 73% dos refugiados se deslocam para regiões e países vizinhos. Isto explica a sobrecarga das fronteiras na Europa, porta de entrada dos refugiados advindos de países como Síria, Sudão e Afeganistão. Como também, explica a situação dos países sul-americanos com a situação de crise humanitária na Venezuela (ACNUR, 2020a).

Todavia, destaca-se como grandes protagonistas causais a globalização, a partir da adoção de princípios neoliberais, que intensificou as desigualdades econômicas, como também, os conflitos gerados no período pós Guerra Fria (Castles, 2010). Os fatores climáticos e ambientais também assumem responsabilidade no fluxo do refúgio (Silva, 2017).

O Brasil vem vivenciando a realidade do refúgio de forma intensa, desde o início da crise socioeconômica da Venezuela que levou venezuelanos a condições de miséria e desesperados por abrigo em países vizinhos. Aproximadamente 4,5 milhões de venezuelanos saíram de seu país em busca de abrigo e melhores condições, sendo considerado o "maior êxodo na história recente da região" (ACNUR, 2020e, p. 1).

1.2. Cenário venezuelano e a recepção brasileira – ações de acolhimento

Com a grave crise política, econômica e social instaurada na Venezuela, a população deste país vem sofrendo uma profunda violação dos seus direitos fundamentais, sendo qualificada pela comunidade internacional como uma crise humanitária. A falta de comida e remédios, o deterioramento do sistema de saúde, a violência e a repressão pelo Estado, a diminuição acelerada do poder de compra, a falta de trabalho, entre outros as-

pectos têm feito com que os venezuelanos sejam obrigados a migrar e a buscar proteção em outros países (Anistia Internacional, 2019).

De 2014 ao final de 2019, aproximadamente 4,5 milhões de pessoas deixaram a Venezuela e, como a situação no país ainda é instável, até o final de 2020 poderá ser o país com maior número de refugiados no mundo (ACNUR, 2020a; ACNUR 2020d). O Brasil é um dos principais destinos dessa população, estima-se que cerca de 264 mil venezuelanos vivem atualmente no território nacional, apresentando um fluxo médio de 500 venezuelanos atravessando a fronteira diariamente, sobretudo através do Estado de Roraima (RR), ao norte do país (ACNUR, 2020e).

Diante desse grande êxodo venezuelano em direção ao Brasil, principalmente pela fronteira de Pacaraima, no Estado de Roraima, a fim de organizar a chegada e a interiorização desses indivíduos, o governo brasileiro criou em 2018 a Operação Acolhida (Lei 13.684, 2018). O objetivo dessa operação é receber os cidadãos venezuelanos com dignidade e está baseada em três eixos: 1) ordenamento da fronteira – documentação, vacinação e operação controle do Exército Brasileiro; 2) acolhimento – oferta de abrigo, alimentação e atenção à saúde; e 3) interiorização – deslocamento voluntário de venezuelanos de RR para outras Unidades da Federação, com objetivo de inclusão socioeconômica. (Brasil, 2019b). A operação é coordenada pelo Ministério da Casa Civil e conta com o apoio de mais 9 órgãos do Estado, além de parceiros como as Nações Unidas, Sociedade Civil, Instituições Religiosas, Iniciativa Privada, Estados e Municípios (Brasil, s.d.a).

A Operação Acolhida vem promovendo a inclusão social desses refugiados e soluções duradouras, principalmente, pela interiorização, que tem por finalidade a realocação voluntária dessas pessoas para outros Estados brasileiros. Em todo o processo, desde a saída de Roraima até a chegada na cidade destino, os refugiados são acompanhados e assistidos. Até 11 de maio de 2020 já foram interiorizadas 35.567 pessoas para mais de 376 cidades em 24 estados brasileiros (Brasil, s.d.b).

Perante a esse quadro de grande fluxo de deslocamentos de venezuelanos, e por questões de ordem prática e de urgência, foi adotado o reconhecimento coletivo da condição de refugiado, buscando acelerar esse processo, dispensando das entrevistas, venezuelanos que atendem aos seguintes critérios: estar vivendo no Brasil; não possuir qualquer tipo de permissão de residência; ter mais de 18 anos; possuir um documento de identidade venezuelano; e não ter antecedentes criminais no Brasil (Brasil, 2019a). O procedimento foi aprovado em dezembro de 2019, beneficiando cerca de 21 mil venezuelanos, e até agosto de 2020, já foram reconhecidos cerca de 46 mil refugiados venezuelanos, se tornando o Brasil, o país com o maior número de refugiados venezuelanos reconhecidos na América Latina (ACNUR, 2020b). Assim, esse mecanismo adotado pelo Brasil, através do Comitê Nacional para Refugiados (CONARE), é o reconhecimento do Estado brasileiro, da situação grave e generalizada de violação de direitos humanos na Venezuela (ACNUR, 2018; ACNUR 2019).

1.3. Trajetória histórica da legislação brasileira de imigração

A trajetória do Brasil em receber refugiados apresenta uma sequência de fatos históricos e leis entre os séculos XIX e XX. No período da República Velha, que se estendeu de 1889 a 1930, houve um estímulo à imigração de europeus e restrições à chegada de outros povos. Na Era Vargas, período da história do Brasil entre 1930 e 1945, foram aplicadas medidas referentes a "regimes de cotas por nacionalidade, expulsão e deportação de es-

trangeiros" (Souza & Obregón, 2018, p. 4). O Decreto-Lei nº 406 (1938) criou o Conselho de Imigração e Colonização, que tinha um caráter técnico, tendo como objetivos principais: - determinar cotas de admissão de estrangeiros; - deliberar sobre os pedidos relativos à introdução de estrangeiros; e - decidir a respeito das solicitações de empresas, associações ou particulares que desejassem introduzir estrangeiros no país, estabelecendo os princípios gerais da política imigratória brasileira, de fato, seletiva.

Após o fim da Era Vargas e o período após a Segunda Guerra Mundial, o Brasil seguiu as influências internacionais e se mostrou mais tolerante às políticas migratórias, se comprometendo através de um acordo com as Nações Unidas em receber refugiados provenientes da guerra. Entretanto, ainda se pregava uma política de imigração seletiva e com foco em mão de obra especializada. No período do Regime Militar (1964-1985), devido à política ditatorial instaurada, o país passou "a se tornar um produtor de refugiados" (Souza & Obregón, 2018, p. 6). Somente a partir da redemocratização na década de 80, que ocorreu a abertura do país para refugiados e estrangeiros, através da Portaria Interministerial de 1991 que atribuiu ao Ministério das Relações Exteriores a função de autorizar a entrada de indivíduos no país na condição de refugiados.

O grande avanço na política migratória brasileira foi a implementação da Lei nº 9.474 (1997). Como pontua Ayres *et al.* "a lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997 (Brasil, 1997) que institucionalizou a responsabilidade do governo brasileiro para com esta população" (Ayres et al., 2018, p. 261) pode ser considerada uma das leis mais amplas e modernas e um dos marcos normativos brasileiros, na medida em que define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951.

A lei brasileira foi reconhecida pela ONU por sua abrangência ao consolidar critérios, direitos e deveres do indivíduo refugiado, além de determinar e atribuir poderes a autoridades e a órgãos específicos para regerem todo o processo. O Comitê Nacional para Refugiados (CONARE) foi elaborado a partir dessa legislação e se mostra atuante em consonância com o ACNUR nas questões voltadas para o refúgio no território brasileiro. Em 24 de maio de 2017 foi instituída e passou a ter validade a Lei nº 13.445 (2017), Lei das Migrações, que substituiu o Estatuto dos Estrangeiros de 1980, e demonstrou um caráter mais abrangente e humanizado no tratamento a estrangeiros, imigrantes, incluindo refugiados, apátridas e vítimas de tráfico de pessoas (Oliveira, 2017).

Não obstante, mostra-se válido pontuar que nem todos os Estados e Municípios brasileiros possuem políticas públicas e serviços voltados para atender os refugiados. Segundo a Pesquisa de Informações Básicas Municipais (MUNIC), de 2018, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dos 3.876 Municípios com a presença de pessoas em situação de refúgio, apenas 215 possuíam algum serviço. Os Estados fronteiriços, aqueles que mais recebem refugiados, não possuem políticas específicas e acabam vivenciando crises sociodemográficas e humanitárias, como foi o caso dos Estados de Rondônia e Roraima com a chegada de venezuelanos. Devido à falta de padronização de políticas públicas para os Estados e Municípios, as ações mais assertivas de assistência direta para a população refugiada ficam a cargo de instituições da sociedade civil.

1.4. A sociedade civil no acolhimento aos refugiados e solicitantes de refúgio-a situação do Rio de Janeiro

O Rio de Janeiro, foco do estudo, até agosto de 2019 assumia a segunda posição entre os Estados que mais receberam imigrantes (167.534 indivíduos), e a quarta posição em

relação a refugiados venezuelanos (3.971 indivíduos) (Polícia Federal, 2019). Esta situação reflete a importância do Estado do Rio de Janeiro no processo de acolhimento aos refugiados que chegam no Brasil e a necessidade de mapearmos algumas das instituições representantes da sociedade civil que apresentam atuação efetiva junto à essa população.

Entre as diversas organizações atuantes no Estado do Rio de Janeiro, destaca-se a Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, organização não governamental, presente em outros países, fundada no Brasil em 1976 pela Igreja Católica, sendo pioneira na assistência a refugiados, acolhendo indivíduos, perseguidos políticos, oriundos de países que estavam submetidos a regimes militares.

A Cáritas RJ, com o apoio do ACNUR, atua em parceria com o CONARE desenvolvendo o Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES) Cáritas RJ. O Programa recebe o apoio de diversos setores da sociedade como empresas privadas, universidades e órgãos públicos, sendo o Programa mais atuante no Rio de Janeiro, promovendo assistência a refugiados de mais de 60 nacionalidades. Segundo o site do PARES Cáritas RJ, em 2020, 5.082 pessoas foram assistidas e 19.070 foram atendidas, de origem dos seguintes países: Venezuela, República Democrática do Congo, Angola, Colômbia, Cuba, Senegal, Síria, Guiné Bissau, Marrocos, Nigéria, Togo, Bangladesh, Argentina e Haiti (PARES Cáritas RJ, 2020).

O PARES Cáritas RJ vem construindo parcerias com o objetivo de combater as barreiras sociais e econômicas. Portanto, o Programa tem como foco acolher refugiados e solicitantes de refúgio, de modo a mediar sua inserção na sociedade brasileira, assegurando que esta população tenha os seus direitos adquiridos, ou seja, a garantia às políticas públicas voltadas para saúde, habitação, educação, entre outras. Os objetivos que permeiam a atuação do programa são o Acolhimento, a Proteção Legal e a Integração Local desses indivíduos que chegam ao Brasil na esperança de reconstruir suas vidas em paz e segurança (Ayres *et al*., 2018)

Um dos destaques da atuação do PARES Cáritas RJ é o projeto "Casa da Acolhida Papa Francisco". A Casa da Acolhida é um abrigo temporário destinado a mulheres venezuelanas que chegam ao país sob extrema vulnerabilidade. O projeto nasceu da parceria entre o ACNUR, o Colégio Católico Santo Inácio e a Paróquia Imaculada Conceição, do Recreio dos Bandeirantes (RJ), e faz parte do processo de interiorização do governo brasileiro. Na Casa de Acolhida Papa Francisco, as venezuelanas permanecem por um período de três meses e são assistidas pelos serviços oferecidos pelo PARES Cáritas RJ, como atendimento psicológico e social, cursos de capacitação, aulas de português e serviços de advocacia.

Outra iniciativa do ACNUR a ser destacada é a implantação da Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM) em 2003, em colaboração com as universidades nacionais e o CONARE. Essa denominação tem como origem a homenagem ao brasileiro Sérgio Vieira de Mello, morto no Iraque em 2003, que teve sua carreira profissional nas Nações Unidas atuando com refugiados. A CSVM fornece apoio aos processos de integração de refugiados e solicitantes de refúgio, orientando e atuando para que seus direitos sociais sejam garantidos. A Cátedra tem como objetivo "promover a educação, pesquisa e extensão acadêmica voltada para a população em condição de refúgio" (ACNUR, 2020f). Dentre as diversas atividades, ressalta-se ações voltadas para a capacitação de docentes e alunos na área do refúgio, como também, projetos comunitários, abrindo para a população refugiada o acesso à universidade.

A CSVM está presente em nove Estados e no Distrito Federal, sendo composta por 22 instituições de Ensino Superior. No Rio de Janeiro, quatro fazem parte da Cátedra, a saber: Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Universidade Federal Fluminense (UFF) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Na UERJ, a Cátedra é composta por 60 docentes e discentes de 15 unidades acadêmicas da UERJ, que desenvolvem projetos de extensão, pesquisa e disciplinas voltadas para o tema do Refúgio, tendo estabelecido uma parceria com o PARES Cáritas RJ.

Outras instituições representantes da sociedade civil colaboram com ações junto aos refugiados que chegam ao Rio de Janeiro. Assim, torna-se relevante enfatizar ser imprescindível a participação tanto dos representantes do Estado, mas da Sociedade civil, através dos movimentos sociais, da academia, representada pelos projetos de extensão e pesquisa, divulgando e multiplicando as informações.

1.5. O campo da pesquisa: o Projeto de Extensão Socialização e Inclusão Social – movimento dos grupos sociais IP/UERJ - parcerias estabelecidas

Mediante o exposto, o atual cenário econômico, político e social mundial nos convida a pensar de forma integrada e complexa sobre a situação da migração forçada. O Projeto de Extensão Socialização e inclusão social – movimento dos grupos sociais relacionado ao campo da Psicologia Social do Trabalho e Organizacional do IP da UERJ surgiu no Estágio curricular no Serviço de Psicologia Aplicada (SPA), tendo como base as discussões sobre a complexidade na contemporaneidade e a importância de estudos integrados das relações sociais, do movimento dos grupos sociais, do trabalho e das organizações sociais, propiciando meios de ampliação do espaço de pesquisa-intervenção.

O Projeto teve sua origem em 2017, a partir da parceria com o PARES Cáritas RJ e com o Projeto Vidas Paralelas Migrantes - perspectivas Brasil/França - CAPES/COFECUB (PVP - Migrantes), constituído no Brasil pelos Programas de Pós-Graduação: em Saúde Coletiva da Universidade de Brasília (UnB) e em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), por meio da participação dos estudantes estagiários como observadores nas oficinas de Direitos Humanos e Fotografia para Adultos Refugiados, gerando, em 2018, o capítulo: Work, Refuge and Social Inclusion (Ayres *et al.,* 2018).

No início de 2018, o Projeto passou a integrar a CSVM, tendo como objetivo contribuir com a reflexão sobre a realidade dos migrantes/refugiados do Rio de Janeiro e ampliar os estudos sobre o tema. Em junho de 2018, foi consolidada a parceria com o PARES da Cáritas RJ a partir da realização de Oficinas e pesquisas junto aos refugiados e solicitantes de refúgio, a partir do tema: Trabalho e Refúgio. Assim, o Projeto de Extensão Socialização e inclusão social – movimento dos grupos sociais, cadastrado em 2018 no Departamento de Extensão da UERJ, vem desenvolvendo ações sincronizadas de ensino, pesquisa e extensão voltadas para a população refugiada, de modo a contribuir para a construção de políticas públicas e identificar caminhos de inserção desse grupo na sociedade.

Os objetivos do projeto estão pautados em: conhecer a cultura, o cotidiano, o trabalho, as trajetórias, as necessidades dos refugiados; conhecer os refugiados e solicitantes de refúgio a partir de suas próprias perspectivas, de seus próprios relatos, de suas crenças e valores, em um processo de reconhecimento do processo de socialização; explorar suas expectativas e perspectivas frente à inclusão social e a criação de condições para que cada participante, possa (re)pensar e rever esta etapa da vida. O projeto conta com a participa-

ção de bolsistas e estudantes voluntários do IP, possibilitando um espaço de ampliação da formação no campo da Psicologia sobre o tema.

A proposta do Projeto é apresentar uma Concepção Psicossocial Integrada (Ayres, 2012; 2018), com foco nos estudos sobre o processo de socialização, como descreve Martin-Baró "entender la socialización como aquellos procesos psicosociales en los que el individuo se desarrolla históricamente como persona y como miembro de una sociedad" (Martin-Baró, 1982, p. 163), o pressuposto é que os indivíduos atravessam situações similares no processo de entrada em um grupo, em uma instituição ou em uma cultura. Para Martin-Baró (1982) a socialização se configura a partir de processos psicossociais, nos quais o sujeito se constitui ao mesmo tempo como um indivíduo e um ser social. Neste sentido, fazer parte de grupos sociais significa compartilhar crenças e satisfazer suas necessidades interpessoais.

Uma das bases do Projeto é a premissa que o trabalho, ou seja, estar empregado, é um dos dispositivos para a inclusão social, facilitador do processo de socialização. Os estudos e pesquisas sobre o trabalho (De Masi, 2000; Dejours, 1993; 2014) indicam que a construção da identidade individual e social apresenta, como uma das bases, o espaço do trabalho, a partir das trocas cotidianas estabelecidas nas relações sociais. Além disso, pode se afirmar que na contemporaneidade, o trabalho representa um valor social fundamental para o estabelecimento da identidade social, portanto, facilitador do processo de socialização dos indivíduos em uma sociedade.

As políticas públicas internacionais dão ênfase sobre o papel do trabalho para inclusão social. A Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2020) definiu, em 1999, o conceito de Trabalho Decente como o "compromisso de garantir a todas as pessoas oportunidades de trabalho produtivo e de qualidade, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade" (p. 1), considerando uma política prioritária. Pode-se citar, ainda, a Comissão das Comunidades Europeias (2003) que considera o emprego um agente para se erradicar a pobreza e a exclusão social, sendo estes refletidos pela discriminação, desigualdades e confrontos na contemporaneidade. A Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável de 2015 também tem como foco em seus Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), o emprego, afirmando no ODS 8, a importância de "promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todas e todos". (ONU, 2020, p. 1) No Brasil, a OIT possui uma representação, desde a década de 50, tendo como uma das principais ações, em junho de 2003, o compromisso do Brasil de atuar para o estabelecimento do Trabalho Decente, disponibilizando em 2006 a Agenda Nacional de Trabalho Decente (OIT, 2016).

Portanto, em 2018, a Equipe do Projeto desenvolveu uma pesquisa de mapeamento e análise da situação dos refugiados e solicitantes de refúgio em atendimento no PARES Cáritas no Rio de Janeiro. Esta pesquisa contou com o Projeto de Extensão Socialização e inclusão social – movimento dos grupos sociais do IP da UERJ em parceria com o Projeto PVP - migrantes e do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social da UERJ do IP da UERJ e com o PARES Cáritas RJ.

A pesquisa envolveu uma amostra de 63 sujeitos venezuelanos, refugiados e solicitantes de refúgio que são atendidos pelo PARES Cáritas RJ, tendo como instrumento um questionário pautado em evocações livres e dados sociodemográficos. O objetivo foi mapear e analisar os impactos dessas migrações forçadas sobre o processo de socialização, a partir do trabalho enquanto dispositivo de inclusão social para o estabelecimento de uma cultura de paz. Um dos resultados importantes foi a continuidade do Projeto com o desen-

volvimento de Oficinas: Trabalho, Profissão e Mercado de Trabalho – uma trajetória de experiências, percorrendo os seguintes temas: 1- Trajetória individual e do grupo; 2- Mapeamento Diferenças Culturais - País de origem e atual; 3 - Trabalho, Profissão e Mercado de trabalho - Trajetória de trabalho; 4 - Processo de socialização – Plano de ação individual e grupal – Trabalho; 5 - Conhecendo o grupo ; Educação Financeira; 6 - Conhecendo o grupo; Seleção: - Currículo criativo – Entrevista de Seleção; 7 - Conhecendo o grupo – Pesquisa Trabalho; - Criatividade e Empreendedorismo.

Os relatos dos atores sociais atendidos no PARES Cáritas RJ corroboram a importância da pesquisa e das diferentes ações desenvolvidas pelo Projeto ao afirmarem que:

Enquanto recém-chegados, vivenciam o desemprego com muito sofrimento, principalmente, comparado com a vida que tinham no país de origem, relatam sintomas como insônia e dores de cabeça – desencadeados por pensarem repetitivamente em como se sustentarem financeiramente; sentem vergonha pela necessidade de pedir ajuda (Ayres *et al.*, 2018, p. 266).

2. Método - a pesquisa: o campo das Representações Sociais – teoria e prática

A pesquisa com refugiados e solicitantes de refúgio venezuelanos utilizou enquanto base metodológica o campo das Representações Sociais, a partir da Teoria do Núcleo Central (Abric, 2000; 2003), utilizando-se a técnica das evocações livres para mapear as Representações Sociais do Trabalho e Futuro do grupo estudado.

Inaugurado por Serge Moscovici, psicólogo francês na década de 70, o campo das representações sociais, ao mesmo tempo, engloba fenômenos sociais, como também nos apresenta uma teoria que sustenta explicações sobre comportamentos sociais (Sá,1998). Este campo se desenvolveu nas esferas da Psicologia Social ao englobar fenômenos do cotidiano, difundidos por meio das relações interpessoais vividas, no qual as pessoas em interação, formulam, compartilham ideias, opiniões e julgamentos advindos de suas experiências pessoais e grupais (Vala, 2013).

Segundo Jodelet, as representações sociais são "uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social" (Jodelet, 2001, p. 22). Trata-se de um fenômeno social na medida em que, as representações sociais estão presentes em todas as situações e ambientes, nos quais as pessoas se encontram e se relacionam.

As Representações Sociais refletem como as pessoas constroem um mundo significante para justificar suas ações na vida cotidiana e o modo como se relacionam umas com as outras. Este conhecimento se constitui via interação social e é estruturado em contextos sociais diversificados, o que permite a formação de distintos grupos sociais que se estruturam a partir de uma identificação comum (Vala, 2013). Para Sá, as Representações Sociais "fazem parte da vida em sociedade" e desenvolvem um conhecimento "em um verdadeiro ambiente onde se desenvolve a vida cotidiana" (Sá, 1993, p. 26).

Enquanto teoria, o campo das representações vem iluminar as origens, formas e estruturas que este pensamento social se faz presente na sociedade e suas implicações nas constituições de relações e ações nas esferas social e individual. Vala (2013) apresenta que a Teoria das Representações Sociais correlaciona os processos cognitivos e os processos sociais, agindo sobre o pensamento individual e coletivo. Ou seja, o pensamento social

está situado no imaginário público e coletivo, no qual se expressam as crenças coletivas que se propagam nos grupos presentes na sociedade.

As Representações Sociais atravessam qualquer posição social e endossam o caráter protagonista que sujeitos e grupos possuem na construção da realidade social. Sá diz que "trata-se com certeza, de uma compreensão alcançada por indivíduos que pensam. Mas não sozinhos" (Sá, 1993, p. 27). A partir da interação social, os sujeitos processam e transformam informações, geralmente advindas do conhecimento científico. Moscovici (2003) irá chamar os conhecimentos advindos da ciência, de um universo reificado, aquele de conhecimento "inquestionável". A importância deste universo científico se encontra na medida em que o sujeito se apropria destas informações, produzindo conhecimentos práticos que irão influenciar na sua conduta humana. Diante da relação dinâmica entre apropriação e produção de conhecimento, base de formação de uma representação social, o princípio básico é o de "tornar o não-familiar em familiar" (Sá, 2007, p. 589).

Esta familiarização se constrói a partir dos processos de ancoragem e objetivação que trazem o desconhecido para o conhecido. Moscovici (2003) sinaliza que o tornar familiar é regido por pensamentos baseados na memória e experiências anteriores. De acordo com este autor "é dessa soma de experiências e memórias comuns que nós extraímos imagens, linguagem e gestos necessários para superar o não-familiar, com suas consequentes ansiedades" (Moscovici, 2003, p.78). Assim, ancorar e objetivar implicam na formação de paradigmas que se constroem por meio de processos de categorização dos objetos desconhecidos, o que implica na formação de pré-julgamentos, além de dar rosto ao que se é representado. É materializar o que ainda é abstrato, através da relação entre ideias e imagens.

A representação social atua como organização significante que abrange aspectos contingenciais e ideológicos de um grupo. Como também, um sistema de interpretação da realidade, na qual orienta as ações e as relações estabelecidas. Atua como um sistema de pré-codificação por compreender um conjunto de antecipações e expectativas (Sá, 2011). Desta forma, possui como característica uma visão funcional do mundo, pois permite aos sujeitos darem sentido às suas condutas, oferecendo sistemas de referências em grupo, oferecendo a adaptação da realidade em prol desta visão de mundo. Portanto, estudar representações sociais é mapear e compreender o pensamento social dos grupos (Abric, 2000). Assim, a sociedade deve ser tratada como um sistema econômico, político e pensante (Sá, 1993).

Como exemplo de representações sociais disseminadas na sociedade, Moscovici (2005) traz o exemplo da compressão da doença da Aids. No início, quando a doença começou a se manifestar, a sociedade não sabia do que se tratava. O desconhecimento gerava estranheza e insegurança. Esta situação mostrou-se propícia para a constituição de uma representação a partir da interpretação do desconhecido e das associações das ideias com imagens e símbolos já existentes. A associação, por exemplo, com outras doenças infecciosas ou letais, ultrapassou as barreiras do que é considerado lógico ou de bom senso.

Diante destas referências, a proposta é refletir a questão do refúgio e as representações sociais que o cercam e que, possivelmente, sustentam ações/atitudes e políticas mais restritivas ou inclusivas em relação a este grupo. Nesta pesquisa o foco foi este grupo de refugiados e solicitantes de refúgio, venezuelanos, que mesmo acometidos pelas situações vulneráveis da vida, elaboram e partilham representações a respeito de suas expectativas e cenários de vida em um novo país. Neste sentido, ao estudarmos o Trabalho e o Futu-

ro, enquanto objetos de representação social desses protagonistas, sujeitos venezuelanos, analisamos os elementos que constituem estas representações, a partir da sua organização e significados. Assim, com o objetivo de explorar as representações sociais em seu caráter prático para pesquisa social (Sá, 2007) fez-se uso da abordagem complementar à Teoria das Representações Sociais, a Teoria do Núcleo Central de Jean-Claude Abric (2000; 2003), desenvolvida nos anos 80.

A Teoria do Núcleo Central das Representações Sociais (Abric, 2000; 2003) parte do princípio de que uma representação social é estruturada por um conjunto de elementos pautados em crenças, opiniões, atitudes e informações que se organizam em dois subsistemas, classificados de sistema central e sistema periférico. Isto é, a partir do reconhecimento dos elementos que compõem uma representação, é possível identificar quais são seus elementos fundamentais/centrais e complementares/periféricos. Os elementos classificados como centrais são aqueles que sustentam o significado da representação, a partir de crenças, opiniões e atitudes, permitindo que a representação seja compartilhada e validada por grupos sociais. Abric (2003) ressalta que os elementos do sistema central se mostram com características distintas. Existem elementos que são mais decisivos que outros e que geram duas classes de elementos centrais: os elementos funcionais – elementos que estão ligados às características descritivas, determinando as condutas relativas ao objeto; e os elementos normativos – ligados à ideologia do grupo, determinando os julgamentos e os posicionamentos relativos ao objeto. Sendo assim, o núcleo central realiza um papel avaliativo e pragmático. Avaliativo no sentido de justificar os julgamentos gerados no grupo e pragmático por atribuir práticas específicas. Já os elementos periféricos, são aqueles que permitem que a representação seja contextualizada, tornando-a compreensível em um dado momento histórico. De forma geral, é na periferia que se encontram os prescritores condicionais da representação social, nos quais alguns significados são negociáveis e contextualizados. O esquema periférico possibilita a orientação e a reação dos sujeitos no momento presente (Abric, 2000).

A partir desses fundamentos sobre o campo das representações sociais e sua metodologia de análise, o instrumento aplicado foi um questionário contendo evocações livres acerca das expressões representativas *Trabalho* e *Futuro* e questões sociodemográficas voltadas para sua vida profissional e pessoal no território de acolhida.

A técnica das evocações livres possibilita um rápido acesso aos conteúdos presentes na memória de forma objetiva e espontânea, ao pedir que indivíduo responda prontamente à expressão apresentada (Oliveira, Marques, Gomes, & Teixeira, 2005). Considera-se que os elementos mais importantes e representativos são aqueles mais acessíveis à consciência, sendo os primeiros a serem lembrados e evocados. Desta forma, cada participante respondeu até três palavras ou expressões para cada objeto representacional apresentado: Trabalho e Futuro.

2.1. Perfil da Amostra

Os participantes da pesquisa são refugiados ou solicitantes de refúgio venezuelanos, atendidos no PARES Cáritas RJ. Sendo assim, somaram 63 participantes de nacionalidade venezuelana, sendo 60% do sexo feminino; 35% do sexo masculino e 5% outro, com idade média de 37 anos, desvio padrão de 12,1; 53% são considerados adultos jovens e estão na faixa entre 30 e 45 anos.

A respeito da formação educacional, 42% possuem ensino médio e 37% ensino superior e 21% não possuíam a formação básica. Entre os dados profissionais, apenas 40% responderam que estavam trabalhando naquele momento, sendo 31% de forma autônoma/informal. Ao todo, 63% dos respondentes afirmaram não receber nenhum benefício governamental ou de qualquer instituição privada. Em relação aos motivos que os fizeram deixar o país de origem, 84% estavam à procura de melhores condições de vida. Em relação ao apoio familiar, 95% deixaram seus familiares na Venezuela e 93% manifestaram expectativas de trazê-los para o Brasil.

2.2. Técnica de Análise dos Dados

No que se refere à análise dos dados, inicialmente, foi realizada a análise prototípica das evocações livres, possibilitando um maior conhecimento dos possíveis elementos que compõem uma representação. A partir do critério de lematização, explicitado por Oliveira *et al.* (2005), as palavras foram agrupadas a partir do mesmo radical e classe. Calculou-se a frequência e a ordem média de cada palavra evocada, gerando um corpus organizado, separado em quadrantes que indicaram os candidatos ao núcleo central e periférico, apresentando o caráter normativo, funcional ou imagético dos elementos. Importante ressaltar que o primeiro quadrante (da esquerda para a direita) apresenta os possíveis candidatos ao núcleo central.

A análise da similitude (Flament, 1985) também utilizada na pesquisa é uma técnica confirmatória com o propósito de estudar as relações entre os elementos representacionais. Utilizando o índice de Jaccard (Wolter & Wachelke, 2013), a análise de similitude permitiu a organização dos dados, apresentando os elementos que demonstraram forte e baixa conexão com outros, demonstrando sua centralidade e periferia.

Todas as análises para os termos indutores (Trabalho e Futuro) foram realizadas no software Iramuteq de análise de dados textuais que agrupa e organiza o conteúdo através das semelhanças do vocabulário. As informações sociodemográficas foram tratadas a partir de técnicas estatísticas.

Foram considerados os procedimentos éticos no que diz respeito aos seres humanos e foi esclarecido para os sujeitos participantes, que o estudo se trata de uma pesquisa sem fins lucrativos e sem remuneração pela participação. Também foi esclarecido a preservação do anonimato e da confidencialidade, como também a não obrigatoriedade do preenchimento do questionário. A desistência frente a participação poderia ocorrer a qualquer momento sem custo ou dano algum.

3. Resultados

3.1. Representação Trabalho

3.1.1. Análise prototípica

A tabela 1, gerada pelo software Iramuteq referente às evocações dos refugiados e solicitantes de refúgio venezuelanos do objeto Trabalho, teve seu ponto de corte de frequência ≤4 e de ordem média de evocação ≤ 1,83. Os possíveis candidatos a elementos centrais da representação do Trabalho foram os elementos com maiores frequências e baixa ordem de evocação. *Estabilidade* apresentou frequência 18 e ordem de evocação 1,7, enquanto *Di-*

nheiro e *Oportunidade*, apresentaram mesma frequência 9 e ordem de evocação 1,2. Os elementos *Qualidade de Vida*, e *Progresso* apresentaram baixa ordem de evocação e frequência.

A zona de contraste apresentou *Responsabilidade*, e *Ajudar minha família*, prontamente evocados, com ordem de evocação 1,2 e 1,7, porém com frequências muito baixas. Ou seja, apesar de evocados rapidamente, estes não aparecem com tanta frequência. Isto quer dizer que, possivelmente, esses elementos traduzem o pensamento de algum subgrupo na amostra.

Encontra-se no quadrante destinado à primeira periferia, os elementos *Bem-estar* e *Necessidade* que apresentaram baixas frequências (9 e 7, respectivamente), porém foram evocados prontamente. Já a segunda periferia apresentou diversos elementos com baixa frequência e alta ordem de evocação, entre eles: *Futuro*; *Tranquilidade*, *Crescimento*; e *Desenvolvimento*. Estes elementos foram lembrados de modo tardio e com pouca frequência.

Tabela 1. *Análise prototípica do objeto Trabalho de refugiados e solicitantes de refúgio venezuelanos (n=63)*

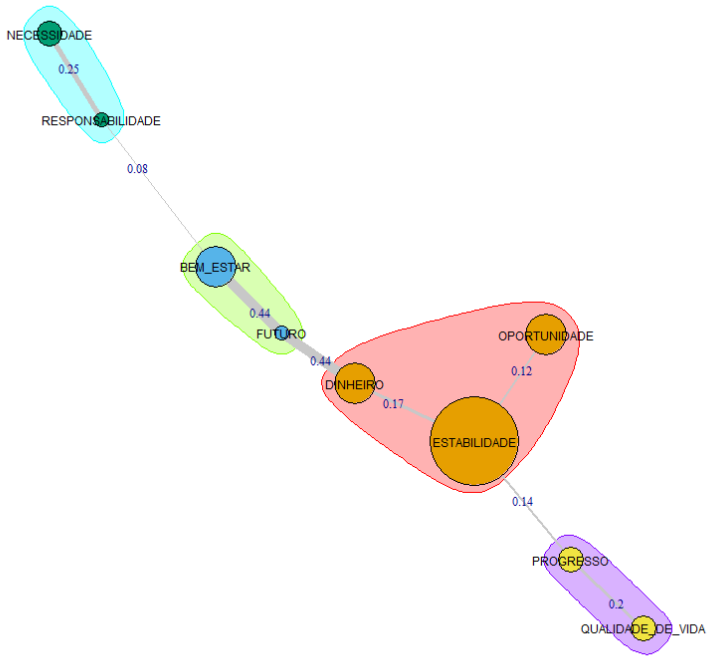
		Ordem média de evocação (OME) ≤ 1,83				
		-		+		
			OME	**F**		
		Estabilidade	1,7	18		
		Dinheiro	1,2	9		
		Oportunidade	1,2	9		**OME**	**F**
	+	Qualidade de Vida	1,8	6	Bem-Estar	2,1	9
		Progresso	1,5	6	Necessidade	1,9	7
Frequência ≤ 4		Responsabilidade	1,2	4	Futuro	2,8	4
		Ajudar minha Família	1,7	3	Tranquilidade	2,3	3
		Salário	1,7	3	Crescimento	2,7	3
		Quero Trabalhar	1,5	2	Desenvolvimento	2,2	3
		Esforço	1,5	2	Independência	2,5	2
					Liberdade	3,0	2
					Difícil	2,0	2
	-				Estabilidade e Educação dos	3,0	2
					meus filhos	2,0	2
					Compromisso	2,0	2
					Superação	2,5	2
					Ajuda	2,0	2
					Busco Trabalho		

3.1.2. Análise da similitude

Esta análise confirmou os prováveis elementos centrais apresentados na análise prototípica, destacando os cognemas *Estabilidade*, *Dinheiro*, *Futuro* e *Bem-estar*.

A análise da similitude demonstrou quatro grupos de respostas, denotando centralidade para o grupo que apresenta o elemento *Estabilidade*. Este elemento possui conexões com *Oportunidade*, *Progresso* e em destaque, com o elemento *Dinheiro* (0,17). Por sua vez, *Dinheiro* possui forte conexão com o elemento *Futuro* (0,44), também fortemente ligado a *Bem-estar*. Apesar de não demonstrar centralidade, destaca-se também a forte conexão entre os elementos *Necessidade* e *Responsabilidade* (0,25). Desta forma, a análise de similitude complementou a análise prototípica e confirmou a centralidade do elemento *Estabilidade*.

Figura 1. *Análise de similitude do objeto Trabalho*



3.2. Representação Futuro

3.2.1. Análise prototípica

A tabela 2, gerada pelo software iramuteq referente às evocações dos refugiados e solicitantes de refúgio venezuelanos acerca do objeto *Futuro*, teve seu ponto de corte de frequência ≤ 4 e de ordem média de evocação ≤ 1,89. Os possíveis candidatos a elementos centrais da representação de Futuro foram os elementos que apresentaram maiores frequências e baixa ordem de evocação, destacando *Estabilidade* com frequência 12 e ordem de evocação 1,6, e *Família*, com frequência 8 e ordem de evocação 1,8. Os demais elementos do quadrante *Paz*, *Qualidade de vida* e a expressão *Ajudar minha família* acompanharam os elementos mais fortes citados acima, apresentando mesma frequência similar, com ordem de evocações, respectivamente, 1,3; 1,5 e 1,8. A zona de contraste apresentou diversos elementos, prontamente evocados (destaque para *Melhoria* e *Viajar*), com ordem de evocação ≤ 1,89, porém com frequências muito baixas. Ou seja, apesar de evocados de forma rápida, não aparecem com tanta frequência no corpus. Estes termos indicam o pensamento de um possível subgrupo na amostra.

Os quadrantes periféricos incluíram os termos evocados tardiamente. Na primeira periferia, encontrou-se *Tranquilidade* e *Felicidade* com frequências 9 e 7, respectivamente, porém com ordens de evocação superior ao corte estabelecido (2,3 e 2,6). Na segunda periferia foram enumerados diversos cognemas com baixa frequência e alta ordem de evocação, tendo destaque para *Esperança*. Os elementos deste quadrante foram citados tardiamente e não foram lembrados com tanta frequência.

Tabela 2. *Análise prototípica do objeto Futuro de refugiados e solicitantes de refúgio venezuelanos (n= 63)*

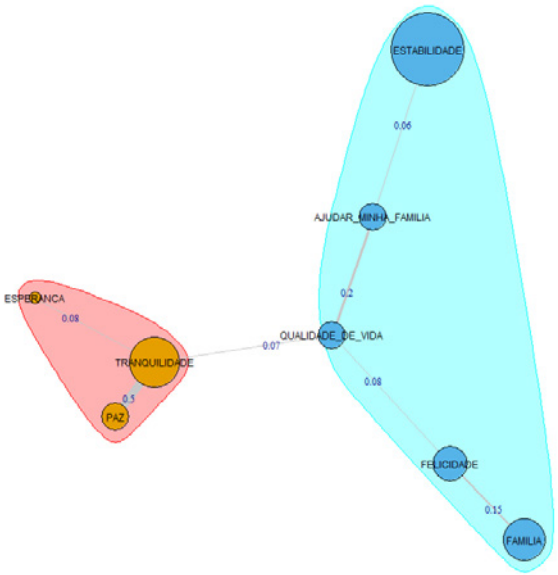
		Ordem média de evocação (OME) ≤ 1,89			
		-		+	
			OME	**F**		**OME**	**F**
Frequência ≤ 4	+	Estabilidade	1,6	12			
		Família	1,8	8			
		Paz	1,3	6			
		Qualidade de Vida	1,5	6	Tranquilidade	2,3	9
		Ajudar minha Família	1,8	6	Felicidade	2,6	7
		Melhoria	1,3	3	Esperança	2,2	4
	-	Viajar	1,5	2	Harmonia	3,0	3
		Incerto	1,0	2	Trabalho	2,7	3
		Sucesso	1,5	2	Estudar	2,0	3
		Casa Própria	1,5	2	Independência	2,0	2
		Amor	1,5	2	Crescimento Pessoal	3,0	2
		Falar	1,5	2	Segurança	2,0	2
		Progresso	1,5	2			

3.2.2. Análise da similitude

A análise da similitude (figura 2) demonstrou dois grandes grupos de respostas e apresentou como possíveis elementos centrais *Qualidade de Vida* e *Tranquilidade*. Estes elementos apresentaram diversas conexões com outros elementos, evidenciando suas condições centrais. O elemento *Tranquilidade* mostrou-se fortemente conectado ao elemento *Paz* (0,5) e também a *Esperança* (0,08), além de estar associado a *Qualidade de Vida* (0,07). Entretanto, *Qualidade de Vida* demonstrou significativas conexões com os demais elementos, apresentando forte conexão com a expressão *Ajudar minha família* (0,2) e ao elemento *Felicidade* (0,08). *Felicidade* mostrou-se ligada a *Família* (0,15), assim como *Ajudar minha família* esteve conectado em *Estabilidade*.

Sendo assim, a análise da similitude complementou os resultados da análise prototípica e apresentou o cognema *Qualidade de Vida* à centralidade.

Figura 2. *Análise de similitude do objeto Futuro*



4. Discussão

Primeiramente, é importante ressaltar que os resultados correspondem a etapa exploratória do estudo de representações sociais de sujeitos venezuelanos refugiados e solicitantes de refúgio, realizada pelo Projeto de extensão: Socialização e Inclusão Social do Instituto de Psicologia da UERJ junto ao Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES) Cáritas RJ. A indicação é a aplicação porterior de outras técnicas de centralidade confirmatórias para analisar esses resultados iniciais.

Na estrutura dos elementos apresentados na representação social do trabalho pelos refugiados e solicitantes de refúgio venezuelanos, os resultados deste estudo mostram uma centralidade em *Estabilidade*, a qual se manteve relacionada com *Progresso*, *Oportunidade* e *Dinheiro*. *Dinheiro*, por sua vez, esteve fortemente associado a *Futuro*. Estas conexões com a centralidade no elemento *Estabilidade* evidenciam que este grupo compreende o trabalho no território de acolhida enquanto um recurso de sobrevivência financeira para uma possível estabilidade e futuro no país local. O elemento *Oportunidade* embutido na compreensão sobre o trabalho deste grupo, implica também nas condições de inclusão social.

Segundo Ayres *et al.* (2018) é importante trazer para o debate as dificuldades sociais encontradas pelos migrantes no território de acolhida. Estas podem ser identificadas como barreiras que atravessam o ingresso no mercado de trabalho, que vão desde a comprovação da sua escolaridade e experiência profissional, até a regularização financeira, como a abertura de conta no banco. Diante deste cenário, refugiados e solicitantes de refúgio, muitas vezes, ficam à mercê de condições de trabalho miseráveis e de exploração humana. Os dados sociodemográficos confirmam esta realidade na medida em que apenas 40% possuíam trabalho, sendo que 31% atuavam de modo informal ou autônomo.

A busca por uma oportunidade de trabalho, por um emprego dentro de uma nova estrutura social, desencadeia mais inseguranças em sujeitos que já se encontram vulneráveis. O trabalho possui papel social, na medida em que ter um emprego pode conceder um status social, portanto, um reconhecimento da sociedade. Estar empregado, com carteira assinada, transforma o indivíduo em cidadão. Reitera-se o caráter inclusivo do trabalho, na medida em que exercer um trabalho propicia o direito de sobreviver e ter um lugar na sociedade, ou seja, ter visibilidade social. (De Masi, 2000; Dejours 1993; 2014).

Ao abordar sobre os desafios e a situação de vulnerabilidade que refugiados e solicitantes de refúgio se encontram em um novo país, Ayres et al. (2018) destacam a perda da identidade social destes sujeitos que se defrontam com uma nova realidade, deixando para trás uma vida repleta de sentido e papéis assumidos, como estar empregado, ter uma família e estar inserido em um grupo social. Para os autores, a perda da identidade social "talvez retrate a perda mais importante da vida dessas pessoas" (Ayres *et al*, p. 262).

Sendo assim, a representação social de Futuro deste grupo evidencia que o futuro no território de acolhida, para eles, está associado a uma *Qualidade de Vida* que reflete uma expectativa de mudança da situação que viveram em seus países de origem. Este elemento está envolvido por *Tranquilidade*, *Paz*, *Felicidade* e *Família*. Ressalta-se que a *Qualidade de Vida* está conectada a expressão *Ajudar minha Família*, que implica em uma ajuda financeira ou em promover condições de trazê-los ao território local. Estes sujeitos percebem oportunidades para estabelecerem raízes com a manutenção e a construção de novos vínculos no Rio de Janeiro.

Face aos resultados, as conexões demonstram a instrumentalidade da representação social do trabalho que se manteve associada a representação de Futuro, se configurando

enquanto recurso para atingir determinada condição social. Os dados apresentados assinalam estar relacionados com a temática da inclusão social, e portanto, com o processo de socialização dessa população, na medida em que apontam a função social do trabalho.

5. Considerações finais

Os resultados indicaram que ter uma oportunidade de trabalhar com expectativas de trazer sua família, exemplifica o processo de escolha em se manter no Rio de Janeiro. Os elementos fundamentais *Estabilidade* e *Qualidade de vida*, expressados nas representações sociais, estiveram associados a: *Progresso*, *Oportunidade* e *Dinheiro*; *Ajudar a Família; Felicidade* e *Tranquilidade.* Neste sentido, é possível afirmar que os refugiados e solicitantes de refúgio venezuelanos assistidos pelo PARES Cáritas RJ percebem o território da acolhida caracterizado por uma cultura de paz, identificada tanto na legislaçao brasileira como no atendimento aos objetivos do PARES Cáritas RJ de Acolhimento, Proteção Legal e Integração Local.

Apesar das políticas e programas públicos, instituições e organizações representantes da Sociedade civil, atuantes na temática do refúgio no Brasil, a situação dos refugiados e solicitantes de refúgio têm se mostrado complexa, considerando o quadro de vulnerabilidade social existente no mundo contemporâneo. Por mais que refugiados e solicitantes de refúgio sejam contemplados pelas políticas públicas vigentes, o processo burocrático de regulamentação para a inclusão e a falta de informação de grande parte da sociedade a respeito dos direitos dos refugiados, promovem grandes dificuldades de inserção social. Estas dificuldades podem ser identificadas como barreiras que atravessam o acesso às oportunidades de emprego, moradia e educação, como também promovem a marginalização e a xenofobia (Ayres *et al.,* 2018).

Sendo assim, é necessário fomentar uma educação para a paz de contexto internacional, respeitando os direitos humanos, a democracia e lutar contra qualquer tipo de discriminação e pobreza, através de um desenvolvimento sustentável capaz de beneficiar a todos, respeitando a dignidade humana. Ratificando o que já foi explicitado, em 1999 pela ONU, em seu manifesto sobre o caminho para uma cultura de paz.

Neste sentido, a pesquisa apresentada corrobora a importância da constituição das parcerias entre Sociedade civil e Estado na realização de projetos e programas voltados para o combate à exclusão e a transformação social em relação às questões do refúgio. O Projeto Socialização e inclusão social – movimento dos grupos sociais do IP da Uerj, desde 2018, desenvolve diferentes atividades de ensino, pesquisa e extensão, como Pesquisas e Oficinas com foco no tema Trabalho, atuando junto ao PARES Cáritas RJ, ao PVP - Migrantes, à Cátedra Sérgio Vieira de Mello e contando com a participação de estudantes da graduação e pós-graduação do IP da UERJ. Como destacado por Ayres "uma parceria construída a partir de valores e crenças, que deve ser alicerçada por algumas condições essenciais de: transparência, relações de confiança, reconhecimento da diversidade e compromisso, através do convite à ação coletiva e à corresponsabilidade" (Ayres, 2012, pp. 154-155). Portanto, através de um olhar integrado para o tema (Ayres, 2012; 2018), a proposta é partir para articulação de diferentes referenciais teóricos e metodológicos, buscando consolidar os diferentes coletivos da sociedade para ação.

Nessa perspectiva, torna-se fundamental a participação de toda sociedade em um diálogo contínuo sobre as questões que permeiam o refúgio, consolidando um espaço demo-

crático, de ação coletiva. O princípio é a construção de parcerias em um percurso delineado pelo empoderamento de todos os atores sociais para uma mudança efetiva no cenário atual das migrações forçadas.

6. Referências bibliográficas

Abric, Jean-Claude (2003) Abordagem estrutural das Representações Sociais: desenvolvimentos recentes, en Campos, Pedro Humberto y Loureiro, Marcos Corrêa (Orgs.) *Representações Sociais e práticas educativas*, Goiânia, UCG, pp. 37-57.

Abric, Jean-Claude (2000) A abordagem estrutural das representações sociais, en Moreira, Antonia y Oliveira, Denize (Orgs.) *Estudos interdisciplinares de representação social*, Goiânia, AB.

Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2020a) *Global Trends Forced Displacement In 2019*, en: https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5ee200e37/unhcr-global-trends-2019.html [Consultado el 25 de enero de 2021].

Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2020b) *Brasil reconhece mais 7,7 mil venezuelanos como refugiados,* en: https://www.acnur.org/portugues/2020/08/28/brasil-reconhece-mais-77-mil-venezuelanos-como-refugiados/ [Consultado el 25 de enero de 2021].

Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2020c) *Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951),* en: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf?file=fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados [Consultado el 25 de enero de 2021].

Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2020d) *Protegendo refugiados no Brasil e no mundo 2020*, en: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2020/03/Cartilha-Institucional-Final_site.pdf [Consultado el 25 de enero de 2021].

Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2020e) *Venezuela*, en: https://www.acnur.org/portugues/venezuela/ [Consultado el 25 de enero de 2021].

Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2020f) *Apresenta a Cátedra Sérgio Vieira de Mello* en: https://www.acnur.org/portugues/catedra-sergio-vieira-de-mello/ [Consultado el 25 de enero de 2021].

Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2019) *ACNUR parabeniza Brasil por reconhecer milhares de venezuelanos como refugiados*, en: https://www.acnur.org/portugues/2019/12/06/acnur-parabeniza-brasil-por-reconhecer-milhares-de-venezuelanos-como-refugiados/ [Consultado el 25 de enero de 2021].

Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2018) *Manual de Procedimentos e Critérios para a Determinação da Condição de Refugiado, en*: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Manual_de_procedimentos_e_crit%C3%A9rios_para_a_determina%C3%A7%C3%A3o_da_condi%C3%A7%C3%A3o_de_refugiado.pdf [Consultado el 25 de enero de 2021].

Anistia Internacional (2019) *Hunger for justice: crimes against humanity in Venezuela,* en: https://anistia.org.br/wp-content/uploads/2019/05/venezuela-hunger-for-justice-eng.pdf [Consultado el 25 de enero de 2021].

Ayres, Heloisa Helena Ferraz (2018) Research and Integrated Intervention - a trajectory for new values in the field of work and organizations, en: Baumane-Vitolina, I. (Ed), *Organization 4.1: the role of values in the organizations of the 21st century,* Trieste, Itália, International Society for the Study of Work & Organizational Values 2018, pp. 250-259.

Ayres, Heloisa Helena Ferraz (2012) *Conselhos de Gestão de Parques: grupos sociais em movimento?* Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Ayres, Heloisa Helena Ferraz; Hoefel, Maria da Graça; Andrade, Regina; Oliveira, Wallace; Santos, Carine, Nunes, Diego; Gama, Larissa y Oliveira, Nohainne (2018) Work, Refuge and Social Inclusion. En: Baumane-Vitolina, I. (Ed), *Organization 4.1: The role of values in the organizations of the 21st century* (pp. 261-271). Trieste, Itália: International Society for the Study of Work & Organizational Values 2018.

Brasil (2019a) *Nota Técnica nº 03 de 2019*, Processo nº 08018.001832/2018-01, Estudo de país de origem Venezuela. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública, en: https://www.justica.gov.br/news/collective-nitf-content-1564080197.57/sei_mj-8757617-estudo-de-pais-de-origem-venezuela.pdf [Consultado el 25 de enero de 2021].

Brasil (2019b) *Operação Acolhida leva dignidade a venezuelanos refugiados*, en: https://www.gov.br/pt-br/noticias/justica-e-seguranca/2019/12/operacao-acolhida-leva-dignidade-a-venezuelanos-refugiados [Consultado el 25 de enero de 2021].

Brasil. (s.d.a) *Operação Acolhida: base legal*, en: https://www.gov.br/acolhida/base-legal/ [Consultado el 25 de enero de 2021].

Brasil. (s.d.b) *Operação Acolhida: histórico*, en: https://www.gov.br/acolhida/historico/ [Consultado el 25 de enero de 2021].

Castles, Stephen (2010) Entendendo a imigração global – uma perspectiva desde a transformação social, *Revista Internacional de Mobilidade Humana*, Vol. 18(35), pp. 11- 43.

Castro, Karolina; Silva, Antouan Matheus; Vallim, Alberto Ribeiro y Nakamura, Luiza da Silva (2009) *Construindo juntos o nosso futuro comum: Guia de estudos*, en: http://www.sinus.org.br/preparacao/GuiaACNURInternet.pdf [Consultado el 25 de enero de 2021].

Comissão das Comunidades Europeias (2003) *Relatório conjunto sobre a inclusão social,* Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões dos Planos de Ação Nacionais para a Inclusão Social (2003-2005), en: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=-COM:2003:0773:FIN:PT:PDF [Consultado el 25 de enero de 2021].

De Masi, Domenico (2000) *O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial*. Rio de Janeiro, José Olympio.

Dejours, Christophe; Dessors, Dominique y Desriaux, François (1993) Por um trabalho, fator de equilíbrio (Maria Irene S. Betiol, Trad.). *Revista de Administração de Empresas*, Vol. 33(3), pp. 98-104. https://doi.org/10.1590/S0034-75901993000300009

Dejours, Christophe; Abdoucheli, Elisabeth y Jayet, Christian (2014) *Psicodinâmica do trabalho - Contribuições da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*, São Paulo, Atlas.

Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio de 1938 (1938) *Dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional e institui o Conselho de Imigração e Colonização*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Ministério da Justiça.

Flament, Claude (1985) L'analyse de similitude: une technique pour les recherches sur les représentations. *Informatique et Sciences Humaines*, nº 67, pp. 41-58.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018) *Pesquisa de Informações Básicas Municipais de 2018*, en: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101668.pdf [Consultado el 26 de enero de 2021].

Jiménez Bautista, Francisco (2020) Cultura de Paz y Noviolencia, en Martín, Lozano Martín, Antonio M. (Ed). *Los conflictos en el ámbito universitário,* Madri, Espanha, Dykinson Editorial.

Galtung, Johan (2005) Três formas de violência, três formas de paz. A paz, a guerra e a formação social indo-européia. *Revista Crítica de Ciências Sociais,* Vol. 71, pp. 63-75. https://doi.org/10.4000/rccs.1018

Jodelet, Denise (2001) Representações sociais: um domínio em expansão, en Jodelet, Denise (Org.) *As representações sociais*, Rio de Janeiro, EdUerj, pp. 17- 44.

Lei nº 13.684, de 21 de junho de 2018 (2018) Dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária. Diário Oficial da União. Brasília, DF, Ministério Da Defesa; Ministério da Justiça e Segurança Pública.

Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017 (2017) Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União. Brasília, DF, Casa Civil Da Presidência Da República; Gabinete De Segurança Institucional Da Presidência Da República; Ministério Da Fazenda; Advocacia-Geral Da União; Ministério Da Justiça E Segurança Pública; Ministério Das Relações Exteriores.

Lei nº 9.474, de 22 de julho 1997 (1977) Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, Ministério da Justiça.

Martin-Baró, Ignacio (1982) *Accion e Ideologia. Psicologia Social desde Centroamérica*, San Salvador, UCA.

Moscovici, Serge (2003) *Representações sociais: investigações em psicologia social*, Petrópolis, Vozes, pp. 29-109.

Oliveira, Antônio Tadeu Ribeiro (2017) Nova Lei Brasileira de Migração: Avanços, Desafios e Ameaças, *Revista Brasileira De Estudos De População*, Vol. 34(1), pp. 171-179.

Oliveira, D.; Marques, S.; Gomes, A. y Teixeira, M. (2005) Análise das Evocações Livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais, en Moreira, Antonia Silva; Camargo, Brígido Vizeu; Jesuíno, Jorge Correia y Nóbrega, Sheva Maia (Orgs.) *Perspectivas Teórico-Metodológicas em Representações Sociais*, João Pessoa, EDUFPB, pp. 573-603.

Organização das Nações Unidas (2020) *OIM-Organização Internacional das Migrações*, en https://nacoesunidas.org/agencia/oim/ [Consultado el 26 de enero de 2021].

Organização das Nações Unidas (2000) *Manifesto 2000*, en http://www3.unesco.org/manifesto2000 [Consultado el 26 de enero de 2021].

Organização das Nações Unidas (1999) *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz,* en www.comitepaz.org.br/dec_prog_1.htm [Consultado el 26 de enero de 2021].

Organização Internacional do Trabalho (2020) *Trabalho decente*, em https://www.ilo.org/brasilia/temas/trabalho-decente/lang--pt/index.htm [Consultado el 26 de enero de 2021].

Organização Internacional do Trabalho (2016) *Agenda Nacional do Trabalho decente*, em https://www.ilo.org/brasilia/temas/trabalho-decente/lang--pt/index.htm [Consultado el 26 de enero de 2021].

Polícia Federal (2019) *Imigração Venezuelana/Brasil*, en http://www.pf.gov.br/servicos-pf/imigracao/Apresentacao_agosto_2019.pdf [Consultado el 26 de enero de 2021].

Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio CÁRITAS RJ (2020) *Números do Refúgio*, en http://www.caritas-rj.org.br/numeros-refugio-no-brasil.html [Consultado el 26 de enero de 2021].

Sá, Celso Pereira (2011) Sobre o pensamento social e sua gênese: Algumas impressões, en Almeida, Ana Maria de Oliveira; Santos, Maria de Fátima de Souza; Trindade, Zeide Araújo (Orgs.) *Teoria das representações sociais: 50 anos*, Brasília, Technopolitik, pp. 283-302.

Sá, Celso Pereira (2007) As representações sociais na história recente e na atualidade da psicologia social, en Jacó-Vilela, Ana Maria; Ferreira, Arthur Arruda Leal y Portugal, Francisco Teixeira (Orgs.) *História da psicologia: rumos e percursos*, Rio de Janeiro, Nau Ed., pp. 587-606.

Sá, Celso Pereira (1998) *A construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais*, Rio de Janeiro, Ed. Uerj.

Sá, Celso Pereira (1993) Representações Sociais: O conceito e o estado atual da teoria, em Spink, Mary-Jane (Org.). *O conhecimento no cotidiano: As Representações Sociais na perspectiva da psicologia social*, São Paulo, Brasiliense.

Silva, Daniela Florêncio (2017) O fenômeno dos refugiados no mundo e o atual cenário complexo das migrações forçadas, *Revista Brasileira De Estudos De População*, Vol. 34(1), pp. 163-170. https://doi.org/10.20947/S0102-3098a0001

Souza, Natalia Marim Bazilio y Obregón, Marcelo Fernando Quiroga (2018) A crise e o refúgio dos venezuelanos para o Brasil: A evolução histórica da política brasileira para refugiados, *Revista de Derecho y Câmbio Social*, Vol. 53(1), pp. 1-13.

Vala, Jorge (2013) Pensamento social e Representações Sociais. In: Vala, Jorge y Monteiro, Maria Benedicta (Org.) *Psicologia social*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 569-602.

Wolter, Rafael Pecly y Wachelke, João (2013) Índices complementares para o estudo de uma representação social a partir de evocações livres: raridade, diversidade e comunidade. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, Vol. 15(2), pp. 119-129.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 18/11/2020 Aceptado: 24/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Ferraz Ayres, Heloisa H.; De Oliveira Santiago, Gabriela; Da Silva Profilo, Thamara L. (2020) Migrações forçadas - Venezuela/BR-Rio de Janeiro: o processo de socialização e a representação social do trabalho, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 339-361.

Sobre los autores • About the Authors

Heloisa Helena Ferraz Ayres é Professora Adjunta da Universidade Estado do Rio de Janeiro (IP/UERJ). Doutora em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social (UFRJ). Pós-doutorado pela Universidade de Paris 13. Coordenadora do Programa em Psicologia Social, do Trabalho e Organizacional (LaTIS-IP/UERJ). Pesquisadora dos projetos: Áreas Protegidas/Inclusão Social-EICOS/UFRJ e Vidas Paralelas - Migrantes: Perspectivas Brasil-França - CAPES/COFECUB. Membro da International Society for the Study of Work & Organizational Values. Seus estudos, pesquisas e intervenções têm como foco o trabalho, a inclusão social e a sustentabilidade.

Gabriella de Oliveira Santiago é Mestre e Doutoranda em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Especialista em Psicologia do Trabalho e Organizacional. Integra os grupos de pesquisa: Vidas Paralelas - Migrantes: Perspectivas Brasil-França-CAPES/COFECUB e o Programa em Psicologia Social, do Trabalho e Organizacional (LaTIS-IP/UERJ), centrados nos estudos e pesquisas nas relações de trabalho, saúde mental, organizações e sociedade.

Thamara Luciana da Silva Profilo é mestranda em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Participante do Programa de Bolsas do Santander Universidades (UERJ-Universidade do Porto). Integra os grupos de pesquisa: Vidas Paralelas - Migrantes: Perspectivas Brasil-França-CAPES/COFECUB e o Programa em Psicologia Social, do Trabalho e Organizacional (LaTIS-IP/UERJ), centrados nos estudos e pesquisas nas relações de trabalho, saúde mental, organizações e sociedade.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

A experiência migrante encenada: uma análise das entrevistas no documentário Les 12 enfants du rabbin

The Migrant Experience Staged: An Analysis of the Interviews in the Documentary *Les 12 enfants du rabbin*

Sandra Straccialano Coelho
Universidade Federal da Bahia, Brasil
sandrixcoelho@gmail.com

José Francisco Serafim
Universidade Federal da Bahia, Brasil
serafimjf@gmail.com

Abstract

The general objective of this article is to problematize to problematize the place of first person's documentaries the context of a migrant and diasporic cinema, as defined by Berghahn & Sternberg, for whom this contemporary filmography should be understood as the result of one of the most significant practices regarding the artistic expression of migrant and diasporic groups since the 1980s. For this, an analysis is made of the documentary *Les 12 enfants du rabin*, made in 2007 by Yäel Bitton, with special attention to the interviews that the filmmaker conducts with his family in different countries. The analysis of these interviews is based on the works of Leonor Arfuch on the relevance of this discursive practice in the contemporary biographical space. It also exchanges with the poetic analysis of the documentary interview as advocated by Leger Grindon, an author who proposes five categories from which it would be possible to investigate the relationship established in the films between the interviewers, interviewees and viewers. As a result of the analysis, the contribution of this filmography stands out as the possibility of self-representation of migrant and diasporic communities, as well as for the investigation of the intricate intercultural scenarios involved in subjective experiences in such contexts, especially with respect to the dynamics of otherness in domestic spaces.

Keywords: Documentary film; Migration; Diaspora; Interviews; *Les 12 enfants du rabbin.*

Resumen

El objetivo general de este artículo es problematizar el lugar de la producción documental en primera persona en el contexto de un cine migrante y diaspórico, según lo definido por Berghahn & Sternberg, para quien esta filmografía contemporánea debe entenderse como el resultado de una de las prácticas más significativas con respecto a la expresión artística de los grupos migrantes y diaspóricos desde los años 1980. Para ello, presenta un análisis del documental *Les 12 enfants du rabin*, realizado en 2007 por Yäel Bitton, con especial atención a las entrevistas que realiza el cineasta con su familia en diferentes países. El análisis de estas entrevistas se basa en el pensamiento de Leonor Arfuch sobre la relevancia de esta práctica discursiva en el espacio biográfico contemporáneo. También dialoga, desde el punto de vista del método, con la propuesta de un análisis poético de la entrevista documental como lo propugna Leger Grindon, autor que propone cinco categorías a partir de las cuales sería posible investigar la relación establecida en las películas entre los entrevistadores, entrevistados y espectadores. Como resultado del análisis, la contribución de esta filmografía se destaca como posibilidad de auto-representación de las comunidades migrantes y diaspóricas, bien como para la investigación de los intrincados escenarios interculturales involu-

crados en las experiencias subjetivas en tales contextos, especialmente con respecto a las dinámicas de la alteridad en espacios domésticos.

Palabras clave: cine documental; migración; diáspora; entrevista; *Les 12 enfants du rabbin.*

1. Introdução

O presente artigo tem como objetivo geral problematizar o lugar da produção documental em 1ª. pessoa no contexto de um cinema migrante e diaspórico, tal como definido por Berghahn & Sternberg (2010), para quem essa filmografia contemporânea deve ser compreendida como resultado de uma das práticas mais significativas no que diz respeito à expressão artística dos grupos migrantes e diaspóricos a partir dos anos 1980. O interesse nesse momento não é, contudo, o de desenvolver uma discussão teórica mais aprofundada a respeito dos diferentes conceitos associados a essa temática, seja do ponto de vista dos estudos cinematográficos, seja no daqueles sobre os estudos da temática migratória[1], mas caminhar, mais especificamente, no sentido de refletir sobre alguns dos desafios e potencialidades que têm se apresentado especialmente no que diz respeito à análise fílmica desse conjunto de documentários.

Para além daquilo que aparentemente une essa filmografia sob a proteção de um guarda-chuva que permite identificá-la enquanto *corpus* de pesquisa, cada filme desse universo inevitavelmente tem nos apresentado seu traço particular, o qual, muitas vezes, escapa à lógica do conjunto, desafiando-o. Nesse sentido, o artigo proposto quer ser considerado a partir de um movimento centrífugo que tem parecido de grande interesse para a investigação, na medida em que cada trajetória de análise que se lança, a partir do centro desse *corpus*, de certo modo ajuda a iluminar sua complexidade e especificidades internas.

No entanto, frente à intenção de empreender tal movimento, é preciso partir ao menos de um conceito inicial que nos possa ser útil para localizar seu possível centro. Nesse sentido, é preciso constituir uma base teórica mínima para a aproximação com relação a essa filmografia documental característica. Essa base, em questão, é justamente a que define e caracteriza a existência de um "cinema migrante e diaspórico", tal como proposta pelas pesquisadoras Daniela Berghahn e Claudia Sternberg a partir do contexto de uma ampla investigação coordenada por ambas entre 2006 e 2008, e que contou com a colaboração de pesquisadores de diferentes países, dedicados a mapear o campo dessa produção cinematográfica contemporânea na Europa a partir dos anos 1980. Como premissa central desse projeto, as autoras afirmam que:

> [...] migrant and diasporic film must be seen – alongside music – as the most significant and influential popular and artistic pratice with regard to the (self-) representation of migrant and diasporic groups and their experiences and concerns. Migrant and diasporic cinema adresses questions of identitiy formation, challenges national and ethnocentric myths, and revisits and revises traditional historical narratives. (Berghahn & Steinberg, 2014, p. 2)

No interior dessa produção é que se localiza o filme aqui investigado, e que em nosso caso possui a particularidade de estar circunscrito ao gênero documental, *lócus* de análise

1. A esse respeito, vale notar que temos encontrado nessa pesquisa várias encruzilhadas e possibilidades teóricas compreendidas entre conceitos como autobiografia, cinema ensaio, *world cinema*, interculturalidade, pós e decolonialismo, transnacionalismo, dentre outros, e sobre os quais seria muito difícil aprofundar nos limites do presente artigo.

que observamos ser menos privilegiado pelos diferentes autores dedicados ao estudo da temática migratória no cinema (Coelho, 2017). Uma produção que costuma também, de modo geral, desafiar a ideia de cinemas nacionais a partir de narrativas cuja primeira pessoa que as organiza encena diferentes fronteiras, e que configura uma cinematografia em processo de rápida expansão.

Do ponto de vista conceitual, percebe-se que Berghahn & Sternberg defendem a noção de um "cinema migrante e diaspórico" por permitir a elas marcar a distinção que julgam significativa entre a experiência migrante, geralmente de 1ª. geração, daquela vinculada a diferentes contextos diaspóricos e às vivências dos descendentes de migrantes. Ao contrário de outras tentativas teóricas de delimitação a partir dessa mesma distinção, dentre as quais podemos citar o polêmico conceito de pós-memória[2] (Hirsch, 1997; 2012), as autoras chamam a atenção para algumas características comuns ao espectro dessa produção, tais como o fato de que, em ambos os casos, estão compreendidos filmes que não se limitam exclusivamente a narrar a experiência pessoal de seus diretores e que muitas vezes focalizam outros membros do círculo familiar, além de quase sempre se abrirem para a reflexão sobre contextos mais amplos que afetam uma determinada comunidade.

Outro ponto de convergência levantado pelas autoras diz respeito à presença de uma estética particular que caracteriza a maioria de tais filmes, e que quase sempre diz respeito a existência de um diálogo entre diferentes matrizes culturais, o que materializa uma espécie de "dupla consciência". Ainda no rol dessa caracterização, chamam a atenção para a preponderância do tema da viagem ou do deslocamento que se vê em grande parte dessa filmografia, assim como para a desestabilização operada no eixo que costuma unir a dinâmica cultural entre diferentes centros e suas margens. Por fim, destacam que as narrativas de grande parte desse cinema migrante e diaspórico se caracterizam, quase sempre, por um engajamento central ou crucial com o outro, o qual é apropriado cultural e cinematograficamente de diferentes formas.

Esse último ponto levantado, que convoca as intrincadas dinâmicas de alteridade comumente presentes nesse conjunto de filmes, merece aqui ser destacado. Do ponto de vista das estratégias de análise fílmica, chama a nossa atenção, mais especificamente, as formas criativas e diversas pelas quais essas dinâmicas se materializam em som e imagens nesses filmes.

De modo geral, é possível afirmar que lidamos com filmes que colocam em ação dinâmicas intersubjetivas complexas, não apenas entre sujeitos posicionados a partir de culturas distintas e por vezes múltiplas, como a partir de um determinado passado em comum. Encontramo-nos, assim, frente a cineastas que quase sempre abordam outros que lhe são em alguma medida familiares (ainda que muitas vezes distantes). Também são realizadores que habitualmente incluem a trajetória de deslocamento para a terra de seus antepassados na narrativa documental, dramatizando e expondo na tela sua busca por respostas, o que perfaz um percurso que se apresenta ao espectador, simultaneamente, como o processo de realização do próprio filme.

Além disso, vale notar que é nestes deslocamentos que muitas vezes diretores e diretoras vão entrar em contato com parentes por vezes desconhecidos até então e que materia-

2. Conceito que foi desenvolvido por Marianne Hirsch especialmente no contexto de análise de produções artísticas de descendentes de vítimas do Holocausto e que passou a ser apropriado em análises afins, nas quais exista a distância geracional frente a um determinado evento traumático experienciado no contexto familiar. Para uma visão inicial sobre as discussões críticas acerca do conceito, especialmente aquelas relativas a nosso corpus de pesquisa, ver Sarlo (2007) e Seliprandy (2015).

lizam, na cena, a ambiguidade e o estranhamento que resulta dessa coexistência entre o familiar e o diferente que caracteriza tais narrativas. Outras vezes ainda, curiosamente, se observa que podem se aproximar de personagens que são completamente desvinculados de seus ambientes familiares e domésticos, mas que, por questões culturais em comum, surgirão como espelhos de determinadas questões identitárias que desejam acessar em seus filmes. Até aqui não falamos ainda sobre documentários específicos, com o intuito de apenas traçar um panorama mais geral da multiplicidade e dos diferentes níveis que a análise desse *corpus* pode percorrer, assim como dos desafios que temos encontrado nessa tarefa.

No sentido de enfrentar essas diferentes questões, identificamos e propusemos, em reflexões recentes (Coelho, 2019), alguns eixos centrais de análise que nos pareceram interessantes para pensar essa filmografia documental específica. São eles: (1) a análise dos arquivos visuais e sonoros, com foco em seus efeitos na experiência espectatorial; (2) a análise da *mise en scène* característica do comentário em 1ª. pessoa que quase sempre conduz a narrativa; (3) a análise da poética das entrevistas realizadas pelos diretores ao longo dos filmes. Vale dizer, contudo, que a delimitação de cada um desses eixos não se propõe como exaustiva e nem implica na dissociação entre tais elementos no momento das análises que temos empreendido, pois, na maioria das vezes, observamos sua atuação simultânea e articulada na matéria fílmica. Vislumbramos, ainda, ao avançarmos na investigação, a pertinência da proposição de um possível quarto eixo de análise, que permita incluir a consideração da encenação (ou auto-*mise en scène*) dos personagens que habitam esses filmes e que, muitas vezes, compartilham em alguma medida do próprio projeto de realização audiovisual.

No exercício de reflexão e análise que aqui propomos, elegemos como objeto de nossa atenção o documentário *Les 12 enfants du rabbin*[3], concebido e dirigido pela cineasta Yäel Bitton em 2007 a partir de uma coprodução entre França, Suíça e Estados Unidos, com o objetivo de nos determos mais especificamente no eixo de análise das entrevistas.

Les 12 enfants du rabbin é um documentário que tematiza a migração dos avós paternos da diretora que deixaram o Marrocos no início dos anos 1960, junto com seus 12 filhos. Desse movimento migratório inicial, realizado pelos avós, se configurou a dispersão dessa família por diferentes países e continentes ao longo das décadas seguintes. No momento em que a diretora realiza seu filme, aproximadamente metade dos filhos do casal marroquino ainda habita Israel, país que se estabeleceu como primeiro destino dessa família, enquanto praticamente a outra metade se instalou nos EUA. Nesse cenário, somente o pai da cineasta acabou por se instalar na Europa após deixar Israel, inicialmente em Estrasburgo, onde realizou seus estudos universitários e posteriormente na Suíça, em Genebra, onde passou a viver com esposa e filhos. Não por acaso, trata-se de um filme multilíngue, com diálogos em francês, inglês e hebraico, de acordo com outra característica comum ao cinema migrante e diaspórico e que tem sido tematizada especialmente por autores como Naficy, que defende a ideia de um "cinema com sotaque" (*accented cinema)* como eixo para pensar as filmografias diaspóricas contemporâneas (2001).

Da história desse movimento de dispersão familiar, que Bitton deseja compreender e narrar, queremos demonstrar em que medida os relatos e entrevistas que são registrados pela diretora nesses diferentes espaços geográficos irão se cruzar ao longo do filme, não

3. Vale notar a referência que o título do filme faz às doze tribos de Israel, que de acordo com a tradição judaica teriam se originado dos filhos de Jacó, neto de Abraão.

apenas para recompor os elementos da história familiar, mas, sobretudo, para encenar as aproximações e distanciamentos entre os membros dessa família que se estabeleceram ao longo do tempo. Estratégias como essa, articuladas pela cineasta especialmente no momento da montagem, fazem reverberar e de certa forma colocam à prova narrativas históricas que por vezes carecem de incluir no seu horizonte experiências intersubjetivas como as que se apresentam no filme e que encontram, na materialidade do cinema, uma forma talvez privilegiada de expressão.

Contudo, antes de adentrarmos na consideração mais específica do filme, é necessário introduzirmos algumas balizas teórico-metodológicas preliminares, a partir das quais as entrevistas de *Les 12 enfants du rabbin* serão consideradas e analisadas.

2. Metodologia: da análise das entrevistas no contexto do documentário migrante e diaspórico na 1ª. pessoa

Parte das estratégias metodológicas que nos parecem de especial interesse para a consideração do filme analisado, e que já foi citada enquanto um dos eixos que temos priorizado na investigação dessa produção, a análise das entrevistas foi eleita como foco de atenção no presente artigo, tendo em vista as particularidades do documentário a ser analisado. Nesse sentido, partimos do pressuposto de que as estratégias de análise sugeridas não constituem uma receita a ser replicada indiscriminadamente a todos os filmes que temos investigado. Apesar da proposição de alguns eixos centrais a partir dos quais geralmente orientamos nossos olhos e ouvidos com relação a cada filme documental que participa desse cinema migrante e diaspórico na 1ª. pessoa, acreditamos que cada um deles deverá ser acionado com maior ou menor intensidade de acordo com o que cada filme nos apresenta, respeitando, assim, o movimento analítico centrífugo que escolhemos adotar.

Contudo, é importante ressaltar que a centralidade da análise das entrevistas em nossa pesquisa se justifica, simultaneamente, pela compreensão teórica do lugar que esta tem ocupado no espaço biográfico contemporâneo. Para tal, nos alinhamos com a perspectiva defendida por Leonor Arfuch (2010),[4] para quem:

> Se o interesse em dar conta, em termos discursivos e narrativos, das formas de subjetivação que contribuíam para a afirmação de uma nova privacidade me conduziu ao espaço biográfico, minha indagação não se esgotaria em sua configuração geral. Antes, na interatividade dessas formas, nos diferentes suportes e estilos que me eram dados confrontar, desenhavam-se algumas linhas recorrentes que valiam a pena analisar em particular. Assim, foi ganhando importância, entre os diversos registros da expressão vivencial, a entrevista, um gênero sem dúvida predominante na comunicação midiática, que condensa admiravelmente os "tons" da época: a compulsão de realidade, a autenticidade, o "ao vivo", a presença (Arfuch, 2010, 23).

O pensamento da autora a respeito da entrevista midiática enquanto *lócus* estratégico para a análise de diferentes expressões que compreendem o espaço biográfico recente

4. A noção de espaço biográfico, conforme apresentada por Arfuch (2010), é declaradamente "emprestada" de forma metafórica pela autora dos escritos de Philippe Lejeune (2008) sobre a autobiografia. Contudo, difere da abordagem original do autor francês por sua proposta de investigar o "retorno do sujeito" e sua proliferação contemporânea nos mais diferentes textos, os quais a autora aborda a partir de uma perspectiva intertextual que aposta na possibilidade de *"leitura de um fenômeno de época"* (p.23).

surge, em um primeiro momento, no interesse sobre a entrevista enquanto situação comunicativa dialógica (no sentido bakhtiniano do termo), tema que Arfuch desenvolveu inicialmente nos anos de 1990, e que veio a ser retomado no início do século XXI em sua obra *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*[5]. Nesta obra mais recente, a autora considera ser de fundamental importância não tanto investigar os "conteúdos" (auto)biográficos que proliferam na contemporaneidade, colocando à prova sua possível (ou impossível) verdade, mas, sobretudo, lançar um olhar atento para as estratégias a partir das quais estas narrativas têm se materializado naquilo que considera como diferentes tecnologias da presença que caracterizam a contemporaneidade.

Ao olhar na direção de tais estratégias, a autora destaca a importância daquilo que denomina como "gêneros primários" (Arfuch, 2010, p. 80): formas discursivas que remetem à experiência cotidiana e a partir das quais o sujeito se materializaria, dialogicamente, das próprias dinâmicas da conversação. Especialmente do ponto de vista das narrativas midiáticas investigadas pela autora, e que aqui nos interessam, é justamente na prática da entrevista que Arfuch irá localizar a reinscrição dessa forma cotidiana de comunicação social no espaço biográfico.

Podemos afirmar, então, que é nesse sentido primeiro que a análise das entrevistas se apresenta como fundamental para a compreensão dos filmes que nos interessam, na medida em que pode nos ajudar a iluminar as dinâmicas intersubjetivas colocadas em cena nessa filmografia e que, como já citado, constituem uma das características do cinema migrante e diaspórico apontadas por Berghahn & Sternberg (2010). Mais do que isso, é importante ressaltar que, no caso específico dos cineastas que têm tematizado suas experiências familiares de migração, as entrevistas realizadas ao longo de seus filmes adquirem nuances particulares, tendo em vista que os papéis de entrevistador e entrevistados geralmente se vêem atravessados por relações familiares que estão inseridas no contexto de uma busca por compreender um passado que muitas vezes é silenciado.

Partindo desses pressupostos teóricos mais gerais, e no sentido de operacionalizar essas dimensões teóricas sobre a entrevista nos termos de uma análise fílmica, apostamos no interesse do método de análise proposto por Leger Grindon (2007), autor que considera a reflexão sobre as distintas dimensões da entrevista documental como ainda insuficiente em grande parte da literatura sobre o gênero. A partir da consideração dessa lacuna, Grindon propõe o estabelecimento de uma poética específica baseada na própria tradição histórica do documentário e que, portanto, se organizaria segundo suas principais linhas de força, as quais o autor considera como não excludentes.[6]

Por um lado, Grindon ressalta uma primeira vertente documental em que a entrevista dialogaria de modo mais próximo com o telejornalismo, e às quais o autor alinha especialmente a tradição de documentários políticos estadunidenses, da qual destaca a figura de Emile de Antonio – diretor de filmes como *In the year of the pig* (1968) e cujos filmes são

5. Ao comentar especificamente sobre esse desenvolvimento conceitual a respeito da entrevista, iniciado em *La entrevista: uma invención dialógica* (1995), a autora afirma que: *"Naquela etapa, perfilara-se a qualidade (inter)subjetiva do gênero, sua virtualidade biográfica, isto é, seu dom peculiar de induzir, mesmo direcionada para outros objetivos, a exposição da interioridade, da afetividade, da experiência"* (Arfuch, 2010, p.31).

6. Julgamos ser importante essa observação tendo em vista estarmos cientes de que, devido aos limites do artigo, é possível que a proposta destas linhas de força se apresente de forma aparentemente esquemática e redutora. Acreditamos que o tema merece maior aprofundamento e que a própria visão de Grindon sobre a história do documentário pode ser problematizada. Contudo consideramos que, do ponto de vista da análise a que nos propomos, a proposta do autor nos fornece meios suficientes e bem delimitados que nos permitem atingir os objetivos desse artigo, além de ser, de fato, uma das poucas propostas disponíveis para a análise da entrevista documental.

marcados pela dinâmica fluida e irônica entre materiais de arquivos e entrevistas, operada na montagem. Por outro lado, o autor localiza uma segunda vertente principal, nas quais as entrevistas apostariam sobretudo na potência do encontro dos sujeitos frente à câmera e que tem como paradigma o cinema verdade de Jean Rouch (aqui o autor remete, mais especialmente, ao filme *Crônica de um verão,* realizado pelo diretor e antropólogo francês em coautoria com Edgar Morin em 1961).

No desenvolvimento de sua proposta poética sobre a entrevista, que decorre da consideração e reflexão sobre essas duas linhas centrais da tradição documental, o autor acaba por delimitar as cinco categorias de análise da materialidade audiovisual que tomaremos como base para a análise que se segue na próxima seção. A partir delas, Grindon acredita ser possível investigar a relação tríplice que se estabelece, nos filmes, entre entrevistador, entrevistados e espectadores, uma relação tríplice que nos interessa enquanto forma de abordar as dinâmicas intersubjetivas materializadas audiovisualmente em *Le 12 enfants du rabbin.* Resumimos, abaixo, cada uma de tais categorias brevemente, com a intenção de que possam ser exemplificadas e mais bem exploradas a partir da consideração de trechos específicos do filme. São elas:

> (1) a análise de como se manifesta (ou não) a *presença* do cineasta na cena, na qualidade de entrevistador;
>
> (2) a análise da *perspectiva* adotada frente ao entrevistado, dimensão que inclui a consideração de elementos como enquadramento, distância e movimentação da câmera, assim como o próprio cenário que compõe a cena da entrevista;
>
> (3) a análise do *contexto pictórico* (ou imagético) ao qual a entrevista se vê associada e que contempla sua articulação possível a diferentes imagens, incluindo assim, no horizonte de análise, a lógica da montagem de que a entrevista participa;
>
> (4) a análise da *performance* do entrevistado, que inclui a consideração das qualidades de sua fala, postura, movimentação e gestos;
>
> (5) a análise da *polivalência* da entrevista, que diz respeito a uma dimensão analítica mais geral, e que tem como objetivo perceber qual a orientação retórica da entrevista no interior do discurso fílmico.

A respeito dessa última categoria, que se distingue das demais por incluir de modo mais explícito a consideração dos efeitos gerais do conjunto de entrevistas de um documentário sobre os espectadores, Grindon afirma que:

> Polyvalence is distinct from the other four because rather than being an aspect of the interview's design it emerges as a result of the whole. Polyvalence gauges the interview's overall formal effect. Here the choice arises between affirming or undermining the authority of the interviewee as opposed to a more exploratory approach in which the subject develops and evolves over the course of an interview, expressing hesitation, doubt, ambivalence, or even contradiction (Grindon, 2007, p. 8).

Estabelecidos, brevemente, os eixos gerais de análise, nos dedicaremos, em seguida, à consideração de alguns trechos selecionados de *Les 12 enfants du rabbin* que nos permitirão explorá-los melhor.

3. Resultados: da poética das entrevistas em Les 12 enfants du rabbin

Antes de adentrar em cada um dos trechos escolhidos, no entanto, é importante frisar que a escolha pelo viés de análise de *Les 12 enfants du rabbin* também se justifica pelo fato de que, ainda que dois outros elementos característicos e distintivos dos documentários em 1ª. pessoa estejam presentes no filme – o comentário em 1a. pessoa e o uso de materiais de arquivo –, nenhum deles ocupa de fato um lugar de destaque no fio narrativo que conduz esse documentário.

Nesse sentido, observamos que a narração da diretora, que marca o início e o final do filme, praticamente silencia entre esses dois extremos, dando assim, à voz dos entrevistados e seus testemunhos, um lugar privilegiado. Nota-se, inclusive, que a intervenção da diretora de um modo geral, seja pela presença de seu corpo ou de sua voz na cena – aquilo que segundo a proposta de Grindon se relaciona com a categoria da *presença* –, é quase sempre discreta. Durante toda a duração do documentário não vemos a imagem de Yäel Bitton. Sua presença será percebida somente através da voz, seja fora do espaço diegético –ou seja, em modo *over* –, seja interagindo com os familiares participantes do filme, momento em que estará em modo *off,* fora do plano. Contudo, ao longo do documentário a sua voz, nos momentos em que pode ser ouvida, não ocupa lugar de destaque no espaço sonoro, seja pela altura com que é reproduzida seja pelas colocações quase sempre breves que faz.

Do ponto de vista da análise da poética das entrevistas, contudo, é interessante considerar em maior detalhe a sequência inicial do filme, que ocorre antes mesmo do título surgir na tela, por ser um dos raros momentos em que a presença da diretora, assim como sua narração, se articula a uma das muitas entrevistas que compõem o documentário, mas que, nesse caso, não é realizada com nenhum dos membros da família da cineasta.

As primeiras imagens que vemos, logo após alguns títulos de abertura que versam sobre a presença milenar dos judeus no Marrocos e sua posterior dispersão que se seguiu à criação do Estado de Israel e à independência marroquina, são a de um grupo de mulheres idosas que caminham pelas ruas de Ashkelon (Israel). Nesse momento, ouvimos a voz da diretora na cena, que se apresenta a três dessas senhoras como sendo membro da família Bitton, na tentativa de estabelecer um diálogo a partir de uma possível vizinhança com algum de seus parentes ou ao menos de uma ancestralidade compartilhada. O diálogo estabelecido nesse momento, contudo, parece não progredir de forma fácil e apenas uma das mulheres responde à maior parte dos questionamentos da cineasta, sem desenvolver comentários adicionais que permitiriam o estabelecimento de uma dinâmica mais fluida para a conversação.

Do ponto de vista da performance das entrevistadas, a presença de seus corpos na tela sugere certa rigidez e desconforto, que podemos supor ter se instaurado por conta da presença do aparato de registro audiovisual, mas que igualmente poderia ter relação com o teor do diálogo que se tenta estabelecer. Não por acaso, seus olhares muitas vezes se dirigem para as laterais da cena ou para baixo (Fig. 1), evitando assim o confronto direto com a câmera. Ao final dessa breve sequência inicial, a chegada de uma quarta personagem parece aliviar a aparente tensão, ao desviar o foco da conversa para a amizade entre as quatro senhoras, que se apresentam, agora, também como vizinhas. Do espaço extradiegético sobrepõe-se, enfim, a narração da diretora, cujo comentário subjetivo afirma que o rosto destas mulheres a faz lembrar o de sua avó, estabelecendo assim, via montagem,

a ligação entre a história de sua família com a das personagens entrevistadas nessa sequência inicial.

Figura 1 [7]



Já no que diz respeito ao uso de materiais de arquivo no filme, vale notar que, apesar das fotos de família que foram cuidadosamente guardadas pelo pai igualmente emolduarem a narrativa, sendo convocadas sobretudo no início e ao final do filme, também elas são utilizadas com parcimônia em termos de *contexto pictórico* (ou seja, em sua possível articulação com as entrevistas no momento da montagem). O mesmo pode ser dito a respeito de alguns arquivos em vídeo utilizados, tanto familiares quanto de outras fontes históricas, que vez ou outra irrompem entre o fluxo quase ininterrupto das entrevistas que conformam o documentário, quase sempre enquanto momentos de transição, como veremos exemplificado ao longo da presente análise. Observamos no trecho inicial citado, por exemplo, que o comentário da diretora, que se desenvolve a partir do final da entrevista com as três senhoras, irá progredir por mais alguns minutos ainda, no sentido de contextualizar rapidamente para os espectadores a trajetória que levou seus avós até Israel. Neste momento, cenas de alguns filmes de família serão convocadas e articuladas à narração da cineasta para ilustrar o percurso de sua história familiar, seguindo-se a eles o título do filme que enfim surge na tela.

Contudo, são as entrevistas com o pai da diretora e seus 11 irmãos e irmãs que se configuram como o eixo central inequívoco da narrativa em *Les 12 enfants du rabbin.* É por meio delas que diferentes faces de uma história familiar de migração poderão ser em alguma medida apreendidas pelo espectador, permitindo com que ele seja capaz de vislumbrar as experiências de cada membro dessa família numerosa, assim como os diferentes contextos interculturais distintos que as configuram. Não por acaso, Ella Shohat (2010) afirma, em sua obra *Israeli cinema: East/West and the politics of representation*:

> From the interviews and the domestic ambience, there emerges a portrait of their disparate trajectories that elicit a comparative reading of the siblings as a social microcosm. The stark class contrast, manifested not only in economics but also in vocabulary, expressiveness, confidence, and body language, between family members living in Israel and those in Switzerland and the United States, becomes a social document and a celluloid allegory for the "descent" of Arab-Jews into Israel. Rather than a telos, Israel here is only one station, however crucial, in the fragmented story of Jewish-Moroccan diaspora (Shohat, 2010, p. 307).

7. Cada uma das figuras presentes no artigo diz respeito a trechos descritos e indicados ao longo da análise realizada, o que lhes confere uma função citacional. Todas elas têm como fonte a cópia em DVD de *Les 12 enfants du rabbin* que se encontra referenciada ao final deste trabalho.

Para se ter uma ideia mais clara de como essas diferentes trajetórias se apresentam no filme, assim como sobre a diversidade de posições culturais, afetivas e subjetivas que se veem encenadas nos testemunhos desta família numerosa, consideraremos, a seguir, trechos de algumas das entrevistas realizadas pela diretora com seus familiares, os quais acreditamos suficientes para indicar a complexidade e potência da experiência migrante que se materializa na narrativa documental analisada.

O primeiro destes trechos ocorre aproximadamente aos 18 minutos do filme, quando um dos irmãos mais velhos, Gabriel, é entrevistado em sua casa nos EUA (mais especificamente na Flórida), país em que leva uma vida aparentemente confortável, e onde todo um primeiro segmento de entrevistas do filme é realizado. O espaço doméstico em que o personagem vive surge na cena, em um primeiro momento, a partir do plano sonoro do filme, no momento em que um toque de telefone começa a soar discretamente no final da entrevista com suas duas irmãs que vivem em Nova York. Com o final dessa cena, se percebe que o aumento no volume do som dessa chamada ocorrerá simultaneamente com o surgir de um novo cenário. Agora vemos uma cozinha planejada em que um homem vestido com uma roupa bordada e boina na cabeça aparece cortando um frango que acabara de cozinhar (Fig. 2). No momento em que uma mulher (que supomos ser a esposa do personagem) atende à chamada e comenta em inglês com quem está do outro lado da linha que estão preparando um *couscous,* localizamos com precisão que o toque do telefone faz parte desse novo ambiente.

Essa introdução breve ao espaço doméstico em que vive Gabriel, momento em que a câmera apenas observa a dinâmica do casal, é suficiente para a inserção de alguns elementos culturais que remetem à trajetória migrante do personagem, seja por meio de sua vestimenta, seja pela comida que é preparada. Momentos introdutórios análogos a este serão muitas vezes utilizados pela diretora como estratégia de apresentação de cada um de seus tios e tias antes que a fala de cada um deles seja introduzida no filme por meio de suas entrevistas.

Figuras 2 e 3





Passando agora ao momento do diálogo da diretora com o personagem, observamos no discurso deste uma identificação e posicionamento pessoal de acordo com uma herança cultural franco-judia, que caracteriza como moderna, e que localiza em contraposição à cultura árabe marroquina. A perspectiva adotada na entrevista é a da proximidade da câmera com o rosto do personagem, a partir de uma localização frontal e fixa que reduz a quantidade de elementos do cenário possíveis de serem observados (Fig. 3). Neste momento, a performance de Gabriel é sóbria e os traços culturais observados nos planos anteriores, a partir de suas vestimentas, não mais participam da cena. Vistas lado a lado, as figuras 2 e 3, citadas acima, podem ser entendidas como imagens simultaneamente

divergentes e complementares de um mesmo personagem, ao circunscreverem de modo eficiente e econômico, na narrativa fílmica, a percepção de uma herança cultural que sobrevive em gestos afetivos do cotidiano, mesmo que não se explicite na fala de Gabriel. Encena-se assim, na articulação entre imagens e sons desse trecho, aspectos significativos e complexos da experiência migrante e diaspórica.

Vale notar ainda, sobre esse primeiro trecho, a inserção de algumas imagens de arquivo que apresentam cenas do passado em uma rua movimentada no Marrocos, as quais são acompanhadas por uma música instrumental de tonalidades orientais, e posicionadas na transição entre a entrevista de Gabriel e a seguinte, realizada com um outro tio da diretora na Califórnia. Uma estratégia que nesse momento, do ponto de vista do contexto pictórico, permite reforçar na narrativa a presença do tempo que fora evocado por Gabriel ao lembrar de sua juventude, por trazer imagens em que os traços da cultura francesa valorizada pelo personagem se evidenciam nos cartazes e fachadas de estabelecimentos filmados.

Como já dito, um primeiro grande bloco do filme se desenrola quase todo centrado nas entrevistas dos irmãos que habitam diferentes regiões dos EUA. No entanto, é importante notar que a progressão de uma entrevista a outra não é linear de um modo geral e que, muitas vezes, uma mesma entrevista é fragmentada e tem seus trechos intercalados em meio a trechos daquelas de outros personagens dessa história, em um movimento que permite à diretora operar aproximações e distanciamentos tanto entre os personagens entrevistados, quanto entre os diferentes contextos pelos quais sua família paterna se dispersou.

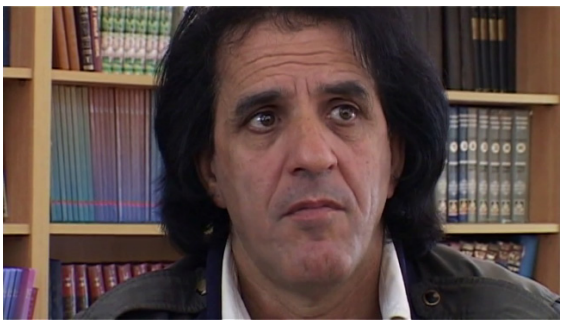
A despeito dessa mobilidade operada pela montagem, regressaremos à Ashkelon, cidade israelense onde foi registrada a primeira entrevista do filme por volta da metade da narrativa fílmica. Destacaremos, deste novo espaço, trechos de entrevistas realizadas com dois tios da diretora que permaneceram em Israel, primeiro destino da família migrante após deixar o Marrocos, além de um outro momento protagonizado pelo pai da diretora, cuja encenação característica se apresenta de modo distinto com relação ao conjunto das entrevistas do documentário, vindo a ocupar um espaço de destaque nas interações que ocorrem com os irmãos filmados e, especialmente, em uma sequencia de um encontro familiar na casa de um dos irmãos.

Vale destacar que Michael, pai da diretora e personagem bastante presente no documentário, será igualmente filmado em sua casa na Suíça, tanto sozinho como interagindo com sua mulher e as filhas. Observamos, através das longas entrevistas com ele, que este assume uma relação profílmica bastante manifesta sempre que está presente na imagem, a qual se aproxima da noção de entrevista performática proposta por Leger Grindon. Em outras palavras, se percebe que o pai atua, em algum sentido, para a câmera de sua filha. Importante igualmente sublinhar que o pai da diretora será o personagem com maior tempo de presença no documentário, não somente quando das sequências em sua casa na Suíça, mas também durante a viagem em Israel, quando em vários momentos caberá a ele a condução das entrevistas com seus irmãos. A filha, nesses momentos, estará presente somente na captação videográfica.

No primeiro destes trechos, o entrevistado é Simon, décimo filho do rabino. A cada aparição no documentário de um dos tios e tias da diretora, um texto informa o nome e enumera a ordem de nascimento da(o) entrevistada(o). Na fala de Simon se materializa um dos poucos momentos do filme em que a experiência da migração é relatada a partir de um tom de revolta, a qual se vê amplificada, sobretudo, pela performance expressiva do

personagem na cena, que não economiza expressões e gestos enquanto fala sobre o passado. Diferente dos irmãos mais velhos, que quase sempre relatam momentos da juventude, Simon narra, em um primeiro momento, as dores e desafios de sua experiência escolar enquanto criança migrante (Fig. 4). A entrevista, que do ponto de vista da perspectiva é bastante semelhante com a de Gabriel, conta com a presença do pai da diretora, que por vezes dividirá com esta o lugar de entrevistador e que, do ponto de vista de sua presença na cena, tem sua reação corporal ao relato do irmão registrada pela câmera (Fig. 5).

Figuras 4 e 5





Mais adiante no filme, veremos um outro momento da entrevista com Simon, que se vê inserida de acordo com a estratégia da montagem que confere ao filme certo design em mosaico dos diferentes testemunhos que o constituem. O tom de revolta da fala de Simon se apresenta agora com maior intensidade frente à lembrança da forma como fora tratado no momento do alistamento militar obrigatório em Israel. Após o relato de um episódio de agressão, o personagem conta que, ao ser perguntado pelo oficial que o recebera porque insistia em dizer que queria "servir o seu país" (em lugar de utilizar o pronome na primeira pessoa "meu"), respondera que aquele não era de fato seu país e que não tivera culpa de ter sido levado para lá quando criança. O personagem ainda nos informa, sobre a composição do contexto em que se apresenta, ter sido ferido na região de Gaza durante sua experiência militar que durou três anos, tornando-se em suas palavras um "mutilado de guerra". Após esses momentos bastante conflituosos relativos a Simon, as imagens registradas nos permitem observar que, no momento da realização do documentário, cabia a ele o cuidado da Sinagoga.

Vale notar ainda que, apesar de as imagens explicitarem se tratar de um depoimento que se situa, em grande parte, a partir de uma fala que Simon dirige ao irmão e pai da diretora (Figs. 6 e 7), tanto do ponto de vista da perspectiva com que a sequência é registrada quanto da própria performance do personagem, se justifica que este trecho seja caracterizado e analisado enquanto mais uma das entrevistas realizadas no filme.

Figuras 6 e 7





Como uma espécie de contraponto à posição de Simon, consideraremos agora um trecho em que outro dos irmãos que vive em Israel é entrevistado. Trechos da entrevista realizada com Yacoov, o nono filho, serão inseridos em diferentes momentos no filme e, dentre eles, destacaremos uma de suas aparições finais, que se dá aproximadamente a partir de 1 hora e 18 minutos do filme. Neste momento o personagem manterá sua performance característica (Fig. 8), que aponta para um posicionamento que privilegia a consideração racional e mais distanciada dos temas levantados.

A partir de sua análise pessoal das peculiaridades da história de migração de que faz parte, o personagem explicita, de forma compreensiva, algo que a essa altura do filme o espectador já pode vislumbrar a partir do conjunto dos relatos que se articulam incessantemente: a aparente impossibilidade de se transpor a distância cultural, social e econômica que se criou entre os doze irmãos ao longo do processo de dispersão da família por diferentes países. Afirma, nesse sentido, a existência de um abismo entre aqueles que vivem em Israel e os que se instalaram nos EUA, cujas prioridades divergentes se traduzirão em incompreensão mútua muitas vezes. Contudo, faz questão de frisar no final de sua fala que: *Quanto a mim, compreendo muito bem. Compreendo este mundo e compreendo aquele mundo* (trad. nossa). Mais uma vez, a transição entre uma entrevista e outra do filme será pontuada com uma imagem de arquivo: dessa vez com a presença de uma foto em que aparecem reunidos os tios da diretora em algum momento de sua juventude (Fig. 9)

Figuras 8 e 9





Vale a pena também considerar um trecho localizado próximo ao final do filme que tem como personagem principal o pai da diretora e que se destaca por sua singularidade, enriquecendo assim as possibilidades de compreensão das múltiplas possibilidades de expressão da experiência migratória e diaspórica no documentário. Aqui não veremos a mesma *mise en scène* característica da maior parte das entrevistas do filme que foram apontadas anteriormente e se trata de um dos raros momentos em que o diálogo da diretora com o personagem é registrado em um ambiente externo. No início desse trecho, veremos um conjunto de lápides em um cemitério e, logo a seguir, três dos irmãos que caminham de costas para a câmera enquanto se direcionam para o túmulo do pai, o rabino Makhlouf Bitton, local em que prestam suas homenagens (Fig. 10).

Neste momento, o pai da diretora espontaneamente se aproxima da câmera para falar com a filha cinegrafista e comentar que, mesmo na morte, a experiência do exílio se materializa em forma de dispersão (Fig. 11). Em resposta, a diretora lança, desde o espaço fora de campo, duas perguntas em sequência para o pai. Em um primeiro momento, o questionamento feito permite ao personagem justificar sua afirmação com o próprio exemplo da localização dos túmulos de seus antepassados; em seguida, a pergunta feita pela filha sobre se ele gostaria de ser enterrado naquele cemitério permite ao pai expressar sua

dúvida e duplo pertencimento, ao ponderar que, apesar da fidelidade à sua própria fé, ele não gostaria de se ver longe da esposa nesse momento final da vida.

Vale notar, nesse caso, a presença de uma breve dinâmica característica da relação entrevistado-entrevistadora que se coloca entre pai e filha durante a sequência, mas que se vê atravessada e de certo modo sustentada por um fio tênue frente ao que significa o tema abordado no contexto dessa relação de filiação. Um movimento distinto e talvez mais íntimo transparece nesse trecho e permite, assim, trazer à tona no filme novas dimensões da experiência do exílio. Curiosamente, a sequência no cemitério termina muito parecida como se iniciou, com o olhar fixo da câmera que observa a partida dos três personagens caminhando de costas para a câmera que permanecerá imóvel. Parece não ser um acaso essa paralisia e posição de afastamento que se instaura, consequentemente, entre os personagens e a diretora, que permanecerá fora de campo quase que todo o filme para assim perseguir, por detrás do aparato de registro audiovisual, seu percurso particular de compreensão da história familiar.

Figuras 10 e 11





Após a sequência realizada no cemitério em Israel, o filme finaliza com uma sequência doméstica na casa dos pais da diretora na Suíça em que todos estão na cozinha: o pai, a mãe, a irmã da diretora e a diretora que operacionaliza a câmera. Nesse momento final ouvimos a fala da mãe, que explica o seu interesse por experiências comunitárias, sobretudo a partir de maio de 68, e que talvez tivesse aceito a ideia de viver em um kibutz, o que remetia a uma forma de vida compartilhada. Essa sequencia é pontuada com diversas intervenções de Yäel que continua a questionar a mãe, mas sobretudo o pai, sobre a experiência migratória e diaspórica. O pai foi o único a ter sido enviado pelo avô da diretora para a Europa, onde foi possível, graças a essa mudança, continuar seus estudos e encontrar um trabalho, além de logo depois se casar com a mãe de suas filhas. Como o pai mesmo diz, "*ela me socorreu, é como a Cruz Vermelha Suíça*".

Observa-se, ao final do documentário, que a experiência migratória e diaspórica será percebida de forma bastante diferenciada pelos integrantes dessa família, configurando-se seja na percepção daqueles que permaneceram em Israel, seja na dos que migraram para os Estados Unidos, ou como no caso único do pai da diretora que se instalou na Europa. Um dos irmãos irá, num outro momento do filme, afirmar haver um fosso cultural entre as duas partes, a que se instalou em Israel e a que migrou para os Estados Unidos e Europa. Constata-se, igualmente, como várias vezes é abordada no documentário a situação socioeconômica bem mais difícil e sacrificada para aqueles que permaneceram em Israel. O pai da diretora, nessa sequência final, explicita o fato que gostaria de ter melhores condições econômicas para ajudar os familiares em Israel e finaliza dizendo que, com o passar do tempo, tendemos a nos aproximar dos familiares e de nossas origens.

As últimas cenas do filme mostram, tal qual as sequências iniciais, algumas fotografias dos familiares paternos e ouvimos a diretora expor em voz over que a relação dela com a família do pai sempre foi bastante ambígua, e que havia um certo temor nas idas a Israel. Nas fotos que nos são apresentadas vemos imagens dos tios e tias da diretora bem como da geração mais jovem, composta pelos primos e primas dispersos em diferentes partes do mundo, mas que se reúnem nessas cenas finais.

4. Considerações finais

Acreditamos que a consideração desses breves trechos distintos de *Le 12 enfants du rabbin* tenha tornado possível aprofundar algumas das questões que foram levantadas no início deste artigo, seja a respeito do cinema documental migrante e diaspórico em 1ª. pessoa, seja no que concerne às características da poética da entrevista nessa filmografia.

Ao longo do documentário observamos que a diretora optou por dar voz de forma polivalente aos diversos integrantes de sua família paterna. As únicas vozes ouvidas que não são de familiares encontram-se no inicio do documentário, antes de surgirem os créditos, quando Yäel conversa com quatro mulheres migrantes marroquinas que vivem em Ashkelon (Israel) na proximidade da casa de seus familiares. Essa sequência inicial visa mostrar a experiência da migração e da diáspora que envolveu a comunidade judaica que vivia no Marrocos, principalmente a partir do inicio dos anos 1960, quando grande parte dos judeus migrou para outros países, sobretudo Israel. Visa, igualmente, uma aproximação com a história de vida da diretora, que finaliza dizendo que essas mulheres se pareciam com sua avó paterna. Com exceção dessa sequência as outras vozes presentes no filme são a de familiares que irão contar suas versões sobre a história da família e a experiência migratória e diaspórica que se viram obrigados a vivenciar logo após deixar o Marrocos. Através desse caleidoscópio de vozes em três línguas - francês, inglês e hebreu -, o espectador começa a ter elementos para a compreensão dessa experiência de migração familiar que certamente reverbera na de outras famílias que foram obrigadas a deixar o local onde viviam. São certamente experiências únicas, mas que podem ser encontradas na história de vida de muitas outras pessoas, e que muitas vezes podem ser vividas de forma muito mais traumática e violenta.

O filme circunscreve assim sua narrativa às histórias de vida, as quais são disponibilizadas, sobretudo, através de entrevistas com a diretora e os diversos integrantes de sua família. O fato de ser uma família numerosa, composta por doze filhos e seus familiares, fornece um amplo espectro de narrativas biográficas e esses relatos contribuem para a percepção de experiências bastante distintas, que vão além da questão da dispersão geográfica (França, EUA e Israel). Dessa forma, o documentário pode apresentar aos espectadores diversas facetas vinculadas ao movimento migratório e diaspórico e pontuar, por exemplo, que a experiência da migração pode ser vivida também de forma positiva, como quando uma das tias da diretora que vive em Nova Iorque diz se sentir bastante integrada no país onde vive. De forma oposta, no entanto, observamos outro tio da diretora, Simon, que vive em Israel, apresentar sua experiência como tendo sido bastante conflituosa, traumática e indesejada por ele, como o próprio enfatiza ao dizer que era criança quando foi obrigado a ir para Israel, e que não lhe perguntaram se desejava deixar o Marrocos. Trata-se, assim, de histórias de vida no interior de uma mesma família que serão (re)moldadas

em decorrência das experiências migratórias e diaspóricas, e que, como um dos tios da diretora diz, de forma bastante peremptória, podem se apresentar como obras do destino.

Acreditamos que o contributo da análise da produção documental vinculada à migração e diáspora realizada em primeira pessoa é certamente inegável para a compreensão das diversas experiências migratórias num âmbito global, sobretudo quando pensamos no(s) cenário(s) de grande complexidade como o da atualidade, através de suas interfaces não somente multi mas igualmente interculturais. Observamos, ainda, que o fato de muitas dessas produções audiovisuais focarem suas narrativas no uso da entrevista e no dialogismo, permite que apresentem (ou ao menos consigam tocar) a complexidade das experiências (inter)subjetivas presentes em tais contextos. Esse é o caso do documentário analisado nesse artigo, que apresenta, de forma multifacetada, as diversas experiências de uma mesma família em situação migratória e diaspórica.

5. Referências

Arfuch, Leonor (1995) *La entrevista, una invención dialógica*, Buenos Aires, Paidós.

Arfuch, Leonor (2010) *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*, Rio de Janeiro, EDUERJ.

Berghahn, Daniela y Sternberg, Claudia (orgs.) (2010) *European cinema in motion*: migrant and diasporic film in contemporary Europe, Hampshire, Palgrave Macmillan.

Bitton, Yäel (2007) *Les 12 enfants du rabbin*, Documentário, FR/SUÍÇA/EUA, 95'.

Coelho, Sandra y Ramos, Maria Natália Pereira (2017) Migrações no documentário contemporâneo em primeira pessoa: uma análise etnobiográfica de Mare Mater. *Ínterin*, Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Vol. 22(1), pp. 41-58.

Coelho, Sandra (2019) Experiências migrantes no documentário Latino Americano em 1a. pessoa: algumas abordagens metodológicas, AVANCA/CINEMA, Vol. 1, p. 255-263.

De Antonio, Emile (1968) *In the year of the pig*, Documentário, EUA, 104'.

Grindon, Leger (2007) Poetics of the documentary film interview, *The velvet light trap*, University of Texas Press, nº 60, Fall 2007, pp.4-12.

Hirsch, Marianne (1997) *Family frames: photography, narrative, and postmemory*, Cambridge, Harvard University Press.

Hirsch, Marianne (2012) *The generation of postmemory*: writing and visual culture after the Holocaust, New York, Columbia University Press.

Naficy, Hamid (2001) *An accented cinema: exilic and diasporic filmmaking*, Princeton, Princeton University Press.

Rouch, Jean y Morin, Edgar (1961) *Chronique d'un été*, Documentário, França, 90'.

Sarlo, Beatriz (2007) *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*, São Paulo, Cia. das Letras; Belo Horizonte, Editora UFMG.

Seliprandy, Fernando (2015) Los Rubios e os limites da noção de pós-memória, *Significação*, Vol. 42(44), pp.120-141.

Shohat, Ella (2010) *Israeli Cinema: East/West and the Politics of Representation*, London and New York, I.B. Tauris.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 16/12/2020 Aceptado: 23/01/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Straccialano Coelho, Sandra y Serafim, José Francisco (2020) A experiência migrante encenada: uma análise das entrevistas no documentário *Les 12 enfants du rabbin*, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 363-379.

Sobre el autor • About the Author

Sandra Straccialano Coelho. Professora e pesquisadora do Programa de pós-graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas da Universidade Federal da Bahia (PósCom/UFBA) e doutora em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela mesma Universidade. É investigadora associada ao Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais da Universidade Aberta de Lisboa (CEMRI/UAb), onde iniciou percurso de pesquisa sobre a interface entre cinema documentário em 1ª. pessoa e migrações.

ORCID: 0000-0002-1378-177X

José Francisco Serafim. Professor associado da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (FACOM/UFBA) e Professor e pesquisador do Programa de Pós-graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas (PósCom/UFBA). Investigador associado ao Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais da Universidade Aberta de Lisboa (CEMRI/UAb), com doutorado em cinema documentário (antropológico) pela Universidade Paris X – Nanterre. serafimjf@gmail.com

ORCID: 0000-0003-3736-6818

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Projeto Vidas Paralelas Migrantes: experiência desenvolvida com venezuelanos acolhidos pelas Aldeias Infantis SOS/Brasil

Project Parallel Migrant Lives: Experience developed with Venezuelans Welcomed by Aldeias Infantis SOS/Brasil

Denise Osório Severo
Universidade de Brasília (UnB), Brasil
denisesevero.unb@gmail.com

Maria da Graça Luderitz Hoefel
Universidade de Brasília (UnB), Brasil
gracahoefel@gmail.com

Samantha Tavares
Aldeias Infantis SOS Brasil, Brasil
samantha.tavares@aldeiasinfantis.org.br

Coletivo de Estudantes de Saúde Coletiva
Universidade de Brasília (UnB), Brasil
projetoamvopiv@gmail.com

Ivette Alejandra Abanto Ramos
Universidade de Brasília (UnB), Brasil
ivette.abanto@upch.pe

Abstract

Project Parallel Migrant Lives in Brazil-France is an international research cooperation funded by CAPES-COFECUB. It involves the University of Brasilia, State University of Rio de Janeiro, Université Paris XIII and Université Paul Valery. This paper constitutes a section of research developed by the University of Brasilia, between 2018 and 2019, which aims to share the experience of the Parallel Migrant Lives Project developed with Venezuelans hosted by a partner of the project: the organization Aldeias Infantis SOS Brasil, located in Brasília. Thus, we seek to reflect on the collective construction process and the challenges and advances related to the implementation of a proposal that involved the integration process of teaching-research-extension. In this sense, these reflections permeate the difficulties of concatenating times, agendas, objectives, processes and expectations which obey such unique and different dynamics, such as the academic universe, the daily life of civil society organizations, and the demands migrant subjects. This paper covers this triangulation of expectations, objectives and results achieved, problematizing the challenges inherent to the dialogical production of knowledge about migration.

Keywords: Migration; Venezuelans; Teaching-Research-Extension Integration

Resumo

O Projeto Vidas Paralelas Migrantes Brasil-França é uma cooperação internacional de pesquisa financiada por edital CAPES-COFECUB, que envolve a Universidade de Brasília, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Université Paris XIII e Université Paul Valery, financiado por edital CAPES-COFECUB. Este artigo constitui um recorte de pesquisa desenvolvido pela Universidade de Brasília, entre 2018 e 2019, que visa compartilhar especificamente a experiência do Projeto Vidas

Paralelas Migrantes desenvolvida com venezuelanos acolhidos pela organização Aldeias Infantis SOS Brasil, situada em Brasília, parceira do projeto. Desse modo, busca-se refletir sobre o processo de construção coletiva e os desafios e avanços relativos à implementação de uma proposta que envolveu a integração ensino-pesquisa-extensão. Nesse sentido, as reflexões aqui contidas perpassam as dificuldades de concatenar tempos, agendas, objetivos, processos e expectativas que obedecem a dinâmicas tão próprias e distintas, tais como são o universo acadêmico, o cotidiano das organizações da sociedade civil e, sobretudo, as demandas reais dos sujeitos migrantes. Assim, o artigo percorre essa triangulação de expectativas, objetivos e resultados alcançados, problematizando os desafios inerentes à produção dialógica do conhecimento acerca da migração.

Palavras-chaves: migração; venezuelanos; integração ensino-pesquisa-extensão

1. Introdução

Os movimentos migratórios fazem parte da história da humanidade, embora apresentem variações em cada período histórico. No início do século XXI, especialmente após a crise do capital de 2008, a migração adquire novos contornos, com uma ampliação expressiva em escala global, o que aumentou a migração Sul-Sul e cujos reflexos foram sentidos no contexto da América Latina.

No Brasil, a elevação da migração inicialmente expressava o aumento do fluxo de haitianos, que vieram após 2009, período em que o Haiti estava se recuperando de três furacões e, sobretudo depois de 2010, quando o país sofreu um terremoto de magnitude de 7.3 na escala Richter, que afetou mais de 3 milhões de pessoas (Arruda-Barbosa *et al.*, 2020). Assim, eles iniciaram a busca por lugares com melhores condições ambientais e econômicas, fazendo com que uma parcela dos desabrigados se destinasse ao Brasil (Moraes *et al.*, 2013; Motizuki *et al.*, 2019). Cabe lembrar que nesse período a economia brasileira estava em amplo crescimento e ainda não havia sentido os impactos da crise global.

A partir de 2015, os cenários econômico e político regionais se modificam, o que deflagra a intensificação do fluxo migratório de venezuelanos em direção a outros países, especialmente Colômbia, Equador, Peru e Brasil, facilitados pelas fronteiras geográficas. As repercussões da queda do preço do barril do petróleo no mercado internacional impactaram profundamente a Venezuela e conduziram a uma grave crise econômica e política que influenciou esse movimento migratório (Oliveira, 2019). Embora esse período seja também o marco da imersão do Brasil na mais profunda crise política e econômica desde a redemocratização do país, ele evidentemente apresenta condições incomparavelmente melhores de desenvolvimento que a nação vizinha.

Dados recentes publicados pela Fundação Getulio Vargas (FGV, 2020) em parceria com o Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra) indicam que, entre 2013 e 2019, o Brasil recebeu 264 mil solicitações de refúgio ou residência por parte de venezuelanos, a maioria com entrada no estado de Roraima, Norte do país. Grande parte dessa migração ocorre por via terrestre, através da cidade de Pacaraima, que faz fronteira com o município venezuelano de Santa Helena de Uairén. O documento ressalta que esse fluxo se intensificou a partir de 2016 e tornou-se especialmente elevado em 2018. Por outro lado, dados da OIM (2019) apontam que outros países vizinhos receberam número muito maior de venezuelanos no mesmo período, tais como a Colômbia (1,2 milhão), o Peru (800 mil) e o Chile (288 mil) (OIM, 2019). Entretanto, o fluxo migratório venezuelano em direção ao Bra-

sil acarretou uma crise política interna em 2018, especialmente entre o governo local do estado de Roraima e o nível federal, pois houve um colapso do sistema de saúde da região e demais estruturas de políticas públicas que não estavam preparadas para o acolhimento e absorção de demandas emergentes da migração (Arruda-Barbosa *et al*., 2020; Milesi *et al*., 2018). Além disso, é notável que outros fatores interferiram nessa situação, posto que o país estava em grave crise política nacional.

Esse contexto exacerbou os conflitos em torno da temática e conduziu a situações emblemáticas em nível local, propriamente no estado de Roraima, o que resultou em conflitos e casos de xenofobia que levaram inclusive à adoção temporária de fechamento de fronteiras. Tudo isso conduziu à incorporação de medidas políticas para reduzir as tensões na região, diminuir as repercussões que a situação estava acarretando ao país em nível internacional e evidentemente oferecer respostas à situação da migração.

Assim, em março de 2018, o governo federal iniciou a Força-Tarefa Logística Humanitária em Roraima, conhecida pelo codinome Operação Acolhida, sob coordenação da Casa Civil da Presidência da República em conjunto com o Exército Brasileiro, ancorada nas medidas provisórias (MPs) nº 820/18 e nº 823/18, bem como nos decretos nº 9.285/18 e nº 9.286/18. Em 1º de março de 2018, o Estado-Maior Conjunto das Forças Armadas determinou que o Exército Brasileiro estabelecesse a referida força-tarefa para o estado de Roraima, cuja atuação é estruturada no seguinte tripé: ordenamento da fronteira, abrigamento e interiorização dos imigrantes (Silva, 2020). É preciso dizer que a forma de construção e abordagem da Operação Acolhida foi imersa em inúmeras polêmicas e críticas. De acordo com Silva (2020, p. 122), o governo brasileiro, ao adotar tal força-tarefa, "deixou evidente o seu posicionamento de tratar o problema da imigração venezuelana para o Brasil como um problema de polícia".

A despeito das controvérsias e na esteira desse processo, em abril de 2018 foi criado o programa de interiorização de imigrantes venezuelanos, em conjunto com a Organização das Nações Unidas (ONU) e com organizações da sociedade civil, em tese, para prover condições mais apropriadas de inserção social no país (ACNUR, 2020). Desde então os venezuelanos que adentraram a região de Roraima são realocados para diversas cidades do país, entre elas Brasília, cujo primeiro grupo vinculado ao referido programa desembarcou em meados de 2018.

Conforme mencionado, o programa incluiu a participação de organizações da sociedade civil com experiência internacional no tema da migração, tal como a organização filantrópica intitulada Aldeias Infantis SOS, entidade presente em mais de 120 países, fundada em 1949 na Áustria.

Diante desse cenário e da necessidade de compreensão da situação de vida e demandas dos sujeitos migrantes venezuelanos recém-chegados à Brasília, a fim de favorecer a construção de políticas públicas que pudessem garantir os direitos humanos desses sujeitos, a Universidade de Brasília (UnB), por meio do Projeto Vidas Paralelas Migrantes Brasil-França, financiado por edital CAPES-COFECUB, deflagrou um processo de articulação e diálogo com a organização Aldeias Infantis SOS. Esse projeto desenvolve-se nas cidades de Brasília, Rio de Janeiro, Paris e Montpellier, em parceria com diversas instituições. No entanto, este artigo circunscreve-se somente a uma das experiências realizadas em Brasília, especificamente com as Aldeias Infantis SOS.

Desse modo, os diálogos entre a UnB e as Aldeias Infantis SOS conduziram à construção de uma parceria profícua, que permitiu o desenvolvimento da experiência entre 2018 e

2019, em conjunto com tal instituição, articulada ao grupo de pesquisa do PVP e às disciplinas do curso de graduação em Saúde Coletiva da UnB (Seminários Integradores em Saúde Coletiva 1 e Práticas Integradoras em Saúde Coletiva 1), bem como à disciplina vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva – intitulada Migração, Saúde e Direitos Humanos – e ao projeto de extensão PVP Migrantes. Isso posto, este artigo reflete sobre a experiência do Projeto Vidas Paralelas Migrantes desenvolvida em parceria com as Aldeias Infantis SOS, situada em Brasília, com o fito de discutir desafios e avanços relativos à implementação dessa proposta de integração ensino-pesquisa-extensão. Além disso, almeja trazer à luz o processo de interiorização e a situação de vida de sujeitos migrantes venezuelanos.

Nesse sentido, as reflexões aqui contidas perpassam as dificuldades de concatenar tempos, agendas, objetivos, processos e expectativas que obedecem a dinâmicas tão próprias e distintas, tais como o universo acadêmico, o cotidiano das organizações da sociedade civil e, sobretudo, as demandas reais dos sujeitos migrantes. Assim, o artigo percorre a experiência pedagógica e os seus resultados, problematizando os desafios inerentes à produção dialógica do conhecimento acerca da migração.

2. Aldeias Infantis SOS e serviço de acolhimento de imigrantes venezuelanos

As Aldeias Infantis SOS, entidade filantrópica, sem fins lucrativos, foi criada pelo educador Hermann Gmeiner, em 1949, na cidade de Imst, na Áustria, com o intuito de acolher e oferecer uma família às crianças órfãs de guerra, considerando a conjuntura da Segunda Guerra Mundial. Presente em 135 países e territórios, atende a aproximadamente 2 milhões de pessoas. No Brasil, surge em 1967, por meio de seu primeiro programa desenvolvido na cidade de Porto Alegre, e progressivamente se expande para outras regiões brasileiras, totalizando doze estados (Alagoas, Amazonas, Bahia, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, São Paulo e Sergipe) mais o Distrito Federal. No âmbito nacional, atualmente atende cerca de 5 mil crianças, adolescentes, jovens e suas famílias.

O enfoque de atuação integral visa à defesa, garantia e promoção dos direitos de crianças, adolescentes, jovens, famílias e comunidade. Investe esforços para prevenir a situação de vulnerabilidade social, o abandono e as diversas situações de violação de direitos dos segmentos que perderam ou estão prestes a perder os cuidados de suas famílias. Sendo assim, realiza igualmente o *advocacy* em rede com outros órgãos que defendem e garantem os direitos humanos de crianças e adolescentes. Entre as linhas de atendimento desenvolvidas pelas Aldeias Infantis SOS, destaca-se o Serviço de Acolhimento para Adultos e Famílias – Programa de Emergência Humanitário Brasil Sem Fronteiras. Este projeto iniciou em Brasília em junho de 2018 e visa promover a interiorização de imigrantes e refugiados concentrados no município de Pacaraima, situado no estado de Roraima. Após o reordenamento do serviço de acolhimento institucional, em conformidade com as alterações ocorridas na legislação brasileira e segundo as orientações técnicas estabelecidas para atendimento padronizado, a organização passou a desenvolver um serviço na modalidade de acolhimento emergencial de imigrantes e/ou refugiados.

Diante da avaliação do perfil da população de imigrantes venezuelanos e da identificação da existência de crianças, mulheres e idosos sob ameaça de perda de seus vínculos parentais, a entidade Aldeias reconheceu a convergência com o público e missão da organização, o que conduziu à celebração de convênio com a agência da ONU para refugiados, o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), para acolher o povo venezuelano. Assim, a instituição busca contribuir com a garantia de direitos e respeito ao princípio da preservação da dignidade humana, bem como favorecer a proteção e integração de imigrantes ou refugiados venezuelanos em território nacional.

Por meio da modalidade programa de emergência, a organização é responsável por acolher e acompanhar as famílias de imigrantes ou refugiados oriundos da Venezuela, em processo de interiorização, advindos do referido município. Ela disponibiliza habitação temporária em casas estruturadas na forma de um condomínio e busca, através do acolhimento familiar, o desenvolvimento socioafetivo, a manutenção dos vínculos familiares, o protagonismo social e financeiro. Para tanto, oferta às famílias acolhidas atividades e vivências diárias que visam o engajamento familiar de forma integral, cooperando para a formação, a inserção no sistema educacional, o acesso às políticas públicas, cidadania e justiça. Dessa forma, propicia aos imigrantes/refugiados a inserção e desenvolvimento educacional, social e profissional dentro do território brasileiro.

Destaca-se que a Aldeias Infantis SOS Brasil acolhe especificamente famílias em situação de vulnerabilidade social e temerária ao rompimento do vínculo parental. Ela realiza estudos psicossociais e atendimentos familiar e individual, acompanhamento planejado e inserção na comunidade, buscando para cada membro familiar o acesso aos mecanismos de proteção social. Desse modo, almeja evitar o abandono e a institucionalização de crianças e adolescentes.

Os objetivos específicos do programa contemplam articulação de rede local de serviços que fortaleçam o acesso à saúde, educação, lazer, cultura, assistência social e demais direitos; acompanhamento das famílias em casa de acolhida de imigrantes ou refugiados, com monitoramento sistemático conforme o plano de desenvolvimento familiar de cada família; estabelecimento de parcerias com empresas e organizações da sociedade civil; desenvolvimento de ações para apropriação social e cultural brasileira e a preservação da identidade cultural; inserções no mercado de trabalho; apoio na escolha de moradia e comunidade que melhor atenda à vontade da família, amparado no seu plano de desenvolvimento e em consonância às necessidades objetivas do grupo familiar.

Importa assinalar que desde o início do projeto já foram acolhidas mais de 100 crianças e 108 adultos, totalizando 58 famílias. Ademais, destaca-se que, durante o processo inicial de desenvolvimento do Serviço de Acolhimento de Imigrantes Venezuelanos, a instituição foi contatada pela UnB, com o intuito de desenvolver um projeto conjunto com os migrantes venezuelanos, o que foi acolhido pela organização e construído pouco a pouco, em diálogo com os gestores, coordenadores, trabalhadores, além dos membros da universidade, ou seja, professores, estudantes e pesquisadores.

Essa parceria desmembrou-se em várias ações que possibilitaram experiências singulares, tanto para a instituição quanto para a universidade, sinalizando avanços e desafios no que refere às interlocuções entre o universo acadêmico e o cenário das organizações sociais.

3. Metodologia

Esta é uma pesquisa-ação, realizada com sujeitos migrantes venezuelanos acolhidos pelas Aldeias Infantis SOS, em Brasília, entre 2018 e 2019. O processo desenvolveu-se de forma integrada ao ensino-pesquisa-extensão e envolveu três turmas diferentes de estudantes matriculados em duas disciplinas de graduação em Saúde Coletiva da UnB, intituladas Seminários Integradores em Saúde Coletiva 1 (SISC) e Práticas Integradoras em Saúde Coletiva 1 (PISC), com a participação de duas professoras. A experiência teve a duração de quatro semestres consecutivos e também contou com mestrandos do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, especificamente os discentes da disciplina Migração, Saúde e Direitos Humanos, bem como estudantes ligados ao projeto de extensão do PVP.

Destaca-se que as referidas disciplinas de graduação constituem um *continuum*, sendo SISC a disciplina destinada à elaboração de um projeto de intervenção e PISC a disciplina voltada para a implementação deste. Ambas possuem seus objetivos específicos, que não cabem aqui serem explorados, mas importa dizer que, por tal motivo, é possível desenvolver processos mais longos e concatenados, nos quais os estudantes têm a oportunidade de vivenciar, durante um ano, todas as etapas, desde a imersão na realidade, a construção dos diálogos com os distintos atores sociais, a elaboração coletiva e, por fim, o desenvolvimento propriamente dito do projeto. Desse modo, o trabalho aqui abordado se estruturou em três subprojetos, construídos a partir das demandas identificadas em diálogo com as Aldeias Infantis SOS, quais sejam:

a. Análise de uma experiência de interiorização dos imigrantes venezuelanos em Brasília (2018/1-2018/2)-Turma 1.
b. Análise da situação de vida dos imigrantes venezuelanos acolhidos nas Aldeias Infantis SOS no Distrito Federal (2018/2-2019/1)-Turma 2.
c. Análise e mapeamento de violências ocorridas no processo de imigração (2019/1-2019/2)- Turma 3.

Os três subprojetos adotaram a metodologia do Projeto Vidas Paralelas (PVP) Migrantes (Hoefel *et al.*, 2019), embora com adaptações necessárias ao contexto, às dinâmicas da organização e demandas dos migrantes. O método do PVP é composto por cinco fases: 1) articulação, debates e construção da rede de apoio; 2) realização das oficinas de direitos humanos e fotografia, a fim de resgatar a memória, a construção da história e o cotidiano de vida, cultura e trabalho; 3) transcrição e análise de oficinas fotográficas e de vídeos; 4) desenvolvimento e partilha do relatório de pesquisa preliminar e elaboração coletiva do relatório final; 5) elaboração coletiva do catálogo e realização da exposição fotográfica do PVP Migrantes.

Ademais, os instrumentos de pesquisa incluem as oficinas PVP de fotografia e direitos humanos, diário de campo, registro de imagens e voz. Por vezes, demais instrumentos são agregados, à medida que necessidades se apresentam. Todavia, o método tem como centralidade a realização das oficinas, lócus do processo de pesquisa-ação e construção coletiva de conhecimentos. A análise dos dados implica duas fases, sendo uma realizada durante as oficinas, com base na análise de imagem de Hoefel (2016), e um segundo momento a partir da análise de conteúdo de Bardin (1977).

Neste artigo, almeja-se não somente trazer à luz os principais resultados referentes à interiorização dos migrantes venezuelanos, à situação de vida e os possíveis agravos vivenciados por eles, mas também discutir o processo complexo que envolve a constru-

ção de propostas dialógicas integradas às organizações da sociedade civil e à integração ensino-pesquisa-extensão. Dito isso, a seguir, apresentam-se os caminhos percorridos por cada subprojeto e seus respectivos resultados.

4. Resultados e análise

4.1. Análise de uma experiência de interiorização dos imigrantes venezuelanos em Brasília (2018/1-2018/2)-Turma 1 [1]

Essa experiência marcou o início dos trabalhos em parceria com as Aldeias Infantis SOS e foi realizada ao longo do ano letivo de 2018. Ela começou por meio de reuniões entre a UnB e a equipe dessa instituição – abril e julho de 2018 – com participação de professores, estudantes, direção e trabalhadores da referida organização filantrópica. O intuito era discutir as possibilidades de realização de um trabalho conjunto, a fim de compreender o processo de interiorização dos migrantes venezuelanos, cujo programa encontrava-se em fase inicial de implantação pelo governo brasileiro, em conjunto com ACNUR.

Inicialmente, os sujeitos migrantes venezuelanos não participaram desse diálogo, posto que a instituição estava articulando a implementação do Programa de Emergência Humanitário Brasil Sem Fronteiras e as primeiras famílias já estavam chegando. Assim, a partir de junho de 2018, à medida que os venezuelanos foram chegando às Aldeias, os estudantes puderam acompanhar, a partir dos debates nas reuniões, a realidade que se apresentava e os desafios emergentes. Ademais, esse período foi também destinado à capacitação dos estudantes no método do PVP Migrantes, por meio da vivência da Oficina de Fotografia e Direitos Humanos, realizada na UnB. Paralelamente a isso, a Turma 1 dedicou-se à revisão de literatura, com base em análise documental de artigos científicos, livros, vídeos, entrevistas, reportagens, documentos do Ministério Público e da Casa Civil, bem como pareceres técnicos de livre acesso, com vistas ao aprofundamento teórico e elaboração do subprojeto pactuado com a instituição.

Finalizada essa fase, em setembro de 2018, os estudantes realizaram uma oficina do PVP com trabalhadores e a direção das Aldeias Infantis SOS, na sede da instituição. Além disso, foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas com dois trabalhadores(as) das Aldeias SOS.

O conjunto dos dados, oriundos da fase documental, oficina e entrevistas, foram posteriormente analisados por meio de análise de conteúdo de Bardin (1977), o que permitiu a compreensão do processo de interiorização e acolhimento dos migrantes venezuelanos em Brasília, tal como abordado a seguir.

Conforme supracitado, o programa de interiorização iniciou em abril de 2018, quando o governo brasileiro o definiu e o ACNUR estabeleceu parcerias com instituições não governamentais para receber os migrantes venezuelanos. Em Brasília, as instituições responsáveis ficaram a cargo das Aldeias Infantis e do Instituto de Migração e Direitos Humanos (IDMH). O programa ofereceu aos migrantes a livre escolha da região do país para a qual desejassem se instalar, de acordo com os critérios próprios de avaliação acerca das melhores expectativas de condições de vida. Para tanto, o programa estabeleceu um protocolo de exames de saúde, vacinação, regularização no país, emissão da Carteira Nacional de

1. Alunos do curso de graduação em Saúde Coletiva da UnB participantes da Disciplina PISC 1, referentes à Turma 1: Ellen Tawany, Gustavo Gomes, João Andrade, José Lucas, Larissa Araújo, Matheus Veríssimo, Muriel Matos e Yan Rodrigues.

Trabalho e Cadastro de Pessoa Física (CPF). Essa ação teve apoio de várias organizações, cada uma sendo responsável por uma etapa no processo (Brasil, 2018).

Em agosto do referido ano, seis cidades foram selecionadas para receber os 270 venezuelanos nessa fase de interiorização: Manaus, Boa Vista, Rio de Janeiro, Brasília, São Paulo, João Pessoa e Goioerê. Durante os meses subsequentes, foram incluídas outras cidades para receber migrantes venezuelanos, visando a distribuição no território nacional (Brasil, 2018). A interiorização estabeleceu abrigos destinados para mulheres e homens separadamente, além de abrigos especificamente para famílias, com ou sem filhos, independente do estado civil. De acordo com dados advindos da Casa Civil, entre abril e novembro de 2018, chegaram à Brasília 128 venezuelanos (Brasil, 2018).

Segundo informações advindas dos trabalhadores das Aldeias SOS presentes na oficina, a interiorização dos venezuelanos em Brasília começou quando a entidade foi convidada para fazer parceria com a ACNUR para receber os imigrantes. Em princípio, seria um projeto para os sírios, porém, com a emergência da migração dos venezuelanos, o projeto foi direcionado para eles. Dessa forma, durante o mês de julho de 2018, Brasília recebeu cinquenta venezuelanos que foram acolhidos nas Aldeias Infantis SOS, recebendo abrigo, apoio e informações sobre saúde, trabalho e educação (Brasil, 2018). Ressalta-se que essa organização recebe somente famílias, haja vista sua missão institucional.

Inicialmente, a instituição dispunha de quatro casas para o acolhimento de venezuelanos, sendo alocadas duas famílias em cada habitação. Segundo os relatos, as Aldeias SOS têm como princípio a promoção da autonomia dos sujeitos migrantes, motivo pelo qual todas as famílias são direcionadas para assistentes sociais e educadoras, que oferecem orientação acerca de questões relacionadas ao acesso aos serviços públicos de saúde, educação e assistência social, bem como orientações acerca de autogestão financeira. O processo de acolhimento dos venezuelanos nas Aldeias SOS inclui acompanhamento domiciliar permanente, realizado por educadores e assistentes sociais vinculados à instituição. Os venezuelanos acolhidos permanecem no máximo 3 meses nas Aldeias, período destinado para adaptação, busca de emprego e inserção social na comunidade. As narrativas destacam que o projeto financiado pelo ACNUR originalmente previa duração de 6 meses entre a acolhida e a saída do centro. Contudo, a fim de acolher maior número de famílias, as Aldeias reduziram o tempo pela metade, o que constitui um grande desafio. Apesar disso, entre os 27 adultos que chegaram nas Aldeias em julho de 2018, apenas oito não estavam empregados no mês de setembro subsequente.

Em relação ao processo de inserção profissional, os educadores da organização possuem as seguintes responsabilidades: pesquisa de emprego, interlocução com empregadores, visita ao local de trabalho, certificação da idoneidade e segurança da empresa, checagem quanto à garantia dos direitos trabalhistas, orientação dos sujeitos migrantes quanto ao deslocamento e transporte público necessários para chegar ao local de trabalho. Em verdade, toda a inserção no espaço urbano da cidade é feita dessa maneira, primeiramente a educadora os acompanha para que aprendam o caminho e, posteriormente, possam fazê-los de forma autônoma. Assim o fazem em todos locais básicos, tais como farmácias, unidades de saúde, creches e escolas, para citar alguns.

Para inserção nas escolas, conforme os trabalhadores das Aldeias Infantis SOS, as crianças são encaminhadas a partir dos 4 anos de idade, pois as creches públicas no Brasil têm um grande déficit em relação à demanda e não possuem vagas. No entanto, eventualmente, há casos em que famílias conseguem matricular seus filhos em creches privadas, após

entrar em acordo com relação ao pagamento da mensalidade. Ademais, todas as crianças em idade escolar são matriculadas em escolas próximas às moradias. Esse mesmo mecanismo de orientação serve à educação, isto é, recebem orientações sobre o sistema educacional, locais onde se situam as escolas, processo de matrícula, exigências, bem como realizam o trajeto em conjunto para ensinar o caminho. Ainda sobre a educação, os adultos recebem aulas de português com apoio de voluntariado e, às crianças, é ofertado reforço escolar, a fim de facilitar a adaptação e aprendizagem.

Em relação à saúde, os venezuelanos acolhidos pelas Aldeias SOS receberam atendimento do Sistema Único de Saúde (SUS), por meio de visita domiciliar realizada por equipe de Saúde da Família vinculada à esfera da Atenção Primária à Saúde (APS), passando a compor o cadastro da população adscrita sob responsabilidade da referida esfera. Como tal, os sujeitos tiveram acesso ao programa de vacinação e demais programas que compõem a APS no Brasil, além de orientações quanto ao funcionamento do SUS e seus princípios de universalidade, equidade e integralidade.

Nesse sentido, cabe assinalar que o SUS do Brasil, apesar de todos os desafios, subfinanciamento e ameaças sofridas por interesses do capital privado na saúde, mantém seus princípios plenamente convergentes com as recomendações da ONU relativas à garantia do direito à saúde de migrantes e refugiados, constituindo um lócus de resistência e defesa dos direitos humanos. Com efeito, os princípios do SUS alinham-se com as recomendações da Declaração de Nova Iorque para os Refugiados e Migrantes, realizada em 2016, e também converge com a Resolução da 68ª Sessão do Comitê Regional da Organização Mundial de Saúde para as Américas, intitulada "Saúde dos Migrantes", realizada em 2016 em Washington, além de estar em consonância com as recentes orientações da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), destinadas à melhoria das condições de saúde de migrantes nas Américas, publicadas no *Guidance Document on Migration and Health* (OPAS, 2019).

Ademais, a resolução "Saúde dos Migrantes" reflete em seu bojo o interesse dos países das Américas em formular programas e políticas de saúde que abordem as iniquidades na saúde e melhorem o acesso aos serviços. Almeja-se que os países incorporem esses compromissos como base e criem serviços de saúde inclusivos e respondam às necessidades de saúde dos migrantes. Desse modo, o documento indica a necessidade de garantir que recebam atenção em saúde, considerando questões culturais, religiosas e de gênero; estabelecer mecanismos para oferecer atenção de saúde integral, de qualidade e focada nas pessoas; colaborar para melhores serviços de saúde em áreas fronteiriças para proteger quem está em trânsito nesses locais; promover o acesso dos migrantes em situação vulnerável aos programas de proteção social, sob as mesmas condições do resto da população.

Em relação às orientações inscritas no *Guidance Document on Migration and Health* (OPAS, 2019), sugerem cinco linhas estratégicas de ação para o alcance de tal objetivo: 1) fortalecimento da vigilância epidemiológica; 2) melhora do acesso aos serviços de saúde para as populações migrantes e para as que os recebem; 3) melhora da comunicação e o intercâmbio de informações para combater a xenofobia, o estigma e a discriminação; 4) fortalecimento do trabalho intersetorial e entre países para proteger a saúde dos migrantes; 5) adaptação de políticas, programas e marcos legais para promover e proteger a saúde e o bem-estar dos migrantes. Nota-se, portanto, que as recomendações e orientações assinalam a importância da garantia do direito à saúde dos migrantes e refugiados, bem como enfatizam estratégias que são diretrizes fundamentais do sistema de saúde brasileiro.

Para além dos elementos abordados sobre o programa de interiorização, outras questões emergiram das narrativas e trouxeram à luz algumas categorias de análise que sinalizaram as percepções dos(as) trabalhadores(as) das Aldeias SOS acerca do processo de migração, das suas vivências no acolhimento e dos desafios que se apresentam no cotidiano da vida dos sujeitos migrantes e das trabalhadoras. As três categorias apreendidas foram intituladas: 1) processo migratório/interiorização; 2) vivenciando o acolhimento; 3) desafios futuros.

A migração venezuelana é percebida pela maioria das trabalhadoras das Aldeias SOS como um processo carregado de sofrimento e exposição às privações e violências que acontecem nos percursos das famílias. Os relatos assinalam que o caminho percorrido por eles é árduo e longo, via terrestre, o que muitas vezes implica em percorrer 200 km a pé, entre Santa Helena do Uairén na Venezuela e a cidade de Boa Vista no Brasil, expostos às alterações climáticas e riscos presentes nesse cenário. De fato, várias pesquisas indicam a rota principal adotada via Pacaraima e, posteriormente, em direção à Boa Vista ou demais capitais (Arruda-Barbosa *et al*., 2020; Oliveira, 2019; Milesi *et al.*, 2018; Uebel & Silva, 2019; Simões *et al.*, 2017). Segundo Arruda-Barbosa *et al*. (2020), os migrantes são oriundos de 24 províncias venezuelanas, especialmente Bolívar, Monaguás e Caracas.

As razões para tal migração, conforme evocado por trabalhadores das Aldeias SOS, são majoritariamente atribuídas às condições econômicas e políticas, caracterizada por elas como migração forçada. Os venezuelanos migram essencialmente em busca de melhores condições de vida, como forma de enfrentamento à ausência de emprego, acesso à saúde, alimentação, possibilidade de consumo. Os sofrimentos são associados tanto ao percurso violento como também pela separação familiar, abandono de seu país, medos e várias outras questões envolvidas. Por outro lado, também alimenta expectativas e sonhos, nem sempre correspondentes à realidade que eles se deparam.

Quanto à vivência do acolhimento, os relatos expressam um misto de comoção e felicidade. Há um forte vínculo dos trabalhadores(as) com o trabalho desenvolvido, e isso se expressa nas emoções emersas no processo de reflexão sobre acolhimento, o que reitera as percepções acerca da dubiedade de sentimentos que oscilam entre a comoção com os sofrimentos dos migrantes venezuelanos e a satisfação em contribuir com sua inserção social.

Por fim, os desafios futuros são relacionados à preocupação que os trabalhadores(as) demonstram quanto à capacidade de alcance das políticas públicas face às demandas da migração venezuelana e frente à previsão de mudanças culturais profundas na sociedade brasileira advindas desse processo. Com efeito, a perspectiva de alterações culturais decorrentes da inserção social de migrantes venezuelanos é algo assinalado por Aragão e Santi (2018), os quais destacam a importância desse processo na construção de uma identidade que ultrapasse as matrizes luso e afro-brasileiras, que seja também ancorada na mescla latino-americana entre Venezuela e Brasil.

Figura 1. Turma 1-oficina do PVP



4.2. Análise da situação de vida dos imigrantes venezuelanos acolhidos nas Aldeias Infantis SOS no Distrito Federal (2018/2-2019/1)-Turma 2[2]

Esse subprojeto iniciou no segundo semestre de 2018, período no qual o grupo de estudantes da Turma 2 dedicou-se à aproximação com o campo, aos diálogos iniciais com a instituição, à imersão teórica e elaboração de uma proposta concernente com as demandas e informações advindas das Aldeias Infantis SOS, alinhadas também aos dados e processos vivenciados pela Turma 1. Após finalização da elaboração da proposta, reunião destinada à devolutiva para as Aldeias Infantis SOS e debate ampliado acerca de suas possíveis contribuições e convergências com as demandas anteriormente assinaladas pela instituição, foi realizada, em conjunto com a Turma 1, em março de 2019, com a presença da direção, coordenadores e dos trabalhadores que haviam vivenciado, a Oficina de Fotografia e Direitos Humanos implementada pela Turma 1.

Desse modo, ambas as devolutivas foram feitas em conjunto e, nessa ocasião, a organização acentuou modificações de cenários e demandas, o que implicou na reelaboração de todo o projeto da Turma 2, a fim de responder às realidades. Isso conduziu à construção de um novo projeto, intitulado "Análise da situação de vida dos imigrantes venezuelanos acolhidos nas Aldeias Infantis SOS no Distrito Federal", implantado ainda no primeiro semestre de 2019, embora com grandes desafios.

Nesse período, foram realizadas reuniões com a direção das Aldeias Infantis SOS e com a coordenação dos projetos relacionados à interiorização da migração, a fim de organizar

2. Alunos do curso de graduação em Saúde Coletiva da UnB participantes da Disciplina PISC 1, referentes à Turma 2: Bárbara Karolinne, Carine Ferreira, Eduarda Peres, Júlia Oliveira, Larissa Santos, Maria Vitória da Cruz Bezerra, Rodrigo Figueiredo.

a Oficina de Fotografia e Direitos Humanos com os sujeitos venezuelanos acolhidos por ela. Para tanto, foi primeiramente realizado em conjunto com a organização um mapeamento de todos os sujeitos venezuelanos egressos das Aldeias SOS, com o fito de deliberar coletivamente qual seria o grupo e a região mais favorável para realizar a oficina. Depois do mapeamento, em maio de 2019, foi marcada uma oficina com sujeitos migrantes egressos, planejada para ocorrer na sede do Centro de Cultura e Desenvolvimento (CEDEP), instituição local parceira das Aldeias. Os estudantes ficaram responsáveis por produzir os materiais de divulgação e convites e a entidade assumiu a responsabilidade de entrar em contato com os migrantes venezuelanos egressos. Todavia, nenhum migrante venezuelano compareceu no dia marcado, o que levou a várias reflexões acerca das razões de tal ausência.

Após esse evento, em conjunto com as Aldeias, foi deliberada a mudança de grupo com o qual faríamos a oficina, não mais com egressos, mas sim com os sujeitos acolhidos residentes na instituição. Assim foi feito e, em junho de 2019, foi realizada a Oficina de Fotografia e Direitos Humanos na sede da entidade, que contou com a participação de cinco venezuelanos. Os dados foram gravados em áudio e posteriormente transcritos.

A análise dos dados conduziu a emersão de duas categorias com suas respectivas subcategorias: "dificuldades na Venezuela", com as subcategorias (a) insegurança alimentar, (b) educação e (c) conflitos políticos. A segunda categoria identificada foi intitulada "aspectos na trajetória dentro do Brasil", com as subcategorias (a) insegurança alimentar, (b) itinerância e (c) inserção social: idioma, trabalho e educação.

Ambas as categorias emergem a partir das narrativas imagéticas dos sujeitos migrantes venezuelanos que, de modo expressivo, abordam a situação de vida antes e depois da migração. Nesse sentido, no que tange às "dificuldades na Venezuela", ela emerge de uma série de questões recorrentes que explicam tal situação e as razões da migração. Desse modo, os relatos indicam que a exposição à insegurança alimentar decorrente da crise econômica e de desabastecimento sofridos pela Venezuela, bem como as dificuldades de garantia do acesso à educação para os filhos, são os principais fatores que influenciaram a decisão de migrar. Ademais, conflitos políticos no país de origem também são citados como elementos que interferiram na decisão, embora em menor intensidade.

O dinheiro do trabalho do meu esposo já não dava mais, era muitos filhos, e começaram a cair em um quadro de desnutrição. [...] Na Venezuela encontrava a situação em que mandava o filho pra escola pela manhã porque não tinha o que dá de café e nem o almoço, aí eles desmaiava e eu achava que estava dormindo. (Participante 1)

Então ela falou comigo, mas eu sei que ele vai estar bem e que vai comer, então ela pegou meu filho e foi para Porto Rico, então agora Natanael fica lá estudando e agora está bom, disse que está comendo. (Participante 2)

Em consonância com esses resultados, Oliveira (2019) e Milesi et al. (2018) apontam a fome e a falta de acesso à educação e à saúde como principais razões da migração venezuelana. Vasconcelos (2018) também assinala a busca e o envio de alimentos para familiares na Venezuela como principal causa da migração e permanência no Brasil. Uebel & Silva (2019) corroboram esses apontamentos e destacam as perseguições políticas, a escassez de alimentos, medicamentos e o baixo salário mínimo no país como motivos centrais dessa migração. Em verdade, a insegurança alimentar é unanimidade na análise relativa às razões da migração venezuelana, encontradas da mesma forma na pesquisa realizada com

os indígenas da etnia Warao que migraram da Venezuela, tal como indicado por Simões *et al.* (2017).

Apesar do consenso da literatura e dos dados empíricos em torno da insegurança alimentar, é preciso dizer que as histórias de vida relatadas na oficina, referentes aos participantes presentes, e os exemplos citados por eles apontam que parcela expressiva de migrantes venezuelanos tiveram condições dignas de vida e acesso às políticas públicas em momento histórico recente, o que também é convergente com a literatura. Muitos tinham bons empregos e trabalhavam inclusive em petrolíferas. Todavia, a crise econômica e política ocasionou fortes mudanças, como pode ser observado no seguinte relato:

Em Venezuela nós vivíamos bem e todos nós temos histórias muito distintas. Eu estudava, meus filhos estudava, tínhamos a nossa casa, mas o problema foi a alimentação. (Participante 3).

Com efeito, Oliveira (2019) e Uebel & Silva (2019) advertem que grande parte do período do governo de Hugo Chávez, entre 1999 e 2013, foi marcado pela prosperidade econômica da Venezuela, com uma profusão de programas sociais que viabilizaram a distribuição de renda e o acesso à saúde, à educação e habitação, financiados pelos recursos advindos da alta no preço internacional do barril do petróleo, o que viria a sofrer profundas mudanças após 2013 e especialmente depois de 2015.

A categoria "aspectos na trajetória dentro do Brasil" congrega algumas subcategorias, tais como: insegurança alimentar, itinerância e inserção social. Nota-se que, novamente, o tema da insegurança alimentar emerge das narrativas, porém com significados opostos, visto que aqui ela alude à solução progressiva do problema após a chegada no Brasil, sobretudo à medida que ocorre a interiorização.

Com efeito, a situação de vida após a chegada no Brasil é considerada por eles superior às condições em que se encontravam antes de migrar. De modo geral, eles demonstram satisfação com a acolhida e ressaltam dois fatores fundamentais: a garantia do acesso à alimentação digna para suas famílias e a inclusão imediata dos filhos no sistema educacional público. Entretanto, a preocupação mais presente é a necessidade de acesso a emprego e renda, o que foi mencionado como grande obstáculo.

Importa assinalar que a satisfação mencionada não pode ser generalizada, não somente por se tratar de abordagem qualitativa que não visa tal feito, mas especialmente porque é notória a situação de grande privação e dificuldades que eles enfrentam tanto no percurso como também na chegada à Pacaraima e Boa Vista/Brasil (Arruda-Barbosa *et al.*, 2020; Milesi *et al.*, 2018). Apesar de os integrantes deste trabalho não abordarem de modo contundente os obstáculos relativos à acolhida no país, sabe-se que a situação em Roraima não é favorável (Arruda-Barbosa *et al.*, 2020; Milesi *et al.*; 2018) e existem muitas divergências em torno, sobretudo, da participação do exército na implementação dos processos.

Além disso, em relação à inserção dos migrantes venezuelanos no mercado de trabalho no Brasil, é fato que o contexto atual de grave crise econômica e altíssimas taxas de desemprego configuram um obstáculo expressivo. Em agosto de 2020, por exemplo, o país teve 12,8 milhões de desempregados, isso representa uma taxa de 13,3% de desocupados (IBGE, 2020). Além disso, a taxa de subutilização, isto é, pessoas que trabalham com carga horária menor do que dispõem e necessitam, alcançou 29,1%, o que representa 31,9 milhões de pessoas. Soma-se a isso a existência de 5,7 milhões de desalentados, categoria que se refere às pessoas desocupadas que desistiram de procurar emprego por não acreditarem que seja possível encontrá-lo (IBGE, 2020).

Esse cenário evidentemente não oferece boas perspectivas nem para os brasileiros e menos ainda para os imigrantes em busca de emprego. No entanto, dados recentes do OBMigra (Cavalcanti *et al*., 2019) sobre movimentação de imigrantes no mercado de trabalho formal indicam que haitianos e venezuelanos são as nacionalidades que mais tiveram emissão de carteiras de trabalho em 2018. Entre a totalidade de imigrantes no mercado de trabalho formal em 2018, os haitianos são os de maior número, com 27.246 admissões; os venezuelanos figuram em segundo lugar do ranking, com 7.181 contratações. O relatório também assinala que no referido ano o saldo geral de trabalhadores imigrantes no mercado de trabalho formal foi positivo, porém menor que em 2017. O estado que mais absorveu mão de obra imigrante foi São Paulo.

Ademais, os setores produtivos com maior absorção formal de trabalho de imigrantes no Brasil no referido ano foram: indústria; comércio e reparação; e demais serviços. Dentro dos respectivos setores, os grupos ocupacionais que ofertaram mais empregos foram: produção de bens e serviços industriais; serviços, vendedores do comércio em lojas e mercado. Entretanto, se considerados somente os solicitantes de refúgio e refugiados, no intervalo entre 2011 e 2017, a região Sul foi a que mais absorveu mão de obra, inserida nos grupos ocupacionais de produção de bens e serviços industriais e nos serviços e comércio, com média salarial de 1,5 salário-mínimo (Cavalcanti *et al*., 2019).

A subcategoria itinerância revela a trajetória percorrida por esses sujeitos e evidencia similaridades de percursos entre os participantes. Todos adotaram a mesma rota desde a fronteira de Santa Elena do Uairén até a chegada em Brasília nas Aldeias Infantis SOS. Após cruzar a fronteira da Venezuela com o Brasil, eles chegam primeiramente em Pacaraima e, posteriormente, deslocam-se para a capital do estado de Roraima, cidade de Boa Vista. Esse caminho é atravessado por passagens por diversos abrigos, nos quais eles permanecem pequenos períodos até chegarem ao destino final.

A subcategoria inserção social: idioma, trabalho e educação assinala entraves que os migrantes venezuelanos encontram na inserção dentro do Brasil. Entre eles, a dificuldade com o idioma é bastante assinalada. Há nos relatos preocupação e desejo de aprender o quanto antes a língua portuguesa, a fim de conseguir sua inserção no mercado de trabalho. Do mesmo modo, eles buscam cursos de capacitação e aperfeiçoamento, visto que uma das grandes expectativas ao saírem da Venezuela é justamente encontrar melhores oportunidades e condições de vida, especialmente o acesso à alimentação e ao trabalho. De fato, uma das principais metas para os venezuelanos abrigados nas Aldeias Infantis SOS é a busca por um emprego, o que constitui um imenso desafio.

Cabe assinalar que esses dados foram compartilhados com os sujeitos venezuelanos e todos demais membros das Aldeias Infantis SOS em encontro destinado para tal, realizado em setembro de 2019, no qual também foi disponibilizado relatório preliminar contendo todo material, a fim de discutir os resultados e realizar possíveis alterações. Tendo em vista a inexistência de divergências no que tange à análise, foi discutido também a continuidade do trabalho, a qual se daria através de outra turma de estudantes, especificamente a Turma 3.

Destaca-se que a elaboração do catálogo e organização de exposição fotográfica do PVP Migrantes – prevista na metodologia – não foram realizadas, por considerar-se que o trabalho necessitava de aprofundamentos e continuidades, capazes de ampliar o *corpus* e construir maior vínculo necessário para tal ação.

Figura 2. Turma 2-oficina do PVP





4.3. Análise e mapeamento de violências ocorridas no processo de imigração (2019/1-2019/2)-Turma 3[3]

Esse subprojeto foi realizado em 2019, durante os dois semestres acadêmicos. A experiência buscou analisar as violências sofridas pelos imigrantes venezuelanos egressos do programa de interiorização desenvolvido na Aldeias Infantis SOS no Distrito Federal, através da construção dos perfis socioeconômicos, bem como descrever e caracterizar as violências ocorridas no percurso migratório.

O primeiro semestre de 2019 foi dedicado à formulação da proposta, que incluiu a definição de objetivos e dos fundamentos teóricos e metodológicos pertinentes, feita pela equipe de pesquisa; e o segundo semestre foi composto por duas fases: a primeira foi destinada ao processo de pactuação e articulação com a Aldeias Infantis SOS para a realização dos ajustes e delineamentos metodológicos para adequar à realidade das famílias egressas

3. Alunos do curso de graduação em Saúde Coletiva da UnB participantes da Disciplina PISC 1, referentes à Turma 3: Aerton Marzagão, Alexsander Lacerda, Andressa Brenda, Carlos Esteves Jr., Emerson Canuto, Gabriel Oliveira, Maysla Almeida, Otávio Maia, Raphaella Fernandes, Tiffany Neto.

do processo de interiorização e formação da equipe de pesquisadores desse subprojeto. Nessa primeira fase do segundo semestre de 2019, as Aldeias Infantis SOS fizeram o primeiro contato com as famílias venezuelanas egressas e passaram para a equipe de pesquisadores a relação das famílias que concordaram em participar da pesquisa. Essas famílias passaram a constituir o universo inicial.

A segunda fase desse semestre foi dedicada à elaboração dos instrumentos; à retomada de contato com as famílias, que, na fase anterior, concordaram em participar; e ao agendamento das visitas domiciliares e aplicação dos instrumentos. Foram nove famílias participantes, representadas pelos adultos responsáveis, em função do seu interesse e consentimento para participar na pesquisa, previamente expresso por meio telefônico no momento do agendamento da visita e reafirmada no dia da visita, ao assinar o consentimento.

Os instrumentos de pesquisa adotados foram constituídos por questionário e entrevista semiestruturada. O roteiro de entrevista semiestruturada objetivou resgatar a memória e reconstruir a história do processo migratório, desde a saída do país de origem até sua atual inserção no DF. Quanto ao questionário, o objetivo foi sistematizar o perfil socioeconômico, incluindo as variáveis sexo, média de idade, média do número de pessoas com quem vivem, média de renda nominal mensal domiciliar *per capita*, se recebem ou não ajuda financeira e as condições do tipo de propriedade.

Os resultados do questionário apontam que 56% dos entrevistados são do sexo feminino e 44% masculino. No entanto, a média de idade entre as pessoas entrevistadas foi de 31 anos. A média do número de pessoas nas residências dos entrevistados foi de 4,2 pessoas por família. Quanto ao tipo de relação com a propriedade, das nove famílias entrevistadas, oito possuem casas alugadas e uma disse ter um outro tipo de propriedade.

Além disso, sobre a média de renda nominal mensal, dos 9 entrevistados 6 (66,67%) responderam a pergunta "*¿Cúal es el ingreso de su hogar?*" e todos responderam a pergunta "*¿Cuántas personas están viviendo con usted?*". Ou seja, foi possível somente calcular a renda nominal mensal de 6 famílias (66,67%). Destas, a média de renda nominal mensal dos entrevistados foi de R$ 396,61. No que tange ao auxílio financeiro, entre nove entrevistados, um recebe auxílio do Bolsa Família e os outros oito não recebem nenhum tipo de auxílio.

Após análise de conteúdo das entrevistas, com base em Bardin (1977), foi possível definir duas categorias e quatro subcategorias. A primeira categoria foi "busca pela sobrevivência", com as respectivas subcategorias: fome, emprego, dormir na rua e sonhos. E a segunda categoria foi denominada "interiorização".

Segundo Alexander Betts (2010), a migração por sobrevivência é feita "por pessoas que estão fora de seu país de origem em virtude de uma ameaça real à sua existência, não tendo acesso a uma solução ou reparação dentro do próprio país". Esse conceito pode abranger pessoas que vivem em uma situação de privação ou restrição de determinados direitos fundamentais em seu país de origem – tais como a liberdade, segurança, acesso à alimentação, saúde, educação e habitação – motivo pelo qual precisam buscar esses direitos em outros países.

Nas entrevistas, identificou-se como recorrentes as falas sobre falta de alimentação, medicação, acesso à educação, falta de perspectivas de melhora da situação econômica na Venezuela. Isso aliado à insegurança política, que contribui de forma decisiva para a piora

da crise social humanitária, indicando que nossos entrevistados viveram uma situação de privação ou restrição de determinados direitos fundamentais em seu país de origem e, por isso, precisaram buscar esses direitos em outros países. Essa situação de fuga em massa de cidadãos venezuelanos em busca de sobrevivência, ocorre devido à crise de abastecimento, ocasionada por uma hiperinflação que engoliu o poder de compra da moeda local, aliada à crise política, falta de emprego e outros serviços sociais essenciais.

Além disso, em nossas entrevistas podemos observar que a busca por um emprego representa uma questão central. Tendo em vista que todos entrevistados fizeram o processo de interiorização em parceria com as Aldeias Infantis, boa parte dos venezuelanos conseguiram emprego através das parcerias da Aldeia com a sociedade brasiliense. A maioria das oportunidades que surgiram foram relativas a trabalhos no meio rural, trabalho doméstico e auxiliares de serviços gerais, sendo muitas delas em condição de informalidade, sem carteira assinada e sem respeitar ou valorizar as experiências profissionais anteriores. Dessa forma, a busca por emprego é um processo árduo e angustiante, pois sem ele não há garantia de sobrevivência básica. No caso das famílias entrevistadas, temos os agravantes da barreira linguística, a falta de apoio familiar, o preconceito e a exploração proveniente das relações enfraquecidas entre empregados e empregadores: fatores que afetam negativamente a saúde mental dos migrantes.

É importante assinalar que o Brasil não estava preparado para receber o fluxo migratório oriundo da Venezuela. As cidades fronteiriças – Pacaraima no Brasil e Santa Elena de Uairén na Venezuela – possuem baixa densidade demográfica e suas estruturas de serviços públicos são precárias, sem condições de realizar um acolhimento adequado aos imigrantes. Diante disso, e considerando que os abrigos de refugiados foram criados tardiamente pelo governo brasileiro, várias famílias entrevistadas viveram em situação de rua em Pacaraima e Boa Vista, variando desde 23 dias até 4 meses.

Perante os relatos, foi possível observar que os entrevistados venezuelanos em busca pela sobrevivência saíam de seu país de origem em busca não apenas das condições básicas para a subsistência, mas em busca de melhores condições de vida e sonhos. Os sonhos ou aspirações dos venezuelanos entrevistados estão explicitamente ligados à melhora na qualidade de vida da família, tanto nas questões materiais como na busca pelo bem-estar geral: conseguir emprego, ajudar economicamente a família que ficou na Venezuela, trazer para o Brasil os familiares que ficaram na Venezuela, ter acesso à habitação no Brasil, ofertar melhores condições de vida para a família.

Sobre a "interiorização", um dos pontos negativos que encontramos em nossas entrevistas foi o tempo de espera até sua implementação. Algumas famílias chegaram ao Brasil antes da implantação do programa e não tiveram orientação nem facilidades para fazer as documentações necessárias, passando pelas dificuldades citadas. Essa demora foi um aspecto negativo que induziu a exposição dos venezuelanos às diversas formas de vulnerabilidades sociais e econômicas existentes no contexto das cidades de Pacaraima e Boa Vista. Com isso, muitos imigrantes viviam em abrigos superlotados, moravam na rua, sem acesso à alimentação, cuidados de higiene, expostos aos julgamentos depreciativos da sociedade local e abandonados pelos serviços do Estado.

Figura 3. Turma 3-busca ativa dos migrantes



5. Considerações finais

Nota-se que o caminho de diálogo entre a Universidade de Brasília, as Aldeias Infantis SOS e os sujeitos migrantes, iniciado em 2018, tem sido uma caminhada coletivamente construída, através de um processo que se propôs o desafio adicional da integração ensino-pesquisa-extensão, em articulação com estudantes de disciplinas de graduação e pós-graduação, tal como foi colocado anteriormente.

Cabe dizer que isso traz consigo um desafio que aqui importa refletir, posto que implica a necessidade também de dar respostas aos objetivos das respectivas disciplinas, sem enquadrar a dinâmica social da realidade nos tempos e objetivos instituídos no calendário acadêmico e nas grades curriculares. Aqui reside um ponto de clivagem, posto que se buscou justamente evitar os enquadramentos que geram ações pouco efetivas, que respondem aos objetivos das universidades, mas nem sempre na mesma medida são capazes de acompanhar as dinâmicas sociais.

De fato, essa experiência buscou na realidade social as potencialidades, ensinamentos e situações que oferecem elementos para a reflexão e produção de conhecimentos convergentes com as etapas de amadurecimento dos estudantes e, simultaneamente, com as necessidades de respostas das organizações da sociedade civil e dos sujeitos migrantes.

Ademais, o projeto também envolveu disciplina de pós-graduação em nível de mestrado, o que exigiu o alcance do nível de problematização, teorização e elaboração concernentes com tal formação, de modo integrado à dinâmica dos subprojetos, por meio da construção de um espaço verdadeiramente dialógico, democrático e de partilha entre todos envolvidos, sejam eles estudantes, sujeitos migrantes, trabalhadores da organização, professores e demais colaboradores.

Em princípio, essa não constitui tarefa simples, posto que exige a ruptura de vários paradigmas e pressupostos cristalizados. Nesse sentido, considera-se que os fundamentos epistemológicos de Freire (1992) foram fundamentais para nortear esse processo, pois propiciam a construção coletiva de saberes durante o caminho trilhado. Tal como dizia o poeta espanhol Antonio Machado (1912), "*caminante no hay camino, se hace camino al andar*".

De fato, o caminho do PVP Migrantes em diálogo com as Aldeias Infantis SOS e os sujeitos migrantes foi se conformando lentamente nesse percurso e contou com contribuições fundamentais na determinação de seus rumos. As convergências com a perspectiva da educação popular presentes na instituição também favoreceram muito a caminhada. Todavia, não foi desprovida de imensos desafios que refletiram precisamente as dissonâncias entre tempos, agendas, objetivos, processos e expectativas próprias de todos atores sociais envolvidos.

Não obstante, o projeto propiciou uma experiência pedagógica profícua, capaz de trazer à luz várias questões acerca do processo de interiorização e da situação de vida dos migrantes venezuelanos, bem como das formas de violência vivenciadas por eles no percurso. Os resultados evidenciam inúmeros desafios e indicam a necessidade de continuidade da produção de conhecimento, a fim de subsidiar a construção de políticas públicas capazes de garantir os direitos humanos desta população.

Ademais, torna-se fundamental também o estreitamento do diálogo e a ampliação de parcerias entre as universidades, as organizações da sociedade civil e os gestores públicos, haja vista a complexidade das demandas existentes e a necessidade intrínseca de construção de ações intersetoriais, interculturais, interdisciplinares e participativas.

Nesse sentido, é preciso promover a participação social dos migrantes venezuelanos na construção das políticas públicas voltadas para migração e refúgio, em consonância com o direito de participação inscrito na Constituição Federal de 1988. Isso propicia o exercício da cidadania e da democracia e qualifica enormemente as políticas implementadas, posto que traz à luz os olhares dos próprios sujeitos da ação e as reais necessidades, favorecendo a criação de soluções conjuntas apropriadas.

Apesar de o Brasil possuir larga experiência em processos de gestão participativa de políticas públicas, especialmente consolidadas no setor de saúde, mas não restritas a este – amplamente fomentadas durante a primeira década dos anos 2000 – cabe dizer que o programa de interiorização e demais políticas atualmente adotadas não parecem incluir a participação de migrantes venezuelanos em sua elaboração e gestão, o que requer atenção do conjunto da sociedade brasileira para garantir os processos democráticos e os direitos humanos dos migrantes e refugiados.

6. Referências

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2020) *Interiorização traz novas perspectivas aos venezuelanos no Brasil*. https://www.acnur.org/portugues/2020/01/07/interiorizacao-traz-novas-perspectivas-aos-venezuelanos-no-brasil/

Aragão, Tainá & Santi, Vilso (2018) Somos Migrantes: o uso das redes sociais na produção midiática alternativa sobre a migração venezuelana em Roraima. *Revista Pan-Amazônica de Comunicação*, Vol. 2(1), pp. 136-156.

Arruda-Barbosa, Loeste de Arruda; Sales, Alberone Ferreira Gondim & Torres, Milena Ellen Mineiro (2020) Impacto da migração venezuelana na rotina de um hospital de referência em Roraima, Brasil. *Interface* (Botucatu), Vol. 24, pp. 1-16.

Bardin, Laurence (1977) *Análise de Conteúdo*, Lisboa, Edições 70.

Betts, Alexander (2010) *Survival Migration*: A New Framework. *International Migration*, Vol. 16(3), pp. 361-382.

Brasil (2018) *Operação Acolhida*: base legal, Brasília, Casa Civil. https://www.gov.br/acolhida/base-legal/

Freire, Paulo (1992) *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.

FGV. Fundação Getulio Vargas (2020) *A economia de Roraima e o fluxo venezuelano: evidências e subsídios para políticas públicas. Fundação Getulio Vargas, Diretoria de Análise de Políticas Públicas*, Rio de Janeiro, FGVDAPP.

Hoefel, Maria da Graça Luderitz; Severo, Denise Osório y Washington, Claudia (2019) Experiência do Projeto Vidas Paralelas Migrantes no Brasil: narrativas imagéticas sobre o trabalho e suas repercussões sobre a saúde, *Saúde em Redes*, Vol. 5(2), pp. 227-236.

Hoefel, Maria da Graça Luderitz (2016) Projeto Vidas Paralelas: relações entre a imagem, a estética e a política. Relatório de pesquisa de pós-doutorado, Universidade de Brasília.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020) *Desemprego*: Painel de Indicadores. https://www.ibge.gov.br/indicadores#desemprego

Machado, Antonio (1912) *Campos de Castilla*, Parte "Provérbios y Cantares", n. XXIX.

Milesi, Rosita; Coury, Paula & Rovery, Julia (2018) Migração Venezuelana ao Brasil: discurso político e xenofobia no contexto atual. Porto Alegre, *Aedos*, Vol. 10(22), pp. 53-70.

Moraes, Isaias Albertin; Andrade, Carlos Alberto Alencar & Mattos, Beatriz Rodrigues Bessa (2013) A imigração haitiana para o Brasil: causas e desafios, *Conjuntura Austral*, Vol. 4(20), pp. 95-114.

Motizuki, Katia Regina Nunes; Martins, Maria Ângela Conceição; Rossi, Everton & Assis, Julia Maria Vicente (2019) Atenção à saúde aos imigrantes haitianos na visão de trabalhadores e gestores em Cuiabá, Mato Grosso, *Connectionline. Revista Eletrônica do UNIVAG*, Vol. 20, pp. 84-103.

Oliveira, Antonio Tadeu Ribeiro (2019) A Migração Venezuelana no Brasil: crise humanitária, desinformação e os aspectos normativos, *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, Vol. 13(1), pp. 219-244.

Cavalcanti, Leonardo; Oliveira, Tadeu; Macêdo, Marília & Pereda, Lorena (2019) Resumo Executivo. Imigração e Refúgio no Brasil. *A inserção do imigrante, solicitante de refúgio e refugiado no mercado de trabalho formal*. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública; Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra.

OIM. Organização Internacional para as Migrações (2019) *Tendencias migratorias en las américas*. República Bolivariana de Venezuela. https://robuenosaires.iom.int/sites/default/files/Informes/Tendencias_Migratorias_Nacionales_en_Americas_Venezuela_ES_Mayo_2019_.pdf

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde (2019) *Guidance Document on Migration and Health*. https://www.paho.org/en/documents/guidance-document-migration-and-health

Simões, Gustavo da Frota; Cavalcanti, Leonardo & Oliveira, Antônio Tadeu Ribeiro (2017) À guisa de introdução: Imigração venezuelana no Brasil. In Gustavo da Frota Simões (Org.) *Perfil sociodemográfico e laboral da imigração venezuelana no Brasil*, Curitiba, CRV.

Simões, Gustavo da Frota; Cavalcanti, Leonardo, Oliveira, Antônio Tadeu Ribeiro & Camargo, Elaine Moreira Júlia Faria (2017) Sumário Executivo. In Gustavo da Frota Simões (Org.) *Perfil sociodemográfico e laboral da imigração venezuelana no Brasil*. Curitiba: CRV.

Silva, João Lucas Zanoni (2020) Operação Acolhida: a imigração venezuelana para Dourados-MS. [Dissertação de Mestrado em Fronteiras e Direitos Humanos] Programa de Pós-Graduação em Fronteiras e Direitos Humanos, Universidade Federal de Grande Dourados, Dourados.

Uebel, Roberto Rodolfo Georg & Silva, Caroline Adorne (2019) Politics, Policies and International Immigration in Brazil: recent changes and perspectives, *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, Vol. 13(1), pp. 163-192.

Vasconcelos, Iana dos Santos (2018) Receber, enviar e compartilhar comida: aspectos da migração venezuelana em Boa Vista, Brasil. *REMHU*, Brasília, Vol. 26(53), pp. 135-151.

Agradecimentos • Acknowledgement

Os autores agradecem, em homenagem póstuma, as importantes contribuições de Luiz Marcos Medeiros de Carvalho, diretor das Aldeias Infantis SOS/Brasília no período inicial deste trabalho. Ele teve papel fundamental na construção dessa parceria e no desenvolvimento desta pesquisa.

Proceso Editorial • Editorial Proccess Info

Recibido: 1/12/2020 Aceptado: 20/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Osório Severo, Denise, Luderitz Hoefel, Maria da Graça, Tavares, Samantha, Coletivo de Estudantes de Saúde Coletiva y Abanto Ramos, Ivette Alejandra (2020) Projeto Vidas Paralelas Migrantes: experiência desenvolvida com venezuelanos acolhidos pelas Aldeias Infantis SOS/Brasil, *Revista de Cultura de Paz,* Vol. 4, pp. 381-401.

http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Educación Alternativa y la formación de sus docentes: Una propuesta curricular para los programas de preparación de docentes

Francisco José del Pozo Serrano
Universidad Nacional de Educación a distancia (UNED), España
francisd@edu.uned.es

En reseña de / A review of

Barrientos Soto, Andrea (2020) *Educación Alternativa y la formación de sus docentes: Una propuesta curricular para los programas de preparación de docentes,* Madrid, Dykinson.



El abandono escolar es una dura realidad. Existen jóvenes que han abandonado la escuela y otros a quienes la escuela los ha abandonado. El abandono escolar o educativo trae consigo un alto costo social y personal, muchas veces dirigiendo las vidas de jóvenes hacia una vida adulta precaria con alta vulnerabilidad social y económica.

En respuesta, surge la Educación Alternativa, y en particular las Escuelas de Segunda Oportunidad, que proporciona una educación creativa con base democrática para cultivar una cultura de paz; que atiende los rezagos académicos y estabilidad emocional que puedan presentar los jóvenes. Las escuelas alternativas atienden a jóvenes que han abandonado la escuela y deciden regresar en búsqueda de segundas oportunidades educativas.

El libro que reseñamos no sólo aborda un tema novedoso y poco estudiado, como lo es la Educación Alternativa (EA), sino que además genera valiosos datos e importantes planteamientos teóricos que producen unas líneas de investigación futuras y acciones concretas para el desarrollo de la EA no antes analizado en el sector educativo de Puerto Rico. El libro, producto de una investigación para el grado doctoral, plantea una nueva mirada hacia la formación de los docentes desde la perspectiva de las necesidades de los mismos docentes y directores de las escuelas alternativas.

Usando la Educación Social como telón de fondo, el currículo propuesto, como resultado del estudio, incorpora para formar la creación de un plan de estudios universitario subgraduado en Educación Social encaminado hacia la introducción del "docente-educador social" como un nuevo profesional para la Educación Alternativa.

Las escuelas alternativas deberían contar con un profesorado con las herramientas, conocimiento y creatividad apropiadas para esta modalidad de enseñanza, pero no siempre es así. Actualmente no existen programas de formación o capacitación para los docentes de la EA y las escuelas deben recurrir a concertar capacitaciones para sus maestros a través de actividades informales. Como informa la autora, la mayoría de los programas universitarios de preparación de maestros carecen de programas de formación profesio-

nal para esta modalidad educativa. Sin embargo, para que las escuelas alternativas sigan siendo efectivas en atender la exclusión social y la diversidad en el aula, los docentes necesitan de una capacitación especializada y enfocada hacia potenciar las competencias socioeducativas de los educandos.

La investigación se propuso analizar las competencias del profesional de Educación Social (ES), de acuerdo con los estándares de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2004) en España, siendo este país hispanohablante donde se encuentra el desarrollo más avanzado de la profesión. Las competencias fueron valorizadas por maestros y patronos/directores de las escuelas alternativas en Puerto Rico. Los datos valieron para diseñar un Plan de estudios en Educación Social, una concentración académica dentro de los programas de preparación de maestros con el fin de aportar a la formación y capacitación de los docentes en contextos alternativos actuales y los futuros docentes, y de esa forma contribuir con la creación de la figura profesional del "docente-educador social".

El libro recoge algunos detalles de la investigación que fue una aplicada, descriptiva y cualitativa utilizando las técnicas de encuesta de corte mixta, cualitativa y cuantitativa. En términos temporales, esta investigación es transversal y simultánea. Participan trece escuelas alternativas del proyecto gubernamental de EA (CASA) y de la Alianza para la Educación Alternativa. Las técnicas de recogida de datos utilizadas son la encuesta a docentes (n=130) y patronos/directores escolares (n=25); y la entrevista semiestructurada (n=9) a gestores de política pública, expertos en currículos universitarios y líderes de opinión en materia educativa.

En el capítulo *primero* se realiza un recuento histórico de la educación formal en Puerto Rico con el fin de trazar las iniciativas de reformas sistemáticas llevadas a cabo en las últimas décadas. Se observa al sistema educativo actual a través de sus fortalezas y desaciertos en cuanto a los intentos de mejorar la calidad y frenar la problemática de la deserción escolar. Se revisan las definiciones y razones tras el abandono escolar prematuro refiriéndose al modelo de Tinto (1989) que destaca la conexión social-académica como eje para entender la decisión de "persistir o desertar". Se analiza este fenómeno desde la perspectiva del estudiante (perspectiva, metas), la escuela (estructura/tamaño, currículo, repetición de grados), la comunidad (distancia, aportaciones) y la familia (capital social y cultural). Además, se presenta el coste social del fenómeno y el costo evitado que genera la inversión en la EA, particularmente en los contextos de la Unión Europea y los Estados Unidos

En el capítulo *segundo* se hace un recuento histórico y de paradigmas teóricos del cual se rige la Pedagogía Social y la Educación Social (ES). Utilizando la estructura sugerida por Inkeles (1971), se visita las dimensiones históricas de la ES (desde Comenio hasta Mollenhauer), y también las visiones empíricas y analíticas para exponer los paradigmas de la ES desde el punto de vista positivista, hermenéutico y socio crítico. Además, se describe el cambiante papel del educador social en Europa y la apreciación de la salida profesional de la disciplina en España. Se finaliza con unos argumentos a favor del papel del educador social en el contexto escolar.

En el capítulo *tercero* se examina en detalle las definiciones de la Educación Alternativa y sus manifestaciones en América Latina, Estados Unidos y Puerto Rico. La autora presenta un novedoso esquema de provisión de la Educación Alternativa en dos tendencias: una privada y primaria, y otra pública y secundaria. El capítulo profundiza en la efectividad

de las escuelas y la metodología de medición y evaluación de su efectividad en diferentes contextos. Concluye con unos ejemplos de las buenas prácticas que distingue a unas escuelas alternativas medidas por el nivel de compromiso suscitado en los educandos como también por su nivel de retención, aprovechamiento académico y metas de vida.

En el capítulo *cuarto* se examinan las competencias establecidas para los docentes y los procesos que conlleva hacerse docente en Puerto Rico. Se presenta un interesante análisis de planes de estudios de universidades para determinar en nivel de cumplimiento de estos con los estándares de maestros. Se presentan y definen las competencias de un profesional de la Educación Social establecido en España y la autora analiza los programas de formación profesional de educadores sociales.

En el capítulo *quinto* se presentan las preguntas y los objetivos que rigen la investigación. En este inciso se describe detalladamente el procedimiento metodológico, su modelo mixto, las técnicas de encuesta, y entrevistas semiestructuradas. Se describen los instrumentos de encuesta- dos cuestionarios (134 ítems y 113 ítems) y tres conjuntos de preguntas guías para las entrevistas- todos los cuales fueron diseñados *ad hoc* y evaluados por juicio de expertos. Mediante las estadísticas descriptivas (SPSS v23), se esbozan las respuestas de los docentes de la dimensión A del cuestionario (experiencia de trabajo) y de la dimensión B del cuestionario (carrera universitaria). Se presentan las respuestas del cuestionario administrado a los patronos/directores. Se comparan algunas respuestas de los encuestados a la vez que se presentan la predilección de los cursos que podrían formar parte de un currículo sobre las competencias socioeducativas. Se presenta el sistema de categorización basado en el análisis de contenido (Nvivo v11) de las entrevistas. Se realiza un conteo de las palabras según su longitud y frecuencia.

El capítulo *sexto* expone las conclusiones del estudio resumidas en dos vertientes: conclusiones del bloque teórico y conclusiones del bloque empírico. En cuanto a las conclusiones del bloque teórico, se concluye, entre otras cosas, que existen convergencias importantes en la modalidad de la Educación Alternativa y la Educación Social, tanto en cuanto a la población atendida que se encuentra en exclusión social como en la incorporación de la práctica socioeducativa es insertada en la metodología de enseñanza utilizada por la mayoría de las escuelas alternativas estudiadas. Por lo que esta convergencia confirma el beneficio y acierto de utilizar a la Educación Social como referente metodológico en cuanto al desarrollo de la Educación Alternativa.

En cuanto a las conclusiones del bloque empírico, se concluye que existe una tendencia marcada de parte de los patronos de reclutar, en base de prioridades educativas, a maestros que cultivan una sensibilidad por la población estudiantil en desventaja y vulnerable por encima de cualquier otro criterio de reclutamiento. Existe una alta porcentaje de docentes entrevistados que indican haber recibido poca o ninguna orientación antes de comenzar a trabajar en una escuela alternativa y poco o ninguna sesión de formación docente después de estar en el cargo. Una gran mayoría de docentes y directores entiende que se necesita actualmente un educador social como profesional en las escuelas, tanto alternativas como regulares.

Una aportación indirecta de la investigación es la creación de un perfil profesional (y académico) de los docentes de las escuelas, que no existía antes. Dicho perfil nos ayuda en el análisis de temas, cursos, destrezas y necesidades profesionales que están presente en el profesorado a la hora de diseñar programas de desarrollo profesional, en las escuelas o fuera de ellas.

Una de las conclusiones más contundentes es la confirmación de que las universidades no cumplen con los propios estándares del gobierno en cuanto a proveer materia socioeducativa en los cursos de preparación de docentes. De seis programas de preparación de maestros en universidades analizadas (pública y privadas) sólo dos ofrecen cursos en materia socioeducativa y ninguna universidad cumple en su totalidad con los estándares de preparación de docentes establecidos por el gobierno. Sin embargo, aun persiste la expectativa (en los estándares oficiales de maestros) de que los docentes que forman las universidades tengan las destrezas necesarias para abordar todo tipo de situaciones de conflictos, de rezago, de integración social y falta de convivencia en el aula.

El capítulo *séptimo* consta de la propuesta curricular justificada por los factores expresados por los encuestados. Es un diseño curricular basado en las competencias identificadas y que utilizaría la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Consta de 30 créditos distribuidos en diez cursos: Fundamentos de la Educación Social, Sociología de la pobreza y marginación social, Las violencias y la resolución de conflictos, Desarrollo de la adolescencia en contextos de riesgo, Investigación en la Educación Social, Diagnósticos para la intervención socioeducativa, Animación sociocultural, Educación para la paz y la convivencia, Diseño de programas de intervención socioeducativa, y el Seminario: Educación Social en el contexto escolar: El caso de la Educación Alternativa.

Ubicado en el contexto real de las escuelas alternativas en Puerto Rico, el libro recoge las voces de docentes, directores y patronos, lideres educativos, expertos en currículo y gestores de políticas públicas sobre la Educación Alternativa. Sus conclusiones son de alta utilidad para el sector educativo y su producto final, el Plan de estudios de la concentración en Educación Social, es una valiosa aportación para sustentar el futuro crecimiento de "lo alternativo" en la Educación.

El libro invita a docentes, administradores, profesores, psicólogos y profesionales de la Educación y Salud mirar hacia la preparación de docentes como la llave para crear experiencias de genuino valor para jóvenes en riesgo de exclusión social que ya han experimentado grandes decepciones en el sistema educativo tradicional. De esa forma, las escuelas y universidades pueden lograr la retención y graduación de jóvenes en sus segundos intentos de completar estudios encaminados hacia un mejor prospecto de vida.

Sobre la autor • About the Author

El Dr. Del Pozo es docente e investigador del Dpto. de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la UNED. Es miembro del grupo de investigación "TABA_INTERNATIONAL RESEARCH. Investigación sobre inclusión social y derechos humanos".

Es doctor en Ciencias de la Educación y ha sido educador social con infancia en dificultad social y con mujeres privadas de la libertad, siendo coordinador de la unidad dependiente de madres de Granada (España).

Es presidente fundador de la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social- ASOCOPESES y miembro del consejo ejecutivo de la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social- SIPS.

Su interés de investigación incluye: Pedagogía Social Iberoamericana, educación social especializada en riesgo y conflicto, educación penitenciaria o educación para la paz.

Su última publicación, se titula "Intervención educativa en contextos sociales: fundamentación e investigación, estrategias y educación social en el ciclo vital". Barranquilla (C*olombia): Universidad del Norte.*

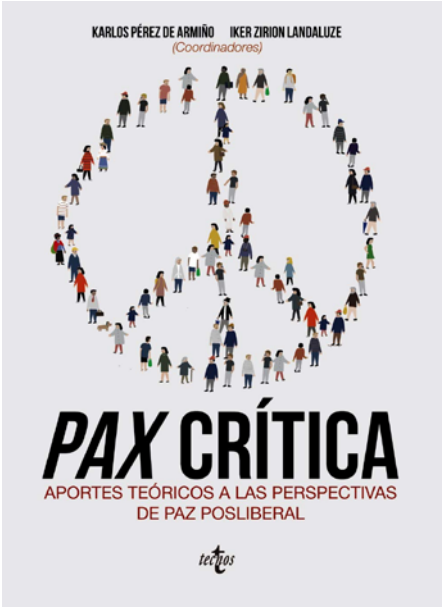
http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Pax Crítica. Aportes teóricos a las perspectivas de paz posliberal

Sebastián Peñuela Camacho
Universidad del País Vasco/EHU, España
sebastian.penuela@gmail.com

En reseña de / A review of

Pérez de Armiño, K y Zirion Landaluze, I. (Coords.) (2019) *Pax Crítica. Aportes teóricos a las perspectivas de paz posliberal*, Madrid, Tecnos.



Pax Crítica es una obra que recoge los principales debates que existen, hoy por hoy, en el campo de los Estudios de Paz. Lo hace con una notable rigurosidad académica, combinando reflexiones teóricas con las lecciones que dejan los casos de estudio abordados por las autoras y los investigadores. Todo ello desde un enfoque crítico que cuestiona los principales cimientos de la paz liberal, con una clara apuesta por plantear los elementos claves para pensar y crear una paz posliberal. De esta manera, este libro se vuelve un manual de viajes de gran utilidad para aquellos que tienen interés por ahondar en el estudio y la práctica de una paz crítica.

De una forma sistemática y con una congruencia temática, este libro va aportando preguntas y reflexiones de suficiente pertinencia para los Estudios de Paz. La diversidad temática es una declaración de intenciones para que los caminos que aparentemente se han desarrollo de forma independientemente -como lo son el de la resistencia civil noviolenta, la justicia transicional, los estudios de género, los derechos sociales y económicos, la participación ciudadana y la ecología política- se entrecrucen abiertamente y, de forma conjunta, constituyan y desarrollen un campo de estudio indispensable en un mundo cada vez más convulso y contradictorio: este campo no es otro más que el de la apuesta por imaginar y construir una paz crítica.

Pero, ¿por qué los editores enmarcan en una idea de paz crítica los estudios y las experiencias que contienen el libro? Ello se puede evidenciar, por ejemplo, en su apuesta porque lo crítico dentro de los Estudios de Paz no derive únicamente en poner en cuestión los principios hegemónicos de la paz liberal, sino más allá, en una propuesta por actualizar los argumentos de la paz posliberal y conjugar nuevos interrogantes que cuestionen premisas que desde los estudios críticos ya parecían ser pilares inamovibles. Es decir, la crítica no como una apuesta por estar en una posición opuesta per sé, al contrario, como un compromiso ético y práctico por desarrollar metodologías multidisciplinares que sean capaces de cuestionarse a sí mismas y a su vez, de trabajar de manera conjunta.

Detrás del trabajo de coordinación que realiza el director de Hegoa,[1] Karlos Pérez de Armiño, y el investigador de este centro, Iker Zirion Landaluze, existen unas cuestiones que se encuentran transversalmente en los trece capítulos que componen el libro, algu-

1. Hegoa es el Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional de la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.

nas de estas son: ¿qué alternativas, tanto normativas como transformadoras, se pueden plantear al modelo hegemónico de la paz liberal?, ¿cuáles serían los campos de acción que deberían ser materia de reflexión de los estudios críticos a la paz liberal y qué desafíos encuentran para ello?, ¿de qué otros enfoques se puede nutrir la apuesta por construir una paz crítica? Y ¿cuáles son los límites que encuentra la paz crítica?

Estas complejas preguntas son abordadas por profesores e investigadoras de diversas universidades y centros de investigación de distintas partes del mundo. Cada uno de estos plantea una metodología para abordar estas cuestiones transversales, no obstante, el texto en su conjunto cobra coherencia por el sentido que le dan los coordinadores en la manera en que ordenan las reflexiones, tanto así que parecieran ser escritas por una única persona. De esta manera los capítulos del libro actúan a modo de un diálogo eufónico, planteándose preguntas y críticas entre sí, dejando reflexiones sugerentes que seguidamente son abordadas y complementadas por el siguiente capítulo.

En el primero de estos se presenta el marco teórico general desde donde se enmarcan los distintos apartados del libro. Allí se siembran las bases de por qué cuestionar el modelo hegemónico de la paz liberal y cuáles son los principales desafíos que encuentran los estudios posliberales. Al respecto se plantea con precisión que el potencial de los enfoques críticos se encuentra en la superación de la idea de encontrar un único modelo alternativo a la paz liberal, y en este sentido, más que una búsqueda de utopías la labor debe estar dirigida a la construcción de heterotopías, es decir, a preguntarse por la "multiplicidad de ideas alternativas, espacios de diferencia y transgresión que desafían las visiones hegemónicas y actúan como un espejo en el que la sociedad se ve reflejada" (Pérez de Armiño y Zirion, 2019, p. 34).

Respondiendo a las preguntas planteadas, en el segundo capítulo se identifican las principales tensiones, contradicciones y problemáticas que presenta el modelo hegemónico de paz liberal. A partir de la recopilación de críticas a los pilares que fundamentan esta perspectiva, el autor da un paso al frente mostrando cómo ellas en su conjunto pueden comenzar a configurar un corpus teórico necesario e indispensable para el desarrollo de una visión crítica de paz posliberal que "aspire no solo a problematizar las intervenciones internacionales, sino también a proponer estrategias orientadas hacia formas de paz emancipadoras y transformadoras" (Mateos Martín, 2019, p. 46).

Siguiendo la exigencia que se planteaba de proponer estrategias para la construcción de una paz posliberal, en el tercer capítulo se exponen los aportes que podrían hacer para tal fin las investigaciones críticas como lo son la Teoría Crítica de la Escuela de Fráncfort, los debates de modernidad y posmodernidad, la crítica feminista y el pensamiento decolonial. Con todo ello, el autor plantea un núcleo teórico para avanzar decisivamente hacia la configuración de una Teoría Crítica de los Estudios de Paz e Investigación para la Paz desde "una Filosofía de hacer las paces, en la que las políticas de seguridad fueran sustituidas por las políticas del cuidado" (Martínez Guzmán, 2019, p. 120).

En los capítulos cuatro y cinco, se exploran los aportes que hace la perspectiva territorial a la apuesta por construir una teoría y práctica de la paz crítica; específicamente los aportes de la Geografía Crítica de Paz y las lecciones que está dejando el enfoque de paz territorial del proceso de paz colombiano. En ellos vemos, por ejemplo, que pensar críticamente a la paz exige entender que ésta sucede en un espacio que es una construcción social, y a la vez, un factor que construye sociedad; esto implica que "el espacio es transformado por la guerra como por los procesos de paz, al tiempo que es también un factor

determinante de la guerra y la paz" (Pérez de Armiño, 2019, p. 128). Así, para construir una paz posliberal se debe entender que ésta sucede en un espacio, tiene un lugar, y que la espacialidad es un determinante crítico de cualquier proceso. Ello se ejemplifica con claridad en el caso de Colombia y su enfoque de paz territorial que "incorpora el reconocimiento de la heterogeneidad territorial y con ello de las condiciones particulares de cada territorio" para que sea desde allí, con la participación directa del territorio, desde donde se construya efectivamente la paz (Rodríguez Triana, 2019, p. 174).

Teniendo en cuenta estas consideraciones, en los capítulos seis y siete, se abordan las cuestiones de "la capacidad de agencia de los actores locales en contextos de conflicto armado" a partir de acciones colectivas noviolentas (Linares Quero, 2019, p. 195), y cuáles son los alcances que ha tenido "la utilización de la resistencia civil noviolenta como herramienta para la construcción de paz" (Mujika Chao, 2019, p. 237). En definitiva, estos dos capítulos además de realizar una actualización de los estudios de la noviolencia, resaltan la importancia que tienen este tipo de acciones para lograr una mayor capacidad de incidencia de los actores locales en procesos de paz que suelen ser excesivamente verticales y excluyentes.

Al respecto, en los capítulos ocho y nueve, se aborda específicamente los aportes que hace la perspectiva feminista a unos estudios y prácticas de paz posliberal y, por supuesto, la necesidad de que las mujeres jueguen un rol central en dichos procesos. Así, se reflexiona sobre la lógica patriarcal que ha tenido la justicia transicional evidenciando, a partir de casos concretos, cómo la carencia de la perspectiva feminista resta legitimidad y eficacia a los mecanismos transicionales lo que vuelve un imperativo el "incluir el principio de no discriminación y protección para garantizar que la experiencia de todas las víctimas sea adecuadamente recogida" (Mendia Azkue, 2019, p. 292). Estas exigencias son decisivas respecto a los alcances que pueda tener los procesos de construcción de paz. Se evidencia, por ejemplo, en cómo la construcción y reproducción de masculinidades hegemónicas incide directamente en los conflictos con manifestaciones "contraproducentes para lograr una construcción de paz en sentido amplio, que afronte las causas de los conflictos armados, que transforme las relaciones de poder, que sea inclusiva y que esté orientada a alcanzar la justicia social y el bienestar de todas las personas" (Zirion Landaluze, 2019, p. 299).

Estas reflexiones y exigencias se complementan con un campo de estudio que será decisivo, más que nunca, como lo es la defensa absoluta de los Derechos Humanos y los derechos de la naturaleza. Así, en el capítulo diez se realiza un análisis crítico de los Derechos Humanos en el marco de la paz liberal para expresar una reivindicación de los derechos sociales y económicos en tanto partes integrales de la construcción de paz; reconocer las "violaciones de los derechos económicos y sociales es importante para definir estrategias alternativas de construcción de paz y respuestas a los conflictos complejos" (Nascimiento, 2019, p. 355). De igual forma sucede con los derechos de la naturaleza en un contexto de crisis ambiental. Como se indica en el capítulo once, construir una paz que sea sostenible -con todo lo que ello puede implicar- requiere comenzar a incorporar, dentro de la perspectiva crítica, propuestas como la de la paz gaia o paz ecológica que exige una transición de la idea de paz ligada a las "relaciones netamente humanas hacia las relaciones entre todos los seres vivos (...) promover conceptos de unidad y totalidad, donde todos estamos interconectados en uno y nuestras acciones afectan a esa gran unidad" (Jiménez Bautista, 2019, p. 375). Estas exigencias vienen siendo trabajadas, como se indica en el capítulo doce, aproximadamente desde el año 1989 en donde ya se establecía una relación entre medio

ambiente, cambio climático, conflictos y construcción de paz. De forma esquemática los autores plantean líneas de trabajo que pueden ser abordadas por los estudios críticos de paz para vincularse así con las reflexiones más recientes dentro del campo de la Ecología Política. Sin este vínculo no se podrá avanzar hacia una paz crítica porque ésta "no será posible mientras no se aborden las condiciones básicas de nuestra existencia terrenal y los cambios perturbadores que la humanidad (...) ha traído al mundo en forma de cambio climático" (Hardt y Scheffran, 2019, p. 415).

Finalmente, el capítulo trece trae consigo una reflexión que es decisiva para los estudios críticos de paz: al igual que ésta no sucede en el vacío -y en ese sentido se deben construir espacios de paz sostenibles en donde se cuiden todas las expresiones de vida- quienes impulsan los procesos no son meros objeto, sino por el contrario, sujetos activos con el derecho y el deber de decidir el rumbo de sus territorios. Esta premisa, que paulatinamente ha ido siendo reconocida incluso por la paz liberal, no es otra que la reivindicación del lugar decisivo que tiene la participación ciudadana en los procesos de construcción de paz, es decir, una apuesta por una paz transformadora y participativa. Al respecto, se presenta la propuesta metodológica denominada "Construcción Participada de la Convivencia Pacífica" que "opta por un método participativo abductivo y por una estrategia dialógica" para la construcción de una paz transformadora y participativa (Ramos Muslera, 2019, p. 439).

En definitiva, al plantearse todas estas preguntas de profundo calado, abordando además una gran diversidad de temas que tienen más interrogantes que respuestas, desde su inicio y hasta el final este manual de viajes renuncia a ser un decálogo de principios y reglas sobre la construcción de paz; una aspiración quimérica de las ciencias sociales que desde un enfoque crítico carece de mayor sentido. El libro es en sí en un campo idóneo para el cultivo de la cuestión y la pregunta en tanto herramientas vitales y principios éticos para la construcción de una paz crítica. De ahí deriva, precisamente, el valor de los aportes que hace *Pax Crítica* y su importancia para los Estudios de Paz, más en estos tiempos de compleja incertidumbre donde hacer las paces es un imperativo para el cuidado y la defensa de la vida.

Sobre la autora • About the Author

Sebastián Peñuela Camacho es Doctorando en Estudios sobre Desarrollo del Instituto Hegoa de la Universidad del País Vasco/EHU. Politólogo de la Pontificia Universidad Javeriana y Máster en Democracia y Gobierno de la Universidad Autónoma de Madrid. Fue editor académico del libro *Retos de la implementación de la justicia transicional en Colombia*. Se desempeñó como asesor de la Dirección de Justicia Transicional del Ministerio de Justicia y del Derecho de Colombia. Actualmente es Investigador de la Fundación Ideas para la Paz–FIP en la línea de Participación y Diálogo para la Paz.

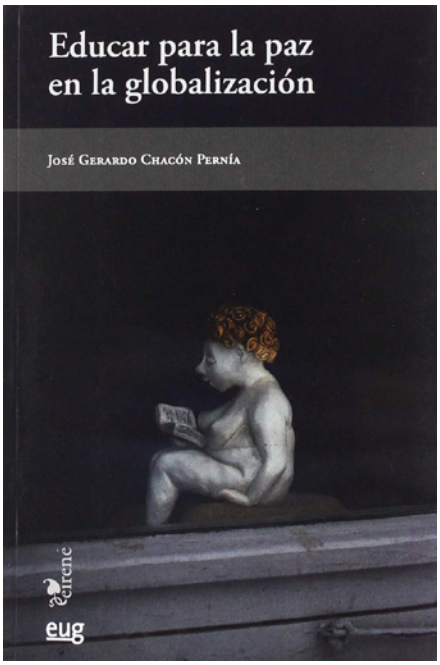
http://revistadeculturadepaz.com | Edita: Cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz, UTPL, Loja, Ecuador
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Educar para la paz en la globalización

Tania María García Arévalo
Universidad de Granada, España
taniagarcia@ugr.es

En reseña de / A review of

José Gerardo Chacón Pernía (2018) *Educar para la paz en la globalización. Construcción histórica de la paz*, Colección Eirene, número 43, Granada, EUG, 309 págs., ISBN 978-84--338--64-10.



Esta obra se enfrenta a varias cuestiones fundamentales cuya definición ya resulta intrincada. Hablamos de conceptos tan básicos como complejos como la educación y la cultura de paz, esta vez, en el enredado contexto de la globalización. En este sentido, abordar el término paz en sus aspectos teóricos y conceptuales requiere de una aproximación histórica que pueda arrojar luz en torno a las diferentes y muy diversas significaciones de esta que se han ido gestando a lo largo del tiempo y, más interesante, desde muy diferentes disciplinas. Es precisamente este contenido con el que Chacón decide abrir este volumen en un primer y extenso capítulo (pp. 19-133) esto es, la conceptualización del término de la cultura de paz, su marco teórico, sus centros de investigación, la literatura de ámbito internacional que se le ha dedicado, testimonios y antecedentes históricos así como un estado de la cuestión en profundidad sobre principales filósofos y teóricos de la paz y manifestaciones de aquella a nivel mundial. desde la filosofía. Si bien puede parecer un capítulo ambicioso, lo cierto es que el autor lo resuelve de manera correcta, ofreciendo un recorrido histórico cargado de posturas, referencias bibliográficas y de análisis del propio autor.

La segunda parte de este volumen adopta un compromiso más personal e individualizado, pero también común, en tanto la cultura de paz exige de la creación de un nuevo orden mundial que parte de un compromiso ético universal forjado a través de la formación clave de la ciudadanía en aspectos como la responsabilidad, la participación, el pacifismo o el concepto democrático, todos ellos aristas fundamentales para la instauración de una paz global, como indica el autor (p. 137). De esta manera, el segundo capítulo, "La paz a nivel planetario exige un nuevo orden político, social, económico, y ético" (pp. 137-153) incide en todos puntos, necesarios según el criterio del autor.

El tercer capítulo, "El respeto a la tierra y a la vida en toda su diversidad, condición necesaria para lograr la paz planetaria" (pp. 157-175), mucho más breve que los anteriores, se centra en otra de las disciplinas que han ahondado en los estudios para la paz, esta vez, desde el marco del medio ambiente y su destrucción en el que se incluyen problemáticas como la del excesivo uso de recursos, los desmedidos niveles de consumo y el modo en que todos estos hechos, junto con otros, finalmente llevan a la destrucción del ecosistema y, por ende, a la nuestra.

La ciencia y la tecnología irrumpen con fuerza en el ámbito de los estudios de la cultura de paz y, en este sentido, el autor también los recoge. De esta manera, bajo el título del cuarto capítulo, "La ciencia y tecnología para la paz" (pp. 177-183), se agrupan dos apartados que versan, primero, sobre la importancia de la ciencia y la tecnología en la estructuración social, cultural, política, económica y en la configuración de un mundo más avanzado y pacífico; y, en segundo lugar, en torno a la ambivalencia de la tecnología. Si bien es un apartado de menor extensión que los anteriores, entendemos que esto es por falta de recursos ya que aun es necesario que los análisis y desarrollos en torno a este campo sean mucho más numerosos y arrojen mucha más luz que hasta lo que ahora han hecho. Por tanto, podemos decir que sigue siendo una parcela en construcción, a la espera de nuevos acontecimientos que permitan una investigación en profundidad.

Una aproximación fundamental a los estudios de la cultura de paz es la que el autor plantea en el capítulo quinto, esta es, aquella que ofrece la perspectiva interreligiosa e intercultural (pp. 185-211). Sobre esta, no pocos son los académicos que se han acercado a ella y han tratado de encontrar puntos de contactos para un entendimiento entre pueblos, religiones y culturas. De esta forma, el diálogo interreligioso e intercultural supone, como plantea el encabezado de este apartado, un punto de encuentro y aproximación entre los pueblos y es garantía de una paz mundial. El autor se centra en tres módulos básicos como son: papel de la educación y la comunicación veraz que posibilita el diálogo, el debate y la participación que conlleva a puntos de encuentros, paz y libertad; diálogo entre religiones como elemento de mejora en la convivencia y, por tanto, de la paz; en último lugar, los encuentros entre religiones para crear espacios de acercamiento y diálogo. Relacionado con este en cuanto a su recurrencia al factor educacional, el sexto capítulo ("Importancia de la educación en la construcción y promoción de la cultura de paz en el mundo", pp. 215-241) plantea aquel como el instrumento más relevante en torno a la construcción de una cultura de paz ya que promueve un cambio de mentalidad individual y colectiva que no sería posible sin ella. Es cierto que, ya en el primer capítulo, se abordan cuestiones sobre ella pero era preceptivo un análisis más en profundidad de esta cuestión sin que quedara relegada únicamente al apartado de aproximación histórica de este volumen.

Por último, cierra este trabajo la parte dedicada a las expresiones artísticas bajo el nombre "Propuesta de sensibilización sobre la cultura de paz a través de la expresión artística" (capítulo séptimo, pp. 243-285) en el que el autor presenta, en sus propias palabras, "una propuesta concreta basada en la actividad artística como soporte empírico al contenido teórico de la investigación" (p. 246). Y es que otra forma de acercarse a esta construcción histórica de la cultura de paz es mediante las manifestaciones culturales y artísticas que la promuevan entre grupos de diferentes edades, geografías, culturas o religiones, entre otros.

Finalmente, encontramos unas conclusiones (pp. 290-291) a todo el cuerpo del trabajo que, dado el volumen, parecen algo escasas. Sin embargo, bien es cierto que el autor va arrojando análisis, preguntas de investigaciones y conclusiones a lo largo de la totalidad del texto. A estas les siguen las referencias bibliográficas (pp. 293-306) que, a mi parecer, podrían haber sido completadas con más estudios, análisis y aportaciones pero que se muestra correcta y actualizada en su uso.

Como conclusión, podemos argumentar que es un trabajo ambicioso en cuanto a contenido. Abordar el concepto de la construcción de la cultura de paz, tanto históricamente como a través de las diversas disciplinas desde las que ha sido analizado, es una tarea

complicada por la multiplicidad de aristas y perspectivas que deben tenerse en cuenta. No obstante, los planteamientos desde los que el autor se enfrenta a todas estas cuestiones están bien desarrollados y la obra resulta coherente y de una gran utilidad para aquel o aquella que se acerque a estos estudios por primera vez.

Sobre la autora • About the Author

Tania María García Arévalo es doctora en Filología Árabe (2008) y Filología Hebrea (2008) por la Universidad de Granada, actualmente investigadora en el Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada y del Instituto Darom. Sus campos de estudio se mueven en la lingüística y la literatura judeo-árabe medieval y moderna; comunidades judías en el Magreb y su inserción en la Europa moderna y contemporánea. Sus publicaciones recientes más destacadas son: A La Luz del Candil. Relatos judeo-árabes del pasado siglo (2017); La tradición lingüística y literaria judeo-árabe de la Edad Media a la Edad Moderna a través de la colección Ma'ăseh Sadiqīm (2016), 'La cuestión de Europa y el (re)surgimiento del antisemitismo o nuevo antisemitismo. Antecedentes y situación actual', en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales 236 (2019) y 'Obras filosóficas y de jurisprudencia rabínica de Maimónides: un recorrido por sus ediciones y traducciones, en Sefarad: Revista de 79, 2 (2019).