



Edita: Fondo Social Europeo
Proyecto Equal
Universitat Jaume I

Edición:
Daniel Castellano Santamaría, Alicia Gil Gómez,
Pau Serrano Magdaleno

Consejo de Redacción:
Fundación Isonomía

Traducciones:
Valencià: Servicio de Lenguas y Terminología
Universitat Jaume I
Euskera: Diputación Foral de Álava

Consejo Científico Asesor:
Consol Aguilar, Adriana Bisquet, Pascuala Campos,
Ana Fuertes, María Huertas, Dolores Juliano,
Carmen Magallón, Carmen Mateu, Isabel Morant,
Soledad Murillo, Cristina Peri Rossi, Ana Rubio,
Victoria Sau, Julia Sevilla, Amelia Valcárcel, Teresa
del Valle y Teresa Vicent.

Asesora Técnica de la Edición:
Carme Pinyana i Garí

Diseño: Estrella Suárez
Maquetación: Copión
Fotomecánica e Impresión: Copión
ISBN: 84-8021-479-1
Depósito Legal: CS-409-2004

Entidad Representante:
Universitat Jaume I de Castellón

Entidades Colaboradoras:
Red Aldaba:
En Andalucía: Asociación de Desarrollo Rural de
Sierra Mágina.
En Asturias: Ceder Valle del Ese-Entrecabos.
En Ceuta: Asociación de Mujeres Vecinales de Ceuta.
En la Comunidad Valenciana: Universitat Jaume I
de Castelló.
En Euskadi: Instituto Foral de Bienestar Social de la
Diputación Foral de Álava.
En Extremadura: Fundación Arcángel San Miguel.
En Madrid: Centro de Estudios Psicoanalíticos
CEPYP-UNO.

**BIBLIOTECA DE LA
UNIVERSITAT JAUME I.
Dades catalogàfiques**

MUJERES: el análisis / [edición, Daniel
Castellano Santamaría, Alicia Gil Gómez., Pau
Serrano Magdaleno]. — [S.l.]: Fondo Social
Europeo; [Castelló]: Universitat Jaume I,
Proyecto Equal D.L. 2004

p.; cm. — (Año 2468; 14. La mediación
social)

Bibliografía.

ISBN 84-8021-479-1

1. Dones-Situació social. 2. Teoria feminista.
I. Castellano Santamaría, Daniel, ed. lit. II. Gil
Gómez, Alicia, ed. lit. III. Serrano Magdaleno,
Pau, ed. lit. III. Universitat Jaume I. Publicacions,
ed. II. Fons Social Europeu, ed. IV. Títol. V. Títol:
El análisis. VI. Sèrie.

308-055.2

396

En 1993, la OIT (Organización Internacional del Trabajo) hizo públicos los resultados de unos estudios realizados a nivel internacional, cuyo objetivo era determinar en cuánto tiempo la igualdad de las mujeres en el ámbito del empleo iba a ser plena, llegando a la conclusión de que faltaban 475 años. Esta cifra, sumada al año en que se hicieron públicos estos estudios, daba como resultado el año 2468.

Esta fecha emblemática permitía, por una parte, hacer un guiño al tiempo y, por otra, impulsar medidas destinadas a adelantar el acontecimiento. Así mismo, señalaba la meta a conseguir en el marco de las Iniciativas Comunitarias de Empleo, impulsadas por el FSE: la desegregación total por sexos del mercado de trabajo. Por último, permitía un posicionamiento crítico ante una situación de discriminación de orden mundial.

Por todo ello, decidimos nombrar la colección **«Año 2468»**, a través de la cual han sido publicados los resultados de los distintos proyectos, relacionados con la igualdad de oportunidades y el empleo.

Alicia Gil Gómez
Coordinadora General
Proyecto Equal Mass Mediación

In memoriam

Estrella Suárez

ÍNDICE

Investigación social: notas introductorias.	
Alfredo Alfageme Chao	17
Las mujeres antes el siglo XXI y el empoderamiento.	
Inés Rodríguez Sánchez.	33
De la impotencia de Antígona al empoderamiento de las mujeres en el siglo XXI.	
Begoña San José Serrán.	49
Igualdad de oportunidades, sociedad del conocimiento y medioambiente como transversales.	
Rosa Luengo González.	67
La igualdad de oportunidades en el empleo rural: el caso de Sierra Mágina.	
Oliva López Navamuel.	81
De la pobreza a la exclusión: dos modelos teóricos, dos políticas públicas.	
Paloma Herrera Racionero.	93
Sobre los <i>handicaps</i> de la mujer rural y otros lugares comunes.	
Paloma Herrera Racionero.	107
La violencia y alguna de sus manifestaciones en el ámbito familiar y laboral.	
Santiago Ramírez Fernández y José María Roa Venegas.	123
Diversificación, familias y conflictos.	
Beatriz Molina Gabriel y Galán.	139
Conciliación entre el trabajo laboral y el doméstico.	
Mercedes Alcañiz Moscardó.	157
Reflexiones sobre los presupuestos desde la perspectiva de género.	
Paloma de Villota.	179
Panorama actual de la formación y el empleo en la Sociedad de la Información.	
Catalina Vico Montávez y Ángela Medina Quesada.	199
Teoría y análisis de las organizaciones.	
Gemma Escrig Gil	213
Trabajo en equipo y gestión de conflictos.	
Susana Sánchez Herrera.	227
Alternativas para la paz y la conciliación.	
Vicent Martínez Guzmán y Sonia París Albert.	247
Participación social.	
Domingo García Marzá y Elsa González Esteban.	263
Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad.	
Francisco Herrera Clavero e Inmaculada Ramírez Salguero.	283

PRÓLOGO

Hemos sido testigos, en el siglo XX, de importantes avances en el camino hacia el respeto de los derechos humanos, aunque también, como estamos viendo todos los días, de importantes retrocesos. Indudablemente uno de los procesos que ha generado la transformación social más profunda ha sido el movimiento por los derechos de las mujeres. Los efectos de esta larga lucha se han reflejado no sólo en la organización global de la convivencia sino también en la vida cotidiana de muchas personas, mujeres y hombres que están accediendo a una nueva forma de organización tanto del ámbito privado como del público y que, al mismo tiempo, están introduciendo importantes transformaciones en las relaciones de género. El reconocimiento del derecho al voto, el acceso a la educación, el derecho a entrar en el mercado laboral, en definitiva, la obtención del pleno derecho de ciudadanía ha sido el fruto del esfuerzo de muchas mujeres organizadas en todo el mundo. Por ello debemos exigir el reconocimiento público a la labor de todas ellas, puesto que gracias a su lucha el mundo es hoy un lugar algo mejor que el de hace un siglo.

En los últimos veinte años, se han planteado muchos interrogantes en torno a la importancia de la contribución de las mujeres al desarrollo del pensamiento occidental, cuestionándose si era necesario escribir una «historia de las mujeres» y de qué manera. La historia, al igual que otras disciplinas científicas, no ha sido ajena a esa labor de revisión o de relectura que, desde la aparición de los denominados Women Studies en Estados Unidos en la década de los sesenta, ha venido a enriquecer el conocimiento científico, hasta entonces dominado por una visión androcentrista, aportando una nueva mirada que tenga en cuenta las experiencias y el saber de las mujeres

Si hace diez años se vaticinaba que el siglo XXI sería el siglo de las mujeres, hoy vemos que si eso es así, y seguramente seguirá siéndolo, es gracias a que el siglo XX ha sido el siglo en el que las mujeres han logrado muchas de sus aspiraciones históricas. En el siglo XX, tan reciente aún en nuestras vidas, se pusieron los cimientos de lo que sería el futuro, que hoy ya es parte de nuestro presente, por lo menos en las llamadas sociedades civilizadas occidentales.

Pero a pesar de todos los esfuerzos y de lo sin duda conseguido hasta aquí, es evidente que en la actualidad la igualdad entre hombres y mujeres sigue siendo un objetivo lejano con grandes diferencias entre unas realidades sociales y otras, en función de las formas

culturales y del nivel de desarrollo económico de cada contexto. Las estadísticas y los medios de comunicación nos muestran diariamente una realidad en la que, a pesar de los adelantos sin duda conseguidos, las mujeres padecen problemas específicos por el simple hecho de serlo. Seguimos encontrando una desigualdad manifiesta en el mercado de trabajo; observamos cómo la feminización de la pobreza sigue siendo una constante; comprobamos la presencia, todavía muy testimonial, de las mujeres en puestos de poder y responsabilidad; asistimos diariamente a la falta de equidad entre los sexos en el reparto de funciones en los ámbitos público y privado; presenciamos, con indignación e impotencia, los cada día más escalofriantes datos sobre la violencia de género ejercida sobre las mujeres, etc. La constatación de la existencia de este tipo de problemas en los comienzos del siglo XXI nos muestra que cada día es más evidente la necesidad de la mediación e intervención y del trabajo permanente en todos los niveles sociales como único medio de lograr avances que transformen la sociedad.

Una mediación que debe transferir toda la información con la que cuenta a través de su actividad indagatoria, facilitando todas las opciones posibles para que cada sujeto o colectivo social sea quien determine, en función de su ideología, necesidades o deseos, aquello que más le interese o convenga o derivando, orientando y asesorando hacia los profesionales que puedan ayudarle a tomar su decisión. Una acción mediadora que nunca podrá recaer en un único sujeto, ni en un único paradigma, ni en una única disciplina, ni en una ideología concreta, sino que habrá de realizarse desde un grupo experto interdisciplinar que indague, busque y analice la realidad desde las realidades de los sujetos objeto de sus acciones y de las instituciones y estructuras que los representan. Y para poder llevar a cabo esta acción se requieren profesionales que dispongan de un campo temático, metodológico e instrumental adecuado a los objetivos de la mediación.

La obra que aquí se presenta muestra una mirada renovada sobre el papel de las mujeres en la evolución y transformación de la sociedad. Está concebida desde un enfoque de género, por tanto no excluyente con respecto a los hombres, hasta hace poco protagonistas absolutos de la historia, pero sí construida desde las perspectivas, vivencias y necesidades de las mujeres. En ella se plantea con un gran rigor tanto las técnicas de recogida de información y de comunicación como las más variadas problemáticas de las mujeres en relación con el trabajo y el empleo según las características sociales y económicas de las sociedades en que les ha tocado vivir. Se observa cómo la división de géneros contiene en sí claves que además de facilitar la comprensión del porqué de las relaciones

de violencia, nos aportan elementos para encontrar soluciones al problema de las agresiones en el ámbito doméstico pero también en el público, incluso en lo que hace referencia a los conflictos internacionales. Por otra parte, se pone de manifiesto cómo las mentalidades forman parte del tiempo de larga duración que es el que más cuesta cambiar; son «prisiones de larga duración» en las que la educación y la enseñanza constituyen un puntal fundamental para el cambio de mentalidades y de actitudes a través de una educación en valores que se traduzcan en formas concretas de prácticas vinculadas con la formación de esquemas de pensamiento y de acción que estimulen un aprendizaje relevante.

Todos estos elementos podrán encontrarlos en esta publicación, que sin duda aportarán a la lectora o lector una perspectiva nueva y profunda sobre los temas tratados.

M^a Alcázar Cruz Rodríguez

Catedrática de Escuela Universitaria en el Área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Jaén.

PRÒLEG

Hem sigut testimonis, en el segle XX, d'importants avanços en el camí cap al respecte dels drets humans, encara que també, com veiem tots els dies, d'importants retrocessos. Indubtablement, un dels processos que ha generat la transformació social més profunda ha sigut el moviment pels drets de les dones. Els efectes d'aquesta llarga lluita s'han reflectit no només en l'organització global de la convivència, sinó també en la vida quotidiana de moltes persones, dones i homes que accedeixen a una nova manera d'organització, tant de l'àmbit privat com del públic i que, al mateix temps, introdueixen importants transformacions en les relacions de gènere. El reconeixement del dret al vot, l'accés a l'educació, el dret a entrar en el mercat laboral, en definitiva, l'obtenció del ple dret de ciutadania ha sigut el fruit de l'esforç de moltes dones organitzades a tot el món. Per això, hem d'exigir el reconeixement públic a la labor de totes elles ja que, gràcies a la seua lluita, el món és avui un lloc un poc millor que el de fa un segle.

En els últims vint anys, s'han plantejat molts interrogants entorn de la importància de la contribució de les dones al desenvolupament del pensament occidental, i s'ha qüestionat

si calia escriure una «història de les dones» i de quina manera. La història, igual que unes altres disciplines científiques, no ha sigut aliena a aquesta labor de revisió o de relectura que, des de l'aparició dels denominats *Women Studies* als Estats Units, en la dècada dels anys seixanta, ha vingut a enriquir el coneixement científic, fins aleshores dominat per una visió androcentrista, i ha aportat una nova mirada que té en compte les experiències i el saber de les dones

Si fa deu anys es vaticinava que el segle XXI seria el segle de les dones, avui veiem que si això és així, i segurament seguirà sent-ho, és gràcies a què el segle XX ha sigut el segle en què les dones han aconseguit moltes de les seues aspiracions històriques. Al segle XX, tan recent encara en les nostres vides, es posaren els fonaments del que seria el futur, que avui ja és part del nostre present, almenys en les anomenades societats civilitzades occidentals.

Però, malgrat tots els esforços i tot el que, sens dubte, s'ha aconseguit fins ací; és evident que en l'actualitat la igualtat entre homes i dones és encara un objectiu llunyà amb grans diferències entre unes realitats socials i altres, en funció de les formes culturals i del nivell de desenvolupament econòmic de cada context. Les estadístiques i els mitjans de comunicació ens mostren diàriament una realitat en què, a pesar dels avanços, sens dubte aconseguits, les dones pateixen problemes específics pel simple fet de ser-ho. Encara trobem una desigualtat manifesta en el mercat de treball; observem com la feminització de la pobresa continua sent una constant; comprovem la presència, encara molt testimonial, de les dones en llocs de poder i responsabilitat; assistim diàriament a la falta d'equitat entre els sexes en el repartiment de funcions en els àmbits públic i privat; presenciem, amb indignació i impotència, les cada dia més esgarrifoses dades sobre la violència de gènere exercida sobre les dones, etc. La constatació de l'existència d'aquest tipus de problemes en els començaments del segle XXI ens mostra que cada dia és més evident la necessitat de la mediació i intervenció i del treball permanent en tots els nivells socials com a únic mitjà d'aconseguir avanços que transformen la societat.

Una mediació que ha de transferir tota la informació amb què compta a través de l'activitat indagatòria, i facilitar totes les opcions possibles perquè cada subjecte o col·lectiu social siga qui determine, en funció de la seua ideologia, necessitats o desitjos, allò que més li interesse o convinga o derivar-se, orientar-se i assessorar-se cap als professionals que puguen ajudar-li a prendre la seua decisió. Una acció mediatòria que mai podrà recaure en un únic subjecte, ni en un únic paradigma, ni en una única disciplina, ni en una ideologia concreta, sinó que ha de realitzar-se des d'un grup expert interdisciplinari que indague, busque i analitze la realitat des de les realitats dels subjectes objecte de les seues accions i de les institucions i

estructures que els representen. I per poder dur a terme aquesta acció es requereixen professionals que disposen d'un camp temàtic, metodològic i instrumental adequat als objectius de la mediació.

L'obra que ací es presenta mostra una mirada renovada sobre el paper de les dones en l'evolució i transformació de la societat. Està concebuda des d'un enfocament de gènere. Per tant, no exclou respecte als homes, fins fa poc protagonistes absoluts de la història, però sí, construïda des de les perspectives, vivències i necessitats de les dones. Aquesta planteja, amb un gran rigor, tant les tècniques de recollida d'informació i de comunicació com les més variades problemàtiques de les dones en relació amb el treball i l'ocupació, segons les característiques socials i econòmiques de les societats en què les ha tocat viure. S'observa com la divisió de gèneres conté claus que, a més de facilitar la comprensió del per què de les relacions de violència, ens aporten elements per trobar solucions al problema de les agressions en l'àmbit domèstic, però també en el públic, fins i tot en el que fa referència als conflictes internacionals. D'altra banda, es posa de manifest com les mentalitats formen part del temps de llarga duració que és el que més costa canviar; són «presons de llarga duració» on l'educació i l'ensenyament constitueixen un puntal fonamental pel canvi de mentalitats i d'actituds a través d'una educació en valors que es traduïsquen en formes concretes de pràctiques vinculades amb la formació d'esquemes de pensament i d'acció que estimulen un aprenentatge rellevant.

Tots aquests elements podeu trobar-los en aquesta publicació que, sens dubte, aportaran a la lectora o lector una perspectiva nova i profunda sobre els temes tractats.

M^o Alcázar Cruz Rodríguez

Catedràtica d'Escola Universitària a l'Àrea de Didàctica de les Ciències Socials de la Universitat de Jaén.

HITZAURREA

XX. mendean aurrerapen garrantzitsuen lekuko izan gara giza eskubideak errespetatzeko bidean; atzerapen handiak ere izan dira, ordea, egunero ikusten ari garenez. Emakumeen eskubideen aldeko mugimendua izan da, zalantzarik gabe, gizartearen eraldaketarik sakonena ekarri dutenetako bat. Borroka luze honen eraginak ez dira bakarrik

azaldu bizikidetzaren antolamendu osoan; pertsona askoren eguneroko bizitzan ere islatu dira: emakume eta gizon asko esparru pribatua zein publikoa antolatzeko era berri batera sartzen ari dira eta, aldi berean, aldaketa handiak ari dira eragiten genero harremanetan. Mundu guztian antolatuta lan egin duten emakume askoren ahaleginaren fruitu izan da boto eskubidea aitortzea, hezkuntza izatea, lan munduan sartzea, azken finean, hiritarraren eskubide osoak eskuratzea. Horregatik ozen eskatu behar dugu horien guztien lanaren ezagutza publikoa, euren borrokari esker baita egungo mundua duela mende batekoa baino apur bat hobea.

Azken hogeit hamar urte hauetan galdera asko egin dira: Zer-nolako garrantzia izan du emakumeen ekarpenak mendebaldeko pentsamenduaren garapenean? Beharrezkoa al da «emakumeen historia» idaztea? Nola? Mila bederatziehun eta hirurogeiko hamarkadan Estatu Batuetan «Women Studies» direlakoak agertzen hasi zirenetik, beste jakintzagaiak bezala, historia ere berrikusi edo berrirakurri egin da, eta hala, ordura bitartean nagusiki ikuspegi androzentristan oinarrituta zegoen zientzia ezagutza aberastu egin da, emakumeen esperientziak eta jakinduria kontuan hartzen dituen begiratu berriarekin.

Duela hamar urte iragartzen zen XXI. mendea emakumeen mendea izango zela. Egun ikusten dugu hori hala dela, eta segurua asko hala izaten jarraituko duela. Eta zeri zor zaio? Emakumeek euren helburu asko XX. mendean lortu izanari. Gure bizitzetan oraindik hain hurbil sentitzen dugun XX. mendean jarri ziren etorkizunerako oinarriak, eta etorkizun hori dagoeneko gure orainean txertaturik dago, mendebaldeko gizarte zibilizatu deitzen diren hauetan behintzat.

Egindako ahalegin guztiak gorabehera eta orain arte erdietsitako lorpenak hor egonik ere, begien bistakoa da, gaur gaurkoz, gizon eta emakumeen arteko berdintasuna urrun dagoela oraindik, eta alde handiak daudela gizarte modu batzuetatik besteetara, testuinguru bakoitzeko kulturaren eta ekonomia garapenaren arabera. Estatistikek eta hedabideek egunero erakusten digutenez, egin diren aurrerapenak gorabehera, emakumeek arazo espezifikoak dituzte emakume izate hutsagatik. Desberdintasuna nabarmena da lan merkatuan; ikusten dugu txirotasuna etengabe ari dela feminizatzen; egiaztatzen dugu emakumeen presentzia lekukotasun hutsezkoa dela ia-ia aginte eta ardura lanpostuetan; eguneroko gauza da esparru publiko eta pribatuko zereginak ez direla bidezko moduan banatzen sexuen artean; sumindurak urratuta eta ezintasunak etsita jasotzen ditugu emakumeen aurkako indarkeriaren inguruan iristen zaizkigun datuak, egunetik egunera lazgarriagoak... XXI. mendearen hasieran honelako problemak daudela ikusirik, gero eta

argiagoa da bitartekaritzaren eta esku-hartzearen beharra eta gizarte maila guztietan etengabe lana egiteko premia, gizarte eraldaketan aurrerapenak egiteko modu bakarra horixe baita.

Bitartekaritzak ikerketa bidez eskuratu dituen datu guztiak eskaini behar dizkio eta dauden aukera guztiak eman pertsonari edo gizataldeari, berak erabaki dezan, dituen ideologia, behar eta nahien arabera, zer den gehien interesatzen zaiona edo gehien komeni zaiona, edo erabakia hartzen lagun diezaioketen profesionalengana bideratu behar du, edo haiengana jotzeko aholkua eman. Bitartekarita lana ezin da inoiz pertsona, paradigma, diziplina edo ideologia jakin bakar batera mugatu; diziplinarteko aditu talde batek egin behar du, errealitatea ikertu, bilatu eta aztertuz xede dituzten pertsonen errealitateetatik eta ordezkatzan dituzten erakunde eta egituretatik abiatuta. Jarduera hau burutuko duten profesionalak bitartekaritza xedeetarako egokiak diren gaietakoak izan behar dute, eta metodologia eta tresna egokiak izan behar dituzte.

Hemen aurkezten den obrak begirada berri bat erakusten du emakumeek gizartearen bilakaeran eta eraldaketan duten zereginaren gainean. Genero ikuspegi batetik sortua da; beraz, ez da duela gutxi arte historiaren protagonista absolutu izan diren gizonen baztertzaila, baina bai emakumeen perspektiba, bizipen eta premietatik eraikia. Lan horretan zorrotzasun handiz azaltzen dira nola informazioa eta komunikazioa eskuratzeko teknikak, hala emakumeen era guztietako problemak lanari eta enpleguari begira, bizitzea egokitu zaien gizartearen ezaugarri sozial eta ekonomikoen arabera. Ikusten da zelako giltzarriak dauden genero banaketan: batetik ulertzen laguntzen digute indarkeria harremanen zergatia eta, bestetik, eskura jartzen dizkigute hainbat elementu etxeko nahiz kaleko, are nazioarteko gatazketako, problemen konponbideak aurkitzeko. Bestalde, agerian uzten da urte askotan iraun duten pentsakerak direla aldatzen zailenak, «epe luzerako presondegiak» izaki; horietan hezkuntza eta irakaskuntza dira eragile nagusia pentsakerak eta jarrerak aldatzeko; hezkuntzak balioetan oinarritua izan behar du, eta balio horiek pentsatzeko eta jarduteko eskemekin lotura duten forma zehatzetan gauzatu behar dira, ikasketa esanguratsua sustatuz.

Gauza horiek guztiak aurkituko dituzu argitalpen honetan; ziur naiz, irakurle, jorratzen diren gaien inguruko ikuspegi berri eta sakona ekarriko dizutela.

M^o Alcázar Cruz Rodríguez

Jaengo Unibertsitatea.

INVESTIGACIÓN SOCIAL: NOTAS INTRODUCTORIAS

Alfredo Alfageme Chao*

* Alfredo Alfageme Chao es Profesor de Sociología de la Universitat Jaume I.

INVESTIGACIÓN SOCIAL: NOTAS INTRODUCTORIAS

Alfredo Alfageme Chao

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es presentar, de forma breve, elemental y con una orientación práctica, el panorama actual de las principales técnicas de investigación social. Con este fin, he realizado una selección de temas y técnicas que pueden ser útiles para personas que, no siendo especialistas en la investigación social, están interesadas en el estudio de comunidades, grupos y organizaciones sociales, o en una introducción general a la metodología de la investigación social.

Hay libros enteros, todos buenos y útiles, dedicados a este tema amplio y abierto. Citaré en cada apartado los textos que, en mi opinión, mejor recogen cada uno de los temas tratados. Recomiendo encarecidamente a los lectores y lectoras interesadas en conocer mejor cualquiera de las técnicas tratadas u otras a las que aquí no se hace referencia que acudan a estos libros que aparecen en la bibliografía.

EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Para hacer buena investigación social, es necesario seguir un proceso lógico (Ander-Egg, 1987: 136-175; Cea D'Ancona, 1996: Cap. 3). Una primera distinción muy elemental nos permite establecer tres grandes fases del proceso de investigación: definición de objetivos, diseño de la investigación y ejecución de la investigación (Figura 1).

Figura 1: El proceso de investigación



a) Definición de objetivos

La formulación inicial de objetivos generalmente es vaga y debe ser desglosada en objetivos más concretos y, ante todo, alcanzables. A menudo, hay que empezar por interpretar la petición de la institución o persona que demanda la investigación. Esta fase implica, característicamente, una negociación entre la entidad demandante y el equipo técnico que va a realizar la investigación. Al final, suele ser una cuestión de recursos y tiempo.

Los objetivos de la investigación pueden ser meramente descriptivos o incluir elementos explicativos. En este segundo caso, puede estar especialmente indicada la formulación de hipótesis (relaciones causales, por ejemplo, entre variables), que habrán de ser claras y muy precisas. No obstante, hemos de advertir desde el principio que, generalmente, la ejecución de las investigaciones en ciencias sociales no puede ser tan rigurosa y precisa como en otras áreas científicas. Se opera con márgenes de error más amplios y se trabaja a menudo con proposiciones relativamente abiertas, modestas, aproximadas, etc. Las variables se utilizan como indicadores –concepto común en investigación social– de aspectos o dimensiones que no se pueden medir directamente. ¿Cómo medir, por ejemplo, el bienestar social o la calidad de vida?

b) Diseño de la investigación

Investigar significa, entre otras cosas, mantener una actitud de apertura hacia lo desconocido. Precisamente por esto –porque imprevistos siempre van a surgir–, es necesario controlar todos los elementos posibles en la fase del diseño de la investigación. Sólo

así podremos identificar con cierta precisión aquello que es novedoso. En esta fase, se deciden las técnicas de investigación que se van a emplear y se realizan los diseños correspondientes (cuestionarios, guías, muestreos, estrategias, etc.). Es importante destacar que se decide también acerca de las técnicas de análisis de datos que se van a aplicar. Cada modo de recogida de datos permite la construcción de un tipo de variables con las que, a su vez, es posible realizar unos análisis determinados y no otros. La improvisación debe quedar reducida a aquello que fue imposible prever porque se nos mostró, precisamente, por razón del proceso mismo de investigación. Es evidente que la elaboración de un buen marco teórico –a partir sobre todo de una revisión bibliográfica pertinente– es fundamental para un buen diseño y un desarrollo satisfactorio de la investigación. Es muy corriente que, en la fase del diseño, haya que dedicar también bastante atención a la operacionalización de conceptos o dimensiones de los objetos de estudio (Cea D’Ancona, 1996: Cap. 4). Se trata de elaborar indicadores que puedan ser recogidos, por ejemplo, en las preguntas de un cuestionario o en otras unidades de observación.

El diseño de la investigación incluye, además de elementos teóricos y técnicos, cuestiones específicas de organización del trabajo (distribución de tareas a lo largo del tiempo y entre las personas que componen el equipo, estrategias de comunicación, etc.). Es conveniente la elaboración de cronogramas en los que se especifiquen las tareas, las personas responsables de las mismas y los periodos de tiempo en que deben ejecutarse. De esta manera, además, todas las personas implicadas tienen una visión general de la investigación en su conjunto, lo que redundará en una mayor motivación y eficacia.

c) Ejecución de la investigación

Hasta ahora, todo ha sido trabajo de gabinete. Es muy importante comprender que, una vez comenzada la fase de ejecución –sobre todo si se trata de investigación cuantitativa con muestras grandes–, es muy difícil, si no imposible, volver atrás. Por tanto, no hay que escatimar recursos en el trabajo de gabinete. Invertir tiempo y esfuerzo en el diseño de la investigación facilita la fase de ejecución y mejora la calidad de la investigación en general.

Lo que queda, una vez realizado el diseño, es el trabajo de campo, el análisis de los datos, su interpretación y la presentación de la investigación (informe, publicación, etc.). Generalmente, el trabajo de campo es la fase más costosa en términos monetarios. Puede ser necesario contratar más personal para esta fase, acudir a los servicios de una

empresa especializada o instruir al grupo de personas que va a realizar la recogida de datos, con el fin de unificar criterios, prever las decisiones que habrán de tomarse sobre la marcha y, en general, garantizar que el proceso se desarrollará de modo eficaz y riguroso (optimizando tiempo y recursos y minimizando posibles influencias sobre los escenarios e informantes). Sin embargo y como veremos después, cuando se emplean ciertas técnicas cualitativas, como la observación participante o las entrevistas abiertas, el trabajo de campo suele realizarse por los propios investigadores e investigadoras y depende más de su propio desarrollo y menos del diseño previo, jugando un papel central la persona que ejecuta el trabajo.

Cumplida esta fase, se vuelve al trabajo de gabinete, que casi nunca se abandonó del todo. El análisis de los datos es más técnico en el caso de las investigaciones cuantitativas, y más interpretativo en el caso de las cualitativas, aunque siempre deben conjugarse los dos elementos (técnico e interpretativo). Huelga decir que la calidad y relevancia de la interpretación de los resultados, como de la investigación en general, depende en gran medida del marco teórico elaborado con anterioridad. Hay que decir también que la investigación puede tener como finalidad la intervención social, o presentar en general un carácter emancipador. Es el campo, por ejemplo, de la sociología crítica y, en términos acaso más enfocados a la práctica, de la investigación-acción participativa.

Finalmente, de poco sirve el trabajo realizado si no se es capaz de plasmarlo en una comunicación, informe o soporte legible por otras personas. No hay que desestimar esta fase de la investigación. Se ha escrito mucho al respecto (Ander-Egg, 1987: V Parte; Miguel, 1997). Me permito aquí destacar la claridad –con todo lo que lleva consigo en cuanto a estructuración del contenido, calidad de la redacción, sencillez, etc.– como la principal virtud de un informe de investigación.

TÉCNICAS CUANTITATIVAS Y TÉCNICAS CUALITATIVAS

No es mi intención aquí entrar en debates en torno a la prioridad o superioridad de unos u otros métodos de investigación (Beltrán, 1989; Bericat, 1998). Simplemente, considero que es posible partir de la aceptación de que distintas técnicas –cuantitativas y cualitativas en nuestro caso– sirven para abordar diferentes aspectos de una realidad social que, generalmente, es compleja y no se deja abarcar bien desde una sola perspectiva. Por otra

parte, las metodologías cuantitativa y cualitativa nunca se dan en estado puro. Habría que decir más bien que, en cada caso, domina uno u otro tipo.

La Figura 2 trata de responder a una pretensión pluralista y abierta. La distinción entre técnicas cuantitativas y cualitativas nos sirve aquí sobre todo para comprender mejor las virtudes de diferentes técnicas concretas, sus aplicaciones preferentes y sus recursos y estrategias característicos. Evidentemente, un mismo diseño de investigación puede incluir varios tipos de técnicas.

Figura 2: Principales contrastes entre técnicas cuantitativas y cualitativas de investigación social

<u>TECNICAS CUANTITATIVAS</u> (encuesta precodificada, tests sociométricos, ..)	<u>TECNICAS CUALITATIVAS</u> (observación participante, entrevista, grupo de discusión, ..)
Virtud: Fiabilidad (precisión)	Virtud: Validez (relevancia)
Referencia a datos, hechos objetivos	Referencia a significados, ideologías
Recurso a contajes y operaciones numéricas (sentido preelaborado)	Recurso a la interpretación (el objetivo es buscar el sentido)
Énfasis en el diseño previo de la investigación (cuestionarios)	Énfasis en el proceso de recogida de datos (situación comunicativa)

La metodología cualitativa destaca por su validez que, por decirlo de una manera clara, consiste en la seguridad de que se está observando aquello que se desea observar (las cosas, por ejemplo, tal y como ocurren, o en situaciones reales de comunicación). Toda investigación debe basarse en un cierto grado de validez. Sin embargo, la metodología cuantitativa tiende a garantizar especialmente la fiabilidad de los resultados. Esto significa que, aunque no se esté observando o midiendo directamente aquello que es el objeto de estudio, los datos obtenidos son fiables en el sentido de que son representativos de un universo amplio o podrían ser replicados en otro momento o por otras personas que aplicaran la misma técnica y obtendrían resultados similares. La investigación cualitativa es más intensiva sobre un número más reducido de casos, mientras que la investigación cuantitativa estudia muestras amplias aunque de un modo más superficial.

Cuando se hace investigación cuantitativa, se trabaja con datos y hechos objetivos, para lo que se recurre habitualmente a contajes y operaciones numéricas. El sentido de las cosas se da por supuesto o ha sido preelaborado. Por el contrario, la búsqueda del sentido de las cosas es objetivo característico de la investigación cualitativa. Adquiere especial importancia el lenguaje y se hacen continuas referencias a significados e ideologías. El trabajo se centra en la interpretación de las comunicaciones y relaciones humanas. Acorde con ello, se presta especial atención al proceso de recogida de datos en situaciones reales de comunicación mientras que, desde planteamientos cuantitativos, el énfasis se pone en la fase del diseño previo de la investigación (la elaboración, por ejemplo, de un cuestionario estandarizado y precodificado).

LA «ENTRADA EN EL CAMPO»

A menudo, y sobre todo cuando el objetivo es el estudio de una comunidad o una organización, el éxito de la investigación depende en buena medida del modo en que se haya «entrado en el campo» (primeros contactos, negociación del propio rol, etc.). Una vez «dentro», se podrán realizar observaciones y entrevistas, administrar cuestionarios y tests, etc. con mayores garantías de validez y fiabilidad si ha habido un buen recibimiento y si las gentes del lugar comprenden de alguna manera y aceptan el trabajo que se va a realizar. Todo ello es especialmente importante (aunque no únicamente) cuando la técnica básica de investigación es la observación participante, técnica bien definida por su propio nombre y muy empleada en el ámbito de la Antropología (Taylor y Bogdan, 1986).

ENCUESTAS Y CUESTIONARIOS

Si hay una técnica de investigación sociológica cuantitativa por excelencia, ésta es la encuesta mediante cuestionario precodificado (Cea D'Ancona, 1996: Cap. 7; Miguel, 1997). La investigación mediante encuesta pretende generalmente obtener resultados válidos para un universo o población amplia (una unidad territorial, un grupo de edad, una categoría profesional, etc.) a partir de una muestra mucho más reducida (generalmente, varios cientos o unos pocos miles de unidades) pero representativa en términos estadísticos del universo más amplio, que es el objeto de estudio. Así, adquiere especial importancia, dentro de la fase de diseño de la investigación, la fase de muestreo (Rodríguez Osuna, 1989: 287-320; Cea D'Ancona, 1996: Cap. 5). Éste debe ser aleatorio o aproximarse a

ello y alcanzar un número mínimo de unidades para que sea representativo y, en consecuencia, los resultados puedan extrapolarse con unos márgenes de error calculables y razonables. El muestreo suele realizarse en varias etapas. Muy resumidamente, las primeras consisten a menudo en la selección aleatoria de conglomerados (homogéneos entre sí y heterogéneos en su interior) y en el establecimiento de estratos (heterogéneos entre sí y homogéneos en su interior) a partir de variables estratégicas. En las últimas fases, se establecen generalmente cuotas (de sexo y edad, por ejemplo) y rutas aleatorias (selección de una serie de rutas entre muchas establecidas sobre planos).

Todavía dentro de la fase del diseño, la investigación mediante encuesta presta atención primordial a la elaboración del que es su instrumento básico: el cuestionario. Se trata de una tarea en la que juegan papeles relevantes el sentido común y la experiencia. Todo lo que podamos leer al respecto nos servirá para mejorar en esta tarea. Sugiero aquí tan sólo, y de forma breve, algunas consideraciones. Las preguntas del cuestionario habrán de ser en su mayoría cerradas (incluyendo series de respuestas alternativas entre las que las personas encuestadas sólo tienen que elegir). Recordemos que este tipo de investigación está indicado cuando se parte de un conocimiento previo satisfactorio del universo simbólico en que se desarrolla el trabajo, y se puede, por tanto, elaborar series que cubran el abanico de respuestas relevantes a cada pregunta. Las preguntas abiertas suelen tener objetivos de control (como la típica alternativa «otros (especificar)...») o un enunciado final del tipo «añada, si lo desea, cualquier comentario...»). Por lo que respecta a la alternativa «no sabe/no contesta», hay que tener muy claro que no se trata de una opción que se deba incluir siempre, sino sólo cuando tenga sentido como respuesta en sí misma, evitando así que las personas encuestadas elijan cualquier otra respuesta al azar. De lo contrario, se puede convertir en una opción que muchas personas seleccionen por comodidad, por no leer o escuchar atentamente el resto de alternativas.

El texto de las preguntas debe ser, ante todo, preciso e inequívoco y, salvado esto, lo más sencillo posible, considerando siempre las características de las personas a las que está destinado. Puede haber preguntas filtro que, dependiendo de la respuesta elegida, conducen a unas u otras de las preguntas siguientes del cuestionario. Puede haber también preguntas simples o múltiples, y éstas presentar las respuestas alternativas de distintos modos, todo ello en busca de la mayor claridad y facilidad en el proceso de recogida de datos. Invito a los lectores y lectoras a analizar cuestionarios elaborados por profesionales o

instituciones de reconocido prestigio. Importan también otras cuestiones como el orden de las preguntas o la introducción de textos aclaratorios. Es corriente empezar con preguntas poco comprometidas, dejando para el final las más conflictivas (secuencia del embudo). Existe también, sin embargo, la técnica del embudo invertido, que resulta útil, por ejemplo, cuando, antes de formular ciertas preguntas, queremos que las personas encuestadas hayan reflexionado sobre cuestiones o temas que se suscitan en preguntas anteriores. Como norma general, lo que debemos tener presente es que el proceso de administración del cuestionario se pueda desarrollar con naturalidad y ligereza. Para ello, resulta muy útil la prueba del cuestionario con muestras pequeñas y, naturalmente, la vuelta al trabajo de gabinete para mejorarlo. El cuestionario revisado siempre es mejor que la versión anterior.

Por lo demás, quisiera dejar muy claro que la falta de respuesta a una encuesta es un problema que no tiene solución de cara a garantizar la representatividad de los resultados, puesto que se desconocen las características de las personas que no responden. Es un asunto, por tanto, al que hay que hacer frente en la fase del diseño de la investigación (estrategias, modos de acceso a la gente, etc.). En general, se puede decir que la encuesta es una buena técnica de investigación cuando está dirigida a las amplias clases medias. Tanto por la parte más alta como por la parte más baja de la estructura social, se escapa en mayor medida a las grandes encuestas, por lo que éstas tienden a minimizar las desigualdades sociales.

El trabajo de campo en la investigación mediante encuesta habría de ser lo más aséptico posible. El diseño del cuestionario debe prevalecer sobre la influencia del proceso de administración del mismo (el comportamiento, por ejemplo, de las personas encargadas de cumplimentar los cuestionarios mediante entrevista, o el escenario en que tiene lugar). Para ello, es útil instruir a las personas entrevistadoras y establecer las decisiones a tomar sobre el terreno. Los cuestionarios pueden ser también autoadministrados (lo que debe tenerse en cuenta en el diseño) y pueden ser enviados por correo, con el consiguiente riesgo, ampliamente constatado, de que la falta de respuesta sea excesiva y la representatividad, por tanto, inaceptable.

Finalmente, el análisis de los datos obtenidos mediante encuesta parte del tratamiento de datos cuantitativos, recogidos en una matriz de datos, y con ayuda de programas informáticos. La mayoría de los trabajos se conforman con la presentación de distribuciones de frecuencias y la elaboración y análisis de tablas de contingencia más o menos complejas.

Existen, no obstante, otras posibilidades de análisis, dependiendo del tipo de variables que sea posible obtener a partir de los datos de la encuesta (Sierra Bravo, 1987; Sánchez Carrión, 1989). La interpretación de los resultados, naturalmente, va más allá del mero análisis cuantitativo y debe hacer buen uso del marco teórico del que se partía.

ENTREVISTAS ABIERTAS Y GRUPOS DE DISCUSIÓN

La utilidad de la metodología cualitativa –mediante entrevistas abiertas y grupos de discusión, por ejemplo– empieza donde terminan las posibilidades de las técnicas cuantitativas como la encuesta: en el mundo de los significados, las ideologías, los universos simbólicos, y su descubrimiento a partir del análisis de discursos espontáneos en situaciones de comunicación (Ortí, 1989). Ahora no se trata de que las personas elijan entre una serie de proposiciones ya elaboradas y con sentidos predefinidos o presupuestos, sino de que construyan libremente su propio discurso en torno al tema que es objeto de investigación. Se trata de averiguar, por ejemplo, qué es lo que se da por supuesto en determinados lugares, grupos o sectores sociales, qué categorías lingüísticas son relevantes, cuáles son las creencias más generalizadas, etc. (esto es lo que entendemos por universo simbólico). Característicamente, las principales conclusiones de las investigaciones no se extraen directamente de lo que las personas dicen, sino de los valores y creencias que subyacen a lo que dicen. Si una discusión de grupo, por ejemplo, gira en torno al modo más rápido de ganar dinero, la principal conclusión no será necesariamente la confirmación de un modo mejor de ganar dinero, sino el hecho de que ganar dinero es algo muy valorado en el ambiente social que se ha elegido para la investigación.

La técnica de la entrevista ofrece una amplia gama de posibilidades (Visauta, 1989: 235-257; König, 1973: 166-229). En un extremo habría que situar el tipo más cerrado, similar a la técnica de la encuesta. En el otro, el tipo más abierto, cercano a la entrevista psicoanalítica. En Ciencias Sociales, lo más habitual es el recurso a modelos intermedios, conocidos como entrevistas abiertas semidirectivas, semiestructuradas o focalizadas. Se utiliza habitualmente una guía de la entrevista que recoge, en pocas líneas, los temas en torno a los cuales se debe desarrollar la entrevista. Las personas entrevistadas, no obstante, deben elaborar su propio discurso. La selección de las personas a entrevistar puede ser decisiva. En la mayoría de los escenarios o sobre la mayoría de los temas, es

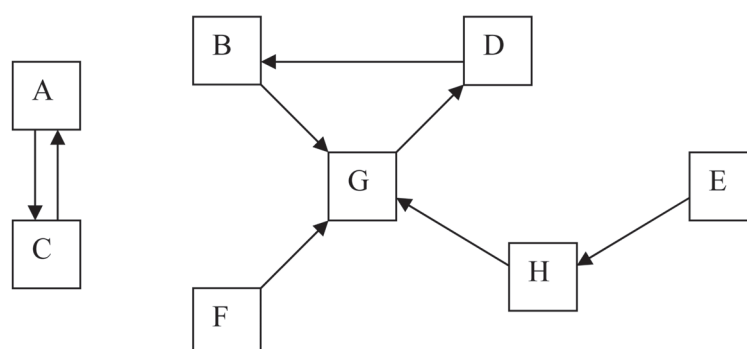
posible localizar personas que puedan ser consideradas como informantes clave, ya sea por su conocimiento del tema, de la comunidad u organización, por su disposición para hablar o, a ser posible, por ambas cosas. El papel del entrevistador o de la entrevistadora es fundamental. Debe intervenir cuando sea necesario –para animar al diálogo o para recuperar el curso de una entrevista que se ha desviado excesivamente del objetivo, por ejemplo–, pero no debe sugerir u orientar las respuestas ni emitir juicios de valor. Con todo, lo principal es establecer el clima adecuado para que la persona entrevistada se exprese y lo haga con sinceridad y con la profundidad adecuada a los objetivos de la investigación. No siempre es fácil. Es una cuestión de experiencia y de predisposición y capacidad para las relaciones sociales por ambas partes.

Por su parte, la técnica del grupo de discusión (Ibáñez, 1992; Canales y Peinado, 1994) consiste en la reunión de un grupo de personas (no más de ocho o diez que no se conocen). Estas personas han sido seleccionadas estratégicamente en función de los objetivos y el marco teórico de la investigación. Generalmente, se montan varios grupos de discusión, de cada uno de los cuales se esperan resultados diferentes, en función de las características de las personas que los componen (sexo, edad, clase social, etc.). De lo que se trata es de que los miembros del grupo reelaboren, en presencia del prescriptor o prescriptora (una persona del equipo investigador), el discurso social preexistente en torno al tema que se les propone para conversar. Deben, por ejemplo, alcanzar acuerdos –a menudo inconscientes– o perfilar los ejes principales de la discordia. La prescriptora o prescriptor sólo debe intervenir por razones justificadas (para lanzar la conversación, para relanzarla si se ha detenido, para hacer hablar a personas que no lo hacen, para evitar que alguna persona monopolice la discusión, etc.). La conversación debe ser grabada para su análisis posterior. En cierto modo, el aparato de grabación pone de manifiesto la finalidad de la reunión, que no es de ocio sino de trabajo. Las personas invitadas a participar en la discusión deben saber que acuden allí para dar su opinión y participar en la discusión, y no sólo como oyentes. La reunión termina cuando el prescriptor o prescriptora observa que se ha alcanzado una cierta saturación de significados e ideas (una hora, aproximadamente, puede ser suficiente). El análisis es ante todo interpretativo. Es corriente acudir al empleo de técnicas de análisis del contenido, que manejan también elementos cuantitativos. En España, la técnica de la discusión de grupo ha sido empleada con éxito quizá especialmente en el ámbito del consumo y la publicidad, aunque es aplicable a muchos otros temas.

SOCIOMETRÍA Y ESTUDIO DE REDES SOCIALES

Para terminar, me voy a referir brevemente a la sociometría (Mayntz, Holm y Hübner, 1988: 159-174; König, 1973: 262-276). Ésta recoge algunas técnicas muy sencillas, utilizadas por Jacob Moreno –su principal precursor– para el estudio de grupos pequeños, pero muy útiles también para conocer, por ejemplo, el funcionamiento de organizaciones y redes sociales. Más concretamente, se trata de identificar las relaciones entre las personas, preguntando directamente por sus preferencias, ya sea en el ámbito personal, laboral, de ocio, etc. En una organización, por ejemplo, podríamos hacer las siguientes preguntas a cada uno de sus miembros: «¿A qué persona (o personas) de la organización acude generalmente cuando tiene alguna duda en el ejercicio de su trabajo?» y «¿Con quién (o quiénes) prefiere compartir su tiempo libre?», con el fin de indagar en las relaciones laborales y personales, respectivamente, dentro de la organización. Es evidente que se puede hacer una o varias preguntas y se puede pedir a las personas que seleccionen a una o más de sus compañeras y compañeros. A partir de un análisis de la información bruta obtenida, resulta muy útil plasmarla gráficamente mediante la elaboración de sociogramas, en los que las letras representan a las personas y las flechas las elecciones (Figura 3). Mediante el recurso a formas y colores, se puede representar el sexo de las personas, las primeras y sucesivas elecciones, u otras variables. El sociograma es siempre una interpretación. Puede mostrar la existencia de líderes, personas aisladas, cadenas, subgrupos, etc., lo cual puede resultar muy útil, por ejemplo, para localizar informantes clave y para conocer el funcionamiento real de una organización (al margen de su estructura oficial). La Figura 3 muestra un ejemplo muy sencillo de sociograma.

Figura 3: Ejemplo de sociograma



Vemos, por ejemplo, una persona muy elegida (G), una cadena (G-D-B), una pareja aislada (A-C), etc. Huelga extenderse en lo mucho que se puede complicar un sociograma de una organización compleja, distinguiendo sexo y otras características de las personas, considerando más de una dimensión, más de una elección, etc.

En un nivel de análisis más exploratorio, esta técnica puede servir para localizar y especificar redes sociales existentes en espacios abiertos. En un municipio pequeño o en un barrio, por ejemplo, empezaríamos por formular la pregunta o preguntas a algunas personas, acudiendo sucesivamente a las que ellas eligen o a otras, hasta ir localizando líderes, grupos relevantes, etc. y, por añadidura, personas y grupos que se encuentran al margen.

A MODO DE INVITACIÓN

Lo que precede quiere ser una invitación a que las lectoras y lectores profundicen más en el mundo de la investigación social. Para ello, como decía al principio, hay buena bibliografía y de fácil acceso en bibliotecas y librerías. Es muy útil, además, la consulta de trabajos reales de investigación, así como el intercambio de impresiones y experiencias con otras personas. El principal objetivo estaría cumplido si, con este trabajo, se despertara el interés de algunas personas por la investigación social.

BIBLIOGRAFÍA

ANDER-EGG, E. (1987): *Técnicas de investigación social*. México: El Ateneo.

BELTRÁN, M. (1989): «Cinco vías de acceso a la realidad social», en GARCÍA FERRANDO, IBÁÑEZ Y ALVIRA (1989).

BERICAT, E. (1998): *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Barcelona: Ariel.

CANALES, M. y A. PEINADO (1994): «Grupos de discusión», en DELGADO Y GUTIÉRREZ (1994).

CEA D'ANCONA, M.A. (1996): *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

DELGADO, J.M. y J. GUTIÉRREZ (1994): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.

GARCÍA FERRANDO, M., J. IBÁÑEZ y F. ALVIRA (1989): *El análisis de la realidad social*. Madrid: Alianza.

IBÁÑEZ, J. (1992): *Más allá de la Sociología. El grupo de discusión: Teoría y crítica*. México, D.F.: Siglo XXI.

KÖNIG, R. (1973): *Tratado de sociología empírica*. Madrid: Tecnos.

MAYNTZ, R., K. HOLM y P. HÜBNER (1988): *Introducción a los métodos de la sociología empírica*. Madrid: Alianza.

MIGUEL, A. DE (1997): *Manual del perfecto sociólogo*. Madrid: Espasa.

ORTÍ, A. (1989): «La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: La entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo», en GARCÍA FERRANDO, IBÁÑEZ, ALVIRA (1989).

RODRÍGUEZ OSUNA, J. (1989): «La muestra: teoría y aplicación», en GARCÍA FERRANDO, IBÁÑEZ, ALVIRA (1989).

SÁNCHEZ CARRIÓN, J.J. (1989): *Análisis de tablas de contingencia*. Madrid: Siglo XXI.

SIERRA BRAVO, R. (1981): *Ciencias sociales. Análisis estadístico y modelos matemáticos*. Madrid: Paraninfo.

TAYLOR, S.J. y R. BOGDAN (1986): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

VISAUTA, B. (1989): *Técnicas de investigación social* Barcelona: PPU.

LAS MUJERES ANTE EL SIGLO XXI Y EL EMPODERAMIENTO

Inés Rodríguez Sánchez*

* Inés Rodríguez Sánchez es Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura.

LAS MUJERES ANTE EL SIGLO XXI Y EL EMPODERAMIENTO

Inés Rodríguez Sánchez

ESTUDIO DE LOS MODELOS DE MUJERES DESDE EL FEMINISMO

«¿Libertad! ¿Qué os importa? ¿Qué

ganamos, qué tendremos? ¿Un encierro por tribuna, y una aguja por derecho?» Fragmento de una poesía Libertad de Carolina Coronado. (Torres Nebreda, G. (1993): Carolina Coronado. *Obra poética*, V.I, Editora Regional de Extremadura, p. 389). Conocer la historia de las mujeres, su educación, los movimientos en los que ha participado, etc., es completamente necesario pues, como dice la escritora extremeña Dulce Chacón, «lo peor de la tiranía del silencio es que se haga costumbre», y el silencio hacia las mujeres ha sido demasiado largo, son siglos y siglos de exclusión lo que tenemos en nuestras vidas; además debemos, aunque sólo sean unas pinceladas, conocer y reconocer a las Mujeres que nos precedieron, como dice Carmen Alborch. Celia Amorós plantea que el primer pacto entre los hombres fue la exclusión de las mujeres, mantenerlas fuera o al margen, para que no se encuentren, es decir, limitar roles y no saber unas de otras para evitar la complicidad entre ellas (Alborch, 2002: 30).

Por lo tanto, se hace necesario hablar un poco de las mujeres que vivieron antes que nosotras. El perfil de las mujeres en la Europa de finales del siglo XIX y principios del siglo XX era el de esposa y madre, pero una minoría de mujeres estaban empezando a pensar por ellas solas y querían ir más allá de los dos mundos que esa sociedad les permitía, es decir, el hogar y la religión. Los Estados liberales en este momento habían

producido la expansión de la educación pública como extensión de la cultura burguesa y evidentemente la consolidación del régimen liberal, se comienza a considerar que una mujer instruida podía desempeñar mejor sus tareas de socialización y de educación de sus hijas y de sus hijos, además de estar mejor preparada para ayudar a su marido.

En estos momentos tengo que destacar la figura de la escritora Emilia Pardo Bazán, que a finales del siglo denunciaba la mala educación que se ofrecía para las niñas. Otra mujer luchadora por la Igualdad de Oportunidades fue Concepción Arenal, que defendió con gran ilusión la idea de que a las maestras se les diera una educación y una instrucción mayor. Entre otros elementos de estos momentos que potenciaron la educación para las niñas y mujeres fueron las Escuelas de Maestras y la Institución Libre de Enseñanza, cuyas figuras más representativas, entre otras, eran María de Maeztu y Rosa Sensat, que propugnaban corrientes de renovación pedagógica, pues entendían que la educación era un pilar de primer orden para la emancipación, aunque también se convirtió en un instrumento de transmisión de valores culturales de género: obediencia, pasividad y sumisión.

Las mujeres de la Primera ola de feminismo, que respondió tanto a estímulos políticos, económicos y sociales, como a los cambios experimentados por la sociedad industrial a partir de 1870 (el feminismo se convirtió en un moderno movimiento de masas) reivindicaban y reclamaban el acceso de las mujeres a los espacios públicos y a la educación, cuestionando algunos de los supuestos básicos del discurso de género imperante en el momento. Por supuesto, las sufragistas manifestaban sus argumentos, apoyándose en los filósofos del derecho natural desde el siglo XVII y en la lógica política del liberalismo político del siglo XIX, que aseguraban que no sólo era una igualdad legal sino también que era un hecho comúnmente aceptado que fueran los individuos (hombres y mujeres) de mayor talento los que representaban al conjunto de los ciudadanos; eso se transformó, pues el sufragio universal era la base de los principios democráticos de la igualdad entre personas, y estas mujeres se radicalizaron y comenzaron tácticas directas y violentas, lo que les llevó a la cárcel.

En esta segunda ola de feminismo de la época contemporánea, surge un momento distinto con la búsqueda de nuevas señas de identidad, ya es un gran movimiento social de carácter internacional, su objetivo dejó de ser la lucha por el derecho del voto, conseguido en la gran mayoría de los países occidentales, sino que el gran objetivo era alcanzar la liberación de las mujeres; pues en los años 60 y 70 aparentemente las mujeres tenían conseguido el derecho de ciudadanía. Aparecen obras y conceptos tan significativos como la Mística de la

Feminidad de Betty Friedan, y el Segundo Sexo de Simone de Beauvoir, que denuncia el dominio del sistema patriarcal, de aquí que en esta segunda oleada de feminismo la idea clave fue la de luchar contra la subordinación y opresión doméstica de las mujeres.

El feminismo de la tercera ola supuso un cambio importante, las Conferencias Internacionales auspiciadas por las Naciones Unidas supusieron un cambio radical en la forma de realizarse los espacios, estrategias, redes informales, principios antijerárquicos y de autogestión de tiempos anteriores. Todo ello ha sido sustituido por expresiones más formales de organización mediante el desarrollo de las ONGs y de redes formales, para poder acceder sobre todo a las exigencias económicas y políticas de los Estados y las instituciones supranacionales. Son nuevos ámbitos de actuación en un proceso dinámico de redefinición de valores, programas y prioridades. Debo agradecer a Mary Nash todas las aportaciones realizadas en sus estudios en torno a las mujeres contemporáneas.

Las cuatro Conferencias Mundiales sobre las Mujeres, desde 1975 a 2000: Persiguiendo sendas. En todas las Conferencias Mundiales sobre las Mujeres, se había subrayado la importancia de que las mujeres participaran plenamente en la adopción de decisiones, y que los puntos de vista de las mujeres se incorporaron en las deliberaciones y los documentos que fueran aprobados.

Primera Conferencia Mundial celebrada en Méjico. 1975, Igualdad, Desarrollo y Paz. Esta Conferencia fue el comienzo de un diálogo del mundo para saber qué estaba pasando con las mujeres, inició un nuevo momento de esfuerzos a escala mundial para promover la igualdad de las Mujeres y abrir un diálogo de alcance mundial sobre la igualdad entre los géneros. Con ese fin, la Asamblea General identificó tres objetivos que se convertirían en la base de la labor de las Naciones Unidas en beneficio de las mujeres:

- La igualdad plena de género y la eliminación de la discriminación por motivos de género.
- La integración y plena participación de las Mujeres en el desarrollo.
- Una contribución cada vez mayor de las mujeres al fortalecimiento de la paz mundial. La Conferencia aprobó un plan de acción mundial, documento en que se presentaban directrices que debían seguir los gobiernos y la comunidad internacional en los diez años siguientes para alcanzar los objetivos fundamentales establecidos por la Asamblea General. Una faceta importante de la reunión de Méjico fue el hecho de que las propias mujeres desempeñaran un papel fundamental en la orientación de los debates.

Segunda Conferencia Mundial celebrada en Copenhague, 1980, Educación, Empleo y Salud. Los 145 Estados Miembros se reunieron en Copenhague en 1980, en el marco de la Segunda Conferencia Mundial sobre la Mujer, para examinar y evaluar el plan de acción mundial de 1975. Los gobiernos y la comunidad internacional habían logrado avanzar hacia la consecución de las metas establecidas en Méjico cinco años antes. Fueron tres las esferas que eran indispensables para tomar medidas claras y con objetivos precisos para alcanzar las metas de igualdad, desarrollo y paz; estas tres esferas eran:

- La igualdad de acceso a la educación.
- Las oportunidades de empleo.
- Servicios adecuados de atención a la salud.

Tercera Conferencia Mundial, celebrada en Nairobi, Kenia, 1985, Medidas Jurídicas, Participación Social y Participación política. Todas las acciones llevadas a cabo en favor de la igualdad entre los géneros habían alcanzado un reconocimiento verdaderamente mundial cuando se convocó en Nairobi la Tercera Conferencia Mundial sobre la mujer, que supone el nacimiento del feminismo a escala mundial. Los datos reunidos por las Naciones Unidas revelaban que la igualdad de las mujeres en la situación jurídica y social y los esfuerzos para reducir la discriminación habían beneficiado únicamente a una pequeña minoría de Mujeres. Las mejoras en la situación de las mujeres del mundo en desarrollo habían sido, en el mejor de los casos, marginales. Se propusieron tres categorías básicas de medidas:

- Medidas constitucionales y jurídicas.
- Igualdad en la participación social.
- Igualdad en la participación política y en la adopción de decisiones.

Cuarta Conferencia celebrada en Beijing, China, 1995, Las Doce Esferas de especial preocupación. El legado de la Conferencia de Beijing fue haber suscitado la renovación de un compromiso a escala mundial en relación con la potenciación del papel de las mujeres en todas partes y haber atraído una atención internacional sin precedentes. La Conferencia aprobó por unanimidad la Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing, que era en esencia un programa para la potenciación del papel de las mujeres y representa un momento decisivo para la igualdad de las mujeres en el siglo XXI. En la Plataforma de Acción se identificaban doce esferas de especial preocupación, que se consideraba que

representaban los principales obstáculos en la igualdad de las Mujeres y que exigían la adopción de medidas concretas por parte de los gobiernos y la sociedad civil; me parece importante recordar estas doce esferas:

- La Mujer y la pobreza.
- La educación y la capacitación de la Mujer.
- La Mujer y la salud.
- La violencia contra la Mujer.
- La Mujer y los conflictos armados.
- La Mujer y la economía.
- La participación de la Mujer en el poder y la adopción de decisiones.
- Los mecanismos institucionales para el adelanto de la Mujer.
- Los derechos humanos y Mujer.
- La Mujer y los medios de comunicación.
- La Mujer y el medio ambiente.
- La niña.

www.onu.org/documentos/confmujer.htm

Beijing+5. La Asamblea General convocó un período extraordinario de sesiones para examinar el progreso alcanzado en los cinco años transcurridos desde la aprobación de la Plataforma de Acción de Beijing. El período de sesiones se celebró en Nueva York, del 5 al 9 de junio de 2000, bajo el tema «La mujer en el año 2000, igualdad entre los géneros, desarrollo y paz en el siglo XXI». Permitió dar un nuevo impulso a los compromisos políticos contraídos para lograr la potenciación del papel de las mujeres y la igualdad entre los géneros.

www.un.org/womenwatch.htm y

www.onu.org/temas/mujer/Beijing_5/beijing5.htm

El empoderamiento: una nueva forma de ver y de ejercer el poder. (El título no es mío, sino de Cristina Alberdi). El tema del empoderamiento surgió al hilo de la IV Conferencia Mundial de Beijing, de la Plataforma de Acción. Los objetivos estratégicos que se definen en la plataforma resultan claves para el avance de las Mujeres; son cuatro y cada uno de ellos importantísimos para el empoderamiento de las mujeres, y que es necesario recordar:

a.- Promover los derechos económicos y la independencia de las mujeres, incluyendo su acceso al empleo, a unas condiciones de trabajo adecuadas y al control sobre los recursos económicos.

b.- Facilitar el acceso igualitario de las mujeres a los recursos, al empleo, los mercados y el comercio.

c.- Facilitar servicios, formación y acceso a los mercados, información y tecnología, particularmente para las mujeres con bajos ingresos.

d.- Incrementar la capacidad económica de las mujeres y ampliar las redes comerciales, reclutando a mujeres para puestos directivos y programas de formación.

El empoderamiento, que la Conferencia de Beijing definió como «el empoderamiento de las mujeres y su plena participación en condiciones de igualdad en todas las esferas de la sociedad, incluyendo la participación en los procesos de toma de decisiones y el acceso al poder, son fundamentales para el logro de la igualdad, el desarrollo y la paz», es una tarea de conciencia del poder tanto individual como de grupo que tienen las mujeres, para buscar, sobre todo, la modificación de las imágenes que tienen de sí mismas y las creencias sobre sus derechos y capacidades y para desafiar sus sentimientos de inferioridad.

El término empoderamiento tiene distintos significados, de aquí que algunas personas o grupos no se sientan demasiado indentificados con él. Podríamos comenzar el análisis de las formas léxicas de *empowerment* y *to empower*, para que estas expresiones inglesas adquieran significación en castellano: una se homologa a potenciación y la otra a potenciar. También podíamos plantearnos el efecto onomatopéyico; sin embargo, nosotras lo haremos desde planteamientos que puedan ayudarnos a entender qué es necesario para provocar empoderamiento (hay diccionarios magníficos bilingües, que no incluyen el sustantivo *empowerment*) y el liderazgo femenino como estrategia para producir el cambio social necesario para que las mujeres alcancen el equilibrio en su desarrollo, económico y social. Lo haremos, por tanto, desde la perspectiva de la Conferencia de Beijing. Hay que partir de la idea, y así lo podremos entender mejor, de que el poder no es algo que se da, aunque sí se puede dar el poder de decisión, a través de un contexto legal favorable, una buena educación, unas condiciones laborales justas, una información veraz y oportuna sobre mercados y espacios de influencia, es decir, asegurar que los que no tienen poder, tengan las condiciones básicas para poder empezar a empoderarse y asegurar la existencia de espacios de empoderamiento, pero hay que luchar contra la exclusión, la represión y el

sometimiento de muchas mujeres, que se llaman minorías, siendo grandes mayorías, que tienen que demandar formas de poder que desarticulen los poderes opresivos, en el amplio sentido de la palabra, vigentes en nuestras sociedades. De ahí la urgencia de instaurar un «poderío» femenino que elimine el poder autoritario, el poder con abuso, el poder de hacer daño a otras, el poder de expropiar las posibilidades de vida de las personas, pues serán los pilares que sostendrán una verdadera democracia. Creo que ello debe hacerse desde un planteamiento progresista y de izquierdas. Según Marcela Lagarde «Se trata del poderío de las mujeres conformado por un conjunto complejo de soportes, recursos y condiciones vitales: es el poder para vivir sin el riesgo que hoy significa la vulnerabilidad de género; poder para ser respetadas en su integridad y no ser violentadas; poder para afirmarse y encontrar correspondencia de soporte y afirmación en el mundo» (Lagarde, 1996: 208).

La idea de empoderamiento es objeto de debate también en el marco de las Ciencias Sociales, es un concepto que provoca polémica en algunas disciplinas. Algunas definiciones se centran, con más o menos sutileza, en la capacidad de que dispone una persona o grupo para lograr que otra persona o grupo haga algo en contra de su voluntad. Este poder se ejerce principalmente en la toma de decisiones, en los conflictos, en la fuerza, es decir, cuanto más poder tenga una persona o grupo menos poder tienen «las otras», y muchas veces este poder se relaciona con la obediencia y la sumisión, es el poder que ejercen los hombres sobre otros hombres, los hombres sobre las Mujeres, los grupos sociales, políticos, económicos o culturales dominantes sobre los que están marginados o excluidos; es por lo tanto un poder de obediencia y dominación. Este poder del dominador, pues, implica que el aumento de poder de algunas personas supone la pérdida de poder de otras, es un poder que limita, y a veces tiene comportamientos perversos, pues muchas veces la persona dominada o grupos no reconocen que se encuentran en esta situación.

Otra definición, o mejor otra forma de entender el poder, es aquél que poseen personas o grupos para estimular y elevar las actividades de otras y otros. El liderazgo se produce cuando surge el deseo de ver que se alcanza todo aquello de lo que se es capaz, por lo que no hay conflicto de intereses y es el propio grupo el que es el protagonista de su trabajo. Así pues, este modelo no pretende que el aumento de poder de alguien disminuya el de otra persona; aquí en este tipo de poder es cuando el empoderamiento tiene plenitud. Es decir, como vemos, podemos darnos cuenta de que estamos hablando de empoderamiento de la persona o de los grupos, el individual debe poner mayor fuerza en los procesos

cognitivos, es del dominio y el control individual, es lo que siempre hemos llamado «hacer las cosas por sí misma», «tener éxito o salir airosa sin la ayuda de los demás». Este poder produce ciudadanas independientes y autónomas, pero quizás les falta conocimiento de las relaciones entre las estructuras de poder y se desconectan del amplio contexto sociopolítico, histórico o cooperativo; es decir, para preocuparse por los demás, como sabemos, es importante reconocerse a sí misma, pero no sirve si no se está conectada con los demás contextos de la vida. La autoconfianza y la autoestima deben integrarse en un sentido más amplio, es decir, el empoderamiento colectivo para poder conseguir cambiar las estructuras, que no es otra cosa que cambiar un poder dominante inadecuado.

Otro uso que se hace del empoderamiento viene de los movimientos sociales, como de las teorías de las Ciencias Sociales. Podríamos citar a Gramsci en los años 70, a Foucault en los años 80, así como a Paulo Freire con su obra para América Latina, quienes consideran que las relaciones de poder están condicionadas por las luchas de clase, pero no contemplan el empoderamiento de género.

En la segunda oleada de feminismo, que como sabemos arranca en la década de los 60, utilizan el empoderamiento mediante un diálogo contestatario y a veces rebelde, interpelando a los modelos de desarrollo que habían de una forma u otra invisibilizado a las mujeres; estas expertas fueron puentes en los estudios de género entre los llamados primer y tercer mundo. En América Latina en esta segunda oleada de feminismo se negó durante un tiempo muy largo la discusión sobre el poder, pues estaba implícita la idea de que sólo existía el poder de sometimiento, pues no llegaban a reconocer las relaciones de poder dentro del movimiento, y a entender la posición de las Mujeres en la sociedad sobre todo como víctimas y carentes de poder. En 1987 en el IV Encuentro Feminista Latinoamericano celebrado en Méjico, se discutieron por primera vez y de forma abierta estos problemas; a partir de aquí empezaron a derrumbarse los mitos y así surgió la posibilidad de disminuir el sentido victimizante por un poder productivo, es decir, el poder «con» y el poder «para», ya que nos hablan de alianzas y de capacidades para transformar. Por lo tanto, la noción de poder se ubica en el núcleo del concepto empoderamiento.

El término empoderamiento, por lo tanto, no es un proceso lineal, con un principio y un fin definidos, de manera igual para las diferentes mujeres o escenarios; es un término según la vida, el contexto, la historia, ya sea personal, familiar, nacional, supranacional, regional o global. Las últimas investigaciones y análisis feministas plantean

el empoderamiento como un desafío a las relaciones de poder existentes para obtener mayor control sobre las fuentes de poder, para conseguir mayor autonomía, que no deja de ser un desafío a la ideología patriarcal para transformar las estructuras que refuerzan la discriminación de género y la desigualdad social; por lo tanto el empoderamiento es un proceso de superación de las desigualdades hacia las Mujeres. Jo Rowlands: «El empoderamiento a examen», http://www.developmentinpractice.org/reader/spanish_reader.

Los diversos significados de empoderamiento nos obligan a realizar exploraciones empíricas de los detalles prácticos del empoderamiento, investigar y sistematizar las experiencias para aumentar el potencial de empoderamiento como herramienta de análisis y como instrumento de cambio, desde lo material, lo psicológico y lo emocional, que hará avanzar a las mujeres. Así pues, vamos a hacer una pequeña relación de acciones para conseguir que las Mujeres se empoderen:

Planificación familiar: la salud reproductiva es un estado de bienestar físico, psíquico y social y no sólo las enfermedades más o menos graves, es decir, disfrutar de una vida sexual satisfactoria y sin riesgos para procrear en libertad.

Empoderamiento de las mujeres pobres: verdaderamente no es viable el empoderamiento que sólo nace de la persona, como hemos visto, siendo ésta importante, es necesaria la participación de la sociedad organizada y de los estados; son las tres patas del trípode que configura el empoderamiento, pues si una persona adquiere los elementos suficientes para que la autoestima y la autonomía se realicen, no se consigue nada si la sociedad, fundamentalmente los grupos y los estados, no se implican. De ahí que difícilmente pueda conseguirse el empoderamiento, puesto que no es un proceso ni automático ni individual. www.mujeresdelsur.org.uy/index.htm

Empoderamiento en políticas activas para el empleo: en estos últimos tiempos se ha producido una disminución estadística de las cifras de desempleo, un aumento de la afiliación a la Seguridad Social y una apuesta por intensificar las políticas activas de empleo. A pesar de la precariedad, la temporalidad y la terciarización de la economía, nos movemos entre la aplicación economicista y asistencialista; así pues, las políticas activas reclaman mecanismos de coordinación y control, que creemos que no están suficientemente desarrolladas.

Empoderamiento político: tiene que ir hacia la visibilización de las Mujeres como ciudadanas, por lo tanto es un concepto mas allá de la militancia en partidos políticos y de la representación parlamentaria, que también es importante pero no suficiente. Es

44 ■

decir, adquirir el control de nuestras vidas, lograr hacer cosas para reafirmar la identidad emancipada y la genealogía, poder reordenar los tiempos y los espacios públicos. Es verdad que vamos accediendo a los puestos de decisión, pero muy lentamente, sobre todo por las resistencias de algunas o de muchas personas que hacen que el poder sea monopolizado por los hombres. Es necesario empoderarse, pues no se ha logrado a pesar de la tendencia mundial hacia la democratización (con sus luces y sus sombras), y que abrió el proceso político en muchas naciones del planeta en la participación de las Mujeres y en la toma y adopción de decisiones. Pero no se ha conseguido en condiciones de igualdad, puesto que su participación no está en todos los centros de poder donde se toman decisiones que afectan a la convivencia. Pero mientras persista la división sexual del trabajo, que designa las relaciones sociales de los hombres para trabajar en la esfera pública y a las Mujeres en el ámbito de lo privado o doméstico, hacen que sean pocas las Mujeres con posibilidades de tiempo y recursos para empoderarse, hay que adoptar una perspectiva de género que tenga en cuenta las preocupaciones, necesidades e intereses de las Mujeres. Hay que hacer un esfuerzo para redistribuir más equitativamente los recursos, los espacios y el poder para que las Mujeres puedan ser partícipes de él. Otros tipos de empoderamiento pueden ser el empoderamiento de Mujer, ciencia y tecnología, empoderamiento en la educación, empoderamiento y cultura indígena, empoderamiento social, etc.

Es necesario para ello plantearse ser líderes capaces de empoderar a los grupos con los que se trabaja, para activar o fortalecer el capital social de dichos grupos. La conceptualización de liderazgo tiene una amplia y ancha trayectoria, aunque tradicionalmente su preocupación central ha estado en el campo de las empresas, donde el rol de líder era asumido o asociado al de dirección. Sin embargo, las aportaciones más recientes hablan de liderazgo como un proceso de influencia social, en un contexto determinado, cuya principal característica es que en el líder confían las personas, puesto que le consideran capaz de motivar para alcanzar el/los objetivos propuestos; es decir, debemos pasar de la idea del gestor, evaluador más o menos burocrático, al líder capaz de reconocer las características, intereses, recursos y preocupaciones del entorno en el que está trabajando.

La/el líder tiene que poseer al menos tres elementos para ser empoderador/a:

a.- Capacidad para potenciar acciones colectivas.

b.- Saber generar buenas condiciones para incrementar el poder del grupo.

Dar sentido a lo que hace.

c.- Ser experta/o, dotado de poder para atender a las necesidades y a los ritmos del grupo, promoviendo la creación de un equipo coherente, autónomo y solidario. Poseer reglas básicas de la buena oratoria y sobre todo el manejo de auditorios, organizar y coordinar reuniones, saber administrar el uso de la palabra, redactar actas o tener buena memoria. El trabajo grupal requiere también poseer técnicas para la resolución de conflictos, para la negociación, para evaluar y validar, tanto los contenidos como las metodologías, etc.

Todo ello quiere decir que la/el líder empoderador no sólo es necesario, que lo es, que sea experta o experto en una materia particular, sino también que conozca los procesos psicosociales, culturales, económicos y personales de las personas con las que trabaja, teniendo habilidades sociales para poder conducir al grupo, conocer metodologías para diagnosticar, poseer una comunicación interpersonal en contextos, muchas veces de interculturalidad, además de tener las estrategias necesarias para la resolución de conflictos o problemas. Es importante no sentirse insustituible, pues el fin último del líder es que, en un momento, el grupo pueda prescindir de sus servicios cuando ya se ha producido el cambio. Las Mujeres tienen que llegar a ser capaces de organizarse para aumentar su autoestima, la toma de decisiones y controlar los recursos, para superar la subordinación.

Tenemos que saber que el grupo «no nace, se hace», parafraseando a Simone de Beauvoir, cosa que sabemos muy bien quienes nos dedicamos a la educación; es decir, un grupo no es sólo la suma de personas, que sería un agrupamiento, para que sea un verdadero grupo es necesario ir cubriendo determinadas etapas, como dice Mucchielli en su obra *La dinámica de grupos*. En un primer momento el grupo no existe, principalmente debido a la inseguridad, por lo tanto tenemos que crear un clima de seguridad pues es el momento en el que el grupo se debate entre el ser o no ser. En un segundo momento, hay que crear la seguridad en la confianza interpersonal; las personas tratan de trabajar juntas, es decir, el grupo se busca. En un tercer momento es cuando hay que producir el desarrollo de la participación, es cuando el grupo empieza a sentirse grupo, existe una participación y el clima del grupo es más relajado. En este momento comienza la cuarta etapa, donde el grupo se estructura, los temas se tratan con cierta autoridad, se toma conciencia de los límites y del margen de libertad del grupo para llegar al autoregulamiento del funcionamiento del grupo, pues reglamenta las funciones, sabe evaluar el proceso, puede modificar tensiones, es decir, ha llegado el grupo a su madurez, sabe controlar, reflexionar y es capaz de gobernarse.

Es importante para las/los líderes o personas expertas, la comunicación que se produce en un espacio emocional y la habilidad consiste en construir confianzas y destruir desconfianzas para cultivar la solidaridad en espacios valóricos. Es decir, debemos ir desde lo que se ha dado en llamar el nivel de competencia ciego, que es el que no tiene habilidades para actuar, al aprendiz que es aquél que no actúa por sí solo pero busca quien le enseñe, el maestro que actúa automáticamente creando sus propias reglas, para llegar al líder competitivo que es el que actúa y produce dominio, no entendido como dominio sobre las personas sino que domina el trabajo que está realizando, es decir, es una o un líder empoderado y que sabe empoderar, está involucrado en el grupo desarrollando acciones de colaboración, transmitiendo optimismo, ideas nuevas, entusiasmo y «ganans de hacer», para que las personas estén dispuestas al cambio, fomentando la capacidad de reflexión y flexibilidad en relación a nuevos elementos que se producen en el proceso y poder resolver los conflictos. Para sobre todo crear un nuevo pacto de ciudadanía.

BIBLIOGRAFÍA

ANDERSON, B.S. y J.P. ZINSSER (1991): *Historia de las Mujeres: Una Historia propia*, 2 vols. Barcelona: Crítica.

ALBORCH, C. (2002): *Malas. Rivalidad y complicidad entre mujeres*. Madrid: Aguilar.

AMORÓS, C. (1997): *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo. Proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid: Col. Feminismos, Cátedra.

Iber (1999): *Los conceptos clave en la Didáctica de las Ciencias Sociales*, nº 21. Barcelona: Graó.

Naciones Unidas, Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, 1995.

LAGARDE, M. (1996): *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas.

LAGARDE DE LOS RÍOS, M. (1999): *Claves feministas para el poderío y la autoestima de las mujeres*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.

LUENGO GONZÁLEZ, R. M^ª: *Análisis de estereotipos de género en las imágenes de los libros de Lengua y Literatura de la ESO*, (tesis doctoral, cum laude, sin publicar, Diciembre de 2002.)

MATAIX, S. (1999): *Matemática es nombre de mujer*. Barcelona: Rubes Editorial.

MILLER, K. (1995): *Política sexual* (edición revisada). Madrid: Cátedra

RELACIONA (2001): *Una propuesta ante la violencia*, Serie Cuadernos de Educación No sexista, nº 11. Madrid: Instituto de la Mujer.

ROMA, P. (2001): *Jaque a la Globalización. Cómo crean su red los nuevos movimientos sociales alternativos*. Barcelona: Grijalbo.

VV. AA., (2002): *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó.

VV. AA., (2001): «La autoridad femenina», *Cuadernos de Pedagogía*, nº 306. Madrid. CAMPS, V. (1998): *El siglo de las mujeres*, Col. Feminismos. Madrid: Cátedra.

**DE LA IMPOTENCIA
DE ANTÍGONA AL
EMPODERAMIENTO
DE LAS MUJERES
EN EL SIGLO XXI**

Begoña San José Serrán*

* Begoña San José es Presidenta del Forum de Política Feminista.

DE LA IMPOTENCIA DE ANTÍGONA AL EMPODERAMIENTO DE LAS MUJERES EN EL SIGLO XXI

Begoña San José Serrán

¿Qué puede aportar una reflexión sobre las mujeres y el poder a una red para igualdad de hombres y mujeres en el trabajo? Posiblemente esas dos palabras, poder y trabajo, sean las que más doble sentido tengan en razón de si hablamos de hombres o mujeres. Al hombre el poder y el trabajo se le presumen; a la mujer, incluso cuando logra por el procedimiento más reglado, oficial o reconocido, alcanzar igual puesto de trabajo o de poder, se le empiezan a aplicar prejuicios para menoscabar el valor de ambos. La actividad de la mujer no vale; por eso el trabajo tradicionalmente asignado a las mujeres, el trabajo doméstico, se llama no-trabajo en la sociedad y también en la EPA el PIB y todas las estadísticas oficiales. La capacidad de la mujer para liderar, para influir en estructuras o relaciones tampoco se reconoce, porque hasta en los Códigos civiles se ha establecido que la mujer, por naturaleza, es incapaz.

Por tanto, desmitificar y desmontar el monopolio masculino del poder influirá doblemente sobre la igualdad de hombres y mujeres en el trabajo. De una parte, porque las relaciones laborales también son relaciones de poder, no sólo entre el empresariado a quien la ley y la realidad atribuyen la dirección, y las o los asalariados, sino también entre todos los que intervienen en las condiciones de trabajo: los parlamentos que legislan, los sindicatos y organizaciones empresariales que negocian y aplican los convenios, los cuadros intermedios que marcan costumbres y normas no escritas... Por otra parte, porque el poder, por

definición, es influir más de lo que eres influida, y necesitamos muchas situaciones, materias, lugares en que las mujeres influyan para cambiar la desvaloración social de las mujeres.

También creo importante alcanzar consensos entre entidades diversas, como las que por definición deben constituir cada Agrupación de Desarrollo de los Proyectos de la Iniciativa Comunitaria EQUAL, y en particular en la Red Aldaba de la Agrupación de Mass Mediación, que aglutina desde universidades a asociaciones de mujeres, pasando por asociaciones de desarrollo rural y psicoanalistas, desde Ceuta a Euskadi, pasando por Andalucía, Asturias, Extremadura, Madrid y Comunidad Valenciana, y enriquecer la ya instituida figura de Agente de Igualdad de Oportunidades con las aportaciones de mediación que estáis haciendo.

CENTRALIDAD DEL MONOPOLIO MASCULINO DEL PODER EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS ROLES SEXUALES

El poder, tanto en su acepción absoluta -como potencia, es decir, lo contrario a la impotencia- como en su acepción relativa -influir más de lo que eres influida- ha sido históricamente «cosa de hombres¹». La construcción de los estereotipos de lo masculino y lo femenino ha tenido como núcleo el binomio hombre fuerte/mujer débil necesitada de protección, y este esquema atraviesa toda nuestra organización social, desde la pareja o la familia hasta el Estado, pasando por la empresa.

El monopolio masculino del poder no actúa sólo en «lo público» o visible, como la economía o la política, sino también a las relaciones personales, como es la relación de pareja que aparentemente se crea desde la libertad, pero que las chicas o las mujeres construimos bajo la influencia de referentes y estereotipos sexuales que atribuyen a la mujer los «valores femeninos»: sensibilidad, belleza, entrega y sumisión, mientras asignan al hombre la inteligencia, la fuerza y el dominio de la relación. En la fase de enamoramiento, la atracción puede subrayarse por la confortabilidad de colocarse en roles típicos, y porque el chico *fuerte* aparece como nuestro *protector* frente a las inclemencias del mundo. Pero después el protector se convierte en *pre-potente*, en el insoportable que a priori siempre tiene decidido lo que tú tienes que hacer o ser, el que no te deja realizarte y crecer, y si asumes con *impotencia* esa supuesta

¹ Celia Amorós, «Mujeres, feminismo y poder» Edita Forum de Política Feminista 1988, pag 7.

superioridad perdiendo la autoestima, las relaciones y las defensas, quedas expuesta al abuso, el maltrato, la violencia e incluso -como vemos varias veces por semana- la muerte.

Así lo personifica el mito de Antígona, hija del rey Edipo, cuya tragedia por inmolar su vida al cuidado de su padre ciego y a la piedad, castigada con la muerte, con su hermano vencido, ha atravesado tres milenios de nuestra historia en la que se han mantenido vigentes los estereotipos de la mujer nacida para el amor y la pasividad y el hombre destinado al poder y la acción.

COERCIÓN Y LEGITIMACIÓN, LAS DOS COMPONENTES DEL PODER. IMPORTANCIA DE LA DESLEGITIMACIÓN DEL MONOPOLIO MASCULINO DEL PODER

Todo poder tiene dos componentes: la coerción para imponerse violentamente o amenazar con hacerlo a quienes se insubordinen y la legitimación, que le hace ser aceptado por los subordinados.

El monopolio masculino del poder se ha instituido históricamente mediante leyes o normas impuestas si era necesario con violencia: la quema de brujas, la prohibición del acceso de las niñas y mujeres a la educación, el encarcelamiento de las mujeres por tomar anticonceptivos o abortar, la prohibición de acceder a locales públicos o la estigmatización como «mujeres públicas» de quienes hacían lo que en los «hombres públicos» era motivo de prestigio, la prohibición del voto, el «pega a tu mujer todos los días» etc.

Pero todas esas prohibiciones y coerciones se han acompañado de un discurso, una ideología legitimadora de la desigualdad, destinada sobre todo a ser aceptada por las propias mujeres, para disuadirnos de la subversión, en lo privado y lo público, del orden establecido. El discurso de la desigualdad «natural» del hombre y la mujer ha impregnado nuestra cultura desde hace milenios, con apoyos teocráticos, como que Dios creó a Eva de una costilla de Adán, que ella provocó al hombre al pecado y la pérdida del Paraíso y que el castigo consistió para él en trabajar con el sudor de su frente y para ella en parir con dolor, para que no cupiera duda de que la división de tareas es incuestionable. O sea que el sexismo no lo han inventado los musulmanes.

La *legitimación* del monopolio masculino del poder se dirige a suprimir no sólo el hecho, sino la aspiración o deseo de poder por las mujeres.

Cada uno de los avances de las mujeres ha exigido la deconstrucción de un dogma sobre lo que *podemos* (de poder como capacidad o potencia) hacer -aunque hasta entonces no lo hayamos hecho nunca- y un trabajo extensísimo de *convencer* antes de *vencer* en la conquista de un derecho.

Así se han ido consiguiendo el derecho a la educación, al reconocimiento del trabajo, a la ciudadanía. Aunque la Revolución Francesa consagra políticamente el principio de igualdad en la Constitución de 1793, ya dijo que «los niños, los locos, las mujeres y los condenados no pueden considerarse ciudadanos» y que «la Convención decreta que las mujeres no están facultadas para asistir a asamblea política alguna», consagrando, como dijo Olimpia de Gouges, que «la mujer puede subir al cadalso, pero no a la tribuna». En 1794 se excluyó a las niñas del derecho a la educación, pues, como dijo Talleyrand «no se puede establecer una distinción entre los problemas de la educación de la mujer y sus derechos políticos (...). Si consideramos que su participación debe estar encauzada únicamente hacia la dicha doméstica y las obligaciones propias del hogar, desde un principio deberá dárseles la formación adecuada para poder cumplir felizmente con dicho destino». Rousseau y su incoherente exclusión de las mujeres del discurso sobre la igualdad al decir que «la política pertenece a los hombres igual que les pertenece la racionalidad, la jerarquía, la cultura, el temple, el valor, el carácter y el acuerdo. Las mujeres deben estar excluidas de la política y limitarse al buen arreglo de su casa, la obediencia, la dulzura y, en general, a facilitar la libertad y el éxito de los varones a cuya autoridad han sido subordinadas» triunfó sobre Montesquieu para quien «en un gobierno en el que se llama paz a la más rígida subordinación, lo primero que se necesita es encerrar a las mujeres».

La mayoría de los prohombres del S. XIX seguían diciendo como Freud (1856-1939) que «la anatomía es el destino» y el de las mujeres es gustar, no estudiar y sobrellevar sin histeria la falta de pene, o como Ramón y Cajal (1852-1934) que las mujeres que estudian se hacen feas, ridículas y solteronas, aunque su contemporánea María Curie (1867-1934) los desafiara consiguiendo el Premio Nóbel de Física en 1903 y el de Química en 1911 y viviendo una vida muy plena.

El reconocimiento de la inteligencia de las mujeres ha derrumbado el dogma de los valores femeninos, la reclusión en el «dulce» hogar patriarcal, la legitimación biológica o religiosa de la subordinación femenina y la construcción de identidades, agarraderas, referencias, espejos y moldes en los que reconocernos y ser reconocidas.

Esto no implica que el feminismo sea sólo un movimiento ético, sin capacidad de presentar una alternativa política práctica. Por el contrario, ha sido y es un movimiento con poder para transformar realmente la sociedad y el mundo, porque en palabras de Manuel Sacristán «la política sin ética es politiquería, pero la ética sin política es narcisismo». El emergente poder de las mujeres tiene no sólo legitimación, sino coerción para imponer derechos frente a quienes los violan por la fuerza, exigiendo la intervención del Estado, quien, como se dice en Derecho, tiene el monopolio de la violencia legítima.

¿DESEAN LAS MUJERES EL PODER, O TEMEN ROMPERSE, MÁS QUE CORROMPERSE POR ÉL?

Hablar de las mujeres como objeto de la discriminación, la violencia, la impotencia o la pobreza implica hablar también de las mujeres, en plural, como sujeto político.

La «identidad femenina» como conjunto de valores, comportamientos y creencias con que nos vemos y somos vistas en cuanto mujeres, se basa cada vez menos en «los valores femeninos» tradicionales (sensibilidad, compasión², sumisión, la adaptación a los otros, la abnegación) y las creencias sobre lo que puede y debe hacer una mujer responden cada vez menos al común denominador de la necesidad de protección masculina, la auto-limitación de nuestras potencialidades intelectuales y de relación pública y la huida de la competencia con los hombres. Por el contrario, y en tanto se alcanza el mestizaje de identidades sexuales, la eliminación de identidades, estereotipos o moldes que encorsetan a personas únicas e irrepetibles, creo que la mayoría de las mujeres nos identificamos colectivamente justamente, en la mayor parte del mundo, por la *negación* de la identidad tradicional. Aunque no haya supermujer con fuerzas para romper en todas las facetas y momentos de su vida la identidad creada en milenios.

Por tanto, yo diría que el «nosotras», la identidad colectiva de las mujeres, se construye hoy en primer lugar como un conflicto entre lo que éramos (que todas rechazamos) y lo que queremos ser (que desconocemos). Ahí están la «huelga de vientres», la imposible conciliación entre la tradicional centralidad de la maternidad y la familia en nuestras vidas y la nueva centralidad del estudio y el trabajo, la crisis de la pareja, etc.

² Friga Haugg dice «La mujer es la representación del Amor, así como el hombre es la representación de la Ley. El Amor está reflejado en el aspecto y en la naturaleza de la mujer y cualquier profanación significa su desgracia».

De ahí que el poder de las mujeres, como capacidad para realizar nuestros deseos y proyectos, y como influencia que equilibre la influencia de otros en nuestras vidas, sea imprescindible hoy.

El proceso más estudiado de acceso de las mujeres al poder es el político, y la mayoría de los estudios coinciden en el malestar, el miedo a perder identidad en el proceso de que habla Amelia Valcarcel o al vacío afectivo de la pareja, la familia, el partido y la sociedad si son demasiado fuertes, demasiado poderosas. El poder se disimula ahora por las mujeres como a principios del siglo XX se escondía la educación o la inteligencia, y un poder disimulado es un poder deslegitimado.

Según una encuesta del CIS³ mujeres y hombres asignamos aproximadamente el mismo valor al trabajo, al ocio, la belleza o la amistad, pero en lo que más nos diferenciamos es en la aspiración a «ser elegido para un cargo público», que es tres veces más motivo de felicidad para los hombres que para las mujeres, seguida de «tener mucho poder e influencia» a lo que aspiran el doble de hombres que de mujeres.

En la parte cualitativa del estudio *Más mujeres en los poderes locales*, sobre concejales y exconcejales de diversos territorios y partidos, se extraen las siguientes conclusiones⁴:

a) El liderazgo político de las mujeres tiene un carácter más social que partidista, pues las concejales, en doble proporción que los concejales, adquieren su prestigio por el ejercicio de profesiones sociales (profesoras, asistentes sociales, sanitarias) o por la militancia en organizaciones sociales (de mujeres, de madres y padres de alumnos, de vecinos, de jóvenes) no por la propia militancia partidista. La ventaja es que las concejales abren a la sociedad las estructuras cerradas de los partidos. El inconveniente es que no dominan las reglas no escritas de los partidos y de la política realmente existente, lo que las hace no sólo vulnerables, sino «fungibles». De hecho, el porcentaje de concejales que repitió mandato en el periodo 1995-99 fue de 1/3, mientras el de concejales fue de 2/3. Esa provisionalidad dificulta la construcción o consolidación de carreras políticas fuertes en las mujeres.

b) Las cuotas han aumentado la cantidad de mujeres en las listas, aunque con ciertos «efectos colaterales» en la calidad. Las cuotas, impulsadas por los partidos que las reconocen y contagiadas por demanda del electorado a los que no las reconocen, tienen algunos efectos perniciosos, como la intercambiabilidad, la irrelevancia del mérito o cali-

³ Centro de Investigaciones Sociológicas, estudio 2203, diciembre 1995

⁴ realizado en 1997 por Patricia Ojeda, Isabel Boter y Mayte Martínez y publicado en «Más mujeres en los poderes locales» Tomos I y II, Fundación Dolores Ibárruri, Madrid, 1998 y 2000

dad, (los hombres están por calidad, las mujeres para cubrir una cantidad) y la competencia de las mujeres entre sí, en vez de competir con los hombres por ocupar el aún mayoritario y dominante espacio masculino.

c) El sobreesfuerzo para demostrar que pueden ser «buenas» concejales o alcaldesas. Casi todas las entrevistadas manifiestan cierta conciencia de misioneras, voluntarismo y sobreesfuerzo para ser reconocidas y dejar bien a las mujeres.

d) Vida política y vida personal: incompatibilidades de tiempos y de roles. La superdedicación de las concejales y alcaldesas colisiona con su vida profesional (la inmensa mayoría de los concejales y concejales no cobre por su dedicación política), personal y afectiva. Para muchas el paso por el Ayuntamiento ha roto el equilibrio con su pareja, que con frecuencia percibe el reconocimiento de ella como una degradación de él, la autoculparización por problemas de sus hijos. También los compañeros de partido o ayuntamiento encajan mal a las alcaldesas o concejales con mucho poder. Algunas afirman que han de disimular lo que mandan, o aparentar que no les gusta, aunque reconocen que aplicar sus ideas o proyectos para la sociedad es una satisfacción.

e) Las mujeres y los contenidos de la política. Las concejales empezaron siendo asignadas a servicios sociales, educación o cultura, pero van desbordando ese ámbito. Ellas se perciben más sensibles a las políticas sociales y los servicios de cuidado de personas dependientes, aunque a la vez sus esfuerzos por no ser segregadas del grupo les lleva a mimetizar muchas conductas y sentir que influyen menos de lo que son influidas.

f) Fidelidad al partido y pactos entre mujeres. Las concejales perciben que han de explicitar su adhesión al grupo político para no ser excluidas de facto. Esto les hace exacerbar su confrontación pública con concejales de otros partidos, aunque en la esfera personal se lleven bien. En cuanto al diálogo con las organizaciones feministas y de mujeres, hay una ambivalencia: se sienten identificadas con los objetivos, pero en los tiempos y las formas de trabajo no hay sincronización o sintonía.

g) Estrategias de comunicación en los formadores de opinión pública. Los grandes medios de comunicación, aún sosteniendo en general una postura favorable a la entrada de las mujeres en la política (más cuando son candidatas que cuando ejercen los cargos), tienen sesgos sexistas como mostrarlas en cuota inferior a su presencia en las instituciones, mencionarlas menos en titulares, atribuir su trabajo al partido o al cabeza de lista, sin destacar su nombre; publicar su fotografía de cuerpo entero, mostrando (e incluso

comentando) su vestuario o figura, mientras a los hombres los sacan en primeros planos que los identifican y popularizan ante el electorado; aplicar estereotipos que asignan a las mujeres menor asertividad o fuerza: mientras las políticas «dicen», «niegan», «defienden», «proponen», «rechazan», «presentan», los hombres «afirman», «califican», «exigen», «aseguran», «reclaman», «acusan», «discuten», «aclaran»...

LA IV CONFERENCIA MUNDIAL DE LA MUJER, BEIJING 1995: DE LA VICTIMIZACIÓN AL EMPODERAMIENTO

Uno de los grandes aciertos de la Plataforma de Acción acordada en la Conferencia Mundial de la Mujer en Beijing 1995 es pasar de la victimización como consecuencia de la discriminación mundial de las mujeres al empoderamiento. Hasta en las situaciones de mayor desvalimiento, toda persona, toda mujer, tiene que sacar de sí y recibir de la sociedad poder para gobernar su propia vida. Es la consagración institucional de que el poder no sólo no rompe la personalidad de cada mujer, sino que la construye, la desarrolla.

La igualdad se presenta cada vez más no como un principio declarativo, sino como un quehacer político, medible, evaluable, aunque la primera evaluación celebrada en 2000 (Beijing + 5) fue un frustrante «aprobado general», incluso de los estados que no es que avanzaran poco, sino que presentaban un retroceso.

Beijing 1995 asume el discurso feminista del I monopolio masculino del poder atravesando todas las relaciones sociales, pero donde elabora una estrategia más compacta es en las medidas para el cumplimiento de sus objetivos G.1 y G.2 y son:

- 1.- Fijar objetivos concretos para la representación paritaria
- 2.- Examinar la discriminación directa o indirecta para la formación de candidaturas y toma de decisiones en los partidos políticos, aumentando la transparencia del proceso
- 3.- Obtener, analizar y difundir datos sobre la representación política de las mujeres
- 4.- Establecer estrategias de comunicación para fomentar el debate público
- 5.- Formar a las mujeres en liderazgo.

DERECHO AL VOTO, DEMOCRACIA PARITARIA Y DIÁLOGO CON LAS ONGS, TRES MOMENTOS DE LA REIVINDICACIÓN FEMINISTA DEL PODER

El discurso feminista del reparto del poder se ha concretado históricamente en tres reivindicaciones:

a) *el derecho al voto*. Los argumentos de la diputada Clara Campoamor ante la Constitución de la República española de 1931 siguen vigentes: sin las mujeres no hay democracia, y quienes nos acusan de no estar preparadas, olvidan que la democracia es una asignatura que sólo se aprende ejercitándola. El voto no es la varita mágica, pero ha condicionado todas las políticas y es el principal recurso de poder colectivo de las mujeres.

b) *la democracia paritaria*, como derecho no sólo a votar, sino a ser votadas en igualdad con los hombres. La Declaración de Atenas, suscrita por varios gobiernos europeos en 1992, denuncia el déficit democrático que constituye la desigualdad en los órganos de representación popular y de toma de decisiones y señala el objetivo de que ningún sexo esté representado por debajo del 40%. Marca una convergencia entre el movimiento feminista y las instituciones políticas y el despegue de los partidos políticos - a través de medidas como las cuotas o las Leyes de Paridad - hacia la consecución de una masa crítica de mujeres en los órganos legislativos y de gobierno.

La participación actual de mujeres en las instituciones de democracia representativa en España es:

Institución/año	nº total miembros	nº mujeres	% mujeres
Parlamento Europeo (repr. española) 2004	54	17	31,5
Congreso de los Diputados 2004	350	114	32,6
Senado 2004	259	63	24,3
Parlamentos Autonómicos 2003*	1.169	421	36,0
Ayuntamientos y otras Corp. Locales 2003	65.827	17.971	27,3
TOTAL	67.659	18.586	27,5

Fuentes: para C. Locales, extrapolación de este informe del Forum de Política Feminista; para el resto Asoc. Mujeres Juristas Themis www.democraciaparitaria.com

* Andalucía, Cataluña, País Vasco y Galicia, otro año

A mi juicio, la clave de que una democracia joven como la española tenga un nivel digno –aunque aún no paritario- de mujeres en las instituciones de democracia representativa se debe a una muy fructífera convergencia entre teóricas feministas como Celia Amorós, Amelia Valcarcel, Alicia Puleo etc, la mayoría del movimiento feminista que ha sostenido la reivindicación de democracia paritaria y un sector de mujeres que la han defendido a muerte (o a riesgo del ostracismo, que es la muerte política) en el seno de los partidos, con gran eficacia.

El 10 de mayo de 2004, la Vicepresidenta del Gobierno y Ministra de la Presidencia, M^a Teresa Fernández de Vega ha anunciado ante la Comisión Constitucional del Congreso de Diputados la modificación de la Ley Orgánica de Régimen Electoral General (LOREG) para imponer que las candidaturas electorales incluyan al mismo número de mujeres que de hombres, lo que desde la Declaración de Atenas de 1992 se denomina *democracia paritaria*.

Algunas de las propuestas surgidas de un acto del Forum de Política Feminista y la Comisión de la Mujer de la FEMP con motivo de los 25 años de ayuntamientos democráticos en España, ante el anuncio de ley de Paridad y tras constatar la desaceleración en 2003 del incremento de concejalas registrado en 1999, son:

- Que el Ministerio del Interior, como responsable de los procesos electorales, *desglose por sexos, publique y difunda los datos* de candidatos y electos en las elecciones a Corporaciones Locales, Parlamentos Autonómicos, Cortes Generales y representación española en el Parlamento Europeo, cumpliendo las medidas 181 a 195 de la Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial de la Mujer Beijing 1995 ratificada por España.

- Que la Junta Electoral Central (Congreso de Diputados) y el Ministerio de Administraciones Públicas *desglosen por sexos, publiquen y difundan la actualización de esos datos* en función de los ceses y sustituciones que se producen.

- *Incluir plenamente a los Ayuntamientos en la Ley de Paridad* y las medidas políticas que han de acompañarla. No estamos de acuerdo en que los 6.869 municipios (73% del total) de menos de 2.000 habitantes, en los que vive el 7,3% de la población española, sean excluidos del derecho a la representación equilibrada de hombres y mujeres.

- La reforma de la Ley Electoral para incluir la paridad de sexos debe ir acompañada de una amplia campaña de debate entre los partidos, pero también de estos con la sociedad civil organizada, especialmente las cerca de 5.000 asociaciones de mujeres, que incluya:

- **Un foro amplio** sobre *Por qué la Ley de Paridad* (ética, política y técnicas) con participación del Gobierno, partidos políticos, asociaciones de mujeres, medios de comunicación y otras entidades sociales de todo el Estado.

- Editar **una Guía** de nombres y direcciones de las 17.920 concejalas, para visibilizarlas y ponerlas en valor.

- Diseñar y realizar **una campaña a 3 años de fomento del liderazgo de las mujeres** en los territorios y en los medios de comunicación, especialmente los públicos, para eliminar estereotipos respecto a las mujeres en la política, reforzar a las que ya están y animar a otras a acceder a funciones cívicas de democracia representativa y participativa (Consejos de la Mujer u otros, presupuestos participativos, diálogo, interlocución civil, participación ciudadana) con especial incidencia en los ayuntamientos, incluidos los del medio rural.

- A diferencia de las y los diputados, los hombres y sobre todo las mujeres electas a cargos locales, los ejercen en régimen no de voluntariado, sino de *voluntarismo*. Pedimos medidas de Estado para la **retribución oficial, digna y transparente de Concejales/as** en escala no inferior a la de los cargos sindicales. Para dignificar el poder local emanado del pueblo y mejorar la eficacia de su gestión, la transparencia de sus ingresos, la independencia funcional y de intereses y la conciliación de su función cívica con la salud y la vida profesional y personal.

- La anunciada elección directa de Alcaldías puede reducir (como todas las elecciones uninominales) el ya escaso porcentaje de Alcaldesas (12%), a la vez que reincide en la línea de las reformas de la Ley de Régimen Local de 1999 y 2003, concentrando en la Alcaldía el poder local, en detrimento del poder colectivo de los Concejales y Concejalas, que refleja más el pluralismo del pueblo al que representan y el trabajo en equipo, en el que crecen mejor los liderazgos femeninos.

c) *el diálogo civil entre los poderes públicos y las ONGs de mujeres*. Parte de la concepción de la democracia participativa, más allá de la democracia representativa que se legitima por el voto, pero no impide la desafección del pueblo hacia sus representantes. Parte también del concepto de derechos humanos colectivos o de tercera generación, y utilidad pública de la ONG como expresión de ciudadanía activa y de intervención en colectivos o materias a los que el Estado no llega.

LA DEMOCRACIA PARTICIPATIVA Y LAS ASOCIACIONES DE MUJERES EN ESPAÑA

En su Comunicación sobre «El fomento del papel de las asociaciones y fundaciones en Europa» (COM-97/ 241 final), la Comisión señala su importante contribución - no exenta de problemas y retos- a la creación de empleo, a la ciudadanía activa y a la democracia, proporcionando una amplia gama de servicios, representando los intereses de los ciudadanos ante las administraciones públicas, defendiendo los derechos humanos y ejerciendo una actividad esencial en las políticas de desarrollo.

El Dictamen del CES Europeo 118/98 también resalta la importancia que tienen las asociaciones para la conservación de la democracia en Europa. «La asociación permite a los individuos reconocerse en sus convicciones, perseguir activamente sus ideales, cumplir tareas útiles, encontrar su puesto en la sociedad, hacerse oír, ejercer alguna influencia y provocar cambios. Al organizarse, los ciudadanos se dotan de medios más eficaces para hacer llegar su opinión sobre los diferentes problemas de la sociedad a los que toman las decisiones políticas. Fortalecer las estructuras democráticas exteriores a la esfera parlamentaria revierte en el fortalecimiento y la dotación de un sentido concreto al concepto de la Europa de los ciudadanos».

El estudio «*Ciudadanía activa: las Asociaciones de Mujeres en España*» dirigido por Soledad Murillo en 2003 con la participación de 807 asociaciones y editado por los Consejos de la Mujer de la Comunidad de Madrid, Asturias, Baleares, Cantabria, Castilla La Mancha, Castilla y León y Extremadura, plantea algunas de las claves para avanzar hacia el diálogo civil entre los poderes públicos y las asociaciones que dan cuerpo a los movimientos sociales, diálogo de poca tradición en nuestro país:

a) La *utilidad pública* de las asociaciones de mujeres de la que derivan las subvenciones y el diálogo civil,

- la socialización de mujeres en espacios no-domésticos, pero sin influencia masculina nos empodera, pero tiene un techo si no se abre a los espacios mixtos y públicos,

- necesidad de visibilizar más la actuación de las asociaciones, a través de manifestaciones, medios de comunicación e interlocución con los poderes públicos,

- desde las asociaciones se ve la política y el poder como algo contaminante, absorbente y desestabilizador. Desde los poderes públicos se ve a las asociaciones de

mujeres como espacios semi-domésticos, sin capacidad para representar aspiraciones sociales y sin habilidades de coordinación, autoafirmación y negociación, por tanto más susceptibles de tutela que de interlocución,

- las instituciones reconocen utilidad pública de los *servicios asistenciales* prestados por las asociaciones, sobre todo cuando cubren a bajo precio las carencias de los servicios públicos, pero no la de las actividades de *promoción de la participación*,

- la gestión de *subvenciones* se ve como una tarea engorrosa, aunque el volumen de las mismas se usa como indicador de reconocimiento interno y externo. Es necesario un debate del movimiento de mujeres sobre la eficacia social del actual sistema y las posibles alternativas.

b) La *democracia interna* en las asociaciones:

- muchas socias son fundamentalmente usuarias de las actividades de su asociación, en la que el papel impulsor y organizador recae en un núcleo muy limitado,

- dificultad para conferir democráticamente liderazgo a otras mujeres, lo que debilita el crecimiento y la cooperación entre asociaciones.

b) La necesidad de *unir fuerzas para hacernos oír*,

- la atomización organizativa lleva a muchas a ver la necesidad de redes, pero la multiplicación del tiempo de militancia que requiere, sólo compensa si añade la disposición de otros recursos (local, casa de la mujer, información, objetivos y acciones comunes) y reporta capacidad de interlocución con resultados,

- la distinción entre movimiento feminista y asociacionismo de mujeres no debe derivar en jerarquización ni en desconfianzas mutuas, sino en reconocimiento del pluralismo y de la necesidad pactos entre mujeres.

A ello puede contribuir la creación de un Consejo de la Mujer de España, con carácter representativo (de las casi 5.000 asociaciones de mujeres del país), plural, elegido de abajo-arriba y reivindicativo, porque ni el Consejo Asesor del Instituto de la Mujer (Real Dto. 774/97), ni el Observatorio de la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres (Real Dto. 1686/2000) constituyen cauces de esa interlocución.

EL PODER DE LAS MUJERES Y EL ESTADO DEL BIENESTAR

El *handicap* que para el reparto del empleo y del poder entre mujeres y hombres supone el no reparto familiar y social del trabajo doméstico, en particular del imprescindible cuidado de las personas dependientes, genera un clamor por incluir en la agenda política una redistribución del gasto y de las prioridades.

En las conclusiones de su 2º informe sobre la situación de las mujeres en la realidad sociolaboral española (dic. 2003) el Consejo Económico y Social de España (CES) dice: «En España, el panorama general de las políticas dirigidas a la **conciliación de la vida familiar y laboral** se caracteriza por su dispersión en varios aspectos (...) y en al menos cuatro planes de acción sectorial:

- el Plan integral de apoyo a la familia 2001-2004,
- el IV Plan de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres,
- el Plan Nacional de Acción para el Empleo ,
- y el Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social 2003-2005.

Todos ellos contemplan medidas, en algunos casos coincidentes, con diverso grado de concreción, alcance, y cuyo nivel de puesta en práctica no es fácil de determinar debido a la falta de evaluación y seguimiento sistemático.

En 2º lugar, a la pluralidad de Administraciones competentes en la materia (estatal, autonómica y local), se añade la diversidad de Departamentos competentes para su puesta en práctica (Hacienda, Trabajo y Asuntos Sociales, Educación, etc.).

Los esfuerzos dirigidos a la implementación de medidas concretas en este ámbito se caracterizan por su dispersión, un predominio del enfoque programático frente al compromiso presupuestario, así como por un desequilibrio entre el protagonismo de las medidas de carácter estrictamente laboral frente a las carencias en materia de servicios e infraestructuras de apoyo al cuidado de niños y personas dependientes».

Para eliminar la actual discriminación de las mujeres en el empleo y para cumplir el objetivo europeo del 60% de Tasa de Ocupación Femenina en 2010, mediante el reparto social y familiar del cuidado de la infancia y de las personas dependientes, es necesaria:

- A) la creación urgente de **450.000 plazas escolares para niños y niñas de 0 a 3 años,**

B) **triplicar** la actual cobertura de servicios de atención a mayores de 65 años en España:

Servicio	beneficiarios	% de cobertura	características
Ayuda a domicilio	197.306	2,80	3,5 a 4 h semanales coste medio de 9,5 euros la hora
Centros de Día	18.639	0,24	55% de plazas públicas coste anual de cada plaza 6.389 €
Residencias de mayores	239.761	3,41	26% de plazas públicas coste anual de cada plaza 14.222 €

Fuente: Informe IMSERSO Las personas mayores en España 2002

C) **Coeducación**, imprescindible para la educación en igualdad.

D) Que la **protección social reproduzca, sino corrija, la discriminación** económica de las mujeres:

- Que las prestaciones públicas de salud, educación y vivienda suban del actual 21% del PIB a la media Europea del 28%.
- Equiparación al salario mínimo de las 1.684.795 *pensiones de viudedad* inferiores.
- Equiparación de la *pensión media de jubilación y de incapacidad permanente* de las mujeres, que ahora son el 62% y 70% de las medias de los hombres.
- Acción contra la *feminización de la pobreza* manifestada en que el 66% de los preceptores de la renta mínima de inserción son mujeres, en su mayoría madres solas.
- Aplicación en España del principio de *individualización de las prestaciones*.
- Protección específica de la contingencia de *Dependencia*.
- Equiparación de prestaciones del Régimen del *Servicio Doméstico*, el más feminizado y discriminado, al Régimen General.
- Extensión a todas las trabajadoras de las *prestaciones por maternidad* (baja y 100 Euros que ahora sólo disfrutaban el 49%).
- Apoyo a la accesibilidad de las mujeres a la vivienda social, incluyendo el alquiler y preferencia de las mujeres solas con hijos a su cargo.

E) Un Plan –con programa de objetivos, presupuestos y personas– contra la violencia de género, integral no sólo porque contemple las materias en que el Estado

puede prestar servicios, reprimir unas conductas o fomentar otras, sino también porque integre a todos los poderes (legislativo, judicial ejecutivo); a todos los niveles territoriales del Estado (ayuntamientos, comunidades autónomas, Estado central) y a todo el tejido de la sociedad civil que quiera unir fuerzas en ese objetivo, nunca mejor dicho, vital.

**IGUALDAD DE
OPORTUNIDADES,
SOCIEDAD DEL
CONOCIMIENTO Y
MEDIOAMBIENTE
COMO
TRANSVERSALES**

Rosa Luengo González*

* Rosa Luengo González es Profesora del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Extremadura.

IGUALDAD DE OPORTUNIDADES, SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y MEDIOAMBIENTE COMO TRANSVERSALES

Rosa Luengo González

INTRODUCCIÓN

Vamos a estudiar en este artículo varios temas que están íntimamente relacio-

nados y que condicionan nuestra forma de ver y actuar en tanto que mujeres y hombres.

Para ello nos hemos planteado varios objetivos:

1. Reflexionar sobre las bases teóricas que sustentan la igualdad de mujeres y hombres.
2. Conocer la relación de las mujeres y el medio ambiente.
3. Indagar sobre las políticas de desarrollo sostenible y las políticas de igualdad.
4. Identificar el modelo de sociedad del conocimiento imperante para desde

la crítica llegar al estudio de posibles propuestas para el debate.

Deberemos en primer lugar definir los conceptos que utilizaremos en el desarrollo del tema para después poner en relación su significación y el entramado de relaciones que generan.

Conviene recordar lo que significa la igualdad de oportunidades y la transversalidad para aplicarla después al estudio del medio ambiente y la sociedad del conocimiento.

IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

La democracia es uno de los valores fundamentales de la sociedad. Su plena realización requiere la participación de todos los ciudadanos, mujeres y hombres por igual,

para participar y estar representados de forma igualitaria en la economía, en la toma de decisiones y en la vida social, cultural y civil.

Cuando hablamos de igualdad de hombres y mujeres estamos refiriéndonos a la igualdad de los géneros; ello significa que las necesidades, los intereses, las preocupaciones, las experiencias y las prioridades de la mujer y del hombre constituyen una dimensión integral tanto a nivel nacional, como internacional.

Para lograr la igualdad entre los géneros es necesario garantizar los derechos, responsabilidades y oportunidades de la misma forma para las mujeres y los hombres.

Muchos son los pasos que se han dado en el utópico intento de conseguir esta igualdad, que se han ido materializando sobre todo en las diferentes conferencias mundiales de las mujeres. La última se celebró en Beijing (China) en 1995, y en ella se aprobó un *Plan de Acción* con el objetivo de conseguir la igualdad de los géneros, el desarrollo y la paz. Se insta a los gobiernos de todos los países a aprobar medidas para la consecución de este fin.

En Europa, el compromiso de la Unión Europea con el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres viene de lejos, pues está incluido en el Tratado desde 1957. El marco jurídico comunitario garantiza, en sentido legal, que las mujeres y los hombres son iguales ante la ley.

Pero hoy, en pleno siglo XXI, nos encontramos con una situación nueva provocada por la globalización de la economía, de la información de los procesos de toma de decisiones. Se ha acelerado el proceso de mundialización que plantea nuevos problemas y retrasa y obstaculiza la consecución de los objetivos y de los compromisos contraídos. Este proceso ha traído consigo, en algunos países, cambios normativos a favor de corrientes financieras y comerciales más abiertas, la privatización de las empresas de propiedad estatal y la reducción del gasto público en servicios sociales.

Ha tenido también consecuencias culturales, políticas y sociales, que afectan a los valores culturales, a los estilos de vida y a las formas de comunicación, así como consecuencias para la realización del desarrollo sostenible. El aumento de las desigualdades se produce como consecuencia del deterioro de las condiciones de trabajo y del riesgo que supone para las empresas invertir en entornos poco seguros, sobre todo en zonas rurales.

Aunque algunas mujeres han conseguido, debido a la mundialización, alcanzar mayores cotas de autonomía, otras han resultado marginadas por el agravamiento de la distancia entre los países pobres y los países ricos, por las condiciones de trabajo que son

cada vez más negativas, como lo demuestra el hecho de que son empleadas en puestos de trabajo mal remunerados, en los que no se tiene en cuenta la seguridad para su salud.

En aquellos países con economías en transición, en épocas de recesión son las mujeres las primeras en perder su empleo. Entre los problemas que deben afrontar cabe mencionar la desaparición de guarderías, la privatización de empresas estatales, la necesidad de atención a las personas de edad avanzada, que no se realiza desde las instituciones y la desigualdad en la capacitación para obtener los medios de producción que les permitan generar su propio empleo.

Otro elemento que está suponiendo un verdadero obstáculo para lograr la igualdad es la violencia contra las mujeres y las niñas, pues anula el disfrute de sus derechos y libertades.

LA TRANSVERSALIDAD

Concepto de transversalidad

La literatura más reciente sobre transversalidad se encuentra en la bibliografía relacionada con la reforma educativa de la LOGSE, pues en esta Ley se dispone por primera vez que los llamados temas transversales se traten en la práctica escolar.

Yus (1996) explica que la tendencia a abordar un tema desde una perspectiva global y compleja aparece como una contundente justificación del mismo concepto de transversalidad: la necesidad de abordar los problemas socioculturales desde una perspectiva sistémica, compleja, en la que los distintos enfoques didácticos globalizadores e interdisciplinarios son inevitables para poder dar un tratamiento completo.

Se puede definir la transversalidad como «el espíritu, el clima, y el dinamismo humanizador que ha de caracterizar la acción educativa»¹. Si extrapolamos esta definición a nuestro campo de estudio podemos decir que de forma transversal podemos tratar el tema de igualdad de oportunidades en el Medio Ambiente y en la Sociedad del Conocimiento.

Así lo expresa la Comisión Europea cuando dice: «El nuevo enfoque conferirá mayor relevancia al amplio abanico de actividades existentes destinadas a establecer la igualdad y garantizará su coherencia global al detectar los solapamientos, aumentando así su eficacia y haciéndolas más visibles dentro y fuera de la Comisión. Una estrategia marco global garantizará también que los resultados puedan seguirse y difundirse mejor».

¹ Yus, R (1996): Temas transversales: hacia una nueva escuela. Barcelona. Graó.

La Comisión ha determinado cinco ámbitos interrelacionados de intervención para la estrategia marco: vida económica, igual participación, derechos sociales, vida civil y roles y estereotipos establecidos en función del sexo.

Pero para trabajar desde la transversalidad hemos de tener en cuenta, como dicen Otano y Sierra (1994)², que:

- a) Los componentes actitudinales tienen una entidad fundamental en sus objetivos.
- b) Los valores y las actitudes que se plantean en cada tema transversal tienen entre sí una relación profunda ya que todos ellos apelan a grandes valores universales como son la igualdad la solidaridad, la justicia y la libertad.
- c) Los hechos objeto de análisis son únicos y, frecuentemente, la visión desde una perspectiva enriquece la visión de otra.

Tipos de transversalidad

- *Transversalidad formal* que también podemos llamar curricular: consiste en el tratamiento de un tema ligado a las diferentes áreas que componen una etapa educativa.

- *Transversalidad no formal*. Se desarrolla en ambientes no escolares como: la familia, las instituciones no escolares como ayuntamientos, centros de salud, los medios de comunicación y, finalmente, la que promueven las ONGs relacionadas con el tema transversal de que se trate, ya sea desde campañas publicitarias o desde programas específicos.

EL MEDIO AMBIENTE DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

A continuación, una vez situados los dos conceptos, pasamos a estudiar el Medio Ambiente. Para ello empezaremos por definir el concepto.

Concepto de Medio Ambiente

«El entorno vital del ser humano en régimen de armonía, que aúna lo útil y lo grato, que comprende una serie de elementos o agentes geológicos, climáticos, químicos, biológicos y sociales que rodean a los seres vivos y actúan sobre ellos para bien o para mal, condicionando su existencia, su identidad, su desarrollo y más de una vez su extinción, desaparición o consunción». ³

² Otano, L. Y Sierra, J. (1994): «El lugar del centro». Cuadernos de Pedagogía, 227, 32-34.

³ Machado, D (2000). «Las relaciones género humano y medio ambiente» en <http://www.nodo50.org/derechosparatodos.htm>

Hay más definiciones, no antropocéntricas, como la que considera el Medio Ambiente como un conjunto de elementos interrelacionados entre sí formando un sistema: flora, fauna, junto al soporte físico donde los anteriores elementos nacen, se desarrollan y mueren, formarían parte del sistema, incluyendo al ser humano.

El Medio Ambiente cumple tres funciones básicas:

a) La naturaleza es fuente de recursos energéticos y de materiales que son transformados en bienes y servicios para su posterior consumo o en residuos y vertidos que regresarán a la tierra por distintas vías.

b) La naturaleza es receptora de residuos generados por el sistema económico y que serán transformados a través de procesos químicos y biológicos. Pero ésta cada vez es más incapaz de asimilarlos y la contaminan.

c) La naturaleza es esencia para el mantenimiento de la vida, es el marco en que se sustentan los organismos vivos.

Existe un creciente interés por los temas medioambientales y éste no puede ser explicado por la aceptación de los planteamientos ecologistas sino por la constatación de las nefastas consecuencias que el modelo de crecimiento económico y las condiciones de vida de índole social que han revelado una crisis en nuestro planeta de una magnitud que antes no se conocía.

Sin embargo, cada día nos enfrentamos a nuevos problemas que afectan al Medio Ambiente como el cambio climático, consecuencia del efecto invernadero provocado por la emisión de CO₂, la destrucción de la capa de ozono, la desertización, la desaparición de especies, la contaminación; por catástrofes como la de Chernobil, Bhopal, Alaska, Galicia, etc. Ellas han supuesto un detonante para que la sociedad tome conciencia del problema y se empiece a preocupar por el deterioro en el Medio Ambiente.

En consecuencia, la conservación del medio ambiente se ha convertido en un reto que debe enfrentar la humanidad. Si hasta ahora, en aras de conseguir un mayor desarrollo, se ha intentado rentabilizar, a corto plazo, el uso de los recursos naturales que se consideraban inagotables, ahora empezamos a ser conscientes de la capacidad limitada que dichos recursos tienen y, por lo tanto, comienzan a levantarse voces para llamar la atención sobre este problema que piden soluciones urgentes a los problemas existentes y otras a largo plazo que permitan aventurar soluciones para el futuro, pues si el uso de los recursos naturales supera su ritmo de renovación o si la producción de residuos sobrepasa la capacidad de recepción o asimilación de éstos, el desarrollo es insostenible.

Ello nos lleva a entrar en un nuevo concepto, el llamado *Desarrollo Sostenible* que podemos definir como:

A) «Aquel desarrollo que satisface las necesidades de las presentes generaciones sin comprometer la habilidad de futuras generaciones para satisfacer las propias» (Informe Brundtland)⁴

B) Goodland y Ledec (1987) lo definen como «un patrón de transformaciones sociales y estructurales económicas las cuales optimizan los beneficios económicos y sociales disponibles en el presente, sin poner en peligro el probable potencial de beneficios similares en el futuro».

C) La Unión Internacional de Conservación de la Naturaleza (1991), lo considera «una estrategia que lleva a mejorar la calidad de vida, sin rebasar la capacidad de carga de los ecosistemas que la contienen, entendiendo por capacidad carga de un ecosistema, la capacidad que tiene de sustentar y mantener al mismo tiempo la productividad, adaptabilidad y capacidad de renovación del recurso».

La mujer y el medio ambiente

«Promover la igualdad de género subsanando las diversas desventajas sociales y económicas que dejan a las mujeres sin voz e inermes, también puede ser una de las mejores maneras de salvar el medio ambiente y contrarrestar los peligros de hacinamiento y otros factores adversos a consecuencia de las presiones de población. La voz crítica de las mujeres para el futuro del mundo y no sólo para el futuro de las mujeres» (Amartya Sen).

Las mujeres han estado relacionadas desde siempre con los recursos naturales y ello no se debe a razones de tipo biológico sino a cuestiones de género; es decir, las responsabilidades que la sociedad les asignó tradicionalmente y que continúan imponiéndose en los hogares, comunidades y ecosistema de todo el planeta.

En general las mujeres tienen las responsabilidades derivadas del cuidado de las hijas e hijos, lo que las lleva a la necesidad de velar por los recursos para satisfacer las necesidades de nutrición, salud y educación. En las zonas rurales de los países en desarrollo ellas son las administradoras de los recursos domésticos como el agua, el combustible, el alimento para los animales domésticos. Representan el 51% de la población agrícola de todo el mundo. Las mujeres ocupan los espacios posibles de conformidad con las estructuras de género o que se abren a raíz de los cambios económicos y sociales. Estas premisas nos llevan a preguntarnos:

⁴ Informe publicado en 1987 con el título «Nuestro Futuro Común» y bajo la dirección de Gro Harlem Brundtland para la Comisión Mundial para el Medio Ambiente de la ONU.

¿Cómo afecta a las mujeres la degradación del medio ambiente?

Ya hemos apuntado que las mujeres tienen la responsabilidad de administrar los recursos del hogar pero no tienen el control sobre el medio y cuando se produce la degradación del mismo ella es la que más gravemente se siente afectada. La deforestación o la contaminación incrementa el tiempo que deben pasar en busca de leña o de agua no contaminada, con lo que son ellas las que sufren más riesgo de contagio y problemas de salud. En algunas ciudades, la contaminación del aire y del agua también hace que sean las mujeres las más expuestas a estos peligros; por ejemplo, en Delhi las mujeres extraen el agua de beber de ríos contaminados con DDT y plaguicidas.

Por lo tanto, la degradación del Medio Ambiente hace que las mujeres tengan que dedicar más tiempo y esfuerzos a encontrar combustible, producir alimentos, pero no disminuyen las demás responsabilidades relacionadas con el cuidado del hogar. Podemos decir que los gobiernos no tienen en cuenta que el uso y la gestión de los recursos medioambientales, en muchas comunidades, es gestionado por las mujeres y las leyes o las costumbres locales les deniegan muchos derechos, como el derecho a los títulos de propiedad de la tierra.

Cuando en algunas comunidades se hace insuficiente el terreno para alimentar a la familia, los varones se marchan a países desarrollados lo que hace que aumenten las cargas familiares para la mujer. Esto lleva aparejado un crecimiento urbano y la formación de bolsas de pobreza que agravan los riesgos medioambientales y, por lo tanto, de vida y salud.

El norte, el sur y la mundialización

El nivel de desarrollo económico y la estructura social correspondiente tienen una traducción inmediata en el peso de la mujer en los procesos de toma de decisiones, así como en su legitimación y reconocimiento social por parte de su comunidad. Por eso en el ámbito de la llamada latitud norte, el primer mundo, las mujeres se han movilizadas a favor de luchas pacifistas, de denuncia de los riesgos nucleares y cada vez es mayor su presencia en los movimientos verdes como el alemán.

En clave sur, o tercer mundo, las mujeres han protagonizado la lucha por la supervivencia, por la superación del hambre y han comenzado a organizarse para superar los problemas ya mencionados como las experiencias de Pakistán, la India o la protagonizada por las mujeres de los campamentos Saharavis, todas ellas con el elemento común de partir de la exclusión.

De ellas podemos aprender su capacidad integradora. El cambio del medio ambiente impone nuevas tensiones y opciones en las vidas de las mujeres y los hombres. Las aportaciones

del movimiento feminista van en la línea de proponer la evolución de los papeles de género a consecuencia del cambio medioambiental, que puede redundar en una mejor comunicación y en una adopción de decisiones en forma compartida; pero negociar nuevos papeles y responsabilidades puede ser un proceso doloroso. Es importante maximizar la flexibilidad social y los recursos que las mujeres y los hombres pueden llevar a las negociaciones recíprocas y al mundo natural.

Las negociaciones eficaces se facilitan cuando se tiene acceso a la información y la educación, así como a servicios agrícolas y de salud reproductiva. También es imprescindible que las leyes y las políticas apoyen la vigencia de los derechos de la mujer y la igualdad, así como el uso sostenible y la protección de los recursos naturales. Al contar con ese apoyo, las mujeres y los hombres pueden crear un círculo virtuoso de sostenibilidad y equidad. Para obtener buenos resultados es necesario crear nuevas relaciones del medio ambiente con las mujeres que tienen que ver con la transversalidad.

La implicación de las mujeres en problemas ecológicos no sólo tiene perfil propio, sino que contiene elementos para ser semilla que conlleva un cambio profundo, para sí mismas como colectivo y para los demás, siendo de largo alcance sus umbrales de acción y sus principios, impregnados de igualitarismo y frontal negación de la dominación/explotación en el sentido económico actual y, por tanto, de sus enunciados de competitividad, parcialización del conocimiento e hiperespecialización en aspectos de una realidad troceada, en donde supervivencia, salud, calidad de vida y derechos ambientales sean objetivos alcanzable para el género humano en su conjunto, precisamente connotados de la cualidad de derechos humanos y no meras dádivas o principios.

Logros y obstáculos

Tal como se expresa en el informe de la ONU⁵, la Mujer en el año 2000, se están produciendo avances en relación a las políticas de los gobiernos, pues se empieza a reconocer que existe un vínculo entre la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el medio ambiente.

Entre los logros caben destacar las estrategias adoptadas para el desarrollo de actividades de generación de ingresos para la mujer, los proyectos para aprovechar los conocimientos ecológicos tradicionales de las mujeres indígenas respecto a la ordenación de los recursos y la protección de la diversidad biológica.

⁵ ONU.(2001): «La Mujer en el año 2000». En Resultados de las sesiones especiales de la Asamblea general de las Naciones Unidas. I. Mujer. Serie documentos.34. Madrid

Sin embargo, sigue habiendo una falta de conciencia social respecto a los riesgos que las mujeres afrontan y que perjudican su salud. Las mujeres no tienen todavía más que un acceso limitado a los conocimientos y recursos técnicos.

Así como en las políticas sociales relacionadas con la mujer se aprecian, como hemos dicho, estrategias relacionadas con el desarrollo del medio ambiente, sin embargo, éstas son escasas en los programas de Medio Ambiente y no tienen en cuenta las contribuciones que hacen las mujeres al Desarrollo Sostenible.

LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

La sociedad del conocimiento

Nos encontramos en un nuevo marco de actuación en la sociedad actual, que proviene del desarrollo tecnológico, sustentado muy especialmente en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), lo que conforma la llamada Sociedad del Conocimiento. No cabe duda de la profunda transformación que está suponiendo en todo el mundo y al mismo tiempo está generando aún más desigualdades, ya que no todos tienen las mismas posibilidades de acceso a ella.

Ahora bien, todo cambio debe servir para generar beneficios para la participación de todas las personas, y en cuanto al acceso y la equidad son fundamentales para comprender la naturaleza del conocimiento. Por ello creemos que debemos preguntarnos ¿cómo afecta el género a nuestra idea sobre lo que consideramos conocimiento científico y tecnológico? ¿Es posible que determinados estereotipos dirijan lo que en definitiva se considera ciencia?

Diferentes teorías y críticas feministas coinciden en señalar como histórica y actualmente se pretende inferir de hechos «biológicos» diferencias intelectuales y sociopolíticas que justifican el orden existente. Existen teorías que replantean el conocimiento en general y el científico en particular, caracterizándolo como objetivo, neutro y carente de valores y, por supuesto, libre de errores.

La críticas desde el feminismo marxista mantienen el carácter socialmente situado del conocimiento: «como las mujeres están situadas en la periferia o márgenes y puesto que el mundo está dominado por varones, aquéllas pueden ver lo que a ellos se les escapa desde su posición privilegiada; así la objetividad emanada del punto de vista feminista sería más fuerte o global que la objetividad tradicional» (Pérez, 2000).

Hoy en día, el desarrollo de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, en particular Internet, ha aumentado las posibilidades de comunicación para potenciar el papel de las mujeres y las niñas, lo que ha permitido a un número creciente de mujeres contribuir al intercambio de conocimientos, la creación de redes de contacto y a la realización de actividades de comercio electrónico.

Así mismo, la ciencia y la tecnología, componentes fundamentales para el desarrollo, están transformando las pautas de producción, contribuyendo a crear nuevos puestos de trabajo, nuevas formas de trabajar basadas en la sociedad del conocimiento.

Entre las medidas que se propusieron en el Plan de Acción de la Conferencia de Beijing están aquéllas relacionadas con este aspecto, así se explicita la necesidad de:

- Mejorar el acceso a las nuevas tecnologías, la capacitación y el asesoramiento profesional, organizar programas de colocación y facilitar la adquisición de experiencia laboral, incluida la capacitación en el empleo, así como reconociendo la experiencia laboral adquirida mediante actividades de voluntariado y trabajos no remunerados.

- Promover el aprendizaje permanente y el acceso a la información sobre el mercado de trabajo y adoptar los programas para atender las necesidades concretas de esos grupos en cuanto a adquisición de las técnicas necesarias en la economía basada en los conocimientos.

- Adoptar y mejorar el acceso a Planes de Estudio de Educación Técnica, Secundaria y Superior orientados a los jóvenes, para responder a las necesidades de un mercado que evoluciona con rapidez y facilitar la transición entre el aprendizaje y el trabajo.

Pero no podemos olvidar que siguen existiendo *rémoras* como las imágenes negativas, violentas o degradantes de la mujer, incluida la pornografía, y sus descripciones estereotipadas han aumentado en diferentes formas, recurriendo a nuevas tecnologías que encuentran un medio de difusión global y amenazante para la consecución de los objetivos de igualdad.

Conclusión General

Si consideramos que el cambio tecnológico puede abrir nuevas posibilidades para las mujeres en todos los campos, incluido el medio ambiente, es necesario que tengan igualdad en el acceso y la debida capacitación. Si muchas mujeres del mundo aún no han comenzado a utilizar eficazmente las nuevas tecnologías de la comunicación, no podrán formar redes, hacer producción, intercambiar información, hacer negocios, impartir y recibir educación recurrir a los medios de difusión y participar en iniciativas que se difunden por la red.

BIBLIOGRAFÍA

IZQUIERDO, M. J. (1998): *El malestar de la desigualdad*. Valencia: Cátedra. Colección Feminismos.

GONZÁLEZ G, M. y PÉREZ SEDEÑO, E. (2000): «Ciencia tecnología y género» en www.campus-oei.org/salactsi/docgen.htm

MACHADO, D (2000): «Las relaciones género humano y medio ambiente». En www.nodo50.org/derechosparatodos.htm

ONU (2001): «La Mujer en el año 2000». En *Resultados de las sesiones especiales de la Asamblea general de las Naciones Unidas*. Madrid I. Mujer. Serie documentos.34.

OTANO, L. y SIERRA, J. (1994): «El lugar del centro». Cuadernos de Pedagogía, 227, 32-34.

PÉREZ, E. (2000): ¿El poder de una ilusión?: Ciencia, Género y feminismo. En M.T. López de la Vieja (ed): *Feminismo: del pasado al presente*. Ediciones Universidad de Salamanca.

YUS, R. (1996): *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó.

**LA IGUALDAD DE
OPORTUNIDADES
EN EL
EMPLEO RURAL:
EL CASO DE
SIERRA MÁGINA**

Oliva López Navamuel*

* Oliva López Navamuel es Responsable del Departamento de Igualdad de la ADR Sierra Mágina.

LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN EL EMPLEO RURAL: EL CASO DE SIERRA MÁGICA

Oliva López Navamuel

INTRODUCCIÓN

El medio rural tiene unas características específicas muy distintas a las del medio urbano y las mujeres que lo habitan también tienen necesidades diferenciadas que vienen dadas por factores de tipo social, económico, cultural y por factores que tienen que ver con la falta de infraestructuras y de servicios como veremos más adelante, es por ello por lo que hablamos de manera específica de la igualdad de oportunidades en el empleo en el medio rural.

Es importante prestar atención al medio rural porque generalmente todo lo que se planifica se hace pensando en modelos urbanos.

En este artículo se expone fundamentalmente una experiencia de intervención en una comarca rural de Jaén, pero antes es necesario dejar claros algunos conceptos y describir la situación de partida.

Que hablemos de las mujeres rurales no significa que este grupo constituya un colectivo, no lo es como tampoco lo somos las mujeres en general, pero desde luego sí compartimos todas una posición de partida desigual con respecto a los varones instituida por la sociedad patriarcal a la que pertenecemos. El diferente trato, de clara desventaja, que no sólo el mercado laboral sino la sociedad en general tiene hacia las mujeres, es una característica del sistema; este tratamiento distinto varía de unas mujeres a otras dependiendo de la clase social a la que se pertenezca, del nivel de formación, del nivel de

cualificación y también depende de vivir en un medio urbano o en un medio rural, pero en todos los casos es un trato no igualitario con respecto a los varones con las mismas circunstancias (misma clase social, mismo nivel formativo, misma pertenencia a un medio urbano o a un medio rural...).

Vamos a definir qué entendemos por medio rural y, por lo tanto, por empleo rural. Las definiciones de medio rural suelen tener que ver con el aspecto cuantitativo, con el número de habitantes de la zona, considerándose medio rural a aquellas poblaciones que no superan los 10.000 habitantes. Pero si queremos tener una definición ajustada a la realidad debemos considerar los aspectos cualitativos a la hora de definir el término. Si tenemos en cuenta cómo influye el tipo de economía imperante en un determinado territorio, en la forma de vida de las personas que lo habitan y en sus relaciones con el entorno, se hace necesario considerar dicho factor en la definición del término. Por lo tanto, podemos considerar medio rural a los núcleos de población o municipios cuya principal fuente de riqueza es el sector primario, ya que este tipo de economía condiciona el modo de vida de las personas, sus necesidades y las del territorio, muy diferenciadas de las necesidades de las sociedades y núcleos industrializados. El caso de Sierra Mágina, que será el que trataremos más adelante, podríamos describirlo con las siguientes pinceladas: la principal fuente de riqueza es el cultivo del olivar, lo cual genera un tipo de actividad laboral estacional (de noviembre a febrero aproximadamente), un alto índice de paro, una actividad social condicionada por el tipo de economía agraria caracterizada por rentas no estables, un tejido económico bastante débil y unas condiciones de trabajo precarias con unas posibilidades mínimas de empleo para las mujeres.

Las mujeres del medio rural, como ya hemos apuntado anteriormente, no conforman un colectivo ya que las circunstancias y expectativas de cada una son diferentes dependiendo de la situación familiar, el nivel formativo, económico... pero dentro de esta diversidad existen unas necesidades comunes que vienen dadas por la doble discriminación que sufren, una por ser mujeres en una sociedad diseñada por y para los varones y otra por habitar en unas zonas con un importante déficit de servicios e infraestructuras lo que les dificulta la participación en las diferentes esferas de la vida y las más afectadas son principalmente las mujeres con cargas familiares.

Esta situación se ha venido manteniendo en el tiempo sin que las administraciones se hayan preocupado de corregirla a través de políticas estructurales equitativas y de

acciones positivas; sólo desde hace dos décadas la Unión Europea se ha convertido en impulsora de diferentes políticas de igualdad de oportunidades que están desarrollando las diversas administraciones de los Estados miembros. Estas políticas están dando como resultado una incipiente visibilización de las mujeres del medio rural a través de su promoción en las distintas esferas de la sociedad.

Las políticas que se han puesto en marcha desde la Unión Europea dirigidas a las mujeres son, además de los Programas de Acción Comunitaria que comenzaron en el año 1982 y que se llevaron a cabo sobre todo en las zonas urbanas, las Iniciativas Comunitarias de recursos humanos y empleo NOW y actualmente, en el nuevo marco de apoyo comunitario, la Iniciativa Comunitaria Equal para la lucha contra la discriminación y la exclusión social, dando respuesta a las necesidades de los colectivos o grupos de población con los que se trabajaba a través de las Iniciativas anteriores EMPLEO y ADAPT.

Pero si analizamos los diferentes ámbitos de la vida social y económica de las mujeres del medio rural, detectamos que, aunque se han producido avances que afectan sobre todo a las mujeres jóvenes, queda mucho aún en lo que trabajar ya que siguen existiendo obstáculos y condicionantes tanto en el ámbito formativo como en el laboral o social y principalmente los sufren las mujeres con responsabilidades en el ámbito doméstico; por otra parte, las mujeres jóvenes no son conscientes del camino recorrido históricamente por las mujeres hasta llegar a la situación en la que hoy nos encontramos, muy distinta a la de hace tan sólo 25 o 30 años. Evidentemente, no debemos generalizar ya que la diversidad de las zonas rurales en las diferentes regiones europeas e incluso dentro de un mismo Estado es patente. En el caso de Sierra Mágina, los roles tradicionales de hombres y de mujeres están muy asumidos y éste sí es un problema generalizado; existe un miedo al «qué dirán», una falta de conciencia del «tiempo propio» creyéndose las mujeres obligadas a ofrecer todo su tiempo a los demás. En lo que respecta a la formación y a la cultura, la escasez de ofertas les afecta principalmente a ellas y especialmente a las que tienen cargas familiares, viéndose muy limitadas al carecer de medios propios de movilidad y por la atadura que significan dichas responsabilidades. Por otra parte, y ya en la esfera laboral y profesional, existe una importante invisibilidad del trabajo de las mujeres tanto del que realizan en el ámbito doméstico como del que desempeñan en las explotaciones agrarias u otros negocios de tipo familiar en los que su trabajo es considerado como una ayuda y no como una corresponsabilidad. Las mujeres no participan en la toma de decisiones y no se

contabilizan sus aportaciones. En lo que respecta al trabajo por cuenta ajena, hay una elevada incidencia de la economía sumergida en los trabajos ofertados a las mujeres y se da una escasa valoración social y económica a las actividades calificadas tradicionalmente como femeninas, dándose una gran segregación laboral tanto de tipo horizontal como vertical.

En el ámbito político y asociativo se ha elevado el índice de participación de las mujeres; no obstante, dicha participación es aún insuficiente y es notable la falta de recursos de las organizaciones de mujeres.

Vemos, por lo tanto, que las mujeres rurales son objetivo de discriminación en el ámbito formativo, laboral, social, político, etc. no son valoradas por lo que hacen a pesar de las múltiples tareas que realizan. Esta doble dedicación sin horarios (tanto en el trabajo de ámbito doméstico como en el trabajo productivo) y el hecho de tener asignada una serie de responsabilidades que deberían de ser compartidas, hace que las mujeres partan de una situación desigual con respecto a los varones a la hora de enfrentarse a su inserción en el mercado laboral o a su promoción en su vida profesional.

Según un estudio realizado por el Instituto andaluz de la Mujer, citado por Olmedo (1997: 13-14) :

La tasa de desempleo de las mujeres rurales es generalmente más alta que la de las mujeres urbanas.

En mayor medida en las zonas rurales, la gran mayoría de las trabajadoras y trabajadores ejercen una profesión en la que su propio sexo domina ampliamente. En este sentido la segregación del empleo se perpetúa y se erige en una fuente generadora de desigualdades.

La participación de las mujeres rurales en el mercado de trabajo en numerosas ocasiones no se encuentra regulada. Así esta labor queda oculta, invisible para el conjunto de la sociedad y, consecuentemente, escapa a toda regulación. Por lo tanto la aportación laboral de estas mujeres carece de reconocimiento.

La mayoría de los puestos de trabajo ocupados por mujeres en zonas rurales se caracteriza por condiciones de empleo poco satisfactorias. Ocho de cada diez ocupan puestos de trabajo precarios y escasamente remunerados, incluso por debajo del salario mínimo.

Por último las cifras demuestran que las mujeres rurales desempeñan una sobreactividad que equivale al 36% de un trabajo normal. Este dato llama la atención sobre todo si se tiene en cuenta que la mayoría de ellas, además de trabajar en el campo, se

ocupan de las tareas del hogar y sabemos que el trabajo en el hogar no tienen horario ni tiempo limitado, no está regulado ni reconocido. De hecho, las mujeres dedican muchas horas a estas tareas, en concreto entre dos y tres del total de las horas trabajadas.

EL MUNDO RURAL COMO CONDICIONANTE DE LAS RELACIONES DE GÉNERO: EL CASO DE UNA COMARCA JIENENSE

El género es una construcción social que varía de unas épocas a otras, de unos países a otros y de unos grupos sociales a otros en función de la economía, las normas, los valores, la religión, el sistema político, la edad, etc. Ello hace que las características, oportunidades y expectativas asignadas a las personas no sean las mismas de unas generaciones a otras ni de unos grupos de población a otros. En el caso de las áreas rurales, por diversos motivos relacionados con el aislamiento geográfico y por la desconfianza que entre la población generan los cambios, existe una tendencia a mantener las costumbres y las tradiciones más que en las zonas urbanas; ello ha llevado a naturalizar muchos comportamientos y actitudes que contribuyen a mantener los desequilibrios existentes entre hombres y mujeres.

En el año 1995 la Asociación para el Desarrollo Rural de Sierra Mágina, movida por un objetivo claro como es el de mejorar la calidad de vida de las personas, pone en marcha un proyecto para fomentar la participación de las mujeres en los diferentes ámbitos de la sociedad; este proyecto se diseña una vez se conoce la situación de la comarca y cómo afecta esa situación a las mujeres, lo que podemos resumir a través de las siguientes pinceladas:

En lo que se refiere a la población, existe un envejecimiento de la misma debido al descenso de la natalidad, al aumento de la esperanza de vida, al retorno de las personas emigrantes y a los movimientos migratorios permanentes, sobre todo de mujeres, que no encuentran una salida a sus necesidades profesionales ni personales en su territorio. Las consecuencias del envejecimiento de la población las padecen principalmente las mujeres en la medida en que, al no existir una cobertura de servicios asistenciales, las responsabilidades de atención y cuidado de las personas mayores recaen siempre sobre las mujeres de la familia que, además, en la época de mayor actividad laboral, se ven obligadas a realizar una doble jornada interminable con el mínimo reconocimiento y con la mínima posibilidad de atender sus propias necesidades personales.

Por otra parte, se trata de una población con escasa formación y cualificación profesional, afectando este problema en mayor medida a las mujeres las cuales, si tienen cargas familiares, encuentran muchas dificultades para acceder a itinerarios formativos.

Un mercado laboral con una excesiva dependencia de lo agrario, con una estructura de la propiedad de la tierra en la que el 85% de las explotaciones agrarias son menores de 5 Has., una escasa diversificación económica y precariedad en el empleo. Las mujeres participan activamente en la agricultura pero sus aportaciones no están contabilizadas en las estadísticas oficiales. Las mujeres que participan en la emigración temporera realizan trabajos no cualificados en la industria agroalimentaria, recolecciones y servicios en hoteles de la costa. Otros sectores en los que las mujeres están incorporadas son el pequeño comercio en el que el empresariado es mayoritariamente femenino; la industria agroalimentaria, de reciente implantación en esos momentos, en la que las mujeres hacen las tareas manuales trabajando en cadena; la industria textil, actividad que genera relaciones laborales no regladas. En el sector servicios, las mujeres realizan principalmente trabajos de limpieza y servicio doméstico en la capital de manera no reglada.

Ésta es, *grosso modo*, la situación con la que empieza a trabajar la Asociación para el Desarrollo Rural de Sierra Mágina hace casi una década.

La Asociación siempre ha considerado que el desarrollo económico debe ir necesariamente unido al desarrollo social, por eso la intervención no se queda únicamente en fomentar la inserción laboral de las mujeres o la creación de autoempleo sino que va más allá; se trata de:

- Poner en contacto a las mujeres que viven en un mismo municipio.
- Poner en contacto a las mujeres de diferentes municipios.
- Fomentar la idea de comarca como un elemento para la recuperación de las señas de identidad y para la apertura hacia otros ámbitos más allá del local.
- Fomentar el conocimiento de los recursos, cultura, economía, instituciones del propio municipio y de la comarca.
- Ofrecer un foro en el que expresar sus necesidades en el grupo y públicamente.
- Ofrecer las herramientas necesarias para reflexionar sobre propuestas de actuación.
- Fomentar su organización y estructuración para convertirse en un grupo con poder de reivindicación y con posibilidades de participación en los procesos de toma de decisiones.
- Fomentar y apoyar la ocupación de los espacios que tradicionalmente les están asignados a los varones.

Las oportunidades con las que contó la intervención fueron el carácter receptivo de las mujeres, el espíritu colaborador y el hecho de contar con recursos destinados a fomentar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Como en toda intervención, también hubo obstáculos que se salvaron gracias a la capacidad innovadora y creativa de las mujeres y fundamentalmente a través de los sistemas de redes que entre ellas establecían. El inmovilismo de la sociedad rural, las deficiencias en las infraestructuras, la miopía de género, el miedo al «qué dirán», las responsabilidades familiares, los usos de los tiempos y de los espacios según el sistema de géneros, el bajo nivel cultural, la falta de apoyo familiar a cualquier actividad bien relacionada con la vida personal o con la actividad empresarial o laboral fueron algunos de los handicaps a los que hubo que buscar solución.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN LA COMARCA DE SIERRA MÁGINA

Con esta situación, la metodología de trabajo a utilizar debía pasar por la dinamización de la población, y se llevó a cabo a través de la organización de grupos en cada uno de los 15 municipios y 4 pedanías de la comarca con el objetivo de que las mujeres realizaran un análisis de su municipio. A través de estos grupos, las participantes pudieron conocer los recursos de su comarca y realizar un análisis de la misma desde su perspectiva, muy diferente a la de los varones; de este modo empezaron a tomar conciencia de lo que ellas podían aportar al proceso de desarrollo de su comarca y del modo de aprovechar esos recursos ociosos existentes. Estos talleres de trabajo fueron el germen de un buen número de empresas surgidas en Mágina y gestionadas por mujeres.

Se formaron en total 22 grupos de mujeres para la realización del módulo de Dinamización y Estudio del Medio en los 19 núcleos de población con que cuenta la comarca. Dada la necesidad de dinamización que existía en el territorio y dado el potencial que significaban las mujeres, no se llevó a cabo ningún método de selección, no se excluyó a ninguna solicitante, tuviera o no cualificación o formación, tuviera o no experiencia empresarial, etc. Ello provocó que los grupos que se formaron en cada municipio fueran heterogéneos tanto en lo que a formación se refiere como en cuanto a edades, enriqueciéndose así cada uno de los foros.

La metodología utilizada para dinamizar a las mujeres e implicar a los actores

90 ■

sociales estuvo basada en la realización de intervenciones informativas dirigidas a agentes sociales, realización de convocatorias a grupos de mujeres a través de las asociaciones en los municipios en los que existía dicho recurso y a través de los Centros de Educación de Personas Adultas en los demás municipios. Estos encuentros facilitaron la elaboración de una base de datos importante de mujeres; los siguientes contactos se establecieron vía telefónica, por carta y a través de folletos y carteles informativos colocados estratégicamente en los lugares más frecuentados por las mujeres (comercios, centros de salud, colegios...) y así se consiguió convocar a las 384 beneficiarias del módulo de Dinamización y Estudio del Medio. La metodología seguida en este módulo fue activa y participativa, fomentando el trabajo en equipo, fomentando la idea de comarca y tratando de abrir horizontes, planteando nuevas expectativas sociales y económicas. Se realizó un estudio de los recursos del municipio y una recopilación de datos a través de entrevistas personales a colectivos sociales y a agentes sociales, elaboradas en clase por las participantes y coordinadas y supervisadas por el personal técnico que dirigía los módulos; se elaboraron dos guías de recursos de cada uno de los municipios, en una de ellas se recogieron todos aquellos servicios administrativos, educativos, sanitarios, sociales, culturales, deportivos, comerciales y de ocio, y en otra los recursos turísticos (patrimonio artístico, lugares de interés paisajístico, gastronomía, tradiciones, etc...). Todo ello sirvió para la realización de un análisis de la realidad de la comarca y para la detección de necesidades, propuestas de soluciones, así como para la detección de yacimientos de empleo y de recursos ociosos. Este estudio se materializó en un documento que se hizo público en cada uno de los municipios a través de unas jornadas abiertas a la participación de toda la población, creándose un debate sobre las posibilidades de promoción y desarrollo del municipio. Dada la importancia de este trabajo y teniendo en cuenta que fue realizado y expuesto por mujeres que nunca habían tenido la posibilidad de expresar públicamente su opinión acerca de la construcción del futuro de su propio municipio y de su comarca, se realizó una edición publicada con el título *Sierra Mágina vista por sus mujeres. Diagnóstico de la comarca. Propuestas de desarrollo.*

Posteriormente, aquellas participantes que o bien tenían una idea empresarial o bien simplemente querían formarse por satisfacción personal fueron derivadas al módulo de Gestión de Empresas. En este módulo no sólo se impartieron los conocimientos necesarios para dirigir y gestionar una empresa o los trámites necesarios para ponerla en marcha, sino que además se realizaron los estudios de viabilidad de cada uno de los proyectos

empresariales de las emprendedoras, búsqueda de canales y vías de comercialización de los productos y servicios, así como vías de financiación de los proyectos.

Este proceso permitió la maduración de las ideas empresariales, de las emprendedoras; algunas de estas ideas, desde su inicio, se valoraron como proyectos viables y algunas otras fue necesario redefinirlas de tal manera que se convirtieran en actividades viables y con hueco en el mercado.

Pero esta formación no era suficiente para poner en marcha una empresa, por eso el siguiente paso fue la formación «a la carta» consistente en diseñar la formación según las necesidades de cada una de las emprendedoras tanto en lo relativo a la temática como a los contenidos y horarios. Algunos itinerarios formativos se impartieron en la comarca, en cambio para otros fue necesario el desplazamiento de las beneficiarias a centros especializados en otras ciudades a través de los convenios que se realizaron con los Centros de Investigación y Formación Agraria de la Consejería de Agricultura de la Junta de Andalucía. Esta formación fue complementada con encuentros empresariales, participación en ferias de emprendedoras y visitas de estudio a empresas de la región e incluso a empresas de distintos países europeos (Italia, Francia y Bélgica).

Paralelamente al desarrollo teórico práctico de los módulos se va produciendo una dinamización de las mujeres que se visibiliza en la constitución de organizaciones de mujeres, la activación de las asociaciones ya existentes así como la creación de grupos de trabajo de temáticas concretas. Estos resultados son consecuencia lógica del trabajo realizado con las mujeres en las que afloran necesidades no sentidas pero que de alguna manera estaban latentes, como la necesidad de reunirse, de hablar de sus necesidades, de sus expectativas, de hacerse un espacio fuera del ámbito de lo privado.

Se crearon 64 empresas gestionadas por mujeres y se ampliaron y modernizaron otras once; los sectores fueron principalmente el pequeño comercio, la agricultura, el turismo rural y servicios (guarderías y gestorías). Ello permitió la creación de 72 puestos de trabajo y el mantenimiento de otros 11. El período culminó con la creación de la Red de Empresarias de Sierra Mágina que nace con la intención de ser una inversión de futuro para el colectivo empresarial femenino de la Comarca.

BIBLIOGRAFÍA

AA.VV: *La situación social de las mujeres en Andalucía 1990 – 2000*. Ed. Instituto Andaluz de la Mujer. Sevilla, 2001.

AA.VV: *Mujeres y sociedad rural: entre la inercia y la ruptura*. Ed. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer. Madrid, 1999.

AA.VV: *Mujeres en el desarrollo rural*. Ed. Junta de Andalucía. Consejería de Agricultura y Pesca. Córdoba, 2000.

**DE LA POBREZA
A LA EXCLUSIÓN:
DOS MODELOS
TEÓRICOS,
DOS POLÍTICAS
PÚBLICAS**

Paloma Herrera Racionero*

* Paloma Herrera Racionero es Profesora de Sociología de la Universidad Politécnica de Valencia.

DE LA POBREZA A LA EXCLUSIÓN: DOS MODELOS TEÓRICOS, DOS POLÍTICAS PÚBLICAS

Paloma Herrera Racionero

INTRODUCCIÓN

El concepto de «exclusión» ha llegado a imponerse actualmente como concep-

to dominante, tanto en medios académicos como políticos, en sustitución de aquellos otros que venían utilizándose para hacer referencia a fenómenos que hasta entonces se conceptualizaban en términos de pobreza o marginación. La razón que suele aducirse para justificar este cambio conceptual apunta a la emergencia de nuevos fenómenos y procesos sociales, cuyo abordaje teórico y práctico requiere así mismo un nuevo marco conceptual. No obstante, parece que el tránsito del «modelo de pobreza» al «modelo de exclusión» excede las meras exigencias de cobertura de aquellos fenómenos concretos de los que el nuevo modelo intenta dar cuenta *explícitamente*. La hipótesis que aquí proponemos es que el concepto de exclusión (y las políticas que lo toman como punto de partida), además de ampliar el campo de referencia (y actuación) abarcado por el anterior concepto de pobreza, supone *implícitamente* una concepción radicalmente diferente sobre la sociedad como un todo y no sólo sobre aquellos aspectos de ésta a los que atañe directamente la aparición de las nuevas formas de pobreza.

Para argumentar dicha hipótesis, analizaremos, en primer lugar, el tipo de cambios socio-económicos que fuerzan un cambio en el paradigma conceptual anterior sobre la pobreza, así como el contexto en el que se va fraguando el nuevo paradigma de la exclusión. En segundo lugar, intentaremos acotar el significado del concepto, pese a las ambigüedades e

imprecisiones que señalan casi todos los estudiosos del tema. En un tercer momento destacaremos cómo *lo que dice* el concepto de exclusión es al menos tan significativo como *lo que se dice* a través de dicho concepto; en este punto analizaremos algunos discursos sobre la exclusión, tanto los dedicados a su elaboración teórica como documentos administrativos elaborados para orientar políticas públicas de lucha contra la exclusión. Sobre esta base, intentamos fundamentar cómo ese exceso de significado que vehicula los discursos sobre la exclusión puede entenderse en términos de un cambio de paradigma en la percepción de lo social en su conjunto.

DE LA POBREZA A LA EXCLUSIÓN: LOS «NUEVOS POBRES»

Buena parte del alcance del concepto de exclusión, pero también de las ambigüedades y dificultades con las que hoy tropieza, pueden explicarse por las circunstancias que acompañan el proceso de su elaboración. A través de este proceso, dicho concepto va tomando distintos significados, en los cuales se expresan factores sociales, culturales, políticos y económicos que precipitan en sus sucesivos significados. Como quiera que tanto la aparición de la noción como sus primeras elaboraciones tienen lugar en Francia, para después incorporarse a la Comunidad Europea y a las diferentes reelaboraciones en cada uno de sus Estados miembros, seguiremos aquí los principales –y singulares– episodios de su construcción francesa que marcarán decisivamente su posterior significado¹.

Las primeras apariciones del término tienen lugar a mediados de los años sesenta en obras como *Les dividendes du progrès* de Pierre Marsé y la publicación colectiva en 1965 de *L'exclusion sociale* por el movimiento ATD-Quart Monde. Sin embargo, en estos trabajos la noción de exclusión no está referida a la degradación generalizada del mercado de trabajo ni al debilitamiento o destrucción de los lazos sociales que empezarán a manifestarse sólo a partir de la década siguiente. Aún en plena vigencia del Estado de Bienestar, «excluido» es un término casi sinónimo de «pobre» o «marginal», que venían usándose con anterioridad. Se refiere, pues, a esos grupos residuales de población cuya incapacidad de adaptación les ha dejado al margen del progreso económico y les priva de compartir los beneficios del bienestar general.

Suele tenerse a René Lenoir por «inventor» de la noción de exclusión en su acepción más próxima a sus usos actuales. En 1974 la desarrolla en su libro *Les Exclus, un*

¹ En el desarrollo de este párrafo hemos seguido en detalle la exposición de S. Paugam, 1996

Français sur dix. Es de señalar, sin embargo, que el término «excluido» apenas se utiliza en el cuerpo de la obra. Su aparición en el título es una decisión publicitaria del editor, que lo selecciona entre otros propuestos por razones de su mayor efecto mediático. Su posterior difusión e implantación parecen haberle dado la razón. No obstante, la reflexión de Lenoir sí amplía notablemente el campo de estudio respecto a las habituales consideraciones sobre la pobreza, enfocadas principalmente a la carencia de recursos económicos. Los excluidos de Lenoir recorren una amplia gama de inadaptaciones: delincuentes, drogadictos, niños en situaciones vulnerables, alcohólicos, inmigrantes musulmanes desintegrados... El éxito mediático del libro tiene por efecto, según Paugam, un doble desplazamiento de la cuestión de la exclusión:

- Ya no se trata de un fenómeno individual, ligado a las características de ciertas culturas o subculturas, incapaces de incorporarse al progreso y bienestar generales, como venían manteniendo los enfoques liberales, sino de un fenómeno social originado en causas también sociales: urbanización acelerada, inadaptación al sistema escolar, desarraigo provocado por la movilidad profesional, desigualdades de ingresos, etc.

- Tampoco se trata ya de un fenómeno marginal, que afecta sólo a ciertos grupos más o menos cerrados y bien caracterizados, sino que afecta cada vez a más personas y se propaga como un «cáncer social»: «Ninguna familia, por burguesa que sea y tanto si es de tradición religiosa como laica, puede jactarse de que alguno de sus hijos no será cualquier día un fugado, un drogadicto, un joven delincuente o un rebelde» (Lenoir, 1974:36).

Ambos aspectos novedosos repercutirán en el tipo de políticas sociales que se irán emprendiendo a partir de entonces, políticas más orientadas a la prevención que a la atención directa de unos grupos que ya no pueden identificarse previamente.

Pese al éxito de ventas y difusión del libro de Lenoir, la particular coyuntura política francesa de esos años determinó un olvido casi tan repentino como su anterior éxito. La noción no alcanzó el consenso necesario para establecerse como concepto en el ámbito político ni en el académico debido al fuerte rechazo que sufrió por parte de la izquierda, una izquierda cuya oposición a la derecha liberal y conservadora era entonces bastante más radical de lo que sería unos años más tarde. Y para esa izquierda las tesis de Lenoir eran tan endebles intelectualmente (carácter heterogéneo y difuso de las categorías, ausencia de criterios económicos y políticos de clasificación...) como políticamente (manioobra reformista de la clase dirigente para no enfrentar las causas estructurales de la des-

igualdad social). La noción de exclusión cayó así en un letargo del que no despertaría hasta comienzos de los ochenta, reanimada por efecto de conceptualizaciones intermediarias como fueron las de «precariedad» y «nueva pobreza» desarrolladas en el cambio de década.

Efectivamente, a finales de los setenta la crisis económica, y la consiguiente crisis del Estado del Bienestar, hizo del brusco aumento del paro el problema central. La nueva sensación de precariedad en el empleo empezó a afectar a amplias capas de la población que hasta entonces se habían creído a salvo de la pobreza, con lo que, en un principio, la percepción fue de que se asistía a una extensión de la pobreza a nuevos ámbitos de la sociedad. De hecho, los planes de urgencia que desarrolla el gobierno francés a partir de 1983 reciben el nombre de «Precariedad-pobreza». Esa misma extensión del anterior concepto de pobreza es la que está también en la noción de «nuevos pobres» que empieza a circular poco después para referirse a las víctimas de una crisis del empleo que cada vez afecta más a personas bien adaptadas. Incluso cuando en 1988 se aprueba en Francia la ley sobre el Ingreso Mínimo de Inserción (RMI), el énfasis que ésta pone en las medidas para mejorar las redes de protección social y facilitar la inserción o reinserción reflejan en las políticas públicas la perseverancia del paradigma de la pobreza, que es también el que sigue dominando el debate en torno a los «nuevos pobres».

No obstante, y paradójicamente, la propia ley del RMI jugaría un papel importante en el cambio de paradigma. Los estudios para evaluar los efectos de la ley (dispuestos por la propia ley) movilizaron un gran número de economistas, juristas, sociólogos y trabajadores sociales cuyas observaciones y reflexiones fueron dando lugar a un cambio radical en las categorías de análisis. Por un lado, el conocimiento detallado de la población de pobreza (que, a partir de ahora, lo será en situación de exclusión) que exigen esos estudios saca a la luz una heterogeneidad de situaciones y de factores que el anterior paradigma mantenía invisibles o casi imperceptibles. Por otro lado, los análisis longitudinales que se llevaron a cabo para conocer pormenorizadamente la evolución en el tiempo de las situaciones de las personas beneficiarias del RMI llamaron la atención sobre el carácter inestable y evolutivo de dichas trayectorias personales, en contraste con la percepción estática que se venía teniendo de las llamadas «bolsas de pobreza». Cambio conceptual y cambio en las políticas públicas sobre el fenómeno son así vectores que se fueron reforzando el uno al otro.

Otro factor decisivo en la consolidación del paradigma de la exclusión fue el aspecto tan diferente que ofrece el panorama político y cultural de los años noventa. Así, el

consenso casi unánime entre todos los partidos políticos de cara a la aprobación de la ley del RMI prefigura –y predispone a– el consenso intelectual que permitirá a comienzos de esta década que la noción de exclusión despierte de su letargo y llegue a constituirse en paradigma de reemplazo al paradigma de la pobreza, ya sea reformulado en términos de precariedad o en los de nueva pobreza. Las radicales y enconadas divergencias que los años sesenta y setenta se presenciaron entre las fuerzas políticas de derechas y de izquierdas, veinte años más tarde habían dejado paso a una amplia convergencia, debida tanto a una mayor sensibilidad de las primeras hacia las cuestiones sociales como al abandono por las segundas de su anterior crítica al sistema capitalista y a la economía de mercado. Las políticas públicas de apoyo a los más desfavorecidos dejarán así de denunciarse por parte de sindicatos y partidos de izquierda como maniobras reformistas para enmascarar una situación estructural de explotación y pasarán a incorporarse a los propios programas de la izquierda, desplazándose el debate a partir de entonces principalmente hacia la cantidad de recursos dedicados a ese fin. Los sindicatos, por su parte, renunciarán también a las anteriores posturas de confrontación para asumir una función de regulación de las cada vez más inciertas situaciones laborales y de gestión de las grandes sumas de dinero y de recursos dedicados a programas de inserción laboral, formación profesional, etc., recursos de los que en muy buena parte dependen para el mantenimiento de sus propios aparatos y empleados.

Paralelo a estos cambios en las esferas política y sindical se da así mismo otro cambio radical en el campo cultural y de los valores, en el que sorprendentemente apenas fijan su atención los estudios sobre el tema. En los años sesenta y setenta la inadaptación, deserción y exclusión de lo que se solía denominar «el sistema» no era percibido por amplias capas de la población (especialmente la población estudiantil y juvenil) como un estigma, incapacidad o degradación sino, con frecuencia, incluso como un valor positivo, un modo de vida en el que poder cultivar otras prácticas y otros valores². En amplios ambientes «ser un integrado» o «estar integrado» eran epítetos descalificadores que, en el transcurso de esos veinte años, pasarán a convertirse en un objetivo e ideal que apenas conoce excepción.

En los restantes países europeos y en las instituciones comunitarias el concepto de exclusión se incorpora a partir de su construcción en el contexto francés. Empieza a mencionarse en textos como el Segundo Programa de Pobreza de 1988 o en el preámbulo

² Piénsese, por ejemplo, en la llamada contra-cultura, en el movimiento de la anti-psiquiatría o incluso en cierta mitificación de situaciones de exclusión extrema como la de los reclusos en cárceles y manicomios o los afectados por la Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social, entonces vigente en España.

de la Carta Social Europea de 1989, y se extenderá ya en los noventa en disposiciones como el «Programa de la Comunidad Europea para la Integración económica y social de los grupos menos favorecidos» (conocido como «Pobreza-3») y en el «Observatorio de políticas nacionales de lucha contra la exclusión social». Pero esta consolidación del concepto en un marco transnacional «no significa que haya adquirido una elaboración conceptual precisa, sólida y estable» (A. Arribas, 2002: 10) sino que más bien, por el contrario, aumentará –como veremos– sus ambigüedades y contradicciones.

EL PARADIGMA DE LA EXCLUSIÓN: CARACTERÍSTICAS Y DIFICULTADES

La génesis descrita del paradigma de la exclusión determina en buena medida tanto la novedad del mismo respecto del paradigma anterior, basado fundamentalmente en indicadores económicos de pobreza, como el lastre que arrastra de éste, lo que condicionará algunas de sus principales debilidades y contradicciones, tanto teóricas como políticas.

Los principales rasgos diferenciales que suelen destacarse como característicos del paradigma de la exclusión frente al de la pobreza son, por una parte, los dos expuestos con anterioridad:

1. En lugar de considerar que los afectados son sujetos individuales, se plantea como un fenómeno social motivado por causas también sociales.

2. En lugar de estar circunscrito a ciertos grupos marginales, más o menos tradicionales y nítidamente caracterizados, se contempla como un fenómeno generalizado que amenaza a amplias capas de la población en situación de vulnerabilidad.

A estos rasgos cabría añadir los siguientes:

3. En lugar de tenerse por un conjunto de situaciones estables, se enfoca como un proceso dinámico y gradual que evoluciona en el tiempo y puede ir adquiriendo perfiles cambiantes.

4. En lugar de percibirse de modos radicalmente diferentes según las diferentes ideologías políticas, goza de un amplio consenso general, tanto en lo que se refiere a la gravedad del problema como en lo que atañe a su caracterización y tratamiento.

5. En lugar de circunscribirse su definición a parámetros estrictamente económicos (sea en términos de ingresos, sea de gasto o capacidad de consumo, sea incluso de

precariedad laboral o ausencia de empleo), se amplía hasta incorporar aspectos afectivos, educativos, familiares, de cohesión social, vivienda, etc.

6. En lugar de contemplar sólo dimensiones de falta o carencia, se acentúan los aspectos de desintegración y desestructuración, tanto en el ámbito de la personalidad como en sus dimensiones sociales y culturales.

7. Como consecuencia de los puntos anteriores, las políticas públicas no se limitan a una orientación sólo paliativa sino que enfatizan las iniciativas encaminadas a la prevención, dirigidas preferentemente a las zonas sociales más vulnerables.

Estos rasgos pueden observarse en caracterizaciones como la de G. Room, primer coordinador de del Observatorio de Políticas Nacionales de Lucha contra la Exclusión Social (Arriba, 2002: 10):

«(Los individuos) sufren exclusión social cuando: (a) sufren desventajas generalizadas en términos de educación, habilidades, empleo, vivienda, recursos financieros, etc.; (b) sus oportunidades de obtener acceso a las principales instituciones que distribuyen esas oportunidades de vida son sustancialmente menores que las del resto de la población; (c) esas desventajas y accesos disminuidos persisten a lo largo del tiempo».

Esta caracterización recoge aspectos de los mencionados y que hemos enumerado como 2, 3, 5 y 6. Éstos y otros rasgos aparecen en el Plan Nacional de Acción para la *Inclusión Social* del Reino de España. Junio 2001- Junio 2003 (pp. 4-6), al hacer referencia a la exclusión social como un fenómeno «estructural» (tanto en su persistencia histórica como en la «ruptura de coordenadas básicas de integración»), «dinámico» («es mucho más un proceso que una situación estable»), «generalizado» («la exclusión «se democratiza»»), «fluido» («las fronteras de la exclusión son móviles y fluidas»), y «multifactorial y multidimensional» (se trata de «un fenómeno poliédrico» que «requiere abordajes integrales»).

No obstante, esta demarcación entre los dos paradigmas dista mucho, en la práctica, de ser tan nítida como la que aquí hemos presentado. Numerosos rasgos que suelen aducirse como diferenciales ya aparecían en las definiciones clásicas de pobreza. Así, A. Arribas (2002: 10) señala que no suponen ninguna novedad ni la multidimensionalidad ni la relatividad, ni la dimensión temporal, ni siquiera los indicadores a menudo utilizados para medir el grado de exclusión, que con frecuencia son los mismos que venían usándose para evaluar el nivel de pobreza. E. Lizcano (1995), por su parte, señala como características comunes a las habituales caracterizaciones de la pobreza tanto el plantearse

en términos negativos (carencias, faltas, insuficiencias, privaciones, desestructuraciones...) como el hacerlo en términos de una desigualdad que siempre se mide por referencia a una media en la que se reflejan los modos de vida y valores de la clase media. Ambas características se aprecian ya en la siguiente definición de A. Smith, en un momento en que tales valores aún no se ocultaban tras términos más o menos técnicos: «(son pobres quienes) carecen no sólo de los productos indispensables para sobrevivir, sino también de todo aquello que a las gentes honestas, incluso de la última clase del pueblo, no puede faltar sin faltar a la decencia» (E. Lizcano 1995:14).

Pues bien, ambas características pueden encontrarse reiteradamente en unas u otras definiciones de la exclusión social. Así, por ejemplo, en el Anexo I al Plan Nacional antes citado, si bien se señala que «la pobreza alude a estados carenciales o de necesidad, mientras que el concepto de exclusión social alude a una realidad más amplia» (p. 2), a continuación esa exclusión se define en términos estrictamente carenciales y negativos: «la exclusión social es entendida como la *ausencia*, para unos, del conjunto de oportunidades (...), como la *imposibilidad* (...), equivale a la *desafiliación*, es decir, a un *desligamiento* social (...), produce la *pérdida* de ciudadanía social (...)». Y, efectivamente, los nueve «ejes que configuran la exclusión social» (pp. 3-4) enumerados posteriormente se enuncian en su totalidad en términos de «ausencia», «carencia», «insuficiencia»...

Esta imprecisión y ambigüedad conceptual no puede sino conducir a flagrantes contradicciones a la hora de operacionalizar los análisis teóricos, desarrollar políticas públicas e intentar evaluar sus resultados. Así, de los rasgos diferenciales mencionados se deduce que el concepto de exclusión es notablemente más extenso que el de pobreza o, en términos de J. Delors, «aunque exclusión incluye pobreza, pobreza no incluye exclusión» (A. Arriba, 2002: 11). Sin embargo, puede observarse con frecuencia que el número de pobres es menor que el de quienes se cuentan como excluidos, seguramente porque –como apunta A. Arriba (2002: 16) a propósito IMI madrileño– la cuantificación de éstos admite mayores variaciones y, restringiendo al máximo el umbral de exclusión, el menor número resultante permite presentar mejores resultados como efecto de las políticas públicas de inserción basadas en tales mediciones.

TRAS LOS DISCURSOS SOBRE LA POBREZA Y LA EXCLUSIÓN, DOS PERCEPCIONES DE LO SOCIAL

Pese a que estos solapamientos, incongruencias e imprecisiones ponen de manifiesto que la distinción entre pobreza y exclusión no caracteriza dos paradigmas puros, sí puede considerarse que, a través de los discursos que acompañan a cada una de ambas perspectivas, se manifiestan dos concepciones de lo social bien diferenciadas. Ciertamente, estas dos concepciones no se concretan sólo en dos percepciones diferentes del conjunto de fenómenos que podríamos englobar en el binomio pobreza/exclusión, sino que afectan a la manera de percibir cualesquiera otros fenómenos sociales. Pero un análisis (siquiera sea superficial) de los discursos sobre la exclusión nos permite sacar a la luz algunas de las diferencias más significativas entre ambos modelos o concepciones globales.

Hasta la crisis económica de los años setenta y el consiguiente resquebrajamiento del Estado del Bienestar, justo en el momento en que puede también datarse el tránsito del paradigma de la pobreza al de la exclusión, puede hablarse de la predominancia de una concepción de lo social que llamaremos *vertical*. A partir de ese momento, a través –entre otros– de los discursos sobre la exclusión parece irse revelando otro modelo social radicalmente diferente, al que llamaremos *conjuntista*³. En el modelo vertical, visualizable en forma de pirámide, se habla, según la orientación ideológica de los discursos, en términos de estratos, clases o capas de poblaciones, los cuales se disponen verticalmente desde los situados más arriba (clases o estratos sociales «altos», «superiores» o «dominantes»), pasando por los intermedios (clases «medias»), hasta las situadas más abajo (clases «bajas», «inferiores» o «dominadas»). Según esta figura, la pirámide, no tiene sentido un término como el de «exclusión» pues en el imaginario mental que soporta se podrá estar más arriba o más abajo, pero nunca «fuera». Lo social podrá ir degradándose progresivamente según se desciende verticalmente, llegándose incluso a esas formas de desestructuración social y humana en cuya desvalorización coinciden unas y otras ideologías (háblese de «lumpen» o de «anomia»), pero, por mucho que se descienda, de nadie puede decirse –ni, de hecho, se dice– que quede fuera, excluido de lo social. Sin fronteras o bordes que indiquen su término, lo social se prolonga indefinidamente en las «simas» o los «abismos» donde se «hunden» los individuos y grupos de la más «ínfima» condición.

³ Seguimos aquí la idea desarrollada por E. Lizcano en su intervención «La metáfora como vínculo social» del Curso de Verano de la Uned del 2002 sobre *Análisis social del discurso*.

En el modelo conjuntista, por el contrario, lo social queda perfectamente delimitado y encerrado por la frontera o borde que separa el interior del exterior del conjunto. Definir un conjunto es dar un criterio nítido de pertenencia que permita decidir qué elementos pertenecen a él y cuáles no, qué queda «incluido» y qué «excluido» del conjunto. Podemos tener el conjunto de la población española: tenemos un criterio, el de ser español, que decide de una manera unívoca, y a priori, quién pertenece y quién no. Entonces, definir el conjunto, por un lado, es definir un espacio homogéneo (todos los españoles son iguales, son homogéneos, no hay unos más españoles que otros), por otro, es definir un criterio de inclusión –quién pertenece al conjunto– y, por lo tanto, de exclusión). Hablar en términos de conjunto es automáticamente hablar de lo que queda incluido y excluido.

Sólo presuponiendo un imaginario estructurado por el modelo conjuntista tienen sentido, por tanto, expresiones que no lo tenían en el modelo anterior; en particular, expresiones como las que son claves en el paradigma de la exclusión: «mecanismos de exclusión», «medidas que fomenten la inclusión», «políticas de inserción», «los que no acceden», etc. Esta distinción tajante entre un «dentro» y un «fuera», que era imposible de decir desde el modelo vertical, desborda incluso el lenguaje técnico y ha llegado a calar en las formas expresivas de los beneficiarios de esta políticas: «estoy dentro de un programa de inserción», «me dejaron fuera»...

Las derivaciones que se siguen implícitamente de cada uno de ambos modelos son numerosas, por lo que nos limitaremos aquí a dejar apuntadas sólo algunas de ellas. Por ejemplo, en el modelo vertical las posiciones relativas de los puntos/individuos en la pirámide social permiten diferenciar a unos de otros por su altura en la misma, altura que marca ciertas heterogeneidades en la estructura social, como pueden ser las diferencias de status o las oposiciones de clase .

Esta posibilidad de diferenciación vertical resulta invisible desde el modelo conjuntista, en el cual los puntos/individuos son indiscernibles por su posición relativa, pues sólo les caracteriza el hecho de caer dentro o fuera del conjunto. Lo social queda así presupuesto como un espacio cartesiano. Es decir, un espacio homogéneo (constituido por puntos de la misma naturaleza, sin posible heterogeneidad en su interior) e isótropo (en el que ninguna dirección se ve privilegiada respecto de cualquier otra). Lo que en el modelo vertical podía expresarse en términos de «ascenso» y «descenso» en la escala social (pirámide continua) o bien como «conflicto» entre diferentes posiciones de clase en la jerarquía social (pirámide truncada), ahora se diluye en una imprevisible «movilidad social» sin dirección fija como corresponde a una sociedad en la que la «flexibilidad» es una de sus notas más características.

Es más, en el modelo *vertical* hablamos de opresión, de ascenso/descenso, de fuerza, de lucha («lucha de clases»), estamos hablando de movimiento, de acción. Todos son agentes y, como tal, activos. En un círculo, son los de dentro los que definen las condiciones para entrar. En un caso, unos tienen que «luchar por subir», otros, «oprimir» para que no lo hagan. En otro caso, los de «fuera» son pasivos, dependen de los de dentro para «entrar». Esta visión condiciona, por supuesto, tanto las políticas de integración como el mismo sentimiento de los «excluidos»: no hay nada que ellos puedan hacer, dependen de otros. De alguna manera, en el modelo del conjunto el dinamismo está dentro del círculo, a los excluidos se les supone una especie de pasividad, de inercia, sin dinamismo, sin «fuerza». La iniciativa de meterlo sólo puede venir desde dentro. Así, todas las políticas de inserción siempre son actividades desde el interior del círculo y los que están fuera lo viven como iniciativa que viene desde las instituciones, ellos no tienen ninguna responsabilidad: no tienen ningún tipo de dinámica interna, ya que «dentro» se generan las relaciones y fuerzas y «fuera» es «materia muerta».

Esta espacialización uniforme de lo social sustituye así la percepción de clases y jerarquías por una percepción que impone otras divisiones espacializadas, como se recoge en expresiones del tipo «sectores sociales» (perfectamente visualizables como los sectores circulares de una circunferencia cuyo perímetro encerraría al conjunto de la sociedad), «segmentos de población», «zonas de inclusión», etc. Incluso las teorizaciones más elaboradas del paradigma de la exclusión, como es la de R. Castel (1992, 1995), encajan en el modelo conjuntista con toda *naturalidad*, pues, de hecho, lo presuponen. Este autor distingue tres «zonas» en la vida social. Una «zona de integración», caracterizada por la «estabilidad» (en el trabajo) y la «solidez» (en las relaciones personales), características ambas propias de un «espacio social» bien constituido como tal «espacio»; en esta «zona» lo social no es problemático (1995: 29). En segundo lugar, se distingue una «zona de vulnerabilidad», definida por las «turbulencias», la «precariedad» (en el trabajo) y la «fragilidad» (en las relaciones personales, familiares o de vecindad); en esta «zona» lo social sí es problemático, pero, con todo, sigue siendo social: los puntos/individuos que se encuentran en ella siguen perteneciendo al «conjunto de la sociedad», si bien su condición vulnerable les sitúa en una «posición estratégica» propia de quien corre el riesgo de vivir «en las fronteras». Por último, la «zona de exclusión», definida en términos de negación de todo vínculo social: «des-afiliación» (¿de la madre-sociedad? ¿del padre-Estado?), «des-provisión» (de recursos económicos, de soportes relacionales, de protección social...).

La pregunta que, respecto a esta zona, se formula Castel ya está por tanto contestada: quienes se mueven en ella, «¿se encuentran todavía inscritos en las redes de interdependencia que constituyen a una sociedad como un todo o están ya al margen de estas redes?» Para los expulsados a esta zona, el «enfriamiento» del vínculo social que padecían quienes habitaban la zona de vulnerabilidad ha llegado a una «ruptura». Roto todo vínculo social, la zona de exclusión es una zona propiamente a-social⁴ queda fuera de las fronteras de ese conjunto que es «la sociedad como un todo». Incluso el seguir llamándole «zona» parece excesivo, pues una vez que queda en el exterior del «conjunto de la sociedad» más bien se trata de una colección de puntos/individuos (y de colectivos ambiguos y cambiantes) sueltos y heterogéneos, a los que no une ningún criterio común que permita identificarlos como «conjunto»: tan sólo comparten la condición de exclusión que impone la concepción de la sociedad como un todo.

Esa interpretación puede corroborarse con un análisis minucioso de las expresiones metafóricas usadas habitualmente no sólo en las teorizaciones sobre la exclusión sino en los mismos documentos que orientan las políticas sociales en este campo. Aunque excede con mucho el marco de este trabajo, podría emprenderse así un análisis del discurso desarrollado en el «Plan Nacional de Acción para la *Inclusión Social* del Reino de España. Junio 2001 - Junio 2003», donde la multitud de expresiones metafóricas utilizadas son coherentes con el análisis del modelo conjuntista que hemos esbozado: «el conjunto de la ciudadanía» al que no pertenecen los excluidos, la «proyección *centrífuga*» que los expulsa hacia ese exterior de lo social, el «perfil *poliédrico*» con el que se intenta dar forma geométrica a una heterogeneidad que previamente se ha caracterizado por su «informalidad» o falta de forma (pues la forma sólo es posible dentro de la estructuración del «conjunto» y no en la desestructuración de su exterior), etc.

El análisis de los discursos de la exclusión nos permite observar así que, más allá de sus conceptualizaciones y contenidos específicos (pero precisamente a través de ellos), se está diciendo implícitamente toda una visión –y comprensión– de lo social que desborda el estricto campo del binomio pobreza/exclusión, una nueva concepción de lo social basada en un imaginario radicalmente distinto al imaginario que había venido siendo vigente desde al menos un siglo atrás.

⁴ Claro ejemplo de ello son las metáforas utilizadas para referirnos a estos individuos/grupos; son metáforas naturales («avalancha de inmigrantes», «oleada de ilegales»), animales («cachorros de terroristas», «plaga de delincuencia»), o minerales («yacimientos de pobreza», «terreno abonado para la droga»), pero raramente sociales.

**SOBRE LOS
HANDICAPS DE LA
MUJER RURAL Y
OTROS LUGARES
COMUNES**

Paloma Herrera Racionero*

* Paloma Herrera Racionero es Profesora de Sociología de la Universidad Politécnica de Valencia.

SOBRE LOS HANDICAPS DE LA MUJER RURAL Y OTROS LUGARES COMUNES

Paloma Herrera Racionero

INTRODUCCIÓN

Los objetivos que sirven de base a las intervenciones de desarrollo local se

sustentan en la búsqueda de un bienestar económico y social de la población sobre la que se actúa. Aunque el planteamiento general puede no tener gran discusión, sí existen posiciones muy diversas a la hora de intervenir en un territorio. Uno de los aspectos que suele traslucirse y que resulta central en las discusiones es la equidad de los objetivos de crecimiento económico y bienestar social. Han sido, en general, las críticas hacia el proceso modernizador las que han posibilitado una visión más clara de los efectos negativos y no sólo de los positivos de lo que se ha llamado «progreso».

Una crítica relevante al desarrollo¹ ha sido el cuestionamiento de su neutralidad y el desigual impacto en la mejora de las condiciones de vida de los hombres y las mujeres en las que un grupo, catalogado genéricamente como «mujeres rurales», ha quedado relegado a una posición doblemente secundaria. Secundaria por el hecho cultural de ser mujer; doblemente secundaria por el hecho, también cultural, de ser rural.

Durante las últimas décadas ha surgido una gran variedad de perspectivas sobre desarrollo rural que han contribuido a dar luz sobre esta supuesta neutralidad propiciando una revisión de los modelos seguidos y un análisis de las consecuencias que las

¹ Algunas de las críticas al «desarrollo» aparecen recogidas en, por ejemplo, Viola, A., 1999, Sachs, W., 1996 o Rist, G., 2002.

diferentes estrategias han provocado en el medio rural así como las implicaciones que ello tiene en el caso concreto de las mujeres de este medio². Si bien es verdad que mucha de esta luz se suele reflejar en las actuaciones prácticas, no ocurre lo mismo con algunos de los supuestos fundamentales que se ocultan en un fondo mucho menos evidente, viniendo así a lastrar con frecuencia el acierto de tales actuaciones con presupuestos implícitos que se arrastran desde las categorías del análisis previo.

En sus actuaciones concretas, las personas encargadas de dinamizar socioeconómicamente un territorio suelen apostar de una forma bastante intuitiva por aquellas vías que consideran más adecuadas cuando se encuentran con opciones de actuación diversas. Aún existiendo unas directrices políticas que enmarcan la intervención, con frecuencia no existe una posición teórica establecida que justifique con firmeza el apoyo a tal iniciativa o el rechazo a tal otra. Son entonces los valores y presupuestos de los agentes de desarrollo los que se encuentran en la base de estas decisiones últimas. Y la ideología subyacente a estos presupuestos no suele favorecer al colectivo femenino y rural.

Es bien sabido que todo marco conceptual proyecta sobre el objeto de análisis percepciones y valores que no lo son del objeto sino, más bien, de quienes elaboran el propio marco teórico. También es ya un lugar común la imposibilidad de pretender unas categorías de análisis «libres de valores». No es, por tanto, esa nuestra intención. Pero sí es conveniente reflexionar sobre los valores e ideología implícitos en el aparato conceptual con que suele tratarse la cuestión de «la mujer rural», pues a menudo son ellos los que acaban plasmándose en las actuaciones prácticas concretas cargándolas de consecuencias no deseadas.

CONSECUENCIAS NO INTENCIONADAS

Las que se conciben como situaciones de «desigualdad», que a menudo se designan como «hándicaps» o «déficits» de la mujer en la «sociedad rural», no pueden sino colocar a ésta, ya desde su formulación misma, en un papel de clara desventaja. Se hacen diagnósticos de la situación, se fomentan políticas activas, programas de investigación e intervención pero siempre asumiendo un modelo que se concibe como «natural», un modelo dado por supuesto a partir del cual comparamos, obviando cualquier alternativa posible

² Un estado de la cuestión de carácter general sobre el mundo rural se puede ver en García Pascual, 2001. Sobre la problemática de las mujeres del medio rural véase García Ramón y Baylina Ferré, 2000.

no inscrita en él³. Es este modelo implícito el que aquí quisiéramos explicitar en lo posible. Se trata de un modelo que asume criterios de progreso, de desarrollo, un modelo masculino y urbano desde el cual, lógicamente, las mujeres rurales tienen todas las de perder. Es un modelo donde lo importante es el individuo frente a la familia o la comunidad; la educación formal frente a la educación en el seno de la familia; la salarización del trabajo frente al trabajo para la reproducción y la subsistencia; el mercado frente al intercambio u otras formas de economía; la empresa -la «explotación»- frente al huerto familiar -las tierras.

Un modelo así conformado cae de lleno sobre las mujeres del medio rural que difícilmente se integran a ese «hombre ingreso» del que hablaba K. Polanyi (s.a.) Progresivamente van perdiendo sus funciones tradicionales sin encontrar otras que las sustituyan. Son mujeres invisibles.

Evitar la invisibilidad supone entonces acercarse a una «mujer promedio» adoptando las nuevas estrategias que el modelo impone y que se expande a través de la articulación de las distintas políticas públicas de investigación y de acción y, en muchos casos, con consecuencias no previstas. Una de estas estrategias⁴ ha sido, por ejemplo, la formación. Efectivamente, las mujeres afincadas en áreas rurales han visto aumentar su formación (González, J.J. y Gómez Benito, C., 2002; García Sanz, B., 1999), pero esto no ha repercutido significativamente, como en el caso de la población femenina urbana, en sus condiciones de vida aunque sí en su propia percepción, que las ha empujado a construir sus entornos vitales con parámetros semejantes a las mujeres urbanas. Currícula urbanos, formación en áreas no agrarias, falta de adecuación temática a las necesidades reales de la población rural femenina⁵... constituyen elementos que bajo una aparente decisión personal, las expulsa de sus lugares de origen usando los recursos a su alcance en busca de un bienestar que parece que en los pueblos no pueden encontrar, bien formando pareja, bien buscando empleo, pero adentrándose en las dificultades de inserción social y laboral de corte urbano sin ninguna o escasas particularidades que las haga ser diferentes a las mujeres urbanas, ni desde su propia percepción ni desde una visión externa⁶.

³ Críticas al modelo «modernizador» o de desarrollo de la agricultura se pueden ver en Sevilla Guzmán y González de Molina, 1990; Comas y Contreras, 1990

⁴ Algunas de estas estrategias aparecen explicadas en Díaz Méndez, C., 1997; González, J.J. y Gómez Benito, C., 1997.

⁵ En este sentido es ilustrativa la referencia de Ivan Illich al sistema escolar como «una máquina Xerox», una forma de reproducción social, entendiendo como reproducción social «la fotografía, la división celular o las copias en yeso de obras de arte» (Illich, 1990: 43).

⁶ Este proceso de desvinculación de las jóvenes del medio rural o «estrategia de huida femenina» ha sido explicado, para el caso de una localidad asturiana, por Díaz Méndez y Díaz Martínez (1995).

La educación y formación que estaban destinadas en principio a propiciar un «avance», «progreso» y «liberación» de la mujer rural acaban teniendo como consecuencia no intencionada la huida de esos pueblos que no le ofrecen eso que se le ha enseñado a desear. Se nos presenta así un panorama en el medio rural de creciente masculinización y envejecimiento de la población. Sin embargo, es imposible pensar en ese «desarrollo rural» presente en todos los programas de intervención si no se piensa en las mujeres, en su posible retorno y en las que aún no se han ido.

Pensar en las mujeres significa saber qué piensan ellas, dejar entre paréntesis los propios prejuicios, insertados en muchas de las categorías de análisis al uso, y adentrarnos en los suyos. Habría que intentar no sólo pensar «en» ellas sino «desde» ellas, pues ellas son las que saben qué necesitan, qué rechazan, qué buscan. La sociología, la antropología o la geografía han desarrollado diferentes enfoques teóricos que nos permiten, en muchos casos, comprender el porqué de muchas de las situaciones. Nos ofrecen diferentes marcos para una primera evaluación. Pero intervenir no significa adoptar acríticamente esos enfoques y establecer, a partir de ellos, un programa de intervención. No deberíamos, por ejemplo, aceptar sin más esa invisibilidad de las mujeres sin preguntarnos, por lo menos, invisibilidad ¿para quién?: ¿para las estadísticas? ¿para el mercado? ¿para sus familias? ¿para nosotras, «mujeres urbanas»? o ¿para ellas mismas? No estamos negando aquí la posible realidad de esa invisibilidad pero sí ponemos en cuestión su adopción *a priori*. Como investigadores o agentes de desarrollo deberíamos acercarnos al *preconsciente ideológico* de la población con la que trabajamos intentando interpretar las claves de su conformación (Ortí, 1986:196).

ALGUNAS CUESTIONES DE MÉTODO

El cómo tratar de llegar a ello lo podemos encontrar en las metodologías desarrolladas por las diferentes disciplinas. Por un lado, las técnicas cuantitativas nos ofrecen una radiografía de un estado coyuntural concreto (Ortí, 1986: 195) así como un reflejo general de la ideología dominante, que en este caso da por naturales y universales ciertos valores particulares, como son los valores masculinos y urbanos insertos en una economía de mercado. Por otro, las entrevistas abiertas y los grupos de discusión nos facilitan acercarnos a las personas tal y como ellas mismas se perciben en el seno de sus entornos y circunstancias concretas, a las concepciones que tienen de sí mismas, de sus

realidades y de sus problemas. Se «hace hablar» a los protagonistas con el fin de profundizar en problemas y concepciones de difícil estructuración y en ocasiones no del todo conscientes: «Si los textos o discursos han llegado a ser objeto de la investigación de los sociólogos es porque nos hemos dado cuenta del papel que juega el lenguaje en la estructura y funcionamiento del orden social» (J. Ibáñez, 1979:120).

Pero quizá el problema no estriba tanto en hacer hablar a los protagonistas, en la producción de discursos, como en su posterior análisis. En cualquier libro de metodología⁷ podemos encontrar los fundamentos de una entrevista en profundidad o de un grupo de discusión, los pasos previos, su dinámica...; sin embargo, las auténticas dificultades comienzan a la hora de interpretar y analizar esos discursos.

En este sentido, el llamado *giro lingüístico* ha introducido una serie de perspectivas en la manera de entender el lenguaje que ha alterado profundamente tanto el modo de abordar el estudio de los fenómenos sociales como los fenómenos sociales mismos. De venirse pensando como un sistema de signos en el que se representa o refleja una realidad –y, en particular, una realidad social- que es exterior a tal sistema, el lenguaje ha pasado a concebirse como algo que forma parte de esa realidad, ya sea para constituirla ya para modificarla. Como señala Tomás Ibáñez (Íñiguez, 2001: 32): «[El lenguaje] va a dejar de ser visto como un medio para representar la realidad y va a pasar a ser considerado un instrumento «para hacer cosas». Junto con sus funciones «descriptivas y representacionales», el lenguaje adquiere, por tanto, un carácter «productivo» y se presenta como un elemento «formador de realidades».

Y esto vale tanto para el lenguaje del «objeto» como para el del «sujeto». En nuestro caso, en los términos y formas propias de expresión de la «mujer rural» (es decir, de cada mujer rural) no sólo se expresa sino que hace su forma de vida, por lo que ignorarlos no sólo es ignorar esa forma de vida sino también contribuir a deshacerla. Y recíprocamente, en la imposición por parte del estudioso o del agente de intervención de su propio lenguaje no sólo proyecta su propia percepción sobre una realidad que -al menos en parte- es ajena a ellas sino que también contribuye con ello a conformarla a los moldes dados por esas categorías, es decir, a formalizar lo que allí hay de informal, a urbanizar lo que haya de rural, a masculinizar lo femenino, a mercantilizar lo ajeno al mercado...

Esta superación de la concepción *representacionista* del lenguaje tendrá im-

⁷ Algunos tratados de referencia pueden ser Callejo, J. (2001) o García Ferrando y Alvira, (1986).

portantes implicaciones en la percepción de lo social y en los modos de abordar su estudio. Desde esta perspectiva, el mundo de las palabras y el de los hechos -y las acciones- no son dos mundos sino uno. La palabra es una modalidad de acción, un modo de hacer cosas. Como ha puesto de manifiesto la «teoría de los actos de habla», más allá de representar una realidad exterior ya dada, más allá también de expresar una realidad mental interior previamente constituida, y más allá de comunicar unos mensajes u otros, el lenguaje actúa por sí mismo y desde sí mismo, haciendo realidad. Tomemos como ejemplo los reiterados «hándicaps» con los que suele caracterizarse la condición de la mujer rural. El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (DRAE) define *hándicap* como «prueba, carrera o concurso en el que los participantes conceden o reciben una ventaja en tiempo, distancia, peso o puntos, con el fin de que, a pesar de la superioridad de algunos de ellos sobre los demás, se nivelen las probabilidades de triunfo. En carreras de caballos es un peso aplicado a los caballos más ligeros. Por extensión, desventaja de un equipo o participante».

Es decir, lo que en origen era el reconocimiento de una superioridad, se convierte -«por extensión»- en una desventaja, en una inferioridad manifiesta, trasladándose este último sentido a nuestro lenguaje cotidiano. Lo que en principio era una virtud del caballo, su ligereza o exceso de potencia, se acaba constituyendo en un defecto, tanto en el sentido de una «falta» (le falta peso o potencia) como en el sentido de una constitución mala o defectuosa. El caballo que había que lastrar se acaba constituyendo, efectivamente, en un caballo lastrado. Esta misma operación «por extensión» –que mejor diríamos «por inversión»- la podemos encontrar en numerosas percepciones relativas a la mujer rural. Valga un ejemplo paradigmático. La que fue durante siglos una habilidad propia, y casi exclusiva, de las mujeres campesinas, como era su capacidad de conocer las plantas y sus propiedades curativas y aplicaciones, deviene en los ss. XVI y XVII en «carga» de brujería. El peso con que así se les carga para neutralizar su ventaja (no sólo cognitiva sino también en cuanto al poder que ello les confería en el seno de su comunidad) acaba siendo, para la mirada inquisitorial de hombres médicos urbanos, un defecto que las constituye: su exceso de conocimiento botánico se convierte en superstición y su poder entre sus vecinos pasa a ser un poder endemoniado (Easlea, 1980, especialmente p. 38 y ss.). Una inversión semejante, tanto en el significado de los términos como en sus correlativas situaciones de hecho, es la que tiene lugar en muchos de los otros «hándicaps» con que se suele ver lastrada -y que así han acabado lastrando- a la mujer rural.

Por supuesto, esta capacidad constructiva del lenguaje es intrínsecamente social. El lenguaje se hace en el interior de procesos sociales a los que, a su vez, contribuye a conformar. Como han estudiado con detalle la «pragmática» y la «etnometodología», la creación de sentido por el lenguaje no es una propiedad de los signos lingüísticos y su combinación, sino que nace de las interacciones entre los hablantes y de los contextos y situaciones en que éstos toman la palabra, de los presupuestos e intenciones implícitos a esos discursos.

Desde esta perspectiva general, los analistas del discurso suelen distinguir dos dimensiones para su estudio. Por un lado, la «construcción discursiva de las representaciones sociales» (Iñiguez, 2001: 35), es decir, la manera en que los discursos organizan la interpretación de los acontecimientos, recurriendo a toda una serie de estrategias retóricas mediante las cuales incorporan valores, opiniones e ideologías en la constitución misma de los supuestos hechos. Por otro lado, el llamado «orden social del discurso» (Iñiguez, 2001: 36), entendiendo por tal el modo en que gestiona socialmente el poder performativo de los discursos, atribuyéndoles un valor u otro en función de los agentes que los producen y los ponen en circulación. El estudio del orden social de los discursos pondrá así de relieve las estrategias por las que unos discursos se presentan como discursos autorizados, legítimos o dominantes, mientras que otros se ven relegados a percibirse como discursos desautorizados, ilegítimos, minoritarios o marginales.

SESGOS DEL LENGUAJE

Ambas dimensiones pueden observarse, en otro ejemplo que también puede considerarse paradigmático, en la terminología de origen masculino y urbano que, a partir del triunfo de la burguesía ilustrada, se impone para referirse por extensión al mundo femenino rural. En los discursos autorizados, mayoritariamente emitidos desde las ciudades, son un lugar común expresiones del tipo «el escaso protagonismo de las mujeres rurales en la vida *ciudadana*» o su «déficit de participación en la *sociedad civil*». Lo que literalmente sería una mera tautología –pues quien vive en el campo no se ve cómo pueda ser protagonista en la ciudad ni participar en la vida de la *civitas*- se convierte en uno más de los hándicaps a añadir a ese conjunto de carencias en que parece agotarse la identidad de la mujer rural. Al imponer el propio lenguaje el modelo ciudadano como criterio general de valoración, lo rural no puede sino resultar desvalorizado y deficitario respecto de esos criterios implícitos.

La aparente neutralidad de que hoy se revisten términos como «ciudadanía» o

«sociedad civil» oculta la operación metonímica⁸ por la cual lo que originalmente caracterizaba a un grupo social muy concreto (los habitantes -masculinos- de las ciudades) pasa a caracterizar al todo del que ese grupo forma sólo una parte, atribuyendo así al resto (y, en particular, al campesinado) características que no le son propias y de las que, en consecuencia, no puede sino carecer. El éxito performativo de esta estrategia retórica emprendida por los burgueses ilustrados del siglo XVII se revela en toda su magnitud si además se tiene en cuenta que, en este caso, esa terminología funcionó durante mucho tiempo como consigna de batalla esgrimida, ciertamente, contra el clero y la nobleza pero también contra el campesinado y otros modos populares de vivir y de pensar que los habitantes de los burgos percibían como amenaza (Lizcano, 2003; Izquierdo, 2003). Así, unos términos que hoy pasan por técnicos y neutrales no sólo evidencian la victoria ideológica de una visión del mundo que se construye por oposición y negación de lo rural, sino que rehacen esa negación -como hándicap, atraso y carencia- en cada uno de sus usos reiterados. Preguntemonos si no: ¿hubieran sido las cosas diferentes si se hubiera impuesto la metonimia «pueblerinos» o «rurales» para el conjunto de la población? ¿qué handicaps y carencias serían las que entonces nos caracterizarían como habitantes que somos de las ciudades?

No es éste lugar para repensar toda la armazón conceptual que se entrelaza bajo los supuestos de estas preconcepciones, proyectándose en una visión básicamente negativa, atrasada y carencial de la mujer rural. Su complejidad nos permite considerarlas integradas en lo que M. Foucault llama «formaciones discursivas». Para este autor, prácticas discursivas como las anteriormente referidas se inscriben en unas épocas históricas concretas y en unos grupos sociales específicos; épocas y grupos que no son meros marcos que encuadran los discursos sino que prescriben las mismas reglas de su constitución y funcionamiento. De este modo, los discursos que se integran en una determinada formación discursiva actúan como «un haz complejo de relaciones que funcionan como reglas: prescriben lo que ha de ponerse en relación, en una práctica discursiva, para que ésta se refiera a tal o cual objeto, para que ponga en juego tal o cual enunciado, para que utilice tal o cual conjunto, para que organice tal o cual estrategia. Definir en su singularidad un sistema de formación es, pues, caracterizar un discurso o un grupo de enunciados por la regularidad de una práctica» (M. Foucault, 1969: 122-123).

⁸ Sobre la fuerza de las metáforas como constructoras de realidad, véase Lizcano, 1999.

Para indagar la presencia de estas estrategias generales puede ser útil recurrir al análisis de ciertas estrategias retóricas particulares, como pueden ser las estrategias de referencia y denominación, para las que se emplean recursos de etiquetamiento y categorización, así como la construcción metafórica y/o metonímica de identidades; estrategias predicativas, a través de la atribución de rasgos estereotipados que distribuyan valores como positivo o negativo, serio o infundado, importante o nimio, atrasado o adelantado...; estrategias de argumentación mediante la asunción de unos u otros *topoi* o lugares comunes que funcionen como presupuestos implícitos a través de los cuales adquiere sentido la cadena argumental; o estrategias de legitimación, tanto de las acciones propuestas como de los mismos discursos (Martín Rojo, en Íñiguez, 2001: 10-13).

PRESUPUESTOS Y LUGARES COMUNES

Aunque aquí no podamos detenernos en la consideración de estas estrategias, regularidades y entrelazamientos, sí conviene al menos dejar apuntados algunos de los otros núcleos en torno a los que se anudan los discursos sobre la mujer rural y que sin duda merecen mayor atención crítica de la que han recibido hasta la actualidad. Por seguir con el ejemplo del handicap antes apuntado, podemos observar cómo la operación de conversión de una virtud en defecto tiene lugar, además, en un contexto preciso que es el que le da sentido. El contexto en el que el caballo mejor dotado debe someterse al lastre de un handicap que acaba incorporándosele no es otro que el que precisa el mismo DRAE: el de «una carrera o concurso» con vistas a que «se nivelen las probabilidades de triunfo». El handicap con el que se percibe sometida a la mujer rural resulta entonces serlo en el marco de una carrera en la que este tipo de discursos la hace participar, así como lo es también en referencia a un triunfo para cuya consecución la mujer rural debe ver niveladas sus posibilidades con las de otros competidores que buscan idéntico objetivo. Ahora bien, ¿de qué carrera se trata en este caso? ¿En qué consiste ahora el triunfo? ¿Cuáles son los otros competidores?

Estas derivaciones de la analogía implícita no suelen manifestarse explícitamente en las formas discursivas dominantes pero sí se revelan, también implícitamente, en otras prácticas discursivas conexas que conforman esta formación discursiva. Así ocurre en los discursos sobre la «igualdad de oportunidades», donde la mujer rural parte en desventaja, o en los discursos sobre el «secular atraso de la agricultura española», atrasos ambos de cuya conjun-

ción la mujer rural resulta doblemente lastrada. Tanto en un caso como en otro se presupone una carrera hacia la consecución de un objetivo ideal que raramente se define explícitamente y, cuando se hace, aparece casi siempre definido en términos exógenos a los discursos de los participantes. Recientes estudios (J.M. Pujol y otros, 2001 ; J.M. Naredo, 2003) han cuestionado últimamente ese tópico del «atraso de la agricultura española», causante en parte del correspondiente «atraso de la mujer rural española», al poner de manifiesto cómo el objetivo ideal implícito en los indicadores con los que se mide el supuesto atraso es el perfilado por una agricultura propia de los climas húmedos centroeuropeos, respecto de la cual no tiene ningún sentido valorar en términos de atraso o adelanto una agricultura como la de nuestra península.

¿INVISIBILIDAD O MIOPIA?

Aún asumiendo estos *topoi* que fuerzan a discurrir en términos de handicaps y oportunidades, atrasos y adelantos, inercias y dinamizaciones, etc. parece pertinente preguntarse por los sujetos que definen los objetivos e ideales hacia los cuales se supone encaminada la carrera o la movilización de las mujeres rurales. Y tales sujetos distan bastante de las coordenadas y valores en los que se sitúan las mujeres rurales. En lo que hemos llamado «orden social de los discursos» puede observarse fácilmente que el discurso de las mujeres rurales o bien es inexistente o resulta desvalorizado en razón de un «déficit formativo» que —una vez más— se les supone consustancial. Los que pudieran ser conocimientos y habilidades específicos de las mujeres rurales resultan así opacos para una mirada que identifica saber con formación reglada, diseñada y gestionada desde algún despacho urbano por una burocracia asexuada.

Cabe así preguntarse si la no menos tópica «invisibilidad» de la mujer rural no es más bien incapacidad de los aparatos conceptuales y discursivos a través de los cuales se las observa como objeto de estudio y de asistencia. Cuando se lamenta la «escasa participación de las mujeres rurales en el ámbito público», para lo que se aducen sus exiguos porcentajes de participación en elecciones, sindicatos u otras instituciones análogas ¿no cabría preguntarse si es ése el ámbito público que las mujeres reconocen como tal y en el que ellas se reconocen a sí mismas? ¿Son éstos los espacios donde las mujeres del campo y de los pueblos discuten los asuntos que les afectan y toman decisiones? ¿Se reconoce la mujer campesina -por poner otro ejemplo, ahora del ámbito laboral- a sí misma como «profesional de una explotación agraria»?⁹

⁹ Para la mujer campesina en el Tercer Mundo, puede verse, en este sentido, Villarreal, M., 2000.

Parece, pues, urgente dar a los discursos de las propias mujeres rurales un protagonismo y una legitimidad de la han carecido hasta ahora. Sólo desde las perspectivas y conceptualizaciones que esos discursos pongan de manifiesto podrán las iniciativas que se emprendan serles de verdadera utilidad y sacarlas de la invisibilidad a que las condena un instrumental conceptual y analítico opaco para percibir las en sus propios valores y en los contextos concretos en que viven y trabajan. Ver a la mujer rural desde valores y criterios urbanos, ver sus logros desde la distancia respecto a los logros masculinos, ver sus conocimientos desde la perspectiva de la acumulación de información reglada, ver la especificidad de sus formas de trabajo desde la mirada del mercado... es, efectivamente, no verla. Es proyectar sobre ella la invisibilidad a que la condena la ceguera de nuestro propio aparato discursivo.

Es verdad que en la actualidad la mayoría de los estudios apuntan ya hacia la necesidad de reconocimiento de los discursos, valores y prácticas de nuestras protagonistas pero estaremos lejos de la sostenibilidad social del medio rural sin que las propuestas formuladas procedan de una dinámica participativa de mejora endógena, denunciando, por supuesto, la subordinación, el sometimiento, la exclusión... cuando lo veamos, pero reforzando, a la vez, la conciencia de estas mujeres en sus propias capacidades y recursos. No se trata, por tanto, de no hacer nada escudándonos en un pretendido «respeto cultural», pero sí de ofrecer (y recibir) propuestas de investigación y acción conjuntas, aportando sugerencias aplicables a los contextos concretos. Debemos pensar que investigadores (o agentes de intervención) somos todos: somos nosotros, con nuestra formación específica, pero también son ellas, con sus conocimientos, necesidades y anhelos.

BIBLIOGRAFÍA

CALLEJO, J. (2001): *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.

COMAS, D. y J. CONTRERAS (1990): «El proceso de cambio social» en *Agricultura y Sociedad*, 55, pp. 5-71 (suplemento).

DÍAZ MÉNDEZ, C. (1997): *Estrategias familiares y juventud rural*, Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, serie Estudios.

EASLEA, B. (1980): *Witch-hunting, Magic and the New Philosophy. An Introduction to the Debates of the Scientific Revolution, 1450-1750*, Sussex: Harvester Press.

FOUCAULT, M. (1969): *La arqueología del saber*. Madrid: Siglo XXI.

GARCÍA BARTOLOMÉ, J.M., C. DÍAZ y P. HERRERA (2002): *Mujeres Rurales en España. Análisis crítico de la producción documental (1990-2002)*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación

GARCÍA FERRANDO, M. y F. ALVIRA (1986): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad.

GARCÍA PASCUAL, F. (2001): *El mundo rural en la era de la globalización: incertidumbres y potencialidades*. Serie Estudios, Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.

GARCÍA RAMÓN, M. D. y M. BAYLINA FERRÉ (2000): *El nuevo papel de las mujeres en el desarrollo rural*. Barcelona: Oikos-Tau.

GARCÍA SANZ, B. (1999): *La sociedad rural ante el siglo XXI*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, serie Estudios.

GÓMEZ BENITO, C. y J.J. GONZÁLEZ (1997): *Agricultura y sociedad en la España contemporánea*, MAPA-CIS.

GÓMEZ BENITO, C. y J.J. GONZÁLEZ (2002): *Agricultura y Sociedad en el cambio de siglo*. Madrid: McGraw Hill, Madrid.

GONZÁLEZ, J.J. y C. GÓMEZ BENITO (1997): «Clases agrarias, estrategias familiares y mercado de trabajo», en Gómez Benito, C. y J.J. González, *Agricultura y sociedad en la España contemporánea*, MAPA-CIS, pp. 565-580.

GONZÁLEZ, J.J. y C. GÓMEZ BENITO (2002): *Juventud rural 2000*. Instituto de la Juventud.

IBÁÑEZ, J. (1979): *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI

IBÁÑEZ, J. (1985): «Análisis sociológico de textos o discursos» en *Revista de Investigaciones Sociológicas*, vol.43, pp. 119-160.

ILLICH, I. (1990): *El género vernáculo*. México D.F.: Joaquín Mortiz/Planeta

ÍNIGUEZ, L. (coord.) (2001): *El llenguatge en les ciències humanes i socials*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

IZQUIERDO MARTÍN, J. (2003): *El ciudadano desmediado: campesinos, ciudadanía y alteridad en la España contemporánea*. Inédito.

LIZCANO, E. (1999): «La metáfora como analizador social» en *Empiria*, pp. 29-60.

LIZCANO, E. (2003): Conferencia inaugural del Primer Congreso Internacional de Estudios sobre Imaginario y Horizontes Culturales que se celebró en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Cuernavaca, México, del 6 al 9 de mayo de 2003, s.p.

NAREDO, J.M. (2003): «Reflexiones metodológicas en torno al debate sobre *El pozo* y el atraso de la agricultura española». *Historia Agraria*, núm. 30, (s.p.).

ORTÍ, A. (1986): «La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo», en García Ferrando y Alvira, *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad, pp.189-221.

POLANYI, K. (s.a): «Sobre la fe en el determinismo económico» en *Archipiélago*, pp. 72-80.

PUJOL, J.L. y otros (2001): *El pozo de todos los males. Sobre el atraso de la agricultura española contemporánea*. Barcelona: Crítica.

RIST, G. (2002): *El desarrollo: historia de una creencia occidental*. Madrid: Catarata.

SACHS, W. (1996): *Diccionario del desarrollo. Una guía del conocimiento como poder*. Lima: PRATEC.

SEVILLA GUZMÁN, E. y M. GONZÁLEZ MOLINA (1990): «Ecosociología: algunos elementos teóricos para el análisis de la coevolución social y ecológica en la agricultura» en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 52, pp. 7-45.

VILLAREAL, M. (2000): «La reinención de las mujeres y el poder en los procesos de desarrollo rural planeado», *La ventana. Revista de estudios de género*, núm. 11, vol II, junio, Universidad de Guadalajara, (s.p.).

**LA VIOLENCIA
Y ALGUNA DE SUS
MANIFESTACIONES
EN EL ÁMBITO
FAMILIAR
Y LABORAL**

**Santiago Ramírez Fernández
José María Roa Venegas***

* Santiago Ramírez Fernández y José M^o Roa Venegas son Profesores del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Granada.

LA VIOLENCIA Y ALGUNA DE SUS MANIFESTACIONES EN EL ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL

Santiago Ramírez Fernández
José María Roa Venegas

INTRODUCCIÓN

La violencia se ha convertido en un hecho habitual en nuestras vidas. Se ha instalado poderosamente en nuestra sociedad y ha contaminado los distintos escenarios en los que convivimos. Se dan episodios violentos en nuestro propio hogar, en el vecindario, en las calles que transitamos, en las zonas de juego, en las escuelas, en los edificios públicos, en los centros de trabajo,...; y su presencia cada vez nos causa menos asombro. A esta familiarización de la violencia están contribuyendo también los medios de comunicación, que no dejan de mostrarnos, a diario, las atrocidades que los seres humanos somos capaces de cometer. Y aunque, por un lado, tendamos a rechazar la violencia que contemplamos, por otro, no dejamos de practicarla. Siempre se encuentran motivos para justificar aquellos comportamientos violentos que hemos utilizado y nos han servido para resolver nuestros conflictos o conquistar algún objetivo. «Nos estamos acostumbrando a una sociedad, a una moralidad que se apoya en la violencia.» (Krishnamurti, 1999).

Por tanto, podemos hablar hoy de la existencia de una verdadera cultura de la violencia. Es decir, hemos asumido una serie de creencias, de actitudes, de valores, de expectativas, que están teniendo su expresión en un repertorio de comportamientos dañinos para el hombre.

Esta realidad preocupante que estamos viviendo nos obliga a buscar soluciones. El primer paso que debemos dar, en este sentido, es el de acercarnos al problema y

reunir información consistente sobre el mismo para poder intervenir después convenientemente. No olvidemos que la falta de información y de comprensión de los problemas es siempre una de las limitaciones que se tiene para poderlos abordar eficazmente. Es muy difícil tomar decisiones e intervenir en la práctica con fundamento, si no sabemos a qué nos estamos enfrentando, si desconocemos la naturaleza, las causas y las dimensiones del problema.

Por ello, con este trabajo pretendemos aportar conocimientos y algunas ideas claves que ayuden a reflexionar sobre el fenómeno de la violencia, su naturaleza y algunas de sus más preocupantes manifestaciones. De este modo, estaremos contribuyendo a la formación de un marco teórico-práctico de referencia desde el que interpretar los hechos violentos que acontecen en la sociedad y desde el que tomar decisiones en la solución o prevención de los mismos.

LA VIOLENCIA: NATURALEZA Y ORIGEN

Indagar sobre los orígenes de la violencia en el ser humano supone remontarnos al pasado y dilucidar si ésta nos ha acompañado siempre como parte integrante de nuestra estructura biológica o ha sido un producto resultante del proceso de humanización, de culturización de nuestra especie. Esta es la pregunta de partida y de su contestación dependerá la forma de abordar este problema. ¿Estamos ante una conducta instintiva y por tanto heredada genéticamente o se trata de un comportamiento adquirido durante el proceso de socialización del individuo?

Si miramos atrás, la historia da muestra de la existencia de la violencia en el hombre desde el pasado más remoto: sacrificios bíblicos, innumerables guerras, venganzas interminables, torturas despiadadas, malos tratos, etc. son sólo algunos ejemplos de las atrocidades que hemos cometido los seres humanos desde que poblamos el planeta. Esto podría llevarnos a pensar, en un principio, que la violencia se ha transmitido genéticamente a través del tiempo. Y en esta misma línea de pensamiento estaban las primeras teorías explicativas de la violencia, que la consideraron como una conducta destructiva, un impulso imparable, inherente al ser humano. Algunos antropólogos, incluso, aludieron al papel que han jugado las armas en la evolución de la especie para justificar el carácter instintivo de la violencia. Hipotizaron sobre nuestro origen diciendo que procedíamos de una rama de primates violentos que, en un momento determinado, se separaron del resto de monos pacíficos y comenzaron a utilizar armas, cada vez más sofisticadas, para matar y poder sobrevivir (Rojas Marcos, 1995).

Hoy en día, estas tesis innatistas de la violencia no son muy defendibles. Cuesta creer que estos primeros hombres fueran «asesinos naturales», ya que de haber sido así no hubiésemos sobrevivido hasta nuestros días. La violencia nos hubiese llevado hasta la extinción, porque lo que nos ha permitido sobrevivir a situaciones difíciles, garantizando así la continuidad y perpetuidad de la especie, ha sido el comportamiento solidario y cooperativo de los miembros del grupo (Urra, 1997).

En esta línea va la tesis que se defiende en este trabajo, en considerar que la violencia no tiene únicamente un origen biológico, sino que hay algo más. El componente biológico no podemos descartarlo, porque como parte de la naturaleza que somos es lógico pensar que compartamos parte de nuestra biología con los animales. De hecho hay autores como Sanmartín (2000; 2002) que se encargan de recordarnos cómo nuestras estructuras cerebrales contienen también un cerebro reptiliano (troncoencéfalo) que parece ser el responsable de nuestras inclinaciones agresivas. Son, pues, factores biológicos los que parecen estar en el origen de la agresividad.

Pero no podemos confundir agresividad con violencia. La agresividad supone una respuesta adaptativa al entorno. Las bestias atacan para comer, para defenderse, para proteger a los suyos y para procrear, pero en ningún caso lo hacen gratuitamente y contra los miembros de su misma especie. Por tanto, podríamos afirmar que el hombre es agresivo por naturaleza, pero no violento. Los factores biológicos serían insuficientes para poder explicarla.

Si el origen de la violencia no está en los genes ¿dónde está?

Sanmartín (2000) postula que en algún momento de la evolución de la humanidad, nuestros antepasados debieron adquirir la violencia. Y explica el proceso de cómo se produjo del siguiente modo: el hombre a lo largo de la historia ha ido fabricando un entorno artificial entre él y la naturaleza para hacer así su vida más cómoda. Creó un medio sofisticado de utensilios, herramientas, maquinarias; pero también de ideologías, lenguajes, creencias y hábitos al que tuvo que ir adaptándose progresivamente al tiempo que se desadaptaba de la naturaleza. Es decir, entre él y la naturaleza intercaló la cultura. Desde ese instante, «la agresividad perdió el contexto natural donde ejercerse» (Urra, 1997), y empezó a interactuar con algunos de los productos de la cultura, lo que provocó que este rasgo innato se modificara, se hipertrofiara y se convirtiera en una conducta dañina para el hombre dejando así de responder a los fines de eficacia biológica antes reseñados. En este último caso estaríamos hablando de violencia y no de agresividad.

«La violencia es, en definitiva, el resultado de la interacción entre la agresividad natural y la cultura» (Sanmartín, 2000). Montagu (1990) decía que el tipo de conducta que despliega un ser humano concreto no está determinada por sus genes, sino fundamentalmente por la experiencia vivida en interacción con esos genes.

Visto de este modo, podemos decir que la violencia es exclusivamente humana, está ligada al proceso de culturización del hombre, forma parte de la herencia cultural de la humanidad. «El hombre que vive en sociedad es el único ser capaz de producir violencia, de sufrirla y de ser consciente de que es la causa o su víctima» (Goiburú, 1996).

Un último apunte que querríamos hacer y que se desprende del concepto de violencia que estamos manejando es el de su modificabilidad.

«Al considerar la violencia como una conducta que no se puede atribuir únicamente a la naturaleza humana sino que supone una conducta social o culturalmente aprendida, es posible una intervención psicológica (y pedagógica en el aula) con aquellas personas que, por distintas razones, muestran tendencias a ser violentos. Que la violencia sea muy humana no significa que tenga justificación y que hayamos que aceptarla como inevitable. La violencia se puede evitar y para ello deberíamos cambiar o eludir aquellos factores de riesgos que en interacción con nuestra biología, la motivan» (Herranz, 1999).

DISTINTAS FORMAS DE VIOLENCIA

Cada uno hemos ido elaborando, a lo largo de nuestro proceso de crecimiento personal, una idea de lo que entendemos por violencia y de sus formas de manifestación. Por la propia definición que suele darse de violencia, podemos observar que es muy normal que a ésta la asociemos con un repertorio de comportamientos ligados con la agresión física o con algún acto en el que la utilización de la fuerza sirva para imponerse a otro. Los golpes, el agredir con un arma u objeto, el asesinar, etc., son manifestaciones concretas que se corresponden con esta concepción restrictiva de la violencia.

Sin embargo la violencia tiene otras muchas formas de manifestación, que pueden ser igualmente dañinas, e incluso algunas de ellas no se llegan a ver. Galtung (1998), por ejemplo, habla además de una violencia personal directa, de una violencia que denomina estructural por entender que surge o es generada por las estructuras de esta sociedad. Es un tipo de violencia indirecta, generalmente invisible, que se extiende por todo

el entramado social y causa «muy graves daños a nuestros niños y adolescentes, en tanto que impide que éstos puedan desarrollar plenamente todas sus potencialidades físicas, emocionales, cognitivas, socioculturales o de cualquier otro tipo» (Palomero y Fernández, 2001).

Muy acorde con estas ideas que acabamos de expresar está la clasificación que Castro y Dos Santos (2001) hacen sobre la violencia. Establecen una división inicial en dos grandes grupos: violencia manifiesta y violencia no declarada y pasan posteriormente a ubicar distintos hechos violentos dentro de estas categorías. La intimidación es considerada como un tipo de violencia mixta entre estas dos. Veámoslo a continuación:

* La violencia manifiesta

Aquellas formas de violencia perceptibles, con realizaciones externas fácilmente reconocibles, constituirían esta categoría que se ha dado en llamar «violencia manifiesta». Algunos de los hechos violentos más característicos que formarían parte de este grupo, serían:

- a) Peleas.
- b) Robos y hurtos.
- c) Vandalismo (rotura de mobiliario,...).
- d) Ofensas.
- e) Choques entre pandillas.
- f) Ataques con armas.
- g) Provocaciones verbales.
- h) Tensiones y conflictos por motivo de la raza, ideología, etc.
- i) Abuso físico de coetáneos y/o sujetos menores (palizas, amenazas, coacciones).
- h) Abusos sexuales y violaciones , etc.

* Violencia no declarada o latente

La violencia latente permanece oculta, no se manifiesta. Las formas de violencia no declarada son múltiples y difíciles de categorizar.

- *La violencia por omisión*: se ejerce, casi siempre, sobre los más débiles. En este caso el agresor en vez de actuar sobre la víctima lo que hace es dejar de realizar un conjunto de acciones sobre ella porque no le apetece, o no lo considera necesario o cree que ya la ha atendido bastante. Esta omisión termina por producir daño físico, psicológico o social.

- *La violencia de la dominación*: aquí recogeríamos todas aquellas situaciones en las que se va buscando conseguir el control psicológico de la otra persona. Se suele ejercer también con personas a las que se considera inferiores. Las causas pueden ser

múltiples y el sujeto que ejerce la dominación recurre frecuentemente al castigo, el chantaje y la imposición. Y esta última ejercida, a menudo, bajo las formas de insulto, vejación y/o pública ridiculización.

* Intimidación

La intimidación es considerada por estos autores como una forma de violencia «mixta». El sujeto que intimida puede utilizar cualquiera de las dos formas de violencia expresadas con anterioridad: la manifiesta y la no declarada.

Por tanto, la intimidación puede proceder de conductas manifiestas como el insulto, la amenaza, la agresión física, el robo, etc.; o bien de comportamientos que lleven, intencionadamente a otra persona, al aislamiento o la marginación social.

Sea de forma directa o indirecta, la clave de la intimidación es que tiene lugar de manera repetida a lo largo de un tiempo y que crea una pauta continuada de acoso y abuso. (Olweus, 1993).

DOS ESCENARIOS DE VIOLENCIA: LA FAMILIA Y EL LUGAR DE TRABAJO

La violencia como conducta aprendida culturalmente por el ser humano suele ser ejercida en cualquiera de los distintos ámbitos en que éste desarrolla su existencia. En estos espacios de convivencia, en los que interactuamos los unos con los otros, pueden producirse situaciones conflictivas que deriven en manifestaciones violentas y tornar, así, un espacio pacífico o neutral en un lugar inhabitable, generador de tensiones y actos destructivos para el ser humano. Nosotros, hoy, nos vamos a detener en dos de ellos: el escenario familiar y el laboral. Intentaremos caracterizar brevemente cada uno de estos espacios de convivencia, conocer algunas de las situaciones de violencia que en ellos se viven, definir el perfil de sus protagonistas y conocer las consecuencias y efectos que estos comportamientos producen.

El escenario familiar

La familia, aunque tradicionalmente se nos presenta como un lugar seguro, donde los niños van conformando su personalidad desde este manto de protección y los integrantes de la misma intercambian y experimentan emociones positivas, es también una fuente de conflictos que, a veces, desembocan en violencia.

Los estudios y la experiencia cotidiana nos hacen ver que en la mayoría de los casos de violencia familiar, los que la ejercen son adultos y sobre todo hombres. Y aunque la violencia llega a afectar a todos los integrantes de la familia, las mujeres y los niños son los más afectados.

Las razones para que estas manifestaciones de violencia familiar se produzcan son múltiples. No podemos caer en el error de buscar una única causa, ni dirigir la mirada hacia un solo sector de las partes intervinientes. Es más, en ocasiones, los hechos violentos que se producen en el escenario familiar no tienen su origen en él, sino en otros escenarios que se desbordan y contaminan a éste. Por tanto, si queremos adentrarnos en los factores que predisponen o son causa de violencia intrafamiliar, hemos de analizar, por un lado, la estructura interna de la familia, su forma de funcionamiento, las características psicológicas de sus miembros, etc. y, por otro lado, observar qué elementos del contexto (crisis de valores, pérdida de trabajo, problemas económicos, etc.) pueden estar contaminando esta célula social y si se tienen o no recursos suficientes para afrontar el fuerte impacto que estas y otras situaciones externas pueden provocar (Bringiotti, 2000). No hay que olvidar también que, en casi todos los casos, está presente un sistema de creencias vinculadas a ciertos valores presentes en la cultura y familia de origen que hacen vivir la violencia como un acto legítimo y necesario (desde la cultura patriarcal el hombre tiene «poder y derecho sobre la mujer y sus hijos» y éstos «el deber de obedecerle») (Hernández, 2001).

La familia no sólo recoge acontecimientos violentos en su seno, sino que puede ser un buen caldo de cultivo de sujetos violentos si se dan determinadas condiciones. Entre las variables familiares estudiadas que parecen explicar la conducta violenta, destacamos las siguientes (Olweus, 1993; Justicia, 2001, Ortega y Mora-Merchán, 2000; Trianes, 2000):

- *La desestructuración de la familia*: Los niños procedentes de familias desestructuradas por el alcohol o el abuso de otras drogas suelen ser evaluados en mayor medida con más agresividad y problemas de adaptación escolar.

- *Los métodos de crianza*: Los diferentes estudios sobre esta variable han demostrado que tanto los métodos autoritarios, basados en la imposición, el castigo, las conductas severas e incoherentes, como el mantenimiento de una crianza permisiva en la que no haya límite alguno, contribuyen a que pueda aparecer o incrementarse la conducta violenta en sus hijos.

- *Haber padecido abusos y malos tratos en la infancia*: Es ésta una de las variables que mejor predice el riesgo tanto de agresividad como de victimización futura en el niño.

- *Exposición a una violencia crónica intrafamiliar*: No es necesario recibir maltrato para correr el riesgo de que se instalen comportamientos violentos en el futuro, con tan sólo la exposición a altos niveles de discordia o conflictividad familiar es suficiente.

- *Baja cohesión emocional en la familia.*

- *Actitudes emocionales que los padres prestan a sus hijos en los primeros años:* La necesidad de afecto, de un trato emocional cálido, sobre todo en los primeros años de vida es un factor clave para evitar la aparición de comportamientos hostiles.

- *Falta de interacción paternal, de supervisión:* Los niños necesitan que sus padres se ocupen de ellos, hablen con ellos, les escuchen. Deben sentir su presencia y han de estar ahí cuando ellos los necesiten.

El escenario laboral

Otro escenario que últimamente está siendo motivo de numerosos estudios es el del ámbito laboral. Las relaciones jerárquicas que existen en muchos lugares de trabajo, los intereses contrapuestos, la rivalidad o competitividad interna, y otros factores que luego veremos, están provocando un tipo de violencia psicológica en el trabajo, que se caracteriza por el acoso, la persecución y el hostigamiento que una persona o grupo ejerce sobre otra (**mobbing**).

El acoso psicológico o mobbing no se da de la misma manera, ni tiene las mismas probabilidades de aparecer por igual en todas las organizaciones empresariales. Parece ser que la existencia de determinadas condiciones en el escenario laboral hace más factible la aparición de este tipo de violencia. Algunas de las más estudiadas las enumeramos a continuación:

- Es mayoritario en el sector público.
- Predomina en el sector educativo, médico, de turismo y en instituciones I+D.
- La emergencia del mobbing está relacionada con una pérdida de valores éticos de la organización.

- Es más frecuente en organizaciones caóticas, poco reguladas, donde ni las tareas, ni las responsabilidades están bien definidas.

- Donde hay poco que hacer.

- Donde reina la inseguridad, por ejemplo una amenaza de regulación de empleo. Esto favorece el hostigamiento.

- En aquellas organizaciones donde se predicen los valores de la selva, la insana competitividad. Se les dice ponte a correr y ahí tienes a tus competidores.

- En aquellos lugares de trabajo donde ocurren comportamientos fraudulentos e ilícitos. Si tú no quieres implicarte en los mismos comienzas a tener problemas.

- En organizaciones donde al jefe se le toleran los gritos, el comportamiento rudo, agresivo, despreciativo,....

No obstante, el mobbing es un problema sistémico y complejo y por ello lo vamos a tratar un poco más en profundidad.

EL ACOSO PSICOLÓGICO EN EL TRABAJO (MOBBING)

Para introducirnos en esta problemática social que está afectando a la población trabajadora de toda la Unión Europea, vamos a acudir a los escritos y a las investigaciones de dos expertos en la materia: el psicólogo alemán, Heinz Leymann (1996) y el profesor de la Universidad de Alcalá de Henares, Iñaki Piñuel (2000).

El acoso laboral no es un fenómeno nuevo que haya emergido de pronto en las sociedades industrializadas. Este hecho ha existido siempre a lo largo de la historia, lo que aparece como novedoso en las dos últimas décadas, y que ha captado la atención social, son las nuevas formas de hostigamiento en el trabajo y el número cada vez mayor de casos que se han venido produciendo. Desde que Leymann, en los años 80, descubriera este problema y hablara de una población laboral afectada del 3,5%, el incremento ha sido notable y hoy en día se barajan cifras, en España, cercanas al 15% (2 millones de personas).

Si hacemos caso al dictamen emitido por el Comité Económico y Social francés de 21 de abril de 2001, las mujeres mayores de 40 años son las más afectadas por este fenómeno. La doctora Hirigoyen (2001) habla de una proporción de 70 a 30 en relación con los hombres. Por su parte, el profesor Piñuel no ha encontrado estas diferencias, observando que el mobbing afecta, en España, casi por igual a hombres que a mujeres. Donde sí se aprecian diferencias es entre quienes cometen el acto de hostigamiento, destacando en primer lugar quienes ostentan el poder (jefes o supervisores) en un 82%, seguidos de los compañeros de trabajo (15,46%) (Informe Cisneros II, 2002). Aún en este segundo caso, se observa una posición «de facto» superior entre el acosador y la víctima.

a) ¿Qué es el mobbing o acoso laboral en el trabajo?

Para evitar confusiones es necesario intentar acotar el término mobbing y especificar muy bien de qué estamos hablando cuando nos referimos a él.

Leymann (1996) definió el mobbing como «el fenómeno en que una persona o grupo de personas ejerce una violencia psicológica extrema, de forma sistemática y recurrente –a menos una vez por semana– y durante un tiempo prolongado –más de seis meses– sobre otra persona en el lugar de trabajo, con la finalidad de destruir las redes de

comunicación de la víctima o víctimas, destruir su reputación, perturbar el ejercicio de sus labores y lograr finalmente que esa persona o personas acaben abandonando el lugar de trabajo».

Por tanto, el mobbing es un acto de hostigamiento psicológico, deliberado y continuado, una persecución causal que se realiza sobre un trabajador por parte de su jefe o supervisor, de uno o varios compañeros, o incluso de algún subordinado, con el fin de desestabilizarlo emocionalmente y lograr con ello una disminución en su capacidad laboral y poder así eliminarlo más fácilmente del lugar de trabajo o del puesto que ocupa dentro de la empresa.

Quedarían, pues, excluidas del diagnóstico de mobbing situaciones de estrés laboral, de conflictos puntuales, de pasar temporadas de mucho trabajo, de tener un jefe exigente o perfeccionista, el padecer temporalmente determinadas enfermedades psicológicas, etc. Del mismo modo, no debemos confundir el acoso psicológico con las agresiones físicas, el acoso sexual o el síndrome de burnout, que tienen otro tipo de manifestaciones y efectos.

Para precisar aún más qué se entiende por mobbing vamos a exponer una serie de comportamientos que las distintas investigaciones coinciden que deben darse para que podamos hablar de acoso psicológico en las organizaciones laborales. Aunque se han definido más de 40 comportamientos, nosotros destacaremos los más frecuentes:

1. En primer lugar, es necesario que ocurran dos hechos:

- Que exista una continuidad de los comportamientos de hostigamiento.
- Que se den con cierta frecuencia. Esto es lo que más daña, la inescapabilidad, la sensación de no poder salir de esa situación, lo cual termina generando indefensión.

2. Una vez que estas premisas se cumplen, hablaremos de mobbing si se da uno o más de los siguientes comportamientos:

- a. Atacar y criticar sistemáticamente todos sus trabajos, estén bien o mal hechos.
- b. Gritar, amilanar, injuriar, empujar, burlarse, menospreciarle gestualmente, etc.
- c. Reducir las posibilidades de comunicarse con su entorno, prohibir que hable con los compañeros, aislarle, incomunicarle, hacerle el vacío, rechazar todo contacto con él incluso visual y físico (aislarlo en un despacho).
- d. Inducirle a cometer errores en su trabajo para poder acusarle de incompetente.
- e. Realizar una crítica demoledora de su vida privada o familiar.
- f. Atacar directamente sus convicciones o valores éticos, mofándose de ellos.
- g. Envenenar a los compañeros de la víctima induciéndoles a que se pongan en contra.

h. Intentar romper la imagen o reputación personal y/o profesional levantando calumnias o haciendo correr rumores.

i. Asignarle trabajo en exceso que sea imposible entregar y le lleve a una ansiedad continuada y a quedar en evidencia delante de sus compañeros.

j. Asignarles trabajo que esté por debajo de su nivel como profesional o bien no asignarle ninguno y así poder después acusarle de no hacer nada.

k. Avasallamiento físico, hablarle muy cerca de su rostro, invadir su esfera personal.

l. Darles objetivos y negarles los medios para conseguirlos.

Ninguno de estos comportamientos dañaría a nadie con una resistencia psicológica normal si fuesen puntuales, lo que daña es la sistematicidad, la repetición, la indefensión que generan.

b) *¿Por qué ocurre esto? ¿Por qué son tratadas así las personas?*

Para poder entender mejor por qué ocurre el fenómeno del mobbing, sería interesante conocer, aunque sea sucintamente, el perfil de las víctimas. Suelen ser personas con grandes cualidades, muy competentes en el desempeño de su trabajo, con capacidad de liderar, de generar proyectos, bastante creativas, brillantes profesionalmente, etc. Esto les hace ser amenazantes para compañeros o jefes porque pueden mover el orden establecido. Si el hostigador es el jefe puede que los motivos se deban a querer destacar entre sus subordinados, querer mantener su posición jerárquica o simplemente sea una estrategia empresarial para forzar el abandono de esa persona de la empresa sin proceder a su despido legal o desplazar a la víctima para poner en su lugar a otro trabajador. Cuando el acosador es otro compañero, puede que el ataque se deba a problemas personales, a envidias, a querer desbancar a un firme competidor o sencillamente responda a una actitud deleznable de querer pasar el rato y burlarse de personas con ciertas discapacidades o psíquicamente débiles.

En el caso de las mujeres los motivos de que aparezca el mobbing también pueden venir por no haber aceptado propuestas de tipo sexual por parte de los acosadores.

El mobbing, como vemos, no es sólo un problema ético y que daña la salud, sino que también destruye lo mejor de nuestro capital humano, a aquellas personas más innovadoras, más competentes y que mejores beneficios podrían aportar a la empresa.

c) *Efectos del acoso laboral*

Este clima de presión psicológica constante, de persecución, lleva a que poco a poco las víctimas vayan creyendo en el mensaje que transmiten sus hostigadores. Van

teniendo la sensación de que son culpables de algo. Esto hace que pierdan confianza en sí mismos, se sientan inseguros, baje su autoestima y se produzca un enlentecimiento del trabajo.

Esta modificación a la baja de su rendimiento en el trabajo no hace sino darles argumentos a sus hostigadores quienes refuerzan sus convicciones. La víctima, por su parte, siente aun más su culpabilidad.

Todo esto lleva a ocasionar daños y alteraciones perniciosas para la salud. Los efectos comienzan siendo psicológicos y luego terminan somatizándolo todo. Hemos agrupado estos efectos en los siguientes apartados:

- Trastornos del sueño: insomnio anterógrado (no se duerme o sueño ligero), insomnio retrógrado (despertar temprano), pesadillas.

- Efectos cognitivos e hiperreacción psíquica: síndrome de ansiedad, ataques de pánico, depresión, estrés post-traumático, trastornos de atención y memoria, irritabilidad, sentimientos de inseguridad...

- Síntomas de desajuste en el sistema nervioso autónomo: sudoración, ahogos, palpitaciones, hipertensión,...

- Síntomas de desgaste físico producido por estrés mantenido: dolores lumbares y cervicales, musculares (fibromialgia)...

- Cansancio y debilidad: debilidad, desmayos, temblores, fatiga crónica, etc.

- Síntomas psicósomáticos de estrés: cefaleas, alteraciones del apetito y trastornos intestinales, cardiopatías (infartos, derrames cerebrales), caída del sistema inmunitario y reducción de las células kiler, responsables de luchar contra los tumores.

- El riesgo de suicidio. Uno de cada 5 suicidios se explican por el mobbing o las secuelas que ha dejado el mismo. Suelen aparecer como accidentes (un volantazo, un accidente laboral).

Es importante, por último, no perder de vista la alteración que se produce de la opinión pública sobre la víctima. Cuando una persona del entorno es agredida, el resto busca una explicación en la línea de que algo habrá hecho para merecerlo. Los compañeros, en principio neutrales, poco a poco desarrollan explicaciones en este sentido y llegan a creer que la víctima es merecedora de su castigo. Dejan de hablarle, de tomar café, de ir a comer con ella, ya que consideran que puede resultar peligroso acercarse a alguien que está siendo agredida. La utilización de este mecanismo de defensa por parte de los espectadores de la situación de acoso no hace sino rematar definitivamente a la víctima.

d) *¿Se puede hacer algo contra el mobbing?*

Al margen de la actuación individual (que ahora comentaremos) de cada una de las víctimas, los poderes públicos han de intervenir legislando la protección contra el «asesinato psicológico» de nuestros mejores recursos humanos.

Las organizaciones, a través de sus departamentos de Recursos humanos y comités de Seguridad laboral, deben establecer protocolos de seguridad y prevención. El poder legislativo debe identificar los comportamientos objetivos lesivos de la salud laboral de los trabajadores y tipificarlos como delito contra la salud laboral de los trabajadores, o incluirlos en una reforma penal.

Mientras todo esto va ocurriendo, la persona que comience a sentirse acosada psicológicamente en su empresa debería en primer lugar reunir todas las pruebas posibles (documentos, testigos, certificados médicos, etc.) por si tuviera luego que utilizarlo.

Si el mobbing es incipiente, acudir a personal especializado para ver si todavía es posible la mediación en un procedimiento conciliatorio. De no ser así, habría que denunciar el hecho ante la inspección de trabajo, médico del trabajo, tribunales de justicia. Pedir asesoramiento y apoyo en estos casos a sindicatos, mediadores, comité de seguridad y salud de la empresa, profesionales de la abogacía, etc.

Y, por supuesto, acudir en busca de ayuda especializada para recuperar la autoestima y la autoconfianza perdida y seguir, si se considera necesaria, una terapia en solución de conflictos, manejo del estrés, habilidades de comunicación social, etc.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRINGIOTTI, M.I. (2000): *La escuela ante los niños maltratados*. Buenos Aires: Paidós.

CASTRO, J.A. y J. DOS SANTOS (2001): *Del castigo a la disciplina positiva. Mas allá de la violencia en la educación*. Salamanca: Amarú.

COMISIÓN DE LA UNIÓN EUROPEA (2001): *Violencia en el trabajo*. Acta de la reunión de 3 de marzo de 2001. Doc. 0978/01 ES.

GALTUNG, J. (1998): *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación y resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Bakeaz/Gernika Gogoratuz.

GOIBURU, J. (1996): *Fuertes contra la violencia*. Salamanca: Editorial Universidad de Salamanca.

HERNÁEZ, C. (2001): «Escenarios de violencia». En Imberti, J. *Violencia y escuela*. Barcelona: Paidós.

HERRANZ, P. (1999): «El contexto escolar y la no violencia». En Segura y Marquina. *Hacia la no-violencia. Una cuestión de educación*. Madrid: Sanz y Torres.

HIRIGOYEN, M.F. (2001): *El acoso moral en el trabajo*. Barcelona: Paidós.

JUSTICIA, F. (2001): *La convivencia en los centros educativos*. Boletín IDEA. Consejo Escolar de Navarra.

KRISHNAMURTI, J. (1999): *Más allá de la violencia*. Buenos Aires: Troquel.

LEYMANN, H. (1996): *Mobbing: La persecución au travail*. París: Seuil.

MONTAGU, A. (1990): *La naturaleza de la agresividad humana*. Madrid: Alianza Universidad.

OLWEUS, D. (1993): *Bullying at school what we know and what we can do*. Cambridge M.A. Blackwell.

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

ORTEGA, R. y J. MORA-MERCHÁN (2000): *Violencia escolar ¿mito o realidad?* Sevilla: Mergablum.

PALOMERO, J.E. y M.R. FERNÁNDEZ (2001): *La violencia escolar, un punto de vista global*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 19-39.

PIÑUEL, I. (2000): *Mobbing :Cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo*. Santander: Sal Térrea.

ROJAS, L. (1995): *Las semillas de la violencia*. Madrid: Espasa.

SANMARTÍN, J. (2003): *Génesis de la violencia*. Jornadas «Violencia y Sociedad». Diputación Provincial de Alicante.

SANMARTÍN, J. (2002): *La mente de los violentos*. Barcelona: Ariel.

SANMARTÍN, J. (2000): *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.

TRIANES, M^o.V. (2000): *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.

URRA, J. (1997): *Violencia. Memoria amarga*. Madrid: SXXI.

DIVERSIFICACIÓN, FAMILIAS Y CONFLICTOS

Beatriz Molina Gabriel y Galán *

* Beatriz Molina Gabriel y Galán es Psicoanalista y Miembro de CEPYP-UNO.

DIVERSIFICACIÓN, FAMILIAS Y CONFLICTOS

Beatriz Molina Gabriel y Galán

L CAMPO SIMBÓLICO: MEDIACIÓN Y RELACIÓN

La **dimensión propia del ser humano**

es la de **ser un sujeto de palabras**, producto de una red o entramado de símbolos y deseos de la cual depende para existir. El medio cultural y social, en tanto mediación simbólica, tiene como finalidad hacer humanamente vivible, accesible y compatible la realidad. El ser humano por naturaleza es un ser social, está obligado a vivir con otros para lo cual es imprescindible la mediación, la institución de reglas, acuerdos y normas que regulen la convivencia. Por tanto, no es la biología o la anatomía la que opera en la construcción de las relaciones humanas sino que es esta dimensión socio-cultural o simbólica, constituyente de lo humano, la que define un campo de representaciones compartidas y la que permite la inscripción de cada nuevo sujeto en un mundo que precede y trasciende al sujeto humano, que le otorga un ser en relación con otros y donde se gestarán las condiciones de su existencia.

Nos referimos a lo cultural o simbólico entendido no en sus múltiples y variadas concreciones sino en la raíz común a todas ellas, que es una raíz estructural y, por tanto, carente de contenido e independiente de la organización social y del tiempo histórico de que se trate.

La palabra es lo que está entre, lo que media en toda relación humana, lo que la regula y la posibilita. El ser humano vive sumergido en el medio de la palabra: somos porque hablamos, porque hemos sido hablados/as, nombrados/as. El ser que nos

representa y con el que nos identificamos procede de que alguien nos reconoció, otorgó una significación, una identidad a nuestros movimientos, a nuestros gestos, supuso la existencia de un sujeto allí donde no había más que reacciones inconexas. La relación es, en la especie humana, una condición necesaria.

La vida y la existencia dependen necesariamente, por tanto, de la relación con otro porque lo que está en la base de esta necesidad de relación es la carencia, el desamparo con el que el sujeto humano viene al mundo, desprovisto del bagaje de instintos del que están dotados los animales y que le obliga a depender de otro para vivir. Los animales saben instintiva y naturalmente lo que han de hacer para sobrevivir mientras que el ser humano no puede llegar a saber nada si no es por mediación de otro, no sobrevive aislado. Y en tanto que somos seres hablantes, en tanto que aceptamos que las cosas tienen un sentido, que pueden ser representadas, desde que no necesitamos el acceso directo al objeto para poder comunicarnos, desde ese momento la adecuación y la armonía de universo animal queda absolutamente rota, quedamos exiliados de la inmediatez de la naturaleza.

Esta regulación simbólica es la que destierra al sujeto humano del mundo natural para introducirlo en un mundo de representaciones y mediaciones y, por eso, la realidad humana se estructura de acuerdo a la ley del lenguaje, es efecto de una modalidad de discurso, esto es, **no existen realidades en sí**, naturales o previas a la palabra. Los hechos no hablan por sí mismos, no hay un acceso inmediato y directo a la realidad de los objetos puesto que cuando miramos la realidad lo hacemos siempre desde unos ciertos presupuestos, desde un paradigma cultural determinado.

Aquí tenemos el modelo en el que se asienta **toda conducta o relación humana** que **busca el cobijo de la palabra**, de la ley del lenguaje para instituirse como tal relación.

Si estamos diciendo que la dimensión propia de lo humano es cultural y simbólica, la familia humana tampoco puede ser algo natural o instintual, ni coincidir con la familia biológica, sino que se asienta asimismo en el símbolo y en la necesidad de relación. La sociedad se sostiene en la continuidad que instaura la institución familiar y no se puede establecer una cronología en cuanto a la aparición de la familia y de la cultura o sociedad. Ambas, familia y sociedad, precipitan simultáneamente porque están reguladas por la misma ley: la ley del lenguaje.

No debemos confundir la apariencia o las distintas formas que adopta la organización familiar en una sociedad determinada y en una época concreta (patriarcal, matrilineal,

extensa, nuclear, adoptiva, etc.) con lo universal que supone el hecho social de la familia. La familia es la estructura en la que se encarna y a través de la cual se transmite la exigencia de regulación simbólica como el lazo social que permite los intercambios entre sujetos.

Definimos entonces **familia** como **la estructura que transmite la mediación de lo simbólico**. La familia, estructuralmente hablando, sería ese **soporte o mecanismo en virtud del cual las personas llegan a adquirir una identidad social y singular, asentada en lo simbólico**.

DEFINICIÓN DE ESTRUCTURA. LA ESTRUCTURA DEL LENGUAJE

Decir que la familia humana es mediación simbólica, el primer y fundamental transmisor cultural, es afirmar que lo que transmite la familia humana es la estructura del discurso. **Una estructura es una organización lógica invariable definida por una ley**. Entre la estructura y lo que se ve siempre hay una relación contradictoria. Por ejemplo, en muchas ocasiones se confunde la existencia de un núcleo familiar, constituido de acuerdo a los patrones sociales y/o jurídicos predominantes (en nuestra época, la familia nuclear occidental) con la existencia de estructura familiar, cuando todos/as sabemos que la presencia de una madre, un padre y unos hijos no es garantía de la vigencia de las relaciones y del ejercicio de las funciones propias de la estructura, y que éstas pueden estar obstaculizadas o detenidas, lo cual tiene consecuencias de toda índole para los sujetos en el sentido de producir un empobrecimiento o restricción de sus posibilidades de acción en la vida.

El concepto de estructura se diferencia del de **sistema** porque éste siempre sostiene en el horizonte la ilusión de totalidad, de globalidad; por muy abierto que sea el sistema siempre aparecerá englobado en otro más amplio. La idea de estructura implica, por el contrario, una apertura imposible de clausurar: algo queda fuera, no atrapado, incluido o comprendido en ella y que, sin embargo, está en el origen de su propia constitución y resulta central para su existencia. Ese algo que queda como exterior a la estructura es el referente, el objeto o suceso de la realidad que la estructura ha sido llamada a descifrar.

El lenguaje es el ejemplo privilegiado de lo que es una estructura porque como articulación simbólica tiene la función de dar cuenta del mundo objetivo, de la realidad material (el referente en lingüística). Pero es precisamente **ese referente, que causa la constitución de la estructura, el que queda fuera**, el que escapa a la propia estructura, en tanto que la palabra o

el símbolo no se confunden jamás con aquello a lo que representan. Esta característica de la estructura determina lo inagotable del proceso de investigación y de acceso al conocimiento, así como las posibilidades de transformación del objeto y de creación simbólica.

El lenguaje es el instrumento para conocer, organizar, transformar y crear la realidad y en él radica la plasticidad y la creatividad humanas porque es gracias a que ninguna palabra, definición o explicación abarca por completo aquello de lo que quiere dar cuenta, que el sujeto humano está en disposición de inventar, investigar, desear, crear y jugar. Si el lenguaje no tuviese esta función creativa, expresiva, estaríamos en un **nivel puramente comunicativo**, de transmisión de significaciones precisas al modo de la comunicación animal, donde los signos y las señales emitidas dan lugar a una conducta determinada y adecuada en el receptor. El lenguaje humano, si bien participa de la posibilidad comunicacional, está abierto a la creación de nuevos sentidos a partir de la radical inadecuación entre el símbolo y el objeto al que éste designa. En el **nivel discursivo o expresivo** del lenguaje es aquél en que verdaderamente nos expresamos como sujetos, como personas singulares y es ahí donde percibimos que es imposible reducir el significante a un significado único y preciso, y mucho menos a un objeto.

En el **nivel de la comunicación** nos encontramos con lo ya dado y significado por la articulación simbólica, y donde pareciera no haber distancia entre la palabra y el referente. Este nivel de la comunicación proviene del primer momento de acceso al lenguaje que opera mediante la aceptación obligada de representar un objeto, relación o persona por un símbolo; esto es lo que nos presentan cuando llegamos al mundo: nombrando los objetos nos transmiten, más que el nombre, el hecho de que las cosas tienen un nombre y aprendemos a usarlos de tal modo que pareciera que hay una íntima conexión entre el símbolo y aquello a lo que representa. En este nivel comunicacional, por la **operación de tomar un objeto por el símbolo que le representa**, es donde se asientan la tendencia humana a quedar pegado a las apariencias, la ilusión de que las cosas son lo que son, la reproducción de lo ya sabido, etc.

En el **nivel discursivo o expresivo** del lenguaje se juega lo aún por significar, más allá de lo dicho. En este nivel nos encontramos con el otro momento de acceso al lenguaje, marcado por una **operación que consiste en tomar una representación por otra** que viene a sustituir a la primera y en esa sustitución se genera una ampliación, un deslizamiento, una condensación o variación del sentido original (metáfora, metonimia, creación

de sentido). La poesía, el chiste, la obra de arte, etc. son ejemplos donde fácilmente comprobamos que el sentido no viene dado, no se transmite una significación concreta y cerrada sino que lo que se produce, lo que se pone en juego, es una creación de sentido singular, un hallazgo o encuentro con algo que no estaba establecido por anticipado.

Decíamos antes que la familia humana es la que transmite la posibilidad de la identificación social, por vía de la semejanza, y singular, por vía de la diferencia, pero en cualquier caso siempre en relación con otros (por ejemplo, nos dan un nombre como a todo el mundo pero ese nombre resulta ser a la vez lo que nos diferencia de todos los demás). La **identificación por vía de la semejanza**, de aquello que nos aúna, que nos hace comunes, nos es permitida por el nivel informativo del lenguaje, su nivel comunicacional. Es la semejanza, el ser uno/a entre otros/as lo que nos permite entendernos, tener un nivel de comunicación de la información en el campo del lenguaje.

En el nivel informativo o comunicacional, se privilegia la semejanza y la **comprensión** (imprescindibles para el adecuado desarrollo de las mínimas acciones cotidianas). La empatía, el ponerse en el lugar del semejante, acalla las singularidades en juego y se sostiene en un saber acerca de lo propio y lo del otro. En este caso, el otro es un semejante que ya se tiene previamente juzgado y definido interiormente; no aparece la necesidad de investigar, inquirir o indagar quién hay ahí delante, se da por sabido.

La **identificación por vía de la diferencia** estriba en poder decir quién se es en tanto diferente de todos los otros que están alrededor, e incluso de sí mismo en otra situación, estado o momento. Esa identificación se construye poniendo en juego el nivel discursivo o expresivo del lenguaje.

En el nivel discursivo tenemos 4 términos y 4 lugares, que componen la **estructura del discurso**:

Agente	Otro en tanto que diferente
_____	_____
Falta	Producción

El **lugar del Agente** es el de aquél que pone en marcha la maquinaria del discurso impulsado y sostenido en que algo le falta (por saber, por realizar, por determinar). Movidio por lo que ha registrado como falta, el agente se dirige a otro. El **Otro** está con mayúsculas para representar que se trata no del otro semejante sino del otro en lo que tiene de diferente, de radical y verdaderamente otro. De la relación con el Otro surgirá un

producto pero no es un pedir al Otro para que dé lo que falta, sino que esa falta mueve a entrar en relación con un Otro y de esa relación, no del Otro, surgirá un producto, que puede ser múltiple y diverso (una idea, una pelea, un descubrimiento...). Ese producto, que es construcción de un nuevo objeto, va a mostrar que si bien define, aporta algo a lo que faltaba en el principio de ese proceso, no acaba sin embargo de rellenar, de saturar esa falta. Toda producción efecto del movimiento del discurso es una conclusión parcial, abierta a la formulación de nuevas interrogaciones y revisiones. La **falta** persistirá y el deseo podrá seguir operando en su función de causa, no sin antes haber recogido el fruto de su insistencia: una creación de sentido, una creación de objeto. Tenemos entonces que **esa falta constituye un deseo que actúa como motor del discurso**, es garantía de la continuidad discursiva.

El agente es por tanto la persona que habla, que circunscribe y sostiene como interrogante cualquier elemento de la vida de relación y que tenga el recurso de dirigirse a algo ajeno, exterior a sí mismo. Es el sujeto que instigado porque algo le falta se dirige a Otro en tanto que diferente y en función de esa diferencia tratará de hacerse entender. Del trayecto realizado se desprende una producción, un relato, una idea que sin embargo no alcanzará a dar cuenta exhaustivamente de lo que tiene para decir. El agente no llega a una producción si no hay un Otro y si algo no le falta. El Otro puede estar encarnado en una persona (un amigo, la madre, el médico...) pero también puede ser una película, nuestra propia experiencia, bibliografía, etc. Lo importante es la presencia de este recurrir al **Otro** (que en definitiva es el orden simbólico, el lugar de la palabra, origen y destino de la pregunta por la falta), **recurso con el que se cuenta y al que se cuenta** en la confianza de que su uso supondrá nuevas respuestas para lo nuevo, es decir, para lo que carece aún de significación, y que ha impulsado el movimiento del agente.

Un hijo puede, en un momento determinado, ocupar el lugar del agente al hacerse cargo de algo que ha percibido en el movimiento familiar. Por ejemplo, una madre relata que su hijo de nueve años le pidió que le pusiera un profesor particular para las matemáticas. Ello dio lugar a una conversación en la que el niño le dijo que no le pedía ayuda con los deberes porque se había dado cuenta de que cuando lo hacía últimamente ella se ponía nerviosa y tardaba más en hacerlos. Al principio se enfadó porque pensó que ella no quería ayudarle, pero después, hablando con los compañeros, llegó a pensar que puede que las matemáticas modernas sean difíciles para los mayores que no las han estudiado. Ya no estaba enfadado, ella no tenía porqué saberlo todo y que para eso estaban

las academias. La nueva producción, mamá no lo sabe todo, le abre el camino a nuevos recursos y también a un cambio en las relaciones.

Si el agente no dispone del recurso al Otro, el peligro es encontrarse en una relación directa, inmediata con su producto que le deja situado en una posición omnipotente frente a la que, en el momento en el que el producto se mueve, no responde a lo esperado, ese encuentro con lo no conocido de su producto le conduce a violentar la vida del objeto. Aquí tenemos como ejemplo los malos tratos en tanto dificultad para interrogar el producto, el sentido de lo que hace, en definitiva, impedimento para tolerar la falta, el enigma, la incertidumbre. Cuando no se cuenta con un tercero cuya función es no la de dar respuesta sino la de sostener con su escucha que lo que sucede tiene un sentido, aparece el juicio, la sanción y la violencia.

Podemos decir que **la estructura del discurso está detenida u obstaculizada cuando no se puede ir más allá del nivel comunicacional** en tanto apresuramiento a comprender, a asemejar, a hacer encajar lo extraño, lo nuevo en un saber anterior, es decir, cuando la cita es con lo ya conocido de una realidad, una situación, una persona, etc.

LA FUNCIÓN DEL/LA PROFESIONAL:

Los/as profesionales que trabajan en el campo de la acción social, que actúan allí donde se despliegan las relaciones interpersonales, se enfrentan a diario con la complejidad inherente al ser humano. Por eso es importante contar con una **metodología que permita escuchar lo que insiste**, lo que escapa a la norma social, a la lógica de la razón. Para el trabajo profesional es crucial no circular con supuestos previos, con saberes comunes que para todas/os tienen resonancia y significación. El problema de la comprensión es que si se comprende es porque ya se conoce, porque existe una idea previa que obstaculiza el escuchar lo nuevo, lo diferente que plantea una situación dada.

Comprender implica remitirse a significados socialmente compartidos, a lo comúnmente aceptado y establecido, o bien a la propia experiencia que funda una semejanza entre la persona que habla y la que escucha (por ejemplo, te entiendo perfectamente porque a mí me pasa lo mismo). La **comprensión puede actuar como obstáculo a la escucha** porque impide interrogar lo nuevo y tiende a olvidar la singularidad de la persona que habla. Esto puede estar presente en el trabajo cotidiano de cualquier profesional que opere en el campo de la interlocución y de las relaciones humanas: la tentación de aconsejar,

amparar, responder de una forma apresurada, de identificarse o sufrir con el otro o, por el contrario, tachar de falta de colaboración, apatía o patología lo que no encaja en lo esperado, son muestras de cómo la comprensión restringe el campo del conocimiento y la investigación, e incluso puede llevar a signos de malestar en el propio profesional: sensación de rutina, impotencia, etc.

Desde el psicoanálisis proponemos la vía del encuentro como forma de **escuchar** activamente lo nuevo, lo diferente que proviene del otro o de uno mismo. Este escuchar no es fácil, requiere de ciertos recursos teóricos para soportar la incertidumbre que provoca lo desconocido, puesto que lo que descoloca, sorprende o cuestiona nuestro saber anterior es fuente de angustia. La posibilidad de diferenciar los hechos aparienciales de la estructura en la que se sustentan esos hechos es un primer paso para dejar en suspenso la vía de la comprensión, de la adecuación a lo que debería ser y abrir la posibilidad de escuchar al sujeto cuya situación tratamos de indagar.

Escuchar lo que el otro dice acerca de aquello que le concierne, sin quedarse pegado a la apariencia de los hechos ni apresurarse a dar una respuesta, conduce al diálogo, a la interlocución, a la posibilidad que tiene el sujeto en el encuentro con otro de descubrir algo que no estaba dado previamente, de construir un nuevo sentido que le permita inscribirse en las distintas realidades que le toca vivir, y transformarlas. A esto apuntaría el proceso de indagación para la obtención de una **información informada**: introducir las mediaciones necesarias con el fin de que sean las personas interesadas quienes puedan con sus aportaciones dibujar más precisamente lo que les afecta, facilitando así las vías de elaboración y resolución de un conflicto o una problemática detectada.

LA ESTRUCTURA FAMILIAR

La familia es una estructura, homóloga a la estructura del discurso, en tanto que define simbólicamente lugares, funciones y relaciones entre los elementos que la componen y remite a una ley de constitución, la ley del lenguaje. La familia es por tanto esa estructura que se gesta para dar cuenta de los avatares de las relaciones entre los sujetos, relaciones afectivas y de deseo, y de intercambio e integración en el entramado social, estructura que transmite a los sujetos los elementos básicos que le permiten ingresar en la serie de lo humano y que promueve la continuidad de la mediación simbólica.

Función materna o de reconocimiento	Función paterna o de corte
<hr/>	<hr/>
Función de deseo	Función hijo o producto

Cada una de estas funciones ocupa un lugar en la estructura y sostiene una relación determinada de interdependencia con las demás.

La **función materna o de reconocimiento** ocupa el lugar del agente y es importante señalar que no hablamos de madre sino de una función que puede cumplir sucesiva o simultáneamente la madre, el padre, incluso el hijo o cualquier otra persona ya sea de la familia o no. La función materna lo primero que hace es reconocer un sujeto y un sentido para los movimientos de ese sujeto. La operación que realiza la función materna es la de nombrar, alumbrar un mundo de objetos, personas y relaciones, dar existencia a lo que para el niño/a no la tiene. La operación más primaria de la socialización es aceptar que las cosas, los objetos y las relaciones sean designadas por la palabra, sean representadas simbólicamente. Esta **operación de nombrar** lo que dice es que las cosas tienen un sentido para la persona que ejerce la función materna y, por lo tanto, podrán llegar a tenerlo para el hijo/a. Transmite que las cosas son esto o lo otro, las representa y esto permite, como veíamos antes, establecer una realidad a nivel comunicacional o informativo del lenguaje. Además, a través de la operación de nombrar se instala **el principio de la identidad y la permanencia temporal**. Esto lo vemos en los primeros meses de vida, que cuando se retira un objeto del campo de visión del bebé, éste prescinde de él, no lo busca. Más tarde, cuando la marca del lenguaje ha hecho mella en él, aunque todavía no hable, buscará el objeto pues, pese a que no está a la vista, existe ya para él a través del nombre que le han dado los padres.

El niño/a cuando nace es un amasijo de impulsos que la función materna nombra o significa, dándole una identidad, reconociéndole un lugar en el mundo. Si el niño/a puede aceptar y recibir esta donación del ser es porque carece de él, porque hay una falta de ser original y, por tanto, el hijo/a será de acuerdo a la demanda de los padres, se acomodará a lo que cree que los padres quieren de él/ella, aceptando ser gracioso, comilón... Este acto de introducir el mundo del símbolo a través de la operación de nombrar puede llevarse a cabo porque la madre supone un ser ahí donde todavía no lo hay. Es decir, la madre **juega** a que el hijo/a la entiende cuando le habla.

En el lugar ocupado por el Otro en el discurso, en la estructura familiar, hemos puesto una **función** que denominamos **de corte**. Si nos remitimos al discurso, para que el

agente se ponga en movimiento y se dirija a un Otro, algo le tiene que faltar. Si la función materna a la hora de nombrar, que es su operación, se encuentra con una vacilación, una duda, una incertidumbre, ello la mueve a dirigirse a un Otro. El niño llora y la función materna comienza a nombrar, «debe tener hambre», pero sigue llorando, «quizá hemos estado demasiado tiempo en el parque y se ha excitado», y trata de calmarle, pero sigue llorando, «¿estará enfermo?» y no hay nada más que el llanto que indique una alteración, y el niño sigue llorando. Cuando por más nombre que le da a la situación, no logra con ello establecer un sentido que le permita actuar interviniendo sobre la realidad y transformándola, cuando la duda sobre el sentido de lo observado persiste, aparece la función de la falta: falta otra interpretación que dé cuenta de lo que sucede. En virtud de esa falta, la función materna, que nombrando se ha encontrado con una duda, recurre a un Otro.

No hay posibilidad de que intervenga la función de corte si no aparece una duda, una vacilación o una incertidumbre a la hora de nombrar su producto en aquella persona que ejerce la función materna. Cuanta más **rigidez**, cuanto más saber existe en la función materna, mayores dificultades hay para que se convoque a una instancia tercera. Si se sabe, si se cree saber, ¿para qué preguntar, recurrir, dialogar? Si quien cumple la función materna está instalado en un saber que se cree sin fisuras, es capaz de llegar a matar al objeto para obligarle a coincidir con lo que de él piensa, con lo que está seguro que es. La violencia es un intento de reducir al objeto, aunque sea a golpes, a que ocupe el lugar que se cree ocupa o debe ocupar, a que sea lo que se piensa de él que es, de obligarle a encajar en una imagen o etiqueta que no introduzca dudas ni vacilaciones. Cuanto más rígida es la función materna, cuanto más completo cree su saber, mayores dificultades para el sujeto humano que es objeto en esta relación, de salir a explorar el mundo y encontrar otros lugares, mayores dificultades para llegar a expresarse singularmente como persona.

La función de corte se apoya en la otra característica del lenguaje, que planteábamos más arriba: que ninguna palabra alcanza, es suficiente, para definir absolutamente a un objeto, persona o relación, y requiere del acompañamiento de más palabras y de las leyes gramaticales que las ordenan para ir cercando una definición más precisa. Esta función cuestiona que lo dado por la función materna sea todo lo que hay y alude a la **diversidad de sentidos** posibles para el ser y los objetos del mundo; es decir, permite salir del encierro de la identidad, de la etiqueta y explorar nuevos horizontes, jugar con la polisemia de las palabras, establecer la diferencia entre el nombre y lo nombrado.

Esta operación que realiza la función de corte interpone un vacío, una discontinuidad, un salto, entre la palabra que designa al objeto y el significado de la misma, con lo cual abre la significación a muchas realidades potenciales y diversas. Permite interrogar los sentidos plenos otorgados por la función materna y marca la imposibilidad de la relación inmediata, directa con la realidad. La **operación de desagregación supone el pasaje de ser** (el objeto de la madre) **a tener** (objetos) **o estar, a ir siendo**.

De este modo, la identidad por vía de la semejanza que la función materna establece, queda abierta a muchas otras posibilidades gracias al ejercicio de la función de corte. La función madre dice «este niño es muy tranquilo» y esa es una identidad que, como nombre cerrado, le permitirá relacionarse con los demás y, como punto de partida, será el anclaje desde el que ir modificando la presentación de su ser para aprehenderse de otra manera, para llegar incluso a afirmarse como lo contrario.

En el lugar que el producto ocupaba en el discurso situamos la **función hijo**. El producto es lo nuevo engendrado por efecto de una falta detectada por un agente que al dirigirse a un Otro realiza una operación de apertura de la significación, de corte de las ligaduras a un solo significado, dando lugar a la creación. El producto es la muestra de que una verdadera relación se ha puesto en juego y transforma la perspectiva del mundo. Es una función de encuentro cuya operación diferencia lo rastreado de lo descubierto.

La función producto, la función hijo, es fruto del entrecruzamiento de las funciones anteriores: es producto de lo nombrado del deseo de los padres y de lo que queda por nombrar o realizar de ese deseo. **El producto es una versión del deseo**, una aproximación que está sujeta a sucesivas redefiniciones y la función que cumple es señalar permanentemente que ese producto no termina de definirse por aquello que lo originó; es decir, opera marcando la **diferencia entre lo esperado y reconocido con lo encontrado**, generando un resto que impide cuadrar, al marcar que nunca es un producto terminado, completo, que no es lo que aguardábamos. El producto es la fuente de nuevos ejercicios de la función materna y de corte, porque con su ser aún otra cosa diferente vuelve a suscitar la falta que como motor original desencadena todo movimiento discursivo.

Sin la función producto, que opera generando ese resto que impide la exactitud, podría caber la ilusión de que no existe diferencia entre lo buscado y lo encontrado y entonces la detención en lo ya establecido tendría lugar. Se produciría un estancamiento del discurso que como toda detención da lugar a la corrupción, al deterioro y empobrecimiento.

Todos/as sabemos que la convivencia cotidiana con nuestros semejantes está cuajada de elementos inesperados, de pequeños o grandes malentendidos, de sorpresas y desencuentros. Para los padres es una experiencia común el que cuando creen conocer bien a su hijo, comprender sus modos de reaccionar y comportarse, éste les sorprende con algo nuevo, desconocido (una rabieta, una pregunta, una agresión) que les hace preguntarse ¿y esto de dónde se lo ha sacado? Algo del hijo se torna ajeno, extraño y le hace aparecer como un hijo diferente del que uno pensaba. El **encuentro con lo raro, con lo no esperado**, lo nuevo, lo que no encaja en lo anterior aparece siempre como un desencuentro respecto de lo considerado normal o natural, poniéndolo en crisis y provocando un punto de angustia puesto que supone la disolución de un vínculo anterior, conocido, y la necesidad de descifrar cuál será el nuevo por venir.

En esos momentos de **desencuentro** (encuentro con lo no esperado ni buscado) es donde generalmente se pone a prueba la convivencia y donde por falta de juego, es decir, de recursos de mediación, pueden aparecer los obstáculos. La problemática de la convivencia surge cuando la diferencia respecto del otro es vivida como una agresión a lo familiar. Si las diferencias no pueden ponerse en palabras, ser elaboradas, aparecen las manifestaciones sintomáticas, el odio o el amor exagerados, la falta de independencia, el rechazo o la protección excesiva, la sensación de estar sometida a una exigencia imposible de cumplir...

Si realmente pudiera ocurrir que no existiera diferencia entre lo encontrado y lo buscado, se acabaría la falta y, sin falta, no habría nada que desear, decir, anhelar, no habría descubrimiento, transformación, cambio, búsqueda, deseo, creación, ni movimiento.

La falta -de nuevo convocada por el ejercicio de la función hijo, por el resto que ésta pone de manifiesto e impide concordar el hallazgo con lo esperado- **es una función de deseo cuya operación es la insistencia**. La falta opera insistiendo, exigiendo al agente, función materna, que ponga de nuevo en práctica el arte de nombrar y de dialogar con un Otro. La función de Deseo o de falta es el motor que hace funcionar la estructura y alrededor del cual se articulan los otros tres términos. Es porque los padres desean que el hijo puede aparecer como producto de ese deseo. Pero como hemos visto antes, el producto no ocupa el mismo lugar que la falta que, para que funcione, ha de permanecer vacío. **El deseo es siempre deseo de otra cosa**. Se termina por conseguir algo muy anhelado y en ese momento surge la duda, la vacilación, una cierta angustia y el deseo de algo más («¿y ahora, qué?»). Lo obtenido se disfruta, pues el deseo no es insatisfacción sino necesidad de realizar aún otra cosa, precisamente gracias a lo no logrado.

LA CONDICIÓN CONFLICTIVA DE LO HUMANO

La condición conflictiva o problemática del ser humano tiene que ver con lo que podemos denominar la **violencia radical del lenguaje** que nos exilia del mundo animal, de los seres que no se saben y a los que por ello el ser no les falta. Introduce en nosotros un vacío imposible de llenar del que fluye el deseo, la búsqueda, la necesidad de ir siempre más allá y al tiempo el horror a hacerlo. El ser que nos falta alimenta tanto la curiosidad, el deseo, la investigación y la creación como la tendencia a acomodarse en lo ya representado.

Somos por tanto **seres de sentido**, seres cuya identidad se asienta en una nada, en la falta de ser original que permitió que el ser nos fuera donado y lo recibiéramos pasivamente en la medida en que carecíamos de él. Sobre este ser inicial se construye un saber sobre el propio ser donde las opiniones, los ideales, la cristalización de las experiencias vividas van configurando la realidad vital de un sujeto. Identidad nunca acabada, ni definitiva, que no agota nuestra esencia, que hace que el ser sea siempre proyecto de ser, aspiración de ser, recuerdo de ser... y que en ello resida su posibilidad de transformación, de acceso a nuevas posiciones.

Si **el ser tiene su asiento en la nada**, no por ello cada vez que su consistencia vacila, que hacemos una experiencia de sernos extraños a nosotros mismos, deja de emerger la **angustia** que señala que la aparición de lo nuevo se realiza a costa de quedar privados de lo que creíamos o sabíamos del propio ser. El hecho de perder, aunque sea por un instante, los referentes que nos identifican provoca una sensación de desasosiego, de malestar; ¿quién no ha hecho alguna vez la experiencia de estar hablando y decir algo inesperado, sorprendente, que no pensaba o no quería decir? Experiencia que podemos o bien atribuir a una equivocación y ejercer un juicio sancionador («es una tontería») o bien afrontar el sin-sentido producido sin nuestra voluntad ni consentimiento como una oportunidad para descubrir al nuevo personaje que se cierne sobre el ya conocido.

El **desamparo** que provoca en el ser humano la pérdida de lo instintivo, adecuado y natural, nos impulsa a tratar de recuperarlo por medio de normas, leyes, costumbres y hábitos que suplan su función y regulen la existencia y la convivencia humanas. Pero en esta búsqueda de cobijo ante el desamparo llegamos a olvidar que para nuestra especie no existe la respuesta última, adecuada y completa, y que los paradigmas culturales propios de cada época histórica determinan la modalidad de acceso al conocimiento del

mundo; es decir, que no hay hechos universales en bruto sino que los hechos adquieren sentido a partir del prisma ideológico desde el que se investigan. Esto es lo mismo que decir que las realidades son susceptibles de cambio, lo cual no siempre es fácil de aceptar, ni siquiera en el ámbito científico, porque supone que cualquier conocimiento nuevo se adquiere en contra de un conocimiento anterior. Cada vez que el ser humano constituye una realidad, ya sea ésta personal, social o científica, le cuesta renunciar a su eternidad.

El concepto de conflicto en psicoanálisis es muy amplio y complejo, pero alude a lo que venimos trabajando: que la **realidad humana es necesariamente conflictiva, problemática** por el hecho de estar atravesada por el lenguaje, por la palabra. Sería conveniente, en todo caso, establecer la distinción entre los términos de **problema** y **problemático**. En el campo de la seguridad, de la igualdad o de la identidad social se van atesorando los conocimientos, saberes, códigos, normas, técnicas e instrumentos que nos permiten inscribirnos en el mundo, actuar en nuestro ámbito profesional, convivir con los demás, etc. En este campo de la seguridad, cuando nos encontramos con un problema lo resolvemos, puesto que todo problema aloja en su interior la solución, a condición de que esté bien planteado. Otra cosa es cuando nos situamos en el campo de la libertad, donde lo que se pone en juego es la diferencia, la singularidad, y donde lo que emerge lleva el sello de lo problemático, de aquello que no puede ser resuelto, que no pide ser resuelto sino hablado. Uno se puede volver loco cuando quiere encontrar una solución definitiva para lo problemático, por ejemplo, para la diferencia de los sexos o las diferencias intergeneracionales, puesto que esas diferencias no hay forma de reducirlas. Perdida la relación adecuada y armoniosa con lo natural, al sujeto humano no le queda otra opción que construir su realidad con los mimbres de la articulación simbólica, cuya virtud es la de dotarnos de una estructura universal a través de la cual cada sujeto, uno por uno y una por una, escribirá su historia sobre un fondo vacío de contenido. Ahí radica la riqueza, la plasticidad, la potencia creadora, la diversidad y **diversificación** propia del ser humano, que no puede soslayar el riesgo del encuentro cotidiano e insistente con lo enigmático.

BIBLIOGRAFÍA

INGALA, A., L. GÓMEZ VALVERDE, M.C. MUJARES SIERRA et al. (1992): *¿Por qué juegan los niños? Psicoanálisis - Teoría y Praxis*. Madrid: editado por C.E.P.Y.P. y subvencionado por el Ministerio de Asuntos Sociales.

INGALA, A. (2000): *Cuidado y Condición Humana*. Ponencia presentada en las Jornadas sobre: El Cuidado en Enfermería desde la Interdisciplina. Organizadas por CEPYP-UNO y realizadas en el Hospital N^oS^o de Alarcos. Octubre-noviembre de 2000. Ciudad Real.

GÓMEZ VALVERDE, L. (1999): *Hablamos porque somos habladas*. Clase en el Master del proyecto NOW de la Universidad Jaume I de Castellón.

GÓMEZ VALVERDE, L. (2000): *Familia Monoparental, ¿una familia incompleta?* Clase en el Master del proyecto NOW de la Universidad Jaume I de Castellón.

BERNABEU, I. (2000): *Qué entendemos por Relación*. Ponencia presentada en las Jornadas sobre El Cuidado en Enfermería desde la Interdisciplina. Organizadas por CEPYP-UNO y realizadas en el Hospital N^oS^o de Alarcos. Octubre-noviembre de 2000. Ciudad Real.

INGALA, A., P. LAÍN ENTRALGO, M.C. MIJARES SIERRA, J. CARETTI et al. (1997): *Medicina y Psicoanálisis (II Jornadas de Relación Médico-Paciente: Necesidad de la Relación y Particularidades de lo Psicosomático)*. Madrid: Ediciones CEPYP.

DOLTÓ, F. (1985): *La causa de los niños*. Barcelona: Paidós.

WINNICOTT, D.W. (1971): *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

LACAN, J. (1980): *Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis* (Escritos 1). México: Ed. Siglo XXI.

**CONCILIACIÓN
ENTRE
EL TRABAJO
LABORAL
Y EL DOMÉSTICO**

Mercedes Alcañiz Moscardó*

* Mercedes Alcañiz Moscardó es Profesora de Sociología de la Universitat Jaume I.

CONCILIACIÓN ENTRE EL TRABAJO LABORAL Y EL DOMÉSTICO

Mercedes Alcañiz Moscardó

INTRODUCCIÓN

El argumento que voy a defender en las páginas siguientes versa sobre la

Conciliación entre el Trabajo Doméstico y el Trabajo Laboral remunerado, considerando que dicha conciliación es básica para que se produzca la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres en los diversos ámbitos de la vida social, política y económica.

Si no se lleva a cabo la conciliación, no se producirá una verdadera igualdad, de ahí que se entienda como un cambio estructural en la sociedad ya que altera el sistema patriarcal de géneros que asignaba a las mujeres el desempeño de los roles doméstico y de cuidado y a los hombres el rol de proveedor de los recursos necesarios para la familia, sin olvidar que esta distribución de papeles estaba jerarquizada desde el inicio ya que se le asignó un valor mayor a las tareas realizadas por los hombres.

El objetivo de la conciliación es doble: en el *nivel macro* implicaría un cambio en el sistema de géneros de la sociedad, distribuyéndose los roles de forma más igualitaria. A *nivel micro*, en el interior de la familia, supondría que ese cambio se produjera, descargando así a las mujeres de la tensión producida por la doble presencia.

La mediación, pues, se tendría que realizar en ambos niveles:

- En el *nivel macro*, a través de políticas públicas destinadas a conciliar las dos esferas de la vida y de elaboración de normas jurídicas para potenciar y apoyar dichos objetivos.

- En el *nivel micro*, estableciendo en los ámbitos políticos municipales y en las empresas figuras de mediadores/as que actúen, medien, para que la conciliación sea posible tanto en la esfera privada como en la pública y así que ambos géneros cuenten con las mismas oportunidades de acceder a los ámbitos social, económico y político.

A continuación, expondré cómo se configuró el sistema patriarcal de géneros en el siglo XIX, analizando posteriormente los cambios que han tenido lugar en el desempeño de los roles tradicionales y que han conducido al momento actual en el cual se propone, a través de normativas vinculantes y de cambios en la definición social de los géneros, soluciones que favorezcan la conciliación en el sistema de géneros tradicional con el objetivo de lograr una mayor participación en la vida social.

LA CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA DE GÉNEROS: LA DIVISIÓN DEL TRABAJO Y LAS ESFERAS PÚBLICA Y PRIVADA

A lo largo de la historia, las mujeres han trabajado tanto en la esfera de la producción como en la de la reproducción. Estudios antropológicos realizados en diferentes culturas a lo largo y ancho del planeta nos han proporcionado información sobre la existencia de una división sexual del trabajo entre los géneros y, si bien es cierto que se han dado uniformidades, como la responsabilidad de las mujeres con respecto de las tareas de crianza de los hijos y de la organización de la comida y la dedicación mayor de los hombres a las tareas de la guerra y de la caza, las connotaciones producidas a partir de la revolución industrial en la división del trabajo entre hombres y mujeres han implicado una serie de aspectos que anteriormente no estaban considerados.

En el presente punto vamos a exponer la variación en el sistema de roles en la sociedad industrial, desde su inicio, cuando se configuraron las asignaciones que consideraban a los hombres como proveedores o «gana-panes» y a las mujeres como cuidadoras del hogar, pasando por un segundo momento en el que las mujeres se incorporan al mercado laboral sin dejar de ser cuidadoras, por lo que se puede decir que su trabajo es doble, y una tercera etapa, que se está produciendo en la actualidad, de forma lenta y con muchas reticencias, en la que se desea que ambos sexos se impliquen tanto en las tareas domésticas como en las remuneradas y en general en el espacio público.

Discurso y práctica de la domesticidad.

La progresiva expansión del sistema industrial como nuevo sistema económico imperante en la sociedad occidental supuso una ruptura con la situación anterior en lo que respecta a la separación entre las formas de producción y las de reproducción: la casa/taller, o la casa/granja, se separaron pasando a convertirse en casa y en fábrica, distanciándose las tareas realizadas.

Para las mujeres significó una adaptación a nuevas circunstancias ya que, lógicamente, no podían estar a la vez en dos lugares, por lo que se hacía difícil compaginar las tareas reproductivas, domésticas, con las productivas, remuneradas, realizadas en ocasiones en centros fabriles alejados de los hogares (Scott, 1994).

La consecuencia obvia fue que las tareas reproductivas y de cuidado de las familias se descuidaron y la salud de las mujeres se resintió, ya que en el siglo XIX los horarios laborales eran por media de 10 o 12 horas.

Así pues, la dificultad para subsanar el hecho de ir a trabajar fuera del hogar y de atender adecuadamente a la familia fue resuelto con la construcción social de los géneros que se produjo en este momento y que decidió que fueran los hombres los que proveyeran de recursos a la familia y las mujeres las que se dedicaran al cuidado de la casa y de todos los miembros de la familia; discurso que costó de implantar en las clases más populares por cuestiones obvias de subsistencia.

La nueva organización del sistema de géneros asignaba a todos los miembros del sexo masculino la «orden» de hacerse cargo de la manutención de la familia, cada vez más nuclear, y de la vida pública, quedando relegadas las mujeres a la esfera privada del hogar, la familia y todo lo relacionado con ella.

Además, esta nueva división sexual del trabajo se consideraba legitimada pues sus argumentos estaban basados en las diferencias biológicas entre hombre (machos), que representaba la fuerza, y mujer (hembras) ligada a la maternidad. Lo «natural» se institucionaliza como base firme y legítima de la organización social.

El cambio producido en el nivel macro de la economía tuvo como consecuencia inmediata un cambio en el sistema de géneros de la sociedad, el cual fue apoyado también por otras instituciones sociales.

La adjudicación de la esfera privada, doméstica, a las mujeres se aseguró con la construcción de un discurso de domesticidad, el cual conllevaba una definición social de

los géneros, término que podemos definir como «el conjunto de creencias, valores y normas ampliamente compartidos por los miembros de una sociedad» (Nash, 1994).

El discurso de la domesticidad se afirmaba con el establecimiento de:

- *Una ideología sexual*: entendiéndose por ésta el conjunto coherente de creencias que orientan a las personas hacia una manera concreta de entender y valorar el mundo. Crean una identidad propia en relación con el sexo que es más permanente.

- *Unas normas sexuales*: las cuales pueden hacer referencia a las expectativas compartidas referentes a la conducta adecuada de las personas o también a las normas incluidas en las leyes referidas a los géneros. Las normas se aprenden en el proceso de socialización transmitido a través de diversos agentes de socialización como la familia, la escuela, la religión, los medios de comunicación, etc.

- *Unos estereotipos sexuales*: hace referencia a las expectativas o ideas preconcebidas que se tienen o se esperan de cada uno de los sexos. Los medios de comunicación y la publicidad son importantes a la hora de configurar o cambiar dichos estereotipos.

La práctica de esta división del trabajo no es otra que la de reducir a las mujeres a la esfera privada, alejándolas de toda participación en la esfera o ámbito público.

La construcción social de los géneros conlleva además otra particularidad y es el establecimiento de una jerarquía entre los géneros. En la cúspide jerárquica se sitúan los hombres, ellos son los que tienen acceso a los recursos por lo que tienen el poder y lo que es más importante, el poder de micro-definición (Saltzman, 1992)¹. Las mujeres, en situación de dependencia, quedan sometidas a esta autoridad masculina, la cual quedará «legalizada» con el Código de Napoleón que sitúa a la mujer como una menor jurídica.

Esta construcción de géneros predominante en la sociedad occidental desde el siglo XIX se la denominó «patriarcado» definiéndolo como *una forma de organización social en la que los hombres dominan, oprimen y explotan a las mujeres*.

Primera Reorganización en el sistema de géneros: la incorporación de las mujeres al mercado laboral.

El mandato de la sociedad patriarcal indicaba taxativamente los puestos asignados a los hombres y a las mujeres: para unos, la esfera de lo público, mejor considerada porque desde ella se accede al poder y a los recursos; para otras, la esfera privada, la casa y el cuidado de los demás, tareas dignas, valiosas pero sin remunerar y alejadas de los centros de poder y decisión.

¹ Esta autora lo define como «el poder de definir la realidad o la situación hacia la que se orientan las personas que interactúan: qué es y qué no es digno de atención y sobre todo de estudio; qué es y qué no es conducta «adecuada» en la situación de interacción concreta».

Ahora bien, los sistemas de género se ven alterados en numerosas ocasiones por acontecimientos extrínsecos a ellos mismos, acontecimientos que podríamos decir que son **inintencionados**, con respecto a determinados objetivos, pero que contribuyen a que se altere el sistema anterior.

- Esto es lo que sucedió en las dos guerras mundiales que tuvieron lugar en el siglo XX y que con motivo del alejamiento de los hombres de sus hogares, por estar en el frente, las mujeres se tuvieron que hacer cargo de la manutención de las familias y de proseguir con la tarea de producción realizada por los hombres en situaciones normales.

Pero también sucedió a partir de finales de los 50 y más generalmente en los 60, cuando la lógica capitalista exigió más mano de obra y las mujeres tuvieron que salir de los hogares para contribuir con su fuerza de trabajo al desarrollo capitalista de los países, obteniendo con ello una remuneración que la invertían en consumo o mejoras familiares.

Las primeras mujeres en incorporarse a la fuerza de trabajo remunerada fueron las solteras, jóvenes en su mayoría, ya que al contraer matrimonio, el mandato patriarcal las enviaba de nuevo a casa para encargarse del cuidado y reproducción de la fuerza de trabajo. Este hecho no alteraba el tradicional sistema de roles entre los géneros ya que, aunque las mujeres jóvenes se incorporasen al mercado laboral, este hecho no alteraba el sistema de géneros. El trabajo de las solteras se constituyó en un *impasse*, en tanto en cuanto la mujer no se casara. El poder entre los géneros no se alteraba ni en el nivel macro de la sociedad, ni en el micro de la familia. Sólo se producía una ligera modificación en el desempeño de los roles pero sin alterar el sistema de géneros imperante y claramente favorecedor para los hombres pues mantenían el poder y el acceso a los recursos.

También los cambios pueden ser **intencionados**, a propuesta de las élites políticas² o de los movimientos sociales feministas.

- Los movimientos feministas son intentos organizados por mujeres con el objetivo de mejorar las desventajas socialmente arraigadas que padecen las mujeres en función de su sexo y generar un despertar de la conciencia sexual de las mujeres.

El feminismo de la Primera Ola, más moderado, no buscaba el fin de las esferas separadas para hombres y mujeres, dedicándose principalmente a mejorar las desventajas educativas, jurídicas y políticas (el derecho al voto fue lo más conocido) más extremas de las mujeres, asegurando que dicha consecución redundaría en un trabajo mejor como esposas y madres.

² Nos referiremos en el punto siguiente.

El feminismo de la Segunda Ola, más radical, a diferencia del anterior, no exigía exclusivamente el derecho al voto, ya conseguido en casi todos los países europeos después de la segunda guerra mundial, sino que exigía una igualdad real entre los géneros y una mayor participación en la vida pública.

Los cambios se fueron sucediendo, por una parte, en la ideología sexual imperante: ya no se consideraba escandaloso que una mujer trabajara y poco a poco también las mujeres casadas lo fueron haciendo. Y por otra, en las normativas legales vigentes fueron eliminándose todas aquellas referencias que excluían a las mujeres de desempeños laborales o puestos de decisión.

Así, pues, tenemos que en la esfera pública se van sucediendo una serie de mudanzas que eliminan barreras para que la mujer se incorpore a la vida pública, dígase laboral, educativa, política o cultural. Pero, y como ya anotamos en el punto anterior, la división producida en el siglo XIX incluía también una esfera privada, la cual se asignó por mandato a las mujeres, ¿qué pasaba con esta esfera doméstica si sus tradicionales detentadoras marchaban también a la esfera pública?

Pues no pasaba nada, la esfera doméstica no se modificó en absoluto, por lo que sus detentadoras seguían siendo las mujeres que pasaban a desempeñar dos tareas: la tradicional, la dedicación doméstica y de cuidado, «expresiva» en terminología parsoniana, y la laboral remunerada, anteriormente desempeñada prioritariamente por los varones. Es aquí cuando se acuña la expresión *doble jornada*.

No se conciliaban dos tareas anteriormente asignadas según el sexo, sino que un sexo, el femenino, conciliaba ella solita las dos tareas sin que el otro sexo se implicara lo más mínimo en la otra tarea que anteriormente se consideraba exclusivamente femenina.

¿Y por qué *unas* se incorporan al desempeño del otro rol mientras que los *otros* no se mueven nada?

Aquí entra en juego la estratificación establecida en el patriarcado entre los géneros: el que es menos puede hacer cosas que haga el que es más, pero a la inversa no se acepta de la misma manera, ya que hay que vencer estereotipos e identidades firmemente asentadas en la socialización primaria que establecían una jerarquía, alguien estaba por encima y alguien por debajo. Sobra indicar quién estaba arriba y quién bajo.

En resumen, a partir de los años 60 se produce una reorganización en el sistema de géneros imperante desde el XIX en el mundo occidental como consecuencia,

sobre todo, de la expansión capitalista y consumista que en ese momento sucedía en Europa y los Estados Unidos. Las mujeres se incorporan al mercado laboral remunerado, primero las solteras y después, lentamente, lo hacen también las casadas pero, y esto indica la situación de dependencia y de menor poder de las mujeres en la sociedad, lo hacen casi siempre en puestos peor remunerados, en trabajos más inestables e inseguros y, sobre todo, con menos expectativas profesionales y alejados de los centros de decisión.

Mientras tanto, los hombres siguen absolutamente igual, para ellos poco se ha alterado: siguen siendo los amos de la esfera pública, sus trabajos son mejores y más remunerados y siguen teniendo el poder en la sociedad y casi siempre en la familia, pues todavía colea el Código Napoleónico del XIX. Por supuesto, tanta actividad en la esfera pública no les permite mucha dedicación en la esfera privada; puede que la mujer ya no sea el descanso del guerrero pero este guerrero sigue teniendo sus cuestiones privadas solucionadas por el doble trabajo que realiza su mujer.

Segunda reorganización: lenta incorporación de los hombres al trabajo doméstico.

Hemos visto en el punto anterior cómo, por necesidades del desarrollo capitalista, las mujeres se incorporaron al mercado laboral remunerado, rol desempeñado prioritariamente por los hombres en el sistema patriarcal.

Todavía en ese momento, la ideología prevaleciente era que la mujer debía dedicarse al cuidado de los hijos/as por lo que, en principio, se integraron al mercado laboral las mujeres solteras y al contraer matrimonio muchas de ellas abandonaban el trabajo y se dedicaban en exclusiva al trabajo doméstico.

Las instituciones sociales, lejos de modificar su funcionamiento, prosiguieron como si todavía el desempeño de roles por parte de los géneros no hubiera cambiado; o, en el caso de aceptar la incorporación de las mujeres al mercado laboral, fueron incluyendo, por parte de las instituciones, dispositivos dirigidos exclusivamente a las mujeres, centrados en su función reproductiva y de cuidado, pero manteniendo a los hombres alejados de estas funciones.

Los problemas de compatibilidad entre trabajo doméstico y trabajo remunerado permanecen en el universo de lo individual, utilizando las mujeres distintas estrategias para solucionar el problema de hacer frente a dos tareas dispares y en ocasiones irresolubles. Se acude a la madre, a la suegra, se lleva el niño/niña a edades tempranas a la guardería, contando que existan plazas suficientes, o se recurre a contratar una niñera, en el caso de contar con recursos suficientes. Todo ello sin olvidar los momentos de tensión, de

angustia, de estrés y de cansancio al que están sometidas casi todas las mujeres con hijos/hijas pequeñas o familiares mayores a su cargo.

Esta situación de conflicto no se discute en la «plaza pública», no es tema de interés para la opinión pública o de debate en el Parlamento, como lo serían otros temas conflictivos como los laborales, urbanísticos, de servicios públicos, educativos, sanitarios y un largo etc.

¿Qué hacer, pues, para que una situación injusta se concilie y ambos sexos desempeñen tareas vinculadas con la esfera pública y con la privada?

La propuesta sería desespecializar (Mèda, 2002) los roles y reorganizar en profundidad el conjunto de las instituciones de la sociedad, construidas en su mayor parte sobre el señor gana-pan, estableciendo un nuevo modelo de doble desempeño de los roles en el que los hombres se incorporen también al trabajo doméstico y de cuidado.

Para ello habría que incidir en :

- Un cambio en la *definición social de los géneros*, modificando la ideología sexual anterior que asignaba papeles diferenciados pero jerarquizados a hombres y mujeres, contribuyendo a una situación injusta para uno de los géneros; adecuar la normativa legal a esta nueva situación de igualdad entre los géneros y deconstruir los estereotipos sexuales imperantes en épocas anteriores que acentuaban imágenes y comportamientos que apoyaban una discriminación hacia las mujeres.

- *Modificar las instituciones* que se constituyeron con el sistema patriarcal, caracterizado por la separación entre las esferas; ello supone repensar los dispositivos para organizar la compatibilidad de los tiempos de hombres y mujeres, y de sus necesidades, desarrollando medidas y acciones positivas dirigidas a ajustar los diferentes horarios y haciendo de esta articulación previa de los tiempos un objeto central de negociación en empresas, poderes locales y ámbitos en los que sea necesario.

- *Mudar los valores* prevalecientes en la sociedad que sitúan el trabajo productivo como central y el doméstico y de cuidado como subsidiario, no tenido en cuenta por no producir nada. Promover la idea de que las tareas de cuidado tienen un valor en sí, no medible con dinero.

- *Revisar la organización del tiempo* en las empresas y en los organismos públicos para promover una conciliación del trabajo con las otras actividades tanto para hombres como para mujeres.

- *Concienciar a hombres y mujeres* del nuevo modelo de desespecialización de los roles.

Aunque lentamente, parece que las cosas vayan cambiando y que las mentalidades de los jóvenes, y sus propias identidades masculinas y femeninas, van acercándose a un modelo de desespecialización de los roles, predominante durante largo tiempo. Las normas y las políticas públicas apoyando el nuevo modelo son importantes, pero es más importante el cambio producido en los hombres mismos, sin el cual, obviamente, no se llegaría a ninguna situación más igualitaria.

LA CONCILIACIÓN EN LA NORMATIVA INTERNACIONAL, EUROPEA Y ESPAÑOLA

Hemos comentado en puntos anteriores cómo, en la construcción social del nuevo sistema de géneros que se estableció en el XIX, se tuvo muy presente la definición social de los géneros que, entre otros aspectos, venía apoyada por la elaboración de un sistema normativo que legitimara dicha definición. Así, el Código Civil de Napoleón definió el marco legal en el que se encontraban hombres y mujeres e influyó en la elaboración del resto de normativas legales en el continente.

A continuación, daremos unas referencias sobre la situación en la normativa internacional, europea y española.

Normativa Internacional.

El cambio en el sistema normativo en el nuevo modelo social de los géneros se inició con la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1948 la cual en su Art 2º1. establece que «Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición».

En lo que respecta a las mujeres en concreto, la normativa más importante en su momento inicial fue la *Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres* (entró en vigor en 1981). Dicho texto incluye en el Preámbulo «reconociendo que para lograr la plena igualdad entre el hombre y la mujer es necesario modificar el papel tradicional tanto del hombre como de la mujer en la sociedad y en la familia», encarga a los Estados (Art. 5) la adopción de medidas apropiadas para «Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la

eliminación de los prejuicios y prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres».

El Art. 11 hace una referencia al derecho de toda persona a tener un trabajo, haciendo hincapié en la eliminación de la discriminación contra la mujer en esta esfera. Ninguno de los artículos incluye una referencia al cambio en el sistema de roles en lo que hace referencia a los hombres.

El interés por conseguir una mayor igualdad entre hombres y mujeres por parte de los organismos internacionales se hizo patente con la organización de las 4 Conferencias Mundiales sobre las Mujeres celebradas en México (1975), Copenhague (1980), Nairobi (1985) y Beijing (1995) y la Década (1975-1985) de las Mujeres.

Fue la última Conferencia celebrada en Beijing en 1995 la que impulsó con más ímpetu la idea de conciliación y la necesidad de adoptar nuevas medidas para conseguirla, al reflexionar sobre los escasos resultados obtenidos en el tema de la igualdad entre los géneros pese a la organización de eventos internacionales. La respuesta apuntada a este hecho fue que mientras las mujeres fueran las únicas responsables de las tareas domésticas y de cuidado, la igualdad no era posible por lo que o bien se incidía también en el cambio de los hombres o no había nada que hacer.

En la Plataforma de Acción para las mujeres, elaborada en Beijing, se incluye como objetivo estratégico del punto 6, Desigualdad en el acceso y participación en las estructuras y las políticas económicas, «fomentar la armonización de las responsabilidades de las mujeres y hombres en el trabajo y en la familia». También el punto 7 hace referencia a la desigual participación de hombres y mujeres en los procesos de toma de decisiones, diciendo que esta situación es producto de la existencia de barreras estructurales e ideológicas que impiden que las mujeres puedan acceder y participar en igualdad de condiciones con los hombres, señalándose entre ellas las responsabilidades con respecto a la familia y los estereotipos generalizados que perjudican a las mujeres.

Normativa Europea

Ya en el Tratado de Roma de 1959, origen de la CEE, se aborda en su art. 119 la Igualdad de trato entre Mujeres y Hombres. La Unión Europea asume todas estas propuestas y elabora un marco jurídico de indudable trascendencia en la conformación de los avances en materia de igualdad de oportunidades en el contexto europeo.

Con la entrada en vigor del Tratado de Ámsterdam (1 de mayo de 1999), la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres ha quedado anclada en los fundamentos y objetivos del ordenamiento jurídico comunitario (arts. 2 y 3) dotando de base jurídica propia tanto a las acciones positivas como al *mainstreaming* y con indudables consecuencias sobre las políticas nacionales y, en concreto, sobre la potencia de actuación para la conciliación de las responsabilidades laborales y familiares.

También en la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (Niza, diciembre de 2000), se garantiza la protección de la familia en los planos jurídico, económico y social y señala que con el fin de poder conciliar vida familiar y vida profesional, toda persona tiene derecho a ser protegida contra cualquier despido por una causa relacionada con la maternidad, así como el derecho a un permiso pagado por maternidad o a un permiso parental por motivo del nacimiento o de la adopción de un niño/a.

A continuación, y como consecuencia de este marco jurídico comunitario en materia de igualdad, especificaremos la normativa con carácter vinculante que se ha ido adoptando en la Unión Europea relacionada con el tema de la igualdad y más concretamente de la conciliación (López Méndez, 2002).

TRATADO CEE	DIRECTIVAS	OBJETIVOS
Art. 2. La Igualdad entre mujeres y hombres como misión de la comunidad.	Directiva 75/177/CEE	Igualdad de Retribuciones.
	Directiva 76/207/CEE	Igualdad de Trato en el acceso al empleo, la formación y promoción profesionales y las condiciones de trabajo.
Art. 3. Como objetivo transversal.	Directiva 79/7/CE	Igualdad de Trato en la Seguridad Social.
	Directiva 86/378/CEE	Igualdad de Trato en los Regímenes profesionales de Seguridad Social.
	Directiva 92/34/CE	Mejora de la Seguridad y de la Salud de la trabajadora embarazada, que haya dado a luz o en periodo de lactancia.
Art. 13. Otorga a la Comisión el derecho de iniciativa para combatir todo tipo de discriminaciones.	Directiva 96/34/CE	Acuerdo Marco sobre el permiso parental celebrado por la UNICE, el CEEP y la CES.
	Directiva 97/80/CE	La carga de la prueba en los casos de discriminación por razón de sexo.
Art. 141: Base legal para las medidas comunitarias en materia de igualdad entre mujeres y hombres en el empleo.	Directiva 97/81	Acuerdo Marco sobre el Trabajo a tiempo parcial concluido por la UNICE; el CEEP y la CES
	Directiva de 1999/70/CE	Acuerdo Marco sobre el Trabajo de duración determinada concluido por la UNICE, el CEEP y la CES.
	Directiva 2002/73/CE	Reforma de la directiva 76/207/CE de igualdad de trato entre hombres y mujeres en el acceso al empleo y las condiciones de trabajo.

De estas directivas adoptadas por la Unión Europea, cinco de ellas abordan aspectos directamente relacionadas con la conciliación:

- Protección de la salud y la seguridad de las trabajadoras embarazadas y permiso de maternidad.

- Permisos parentales.

- Aspectos relacionados con el tiempo de trabajo: trabajo a tiempo parcial y trabajo temporal.

- La nueva directiva 2002/73/CEE de reforma de la 76/207/CEE sobre acceso al empleo y condiciones de trabajo, que incluye aspectos especialmente relevantes en relación a la igualdad de oportunidades en general y también de incidencia específica en aspectos relacionados con la conciliación.

Esta última directiva es la que más novedades ha introducido en temas de igualdad y conciliación estableciendo el mandato para todos los Estados miembros de aplicar el principio de transversalidad en todas sus actuaciones.

En cuanto a medidas concretas relacionadas con la conciliación, se establecen de manera vinculante una serie de garantías para los nuevos padres y madres que quieran ocuparse personalmente del cuidado de sus hijos/as (protección frente al despido, respeto por el puesto de trabajo).

Lo que me parece más interesante en esta directiva es que incluye la necesidad de que cada Estado miembro designe un organismo responsable de la promoción, el análisis, el seguimiento y el apoyo de la igualdad de trato. Tales organismos pueden formar parte de los órganos responsables a nivel nacional de la defensa de los Derechos Humanos y entre sus competencias se incluye la de prestar asistencia a las víctimas de discriminación.

También se hace referencia a que los Estados fomenten el diálogo social entre los interlocutores sociales para promover la igualdad de trato así como para la adopción de convenios que establezcan normas antidiscriminatorias en el ámbito laboral.

La directiva 2002/76/CEE tiene que aplicarse a más tardar el 5 de octubre de 2005 en todos los países de la Unión.

Para concluir con este breve repaso a la normativa comunitaria, vigente en la actualidad no quiero dejar de nombrar el Programa de Acción Comunitaria sobre la «Estrategia Marco Comunitaria sobre la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres (2001-2005)» establecida mediante decisión del Consejo de 20 de diciembre de 2000

(2001/51/CE), que provee entre sus ámbitos de intervención «facilitar una mejor articulación entre la vida profesional y familiar de mujeres y hombres», así como mejorar la aplicación de la legislación comunitaria «particularmente en lo que se refiere a la protección social, permiso parental, protección de la maternidad y tiempo de trabajo, y hallar los medios para articular más fácilmente la vida familiar y la profesional, en especial estableciendo criterios de evaluación de los resultados en lo tocante a la mejora de las estructuras de atención a la infancia y a las personas mayores».

También los Fondos Estructurales, principales instrumentos para reducir las disparidades del desarrollo y promover la cohesión económica y social en la Unión Europea³, constituyen un catalizador importante para las políticas comunitarias, nacionales, regionales y locales en materia de Igualdad de Oportunidades. El Reglamento General de los Fondos Estructurales CE nº 1260/99 considera la Igualdad de Oportunidades Hombre/Mujer un objetivo prioritario y horizontal que debe estar integrado en las actividades cofinanciadas por los citados fondos (art. 1, art. 2.5 y art. 8.1).

Dicho Reglamento refleja las obligaciones del Tratado de Ámsterdam en el que se consagró oficialmente a nivel comunitario el doble enfoque que combina la integración de la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres y las actuaciones específicas. Este enfoque también se refleja en el Reglamento del Fondo Social.

Asimismo, los Reglamentos del FEDER y del FEOGA contienen referencias a la Igualdad entre Hombres y Mujeres que constituyen también un objetivo de las 4 iniciativas comunitarias (2000-2006): EQUAL, INTERREG III, URBAN II Y LEADER+.

Para concluir, señalar que en el Consejo Europeo de Lisboa de 2000, se fijó la meta de aumentar el nº de mujeres empleadas al 60%, y en el Consejo Europeo de Barcelona de 2002, la de ofrecer servicios de cuidado de niños/as al menos para el 90% de los niños/as de edad comprendida entre los 3 años y la edad de escolarización obligatoria, y al menos al 33% de los niños/as de menos de 3 años.

Normativa española

En lo que respecta a España, como miembro de pleno derecho de la Unión Europea desde 1986, ha tenido que modificar su normativa legislativa a fin de tener en cuenta los principios asumidos por la Unión Europea en materia de igualdad y conciliación.

El hito normativo más señalado fue la aprobación de la Ley 39/1999 de 5 de

³ Su dotación total para el periodo 2000-2006 asciende a 195.000 millones de euros.

noviembre de 1999, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras.

Esta Ley, como se señala en su Preámbulo, completa la trasposición a la legislación española de las directrices marcadas por la normativa internacional y comunitaria, superando los niveles mínimos de protección previstos en las mismas y ha supuesto un importante paso en algunos de los temas relacionados con el problema de la conciliación, especialmente aquéllos que se refieren a medidas jurídicas que impedían que los hombres participaran en la vida familiar sin perjuicio de su puesto laboral.

Obviamente, no altera la cultura tradicional de los géneros, muy interiorizada en las identidades de mujeres y hombres, especialmente de estos últimos por cuestiones de jerarquía. Como ya señaló William Ogburn hace tiempo, los cambios culturales son más lentos que los cambios políticos o económicos.

LEGISLACIÓN	CONTENIDO
Real Decreto-ley 5/2001 de 2 de marzo	Medidas urgentes de Reforma del Mercado de Trabajo para el incremento del empleo y la mejora de su calidad.
Real Decreto-Ley 1/2000 de 14 de enero	Determinadas mejoras de la protección familiar de la Seguridad Social.
Real Decreto 1368/2000 de 19 de julio	Desarrollo de las prestaciones económicas de pago único por nacimiento del tercer o sucesivos hijos y por parto múltiple.
Ley 12/2001 de 9 de julio	Contempla por primera vez en el ordenamiento laboral español la situación de los padres y madres con hijos prematuros o que requieran especialización.
Real Decreto 1251/2001 de 16 de noviembre	Ha supuesto una amplia reordenación de la regulación de las situaciones de maternidad y de riesgo durante el embarazo con especial atención a su protección social.
Real Decreto 27/2003 de 10 de enero	Por el que se modifica el Reglamento del Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas. En su Art. 58 se incluye el procedimiento para la práctica de la deducción por maternidad y su pago anticipado.

Con esta normativa se intenta avanzar en la consecución de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en relación, sobre todo, a la incorporación de las mujeres al mercado laboral y, en menor grado, a la incorporación, como *corresponsables*, de los hombres a la vida familiar. Pero no podemos olvidar que estas medidas son insuficientes para que se produzca una verdadera conciliación entre la vida familiar y la laboral ya que, como venimos insistiendo, para ello se necesita una modificación en el sistema de géneros anterior basado en una división estricta entre la esfera pública y la privada.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE CONCILIACIÓN DE LA VIDA LABORAL Y DOMÉSTICA

Tanto la Convención contra la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres, como el Tratado de la Unión Europea (Amsterdam 1999), como la Constitución Española de 1978 en su artículo 9.2., consideran que son los Estados los máximos responsables de implementar el objetivo de la igualdad entre hombres y mujeres en sus respectivos ámbitos de actuación.

Es por ello que en cada uno de los Estados se han elaborado unas políticas públicas con el objetivo evidente de conciliar la vida familiar y la laboral dentro del mandato que las normativas europeas y leyes estatales ordenan.

Las políticas públicas de Conciliación incluyen una serie de medidas, acciones positivas y buenas prácticas para que el objetivo de la conciliación se cumpla; esto contribuye, en definitiva, a la alteración del sistema de géneros anterior que precisamente mandó a las mujeres al hogar y a los hombres al trabajo fuera de casa.

Supone, pues, un cambio normativo en la consideración, respondiendo a las transformaciones que han tenido lugar en el sistema económico, vinculadas a la demanda de mano de obra en el mercado y al consumo y también a las demandas del movimiento feminista de romper con un sistema de géneros que limitaba el acceso de las mujeres a los recursos, condenándolas a una dependencia con respecto de los hombres.

Ejemplo de Política Pública serían los Planes de Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres que se han venido aplicando en España y Comunidades Autónomas desde los años 80. Actualmente está en vigor el IV Plan de Igualdad (PIOM) el cual incluye en su área 7 «Conciliación de la vida familiar y laboral» 2 objetivos:

- Impulsar cambios normativos que faciliten la compatibilidad de la vida laboral y familiar y realizar un seguimiento de resultados de las medidas legislativas ya implantadas.

- Impulsar otras medidas que faciliten la conciliación de vida laboral y familiar.

Cada uno de estos objetivos incluye, a su vez, una serie de actuaciones para conseguir los objetivos planteados, así como una referencia a los organismos responsables en su aplicación.

Las MEDIDAS incluidas en las políticas de conciliación pueden dividirse en tres ámbitos de actuación:

- Medidas en el ámbito del mercado laboral: permisos parentales, excedencias, trabajo a tiempo parcial, horarios más flexibles, etc.

- Medidas en el ámbito de las prestaciones de servicios: guarderías, servicios de asistencia domiciliaria, redes de solidaridad vecinal.

- Medidas en el ámbito de las prestaciones económicas directas: ayudas a familias.

- Medidas en el ámbito fiscal: mayores desgravaciones en el IRPF por número de hijos, minusválidos, cuidado de personas mayores, etc.

Las políticas de conciliación no llegan al interior de los hogares; para que la conciliación sea real en ellos, es decir, que hombres y mujeres compartan las tareas domésticas al 50%, se hace necesaria la implementación de otro tipo de políticas que están vinculadas con el cambio de mentalidad, de identidad de género y de definición social de los géneros en la sociedad.

Esto se tendría que realizar a través del cambio en el proceso de socialización en las familias y en la escuela, de cambio en los estereotipos mostrados a través de los medios de comunicación y, lo que es más importante, con un cambio en las definiciones desiguales que los géneros masculino y femenino han tenido en nuestra sociedad.

Las políticas públicas se implementan con la finalidad de producir cambios en una situación concreta, en este caso en la conciliación entre la vida familiar y la laboral. Sabremos si la situación con respecto de la conciliación ha mejorado después de aplicar dichas políticas mediante una serie de indicadores que permitan la medición del cambio en la situación.

A continuación incluimos algunas medidas, BUENAS PRÁCTICAS, realizadas en España con el objetivo de Conciliar el Trabajo laboral y familiar y fomentar una mayor igualdad entre los géneros⁴:

⁴ Incluyo sólo tres por no extenderme demasiado en el texto.

- El Programa Óptima:

Proyecto promovido de forma compartida por el Instituto de la Mujer del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y el sindicato CCOO.

Su objetivo es detectar prácticas discriminatorias en las empresas.

Adopta medidas de acción positiva que faciliten, en igualdad de condiciones, la incorporación, permanencia y promoción de las mujeres en las empresas, proporcionándoles la oportunidad de mejorar el aprovechamiento de sus capacidades. En lo que respecta a la Conciliación, se adoptan medidas como la flexibilización horaria, reducción de jornada, posibilitar el trabajo compartido, establecer escuelas infantiles y centros para personas dependientes, desarrollo del teletrabajo, posibilidad de realizar el mismo horario que los centros escolares, sensibilización en el reparto de las responsabilidades familiares, organizar campamentos de verano, etc.

- Los Bancos de Tiempo:

Responden a un proyecto encuadrado en el IV Programa de Acción Comunitario y promovido por la Asociación española «Salud y Familia», contando con distintas asociaciones, sindicatos y el Ayuntamiento de Barcelona.

El objetivo consiste en promover intercambios para tareas de atención a personas mayores, menores o enfermos/as, y ofrece la oportunidad para que las personas se conozcan y confíen unas en otras para intercambiar pequeños servicios.

Algunos ejemplos: acompañar a niños/as al colegio u otras actividades, acompañar a personas al médico, leer libros a personas mayores, hacer la compra a mayores, etc.

El Banco de Tiempo funciona en dos distritos del Ayuntamiento de Barcelona; es un Banco en el que únicamente se puede depositar tiempo, la unidad de intercambio es la hora. Una persona deposita unas horas de tiempo ofreciendo un servicio que desea dar y, a cambio, puede solicitar tiempo de otras personas para resolver algunas necesidades de la vida diaria.

- El Programa «A partes Iguales» de la Dirección General de la Mujer de la Comunidad de Madrid:

Incluye diversas medidas para lograr que mujeres y hombres compartan plenamente y por igual vida personal, familiar y profesional.

Se han realizado las siguientes actividades: Jornada de Intercambio de experiencias y buenas prácticas municipales en materia de conciliación; Jornada de Trabajo con los empresarios; Elaboración de un folleto sobre la legislación española actual en materia

de conciliación; Curso de Verano en El Escorial en 2002 «Hacia una nueva sociedad: Mujeres y Hombres a partes iguales»; Campaña de sensibilización con distintas acciones, entre otras el «Bus A Partes Iguales», autobús revestido con la imagen de la campaña y que visita distintos municipios de la Comunidad.

La implementación de Políticas y Buenas Prácticas tiene como objetivo primordial el cambio de una situación; para ello, es de especial relevancia la elaboración de unos indicadores sociales que nos permitan medir los cambios en dicha situación, a efectos de verificar si dichas medidas han sido o no eficientes.

CONCLUSIONES

A través de lo expuesto en estas páginas hemos revisado la configuración del sistema de géneros en la sociedad occidental, el patriarcado, en el cual se distribuyeron unos roles concretos a hombres y mujeres en función de su sexo. Las pretensiones actuales se sitúan en la deconstrucción de dicho sistema, cambiándolo por otro más igualitario y desespecializado.

Para ello, además de las modificaciones legales pertinentes y la implementación de políticas públicas y «buenas prácticas» que incidan en una igualdad legal y en medidas favorecedoras para que se establezca una conciliación entre las esferas privada y pública, se necesita un cambio en la definición social de los géneros, lo cual implica una modificación en la ideología sexual y en los estereotipos existentes que, normalmente, caricaturizan de forma negativa a las mujeres.

Considero de importancia que los/las mediadoras que vayan a trabajar en Igualdad de Oportunidades en la participación social y en el empleo tengan presente que para conseguir una mayor igualdad entre los géneros es necesario deconstruir modelos anteriores, injustos para las mujeres, y que la conciliación entre el trabajo familiar y el profesional es una forma vital de conseguir que esta igualdad en la participación sea posible.

BIBLIOGRAFÍA

ALBERDI, I. (1999): *La nueva familia española*. Madrid: Taurus.

ALCAÑIZ, M. (2000): «Conciliación entre el trabajo remunerado y el doméstico: la situación en el Baix Maestrat» en *Mujer y Empleo* nº 3. Oficina de Iniciativas Comunitarias. Ayuntamiento de Traiguera. Castellón.

BALLESTER, M.A. (1999): *La Ley 39/1999 de Conciliación de la vida familiar y laboral*. Valencia: Tirant lo Blanch.

BEAUVOIR, S. (2000): *El segundo sexo*. 2 Vols. Madrid: Cátedra.

BELTRÁN, E. y V. MAQUIEIRA (2001): *Feminismos. Debates teóricos contemporáneos*. Madrid: Alianza Editorial.

CARDOSO TORRES, A. et alii (2000): «Trabalho e vida familiar: problemas, soluções e perplexidades» en *Cuadernos de Política Social* nº 2-3.

CARRASCO, C. (1991): *El trabajo doméstico y la reproducción social*. Madrid: Instituto de la Mujer.

CARRASCO, C., C. BORDERÍAS y C. ALEMANY (1994): *El trabajo de las mujeres. Rupturas conceptuales*. Barcelona: Fuhem-Icaria.

COLECTIVO IOE (1996): *Tiempo social contra reloj. Las mujeres y la transformación en los usos del tiempo*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres y recomendaciones (1995): Madrid. Serie Documentos. Nº 18. Instituto de la Mujer. Ministerio de Asuntos Sociales.

CORCUFF, P. (1998): *Las nuevas sociologías*. Madrid: Alianza Editorial.

Declaración de Beijing y Plataforma para la Acción (1996): Serie Documentos nº 19. Madrid. Instituto de la Mujer.

DURÁN, M^o A. (1972): *El trabajo de la mujer en España*. Madrid: Tecnos.

DURÁN, M^o A. (1988): *De puertas adentro*. Madrid: Instituto de la Mujer.

FRAISSE, G y M. PERROT (1994): *Historia de las mujeres. El siglo XIX*. Barcelona: Círculo de Lectores.

FRAU, M^oJ. (1999): *Mujer y Trabajo*. Universidad de Alicante.

GARRIDO, L. (1994): *Las dos biografías de la mujer en España*. Madrid: Instituto de la Mujer.

GUERREIRO, M.D. y V. LOURENÇO (2000): *Boas práticas de Conciliação entre Vida Profissional e Vida Familiar*. Lisboa: CITE.

INGLEHART, R. (1991): *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*. Madrid: CIS.

IZQUIERDO, J. y otras (1988): *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*. Madrid: Instituto de la Mujer.

LÓPEZ MÉNDEZ, I. (2002): «¿Qué puede aportarnos la UE en el impulso de la conciliación en España?» en *Conciliar la vida, tiempo y servicios para la igualdad*.

MÈDA, D. (2002): *El tiempo de las mujeres. Conciliación entre vida familiar y profesional de hombres y mujeres*. Madrid: Narcea.

NASH, M. (1994): «Identidad cultural de género, discurso de la domesticidad y la definición del trabajo de las mujeres en España del siglo XIX» en *Historia de las Mujeres*. Vol. IV.

RAMOS, R. (1990): *Cronos Dividido. Uso del tiempo y desigualdad entre hombres y mujeres en España*. Madrid: Instituto de la Mujer.

SALTZMAN CHAFER, J. (1992): *Equidad y género*. Madrid: Cátedra.

SCOTT, J. (1994): «La mujer trabajadora del siglo XIX» en *Historia de las mujeres*. Vol. IV.

IV Plan de Oportunidades entre Mujeres y Hombres. (2003-200): [www.mtas.es/instituto de la mujer](http://www.mtas.es/instituto-de-la-mujer)

TOBIO, C. (1995): *Estrategias de compatibilización familia-empleo*. España años 90. Texto mimeo. Madrid: Universidad Carlos III.

VV.AA. (2002): *Conciliar la vida, tiempo y servicios para la igualdad*. Madrid: Consejo de la Mujer de la Comunidad de Madrid.

VICENTE, A. (2002): *Os poderes das mulheres, os poderes dos homens*. Lisboa: Gótica.

**REFLEXIONES
SOBRE LOS
PRESUPUESTOS
DESDE LA
PERSPECTIVA DE
GÉNERO**

Paloma de Villota*

* Paloma de Villota forma parte de la Comisión Ejecutiva del Instituto de Investigaciones Feministas y es Profesora Titular de Economía Aplicada de la Universidad Complutense

REFLEXIONES SOBRE LOS PRESUPUESTOS DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Paloma de Villota

La política presupuestaria presenta dos vertientes bien definidas, los ingresos y los gastos. La política de ingresos tiene por objeto obtener los recursos económicos necesarios para hacer frente a las necesidades del sector público, mientras que la política de gasto es el vehículo a través del cual se plasman las políticas social, familiar, y de igualdad de oportunidades, entre otras. La primera queda recogida en lo que se denomina Política Tributaria y la segunda configura la Política del Gasto Público. Ambas políticas constituyen un binomio cuyos términos devienen inseparables puesto que sin recursos económicos es imposible la realización del gasto y sin éste no es posible conseguir la redistribución del ingreso. Percepción que debe completarse con los gastos fiscales que por imperativo constitucional, en España, deben figurar en el documento presupuestario¹.

Parece obvio que la política de gasto público presenta una clara perspectiva de género al poder instrumentar a través de ella actuaciones a favor de las políticas de conciliación de la vida familiar y laboral, de igualdad de oportunidades y tantas otras. Pero no resulta tan inmediato percibir esta perspectiva en la política tributaria pues, a simple vista, parece que los impuestos están al margen del sexo de los contribuyentes. En teoría la legislación no distingue entre hombres y mujeres puesto que sólo contempla su capacidad

¹ Artículo 132.2 Constitución: «la previsión anual de la totalidad de los gastos e ingresos del sector público estatal y la consignación del importe de los beneficios fiscales que afecten a los tributos del Estado.»

económica y no discrimina por razón de género. Diversos estudios llevados a cabo durante los últimos años han echado por tierra estos planteamientos teóricos.

La imposición directa en general, y especialmente el Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas (IRPF), presenta un sesgo de género perceptible en algunos sistemas fiscales. Además, se puede afirmar que, en algunos países como en el caso de España, se ha optado deliberadamente por los gastos fiscales como herramienta para paliar la falta de servicios públicos de cuidado procedentes del sector público. Esta opción obstaculiza- de forma clara y manifiesta- el proceso hacia la implantación progresiva de la ciudadanía social que, a su vez, implica el reconocimiento paulatino y progresivo del derecho al cuidado de las personas a lo largo del ciclo vital junto con otros como la salud, la educación o la pensión de vejez...

En principio, se puede considerar que los tributos constituyen un caso paradigmático de discriminación indirecta, puesto que la discriminación fiscal, en teoría al margen del sexo de quienes contribuyen, presenta una apariencia de neutralidad irreprochable, sin diferenciar entre hombres y mujeres. Sin embargo, esto no ocurre así en la realidad porque en la imposición sobre la renta, por ejemplo, si el régimen no es individual se perjudica a unas/os contribuyentes con respecto a otras/os como consecuencia del estado civil y/o tipo de familia en el que se encuentren insertos/as.

De hecho, en la Unión Europea los regímenes fiscales no individualizados con carácter obligatorio, pueden penalizar en algunos países a las personas que convivan como parejas de hecho, familias monoparentales, uniones no heterosexuales, en comparación con el tratamiento fiscal recibido por la familia tradicional biparental, con un/a único/a perceptor de renta, constituida conforme los imperativos del Código Civil.

Un caso flagrante de discriminación indirecta lo constituye la acumulación de rentas de la unidad familiar (sistema seguido en España de forma obligatoria hasta 1989 y opcional hasta el presente) gravando la renta del/de la segundo/a perceptor/a al tipo marginal del primer perceptor y, por tanto, a un tipo más elevado que si declarara de forma independiente. Es decir, la tributación acumulada trata de manera asimétrica a las personas que aportan rentas a la familia y, por tanto, no es neutral. Es posible contrastar empíricamente que las mujeres casadas constituyen la mayoría de los «segundos perceptores» o miembros de la unidad familiar que aportan rentas de menor cuantía que las del/de la primero/a. Por tanto, se puede afirmar sin temor a equivocarse que, en ocasiones, las mujeres casadas, como segundas perceptoras de ingresos sufren discriminación fiscal en la imposición personal sobre la renta cuando se

permite legalmente la acumulación de rentas dentro de la unidad familiar. Y esto es así a pesar de que la Comisión Europea, en su primer *Programa de acción comunitario para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres*, señaló entre sus objetivos prioritarios, la «individualización de los derechos sociales y fiscales», objetivo que permitiría a «hombres y mujeres actuar como sujetos independientes a la hora de buscar empleo y compaginar la vida laboral y familiar» evitando así un «trato discriminatorio por razón de sexo».

Por ello y para evitar todo posible hostigamiento fiscal resulta imprescindible buscar respuestas a múltiples cuestiones que sobre este tema podrían suscitarse como por ejemplo, ¿los impuestos establecidos son neutrales, presentan un sesgo de género hacia un modelo masculino o por el contrario favorecen a las mujeres? Y, desde la perspectiva del gasto público, ¿existen suficientes servicios públicos de guardería o de atención a domicilio por personas especializadas para el cuidado de niños y niñas y de personas mayores, discapacitadas y enfermas que posibiliten la conciliación entre la vida familiar y profesional de mujeres y hombres? ¿Los beneficios fiscales concedidos favorecen exclusivamente a aquellas personas que conviven en uniones matrimoniales legales o son extensibles de igual forma a todo tipo de familia como las monoparentales o uniones de hecho heterosexuales o no? ¿Qué tipo de familia resulta más beneficiada fiscalmente? ¿Se mantiene la neutralidad fiscal desde la perspectiva del estado civil y de género?

Dentro de las distintas figuras impositivas que configuran nuestro régimen fiscal actual, el Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas se erige en el tributo de mayor relevancia tanto desde una perspectiva cuantitativa como cualitativa. Y esto es así, dado su potencial recaudatorio como por el grado de implantación alcanzado, con más de dieciséis millones de declaraciones anuales que centran de manera especial la atención de los medios de comunicación y de la opinión pública en general. Por esta razón, inicié hace varios años el estudio de la política fiscal desde la perspectiva de género con esta figura impositiva; no obstante, la importancia del Impuesto sobre Valor Añadido y los restantes de carácter directo también deben ser analizados. La intención inicial era que, al menos en los foros académicos, se contemplara la perspectiva de género al hablar de equidad horizontal y vertical dentro de la imposición personal sobre la renta y se debatiera el quebranto padecido por las familias monoparentales en España desde la Ley 40/1998 del IRPF como consecuencia de la reducción de la base imponible que deben aplicarse en comparación con otros tipos de familia como las biparentales.

Por otra parte, la imposición directa en España se caracteriza por contemplar excesivamente y de forma inapropiada, en mi opinión, el carácter personal del contribuyente, determinando la deuda tributaria de acuerdo con las circunstancias personales y familiares del sujeto pasivo (IRPF, Impuesto sobre el Patrimonio e Impuesto sobre Sucesiones y Donaciones)², aunque no debe olvidarse la excepción que representa el Impuesto sobre Sociedades. Es incuestionable, que ninguna de estas figuras impositivas es neutral desde la perspectiva de género, y por ello es necesario llevar a cabo su relectura contemplando tanto la división sexual del trabajo imperante en la esfera doméstica, como en el mercado de trabajo. Por ejemplo, cabe preguntarse ¿por qué no continuar promoviendo el empleo como en años anteriores a través del Impuesto sobre Sociedades teniendo en cuenta la magnitud del desempleo femenino en nuestro país? ¿Por qué no desgravar en mayor medida los gastos de guardería que realicen las empresas o elegir una política de provisión de servicios sociales de cuidado, vía gasto social que posibilite en mayor medida la conciliación de la vida laboral y familiar para mujeres y hombres? ¿Es más acertado conceder rebajas impositivas o acabar con los gastos fiscales optando por la máxima recaudación posible para potenciar la oferta de determinados servicios sociales? ¿Qué herramienta o instrumento de política fiscal es más adecuado desde la perspectiva de género, el gasto fiscal o el gasto social?

Estas cuestiones y otras más cabe plantearse para todas y cada una de las figuras impositivas del régimen fiscal actual, y del mismo modo respecto a todos y cada uno de los programas de gasto que integran los Presupuestos Generales del Estado Español.

En el ámbito de la imposición indirecta debe recordarse que siempre se ha justificado, primordialmente, con carácter recaudatorio, aunque por supuesto tratando de evitar, en determinadas circunstancias, distorsiones en la producción y el consumo de determinados bienes y servicios. Por ejemplo, cuando el consumo se grava con impuestos indirectos muy elevados, se aduce para ello razones sanitarias o de otra índole, que intentan frenar su demanda. Los impuestos especiales sobre el tabaco y el alcohol tienen su justificación teórica en el intento de desincentivar su consumo más que en una voluntad puramente recaudatoria. *A sensu contrario*, cuando se desea fomentar la producción de ciertos bienes y/o incentivar la prestación de determinados servicios de carácter social, el impuesto indirecto que recae sobre los mismos se aminora e, incluso, en ocasiones, llega a desaparecer. Un ejemplo de ello lo encontramos en la producción y distribución de bienes de primera

² Paloma de Villota e Ignacio Ferrari: *Aproximación al análisis de las figuras impositivas...* opus cit.

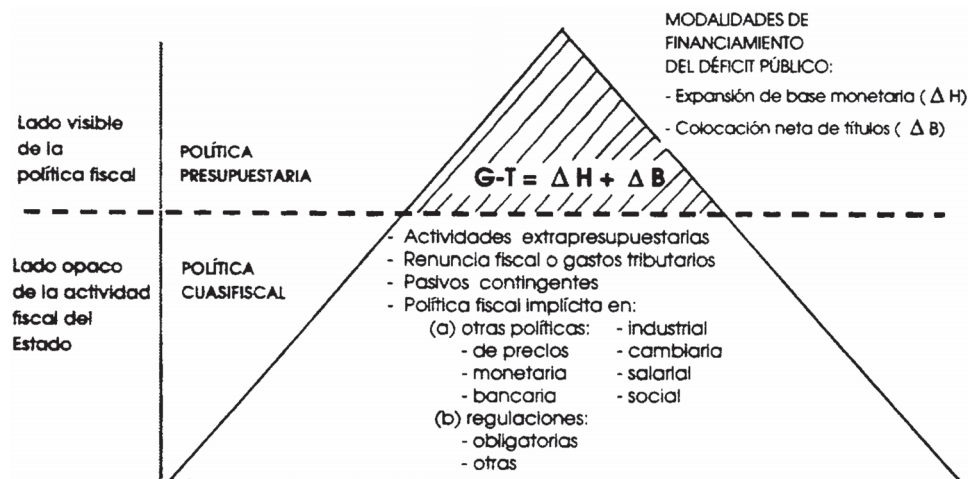
necesidad o en el caso de algunos servicios de cuidado, gravados con un tipo inferior al general del 16% del Impuesto sobre Valor Añadido. La conveniencia del mantenimiento de estos gastos fiscales, también debe contemplarse desde la perspectiva de género, por ello, resulta imprescindible incluirla en el análisis de la imposición indirecta en su conjunto.

Por consiguiente, un análisis exhaustivo de la política fiscal exige llevar a cabo el análisis del gasto, de impuestos y transferencias previstas en el presupuesto del gobierno o lo que se podría denominar el aspecto visible de la política fiscal, junto con la cuasifiscal, o política fiscal implícita, compuesta por deducciones tributarias, concesiones de subsidios, etc.

Por ello, es menester tener en cuenta los gastos fiscales que desde la perspectiva de equidad horizontal pueden considerarse meras transferencias entre contribuyentes, además de no ser neutrales desde la perspectiva de género.

En definitiva, debe ofrecerse una visión de conjunto pues el análisis de la política fiscal debe contemplarse, como determina la Comisión económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) tanto desde el lado visible de la política fiscal como el más invisible, como refleja el diagrama incluido a continuación.

Gráfico 1



(Reproducido de El Pacto Fiscal. CEPAL, Naciones Unidas. Santiago de Chile, 1998, página 57)

Esta visión de la política fiscal obliga a traspasar tanto el ámbito de la política presupuestaria como la cuasifiscal que corresponde al lado opaco de la actividad fiscal del Estado e incluye tanto las renuncias o gastos tributarios como la política fiscal implícita llevada a cabo en otras políticas económicas específicas como las efectuadas a través de regulaciones de precios, política monetaria, agraria, industrial, etc.

Igualmente es posible establecer un paralelismo entre la política presupuestaria y cuasifiscal similar al establecido entre la economía invisible y visible (contabilizada esta última a través del sistema de Cuentas Nacionales y la anterior en las Cuentas Satélites). Puesto que ambas partes se imbrican mutuamente y constituyen el conjunto de la actividad económica.

Dentro de esta línea de análisis, Bethsabé Andía Pérez y Arlette Beltrán examinan el impacto desde la perspectiva de género de algunos de los programas presupuestarios gestionados por la municipalidad de Villa El Salvador, en Perú, centrándose, en concreto, en el del «Vaso de Leche», cuyo objetivo prioritario intenta suplir las carencias alimenticias de las madres gestantes y de los niños y niñas menores de seis años, aunque posteriormente se amplió su cobertura a otros grupos sociales igualmente necesitados. Estas investigadoras hallaron una importante cantidad de trabajo no remunerado ejecutado por las mujeres. En total unas 733.432 horas de trabajo anuales no remunerado que suministran organizaciones de mujeres (FEPOMUVE). Estas cifras suponen una aportación no remunerada al programa del 22,95% de lo que recibe la Municipalidad para su ejecución o el 7,86% del presupuesto municipal del año 2001³.

Para México, Lucía Pérez Frago y Conchita Roldán han efectuado un análisis similar para el programa federal de Ampliación de Cobertura en el Área de Salud (PAC) llegando a la conclusión que la aportación voluntaria no remunerada implica el 9,3% de su coste total⁴.

Los cálculos obtenidos se basan en el importe del salario mínimo vigente que debería abonarse a quienes participan en el programa, aunque de la cantidad total así hallada se descuenta el importe de las becas abonadas en concepto de apoyo económico. La cantidad que se ahorra el programa por la utilización de personal voluntario (en su mayor parte son mujeres) representa -como se dijo anteriormente- el 9'3 % de su coste total. Ambos estudios constituyen ejemplos paradigmáticos de la valiosa información que suministra

³ Bethsabé Andía Pérez y Arlette Beltrán Barco: *Análisis del presupuesto público con enfoque de género. Estudio de caso para Villa el Salvador* en Paloma de Villota (ed.) «Economía y Género». Editorial Icaria, Barcelona 2003.

⁴ María Concepción Martínez Medina y Lucía Pérez Frago: *El análisis del programa de ampliación de cobertura. un aporte para la construcción de los presupuestos públicos desde la perspectiva de equidad entre los géneros*, en Paloma de Villota (ed.) «Economía y Género». Editorial Icaria, Barcelona 2003.

el análisis tanto a escala local como estatal de los presupuestos públicos sensibles al género. Estos similares para diferentes países han sido auspiciados por UNIFEM en la línea de análisis de macroeconomía y género que intenta impulsar. Gracias a ello ha sido posible la cuantificación rigurosa de parte del trabajo no remunerado detectado en el seno del sector público que la teoría macroeconómica convencional ignora, pero utiliza en su provecho.

En este sentido afirman Lucía Pérez Fragoso y Conchita Roldán para México que el programa federal de Ampliación de Cobertura en el Área de Salud (PAC) se considera «un programa exitoso en la medida en que, con relativamente pocos recursos, se ha cubierto según datos oficiales al 99'7% de la población mexicana con servicios básicos de salud. Lo que no se contempla es el costo en tiempo, salud y trabajo no pagado que se transfiere a las mujeres. Al concluir, insisten en las falsas economías que su ejecución conlleva, de las que se vanagloria el sector público, y cómo el programa está diseñado desde sus orígenes para transferir gran parte de su coste a las mujeres. Es decir, está pensado para obtener un alto rendimiento en términos de coste-efectividad y concebido para que lo ejecuten personas con baja cualificación profesional. Además, siempre se ideó pensando en la utilización de los roles que las mujeres tienen socialmente asignados.

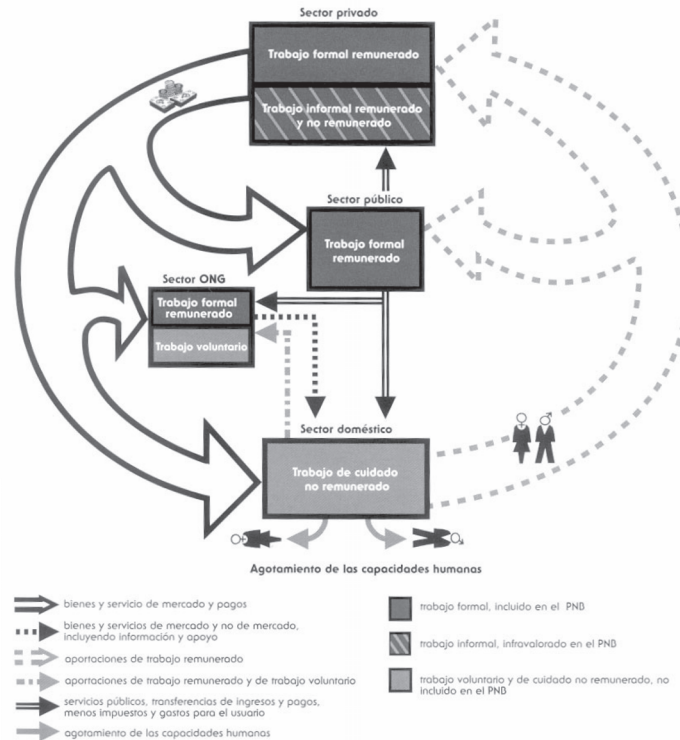
Estos estudios arrojan luz sobre un fenómeno pasado por alto por la macroeconomía convencional a la vez que e intentan cuantificar las horas de trabajo no remunerado que absorbe el sector público para la gestión de muchos de sus programas. Y esto es así no exclusivamente en América Latina, sino que dentro de la Unión Europea, en países como España, se repite el mismo fenómeno cuando el sector sanitario exige la colaboración de familiares (mujeres mayoritariamente) para el cuidado de personas hospitalizadas.

La verificación y cuantificación del trabajo no remunerado en el sector público debería modificar de alguna manera, en mi opinión, el diagrama sobre actividad económica presentado en el Informe Bienal de UNIFEM del año 2000⁵ al haberse detectado y contrastado empíricamente un área de trabajo no remunerado que desempeñan mayoritariamente las mujeres. Percibida esta situación, quizá sería conveniente subdividir el área correspondiente al sector público en dos espacios distintos: el primero, de mayor extensión, que englobaría la totalidad del trabajo formal remunerado y, el segundo, cuya extensión dependería en cada país de la intensidad de trabajo no remunerado utilizado para la gestión de sus programas públicos.

⁵ Este informe ha sido titulado «El progreso de las mujeres en el mundo. Año 2000».

Este diagrama que se incluye a continuación inserta el trabajo de cuidado no remunerado en el conjunto de la actividad económica como un sector más de la misma, e incluye, además, los flujos monetarios y laborales que fluyen entre ellos:

Gráfico 2



Por tanto este diagrama refleja la interconexión entre los distintos sectores económicos: el doméstico, el público y el privado, nutrido este último tanto de trabajo formal como del procedente del sector informal sin omitir en la representación a las ONGs o voluntariado, en el que también conviven un sector remunerado y otro de mayor envergadura no remunerado. En conjunto se aprecia su interconexión y complementariedad aunque falta por resaltar su dependencia respecto a los recursos naturales que Hazle Henderson recalzó al inicio de la década de los ochenta con la plasmación del Producto Interior Bruto de cada país en una tarta imaginaria. En ella, el primer piso se identificaba con los recursos naturales, el segundo con el sector informal de la economía en el que se incorporaban los cuidados y autoproducción doméstica, mientras el tercero y cuarto correspondían al sector público y al mercado respectivamente que a su vez descansaban sobre los dos primeros.⁶

⁶ Reproducido por Barbara Brandt: «Whole Life Economics. Revaluing Daily Life. New Society Publishers, 1995.

En el gráfico aquí reproducido, de UNIFEM, el sector doméstico engloba gran parte del trabajo no remunerado, aunque éste se ejecute también en las organizaciones no gubernamentales, mediante voluntariado, combinado con un sector remunerado de menor envergadura que también queda resaltado en la representación.⁷ El texto del informe enfatiza la división sexual del trabajo que impera en el interior de cada uno de estos sectores:

«Los hombres y las mujeres trabajan en todos los sectores, pero hay variaciones sistemáticas en la división genérica del trabajo. El trabajo de cuidado no remunerado, el trabajo voluntario y el trabajo informal remunerado y no remunerado tienden a ser realizados mayoritariamente por mujeres (con alta participación de las mujeres en este tipo de empleo), mientras que el trabajo formal remunerado en los sectores privado, público y de ONGs tiende a ser realizado mayoritariamente por hombres»⁸.

Al socaire de la luz arrojada por los estudios de los presupuestos sensibles al género en distintos países sería factible completar el diagrama anterior incluyendo el trabajo no remunerado en el área correspondiente al sector público. El caso de Villa El Salvador de Perú se podría considerar como una aportación procedente del voluntariado o desde las ONG al sector público (al ser desempeñado por una asociación popular de mujeres, FEPOMUVE), mientras que en el caso del programa federal mejicano (PAC) sus autoras lo consideran como un mecanismo diseñado para transferir gran parte de su coste a los hogares en general y en última instancia a las mujeres⁹. Quizá éste fuera un caso homologable al acaecido en la sanidad pública española con el trasvase hacia las unidades familiares gran parte de la tareas de cuidado al reducir los periodos de hospitalización de pacientes,

⁷ Se considera que «los cuatro sectores están conectados por canales tanto de mercado como ajenos a éste. El sector doméstico suministra personas para trabajar en todos los demás sectores. El sector privado vende bienes a todos los demás sectores. El sector público cobra impuestos y honorarios a los usuarios y realiza transferencias de renta a los demás sectores, proveyéndoles también con servicios públicos. El sector de las ONGs brinda servicios, tales como salud, educación, servicios sociales, culturales y recreativos al sector doméstico, algunas veces gratuitos, otras veces mediante un honorario». Estos canales, que son culturales y económicos, transmiten mensajes y valores, al mismo tiempo que bienes, dinero y personas. Los valores comerciales fluyen desde el sector privado, resaltando la importancia de los beneficios y de crear una especie de igualdad, pero sólo para aquéllos con suficiente dinero. Los valores reguladores surgen del sector público, que pone el énfasis en la importancia de los ciudadanos, las normas y las leyes, pero a menudo no se asegura que éstas sean democráticas, en lugar de autocráticas o burocráticas. Los valores de aprovisionamiento fluyen del sector doméstico, enfatizando la importancia de la satisfacción de las necesidades de los individuos. A menudo, esto significa que las mujeres adultas sanas satisfacen las necesidades de los demás pero ellas mismas continúan sufriendo necesidades. Los valores de reciprocidad y cooperación fluyen del sector de las ONGs, pero a menudo de tal modo que siguen siendo jerárquicas y excluyentes».

⁸ Ibidem.

⁹ Véase.

por llevar a cabo operaciones hospitalarias de día que requieren un postoperatorio de atención y cuidado en el hogar. Por otra parte, la traslación de costes a las unidades familiares que este fenómeno implica debería reflejarse en el gráfico anterior mediante un flujo laboral no remunerado que procedente del sector doméstico entra en el sector público.

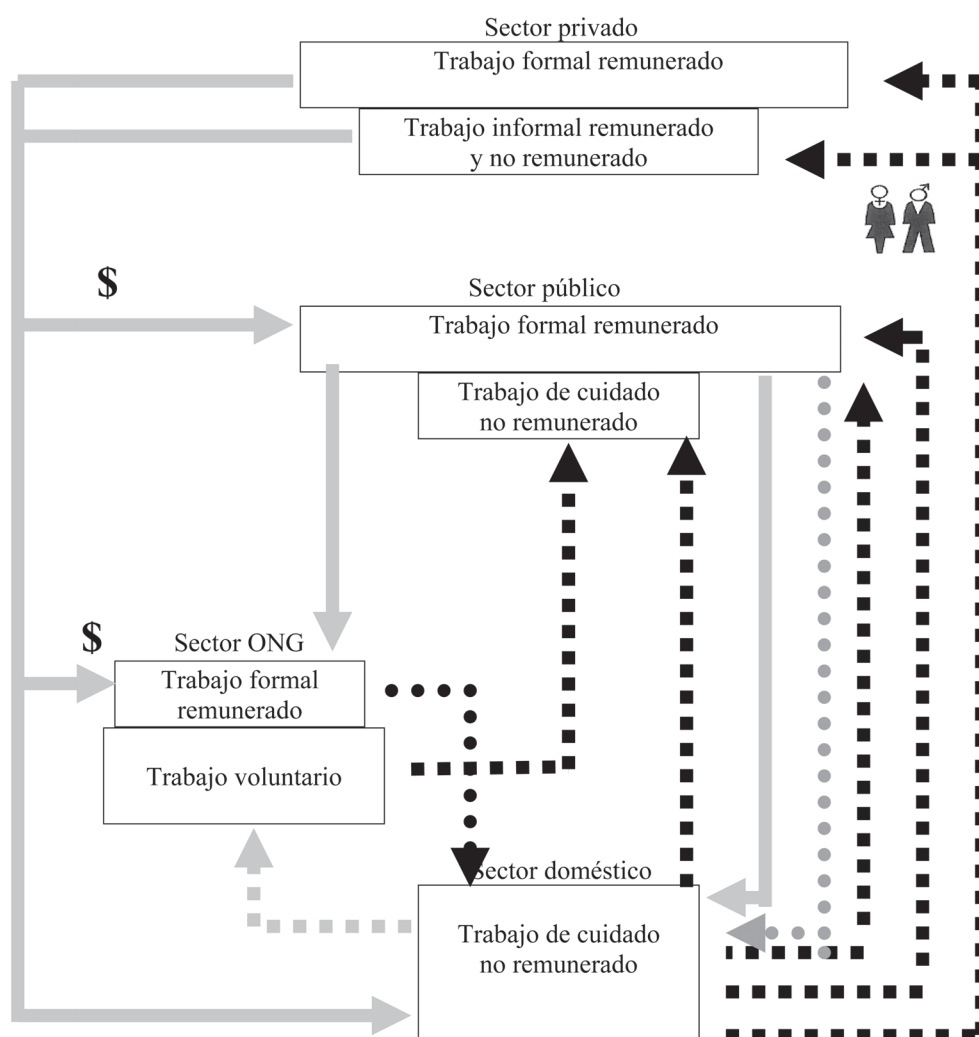
Es indispensable que quienes elaboran la política económica en general y la presupuestaria en particular se percaten de ello para evitar las perturbaciones que conlleva su desconocimiento (explícitas de forma inmediata en las políticas laborales de la Unión Europea que intentan incentivar, en los países con menor tasa femenina de actividad, la incorporación de las mujeres al mercado laboral remunerado conforme a los compromisos acordados en la Cumbre Europea de Lisboa).

Quienes diseñan las políticas públicas deben ser conscientes y tener en consideración que el supuesto ahorro económico generado con este trasvase no debe ser imputado en ningún caso al logro de una mayor eficiencia o racionalización del sector público sanitario (que es el modo en el que usualmente se presenta en el análisis coste/beneficio) sino al aumento de la carga de trabajo no remunerado que las unidades familiares soportan (en este caso en aras de la recuperación de uno/a de sus miembros enfermo/a). Es decir, requieren el desplazamiento de los miembros de la unidad familiar (casi siempre las mujeres) a los hospitales públicos para atender al cuidado de sus familiares enfermos.

Por todo lo hasta aquí expuesto, resulta imprescindible, al menos para muchos países, modificar el gráfico de UNIFEM para insertar el trabajo no remunerado que el ámbito público absorbe del conjunto de la economía. Por tanto, éste sector económico debería quedar subdividido en dos rectángulos distintos; uno de mayor extensión que englobaría al trabajo formal remunerado y otro, cuya extensión dependerá, en cada país, de la cantidad de trabajo no remunerado requerido para la gestión de determinados programas públicos. Este diagrama debería insertar, además, las corrientes que fluyen hacia su interior, procedentes de las aportaciones no remuneradas de las ONGs (como por ejemplo el que suministran las asociaciones de mujeres de Villa El Salvador en Perú), o las requeridas a las personas particulares para el cuidado de sus familiares o amigos/as en hospitales públicos. Además, es preciso puntualizar que el trasvase de cuidados a las unidades familiares, al reducir los periodos de hospitalización de pacientes, por hospitalización de día, conlleva una clarísima traslación de costes laborales del sector público a las unidades familiares que, en mi opinión, debería señalarse con un flujo en sentido contrario a los dos anteriores.

Con las modificaciones sugeridas he transformado el gráfico de UNIFEM en otro mas simplificado que se incluye a continuación:

Gráfico 3



Para concluir con estos comentarios sobre los presupuestos públicos sensibles al género, me gustaría abundar en que es incuestionable que el ahorro económico generado con estos flujos no debe imputarse, de ninguna manera, al logro de una mayor eficiencia o racionalización del sector público (que es el modo en el que usualmente se presenta en el análisis coste/beneficio) sino a un aumento de la carga de trabajo no remunerado que las unidades familiares se ven obligadas a soportar para evitar el deterioro de la calidad de vida de la sociedad.

Solo me resta comentar por último que en España se han llevado a cabo diversos estudios y experiencias de los presupuestos públicos sensibles al género en diferentes Comunidades Autónomas. Sin duda destaca la labor pionera iniciada por el País Vasco, dado el avance y difusión de la misma, pero también deben ser tenidos en consideración otros intentos, igualmente encomiables, llevados a cabo tanto en la Comunidad de Madrid como en las Islas Baleares desde el año 2002. Estos intentos iban encarrilados a la realización de estudios que arrojaran luz sobre la tarea a emprender. En ellos se recomendaba, entre otras muchas medidas, reforzar aquellas partidas y programas presupuestarias que posibilitaran un reparto más equitativo del tiempo de cuidado entre mujeres y hombres.

Debe reconocerse también que el IV Programa de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (con vigencia desde el año 2003), para el conjunto del Estado español, presenta un enunciado específico: «Introducción de la perspectiva de género en las políticas públicas», en el que se inserta el objetivo 1.1 que exige: «cooperar con las Administraciones Públicas e Instituciones para incluir la perspectiva de género en todas las políticas, planes y estrategias; en el mismo se establece la actuación 1.1.6 para: «proponer que se incorpore la perspectiva de género en los Presupuestos Generales del Estado», al tiempo que designa como organismos responsables de esta actuación conjuntamente al Ministerio de Hacienda y al Instituto de la Mujer.

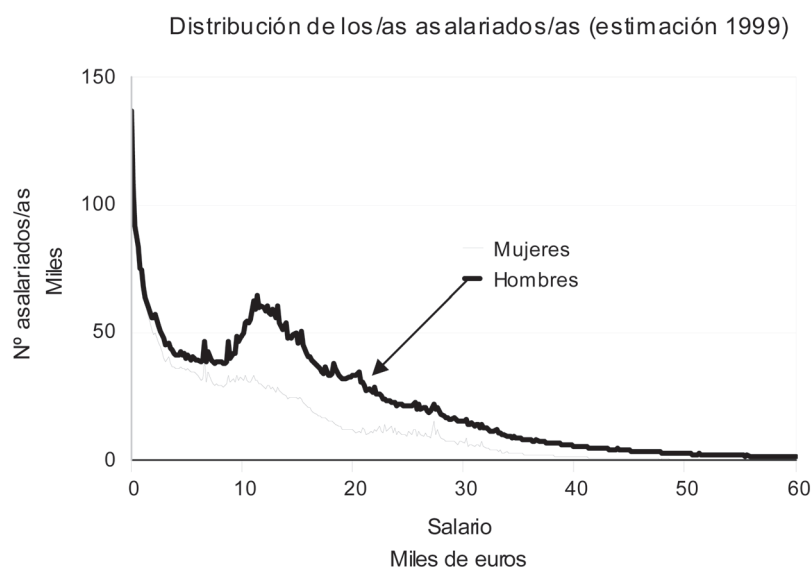
INCIDENCIA DEL IMPUESTO SOBRE LA RENDA DE LAS PERSONAS FÍSICAS EN LAS RENTAS LABORALES FEMENINAS EN ESPAÑA

Es incuestionable que la incidencia del impuesto personal sobre la renta entre mujeres y hombres necesita ser analizada con profundidad y contrastada empíricamente, aunque ello no resulte tarea fácil, como consecuencia de la falta de estadísticas fiscales desagregadas por sexo que permitan mostrar esta discriminación.

Si se considera la distribución de los asalariados y asalariadas a partir las estadísticas fiscales de 1996, último año disponible para el Territorio Fiscal Común¹⁰ y

¹⁰ Se encuentran excluidos el País Vasco y Navarra.

se lleva a cabo una proyección para 1999 (por ser éste el año en el que entra en vigor la última reforma fiscal, aprobada en 1998), se obtiene la representación gráfica que se incluye a continuación.



Fuente: elaboración propia a partir de «*Empleo, salarios y pensiones en las fuentes tributarias, 1996*». Instituto de Estudios Fiscales, 1998.

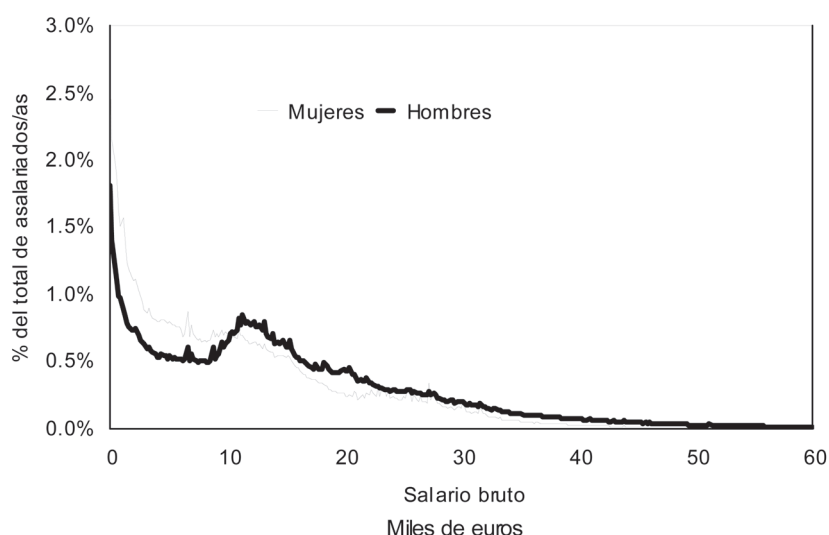
Este gráfico pone de relieve un mayor número de trabajadores varones, con la única excepción (no se aprecia en el gráfico debido al tamaño de la escala utilizada) del grupo que obtiene entre 450 y 600 euros anuales de remuneración y que corresponde a empleos con jornada legal atípica (a tiempo parcial) como consecuencia de que el salario legal establecido no habría permitido una remuneración inferior a la determinada en la legislación vigente; también se podría imputar a la percibida en un empleo a tiempo completo con carácter temporal, es decir, ejecutado durante un periodo de tiempo inferior al año, bien de forma esporádica e intermitente a lo largo del mismo o de forma estacional durante varios días o meses como consecuencia del tipo de actividad desempeñada (agrícola, turística, etc.)¹¹. Se observa también que el número de mujeres y varones es bastante similar en los estratos salariales más bajos, y que existe una mayor concentración masculina en la banda salarial comprendida entre 12,000 y 24,000 euros (distribución que presenta un máximo muy acusado en este intervalo). En conjunto, como subrayan las estadísticas laborales

¹¹ Las estadísticas se refieren a cantidades anuales pero no reflejan el tipo de trabajo realizado (a tiempo parcial o completo) ni la forma del contrato laboral (eventual o definitivo).

elaboradas por el Instituto Nacional de Estadística, aunque en mayor proporción, se aprecia que los salarios masculinos son más elevados que los femeninos (160.056 varones con remuneraciones superiores a 60,000 euros frente a sólo 20.688 mujeres).

Esta distribución asimétrica desde la perspectiva de género de los salarios queda reflejada de manera más clara en el diagrama de función de densidad, inserto a continuación, que refleja el porcentaje de personas existente, desagregado por sexo, para distintos niveles salariales.

Función de densidad (estimación para 1999)



Fuente: elaboración propia a partir de «*Empleo, salarios y pensiones en las fuentes tributarias, 1996*». Instituto de Estudios Fiscales, Madrid, 1998.

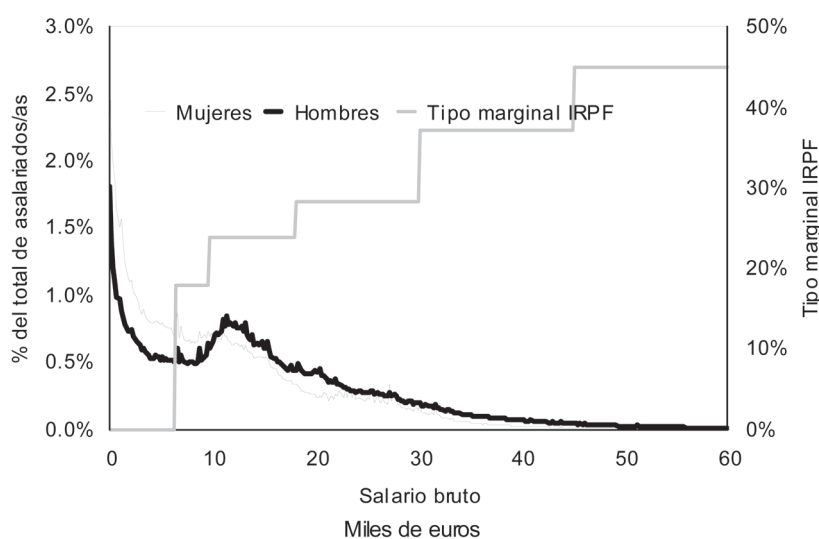
La curva que representan los salarios femeninos (trazo fino) se sitúa por encima de la masculina (trazo ancho) para los salarios inferiores a 10.500 euros pero a partir de esta cuantía no vuelve a sobrepasarla, con excepción de algunos puntos aislados, concretamente en 27.350 euros y 27.650 euros, consecuencia del elevado número de mujeres, que en los últimos años han accedido a puestos profesionales dentro del sector público, y cuyos salarios coinciden con el rango indicado¹². Para niveles salariales superiores, la línea que refleja los salarios masculinos sobrepasa a la línea que refleja los salarios femeninos.

¹² Para más información sobre este tema véase Paloma de Villota *Análisis comparativo desde una perspectiva de género de la situación socioeconómica de las mujeres de la Comunidad de Madrid con el Estado español*. Editorial de la Comunidad de Madrid, 2000.

La lectura de esta representación gráfica pone de relieve que las mujeres perciben, proporcionalmente y en valores absolutos, salarios inferiores a los masculinos y que el número de asalariadas, en su conjunto, es inferior al de asalariados. Esta estimación permite apreciar el impacto de la presión fiscal del tipo marginal inferior sobre bajos niveles de ingresos, y cómo afecta a una mayor proporción de mujeres que de varones. Por tanto, cualquier modificación impositiva alterando el primer tramo de la escala de gravamen, impactará, en mayor medida, sobre las mujeres y, si éste descendiere, percibirán una disminución de la presión fiscal en su renta laboral neta disponible.

En el gráfico de la función de densidad anterior, se han superpuesto los distintos tipos marginales del impuesto personal sobre la renta (línea quebrada gris), vigente en 1999 y hasta el 1 de enero de 2003, año en el que descendió del 18 al 15% para obtener la visualización gráfica de su impacto entre los asalariados y asalariadas con la implantación del mismo.

Función de densidad y tipos marginales del IRPF (1999)



Fuente: elaboración propia a partir de «*Empleo, salarios y pensiones en las fuentes tributarias, 1996*». Instituto de Estudios Fiscales, Madrid, 1998.

Se incluye a continuación el número, en valores absolutos, además de la proporción porcentual de trabajadoras y trabajadores afectados/as por los distintos tramos de la tarifa del impuesto.

Número de trabajadores/as afectados/as por los distintos tipos marginales de la imposición sobre la renta en España.

<u>Tipo marginal</u>	<u>Mujeres</u>	<u>Hombres</u>	<u>% mujeres</u>	<u>% hombres</u>
0.00%	1.751 756	1.940 072	39.0%	25.6%
18.00%	568 464	735 791	12.7%	9.7%
24.00%	1.167 901	2.273 049	26.0%	30.0%
28.30%	724 226	1.607 492	16.1%	21.2%
37.20%	215 942	656 986	4.8%	8.7%
45.00%	51 370	271 779	1.1%	3.6%
46.00%	10 584	93 415	0.2%	1.2%
Total	4.490243	7.578584	100.00%	100.00%

Fuente: elaboración propia a partir de «Empleo, salarios y pensiones en las fuentes tributarias, 1996». Instituto de Estudios Fiscales, Madrid, 1998.

Las cifras del cuadro anterior ponen de relieve que el 39% de las mujeres asalariadas no obtienen remuneraciones suficientes para quedar sujetas al impuesto, siempre que supongamos que estos ingresos laborales son los únicos percibidos y que, además, declaran individualmente en lugar de hacerlo conjuntamente con su cónyuge. Porque en el caso de que optaran por la tributación familiar, sus ingresos quedarían siempre sometidos al tipo marginal de su cónyuge, es decir, como mínimo al 18%, y quienes dentro de este grupo entren por primera vez en el mercado laboral o se reincorporen de nuevo en el mismo, sus ingresos, posiblemente exentos de tributación por su moderada cuantía, quedarán gravados al menos al 18%, lo que supondría el mayor salto posible dentro de la escala de gravamen y, por tanto, sufrir un agravio comparativo respecto a los/las contribuyentes. En segundo lugar, se constata una mayor proporción femenina en el tramo siguiente, correspondiente a salarios bajos sujetos al tipo mínimo del impuesto, 18%. Por el contrario, en los tramos superiores de renta, los varones se imponen, tanto en valores absolutos como relativos. Del cuadro anterior, se desprende que más de la mitad de las mujeres (51,7%) están, o estarán, caso de aumentar sus ingresos, sujetas al 18%, primer tramo del Impuesto sobre la renta de las Personas Físicas, frente a sólo el 35,3% de los varones.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Se puede afirmar que la presión fiscal debe ser analizada con todo rigor desde la perspectiva de género, puesto que dada la configuración actual del mercado de trabajo en España y los roles sociales familiares asignados a ambos sexos, los tipos impositivos no afectan de forma similar a mujeres y hombres. Las variaciones del tipo marginal mínimo de la imposición sobre la renta afectan mayoritariamente a las mujeres, mientras que toda alteración de los tipos marginales más altos afectan en mayor medida a los varones, perceptores de rentas superiores. Por tanto, es incuestionable que toda reforma impositiva en la línea de la reforma fiscal implícita en la Ley 40/1998, reduciendo los tipos marginales más elevados de la escala de gravamen, tiene un marcado impacto de género y beneficia claramente a los hombres, y viceversa, la modificación actual del impuesto¹³ al disminuir el tipo mínimo de la tarifa impositiva del 18% al 15%, con efecto desde el 1 de enero de 2003, afectará positivamente a una mayor proporción de mujeres que de hombres, reduciendo su carga impositiva. Por lo que cabe concluir este apartado afirmando que toda reducción de los primeros tramos de la escala de gravamen afecta favorablemente y en mayor medida, a las mujeres que a los hombres mientras que las variaciones en los tipos marginales superiores lo hacen a los varones, perceptores, en mayor proporción y número, de rentas superiores.

¹³ Por la Ley 46/2002.

**PANORAMA
ACTUAL
DE LA FORMACIÓN
Y EL EMPLEO
EN LA SOCIEDAD
DE LA
INFORMACIÓN**

Ángela Medina Quesada*
Catalina Vico Montávez*

* Ángela Medina Quesada es Profesora de Ingeniería Técnica Industrial de la Universidad de Jaén.

* Catalina Vico Montávez es Miembro Fundacional del Seminario «Mujer, Ciencia y Sociedad» de la Universidad de Jaén.

PANORAMA ACTUAL DE LA FORMACIÓN Y EL EMPLEO EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Ángela Medina Quesada
Catalina Vico Montávez

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas estamos asistiendo a la irrupción de un nuevo paradigma tecnológico que representa un cambio histórico sin precedentes, centrado en las modernas tecnologías de la información y la comunicación.

La Sociedad de la Información, también llamada sociedad post-industrial, digital, tecnológica, términos todos ellos que hacen referencia a un mismo fenómeno, nace gracias al espectacular desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) que han posibilitado que la información se convierta en el eje central sobre el que se articulan las principales fuerzas económicas, sociales y culturales.

En este sentido, se puede apuntar cómo la Unión Europea, en su preocupación por lograr la consecución de la Sociedad de la Información para toda Europa, evalúa los desafíos para la transición a la misma, abordando aspectos tan sensibilizados para nuestra sociedad como son el empleo y la formación.

En el Libro Blanco de J. Delors (1993) se plantearon cuestiones referentes al crecimiento de la economía, a la competitividad, al empleo y a los nuevos modelos de desarrollo. Para alcanzar los fines marcados habría que trabajar en las TIC con el fin de conformar así el marco único europeo de la mencionada Sociedad (infraestructuras, redes, programas específicos...) como objetivo final.

En este contexto se enmarcan los denominados Nuevos Yacimientos de Empleo (en adelante NYE) entendidos como aquellas actividades productivas, encaminadas a dar cobertura a nuevas demandas por parte de la sociedad, generadoras de riqueza y siempre con un matiz claramente social.

LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN

Vivimos un periodo histórico de cambio tecnológico, consecuencia del desarrollo y de la aplicación creciente de las TIC. Este proceso es diferente y más rápido que cualquiera que hayamos presenciado hasta ahora, agrupando recursos que tradicionalmente se hallaban dispersos entre sí. Las infraestructuras de la información desencadenan un potencial ilimitado de adquirir conocimientos, innovación y creatividad. Las TIC están transformando profundamente numerosos aspectos de la vida económica y social, como los métodos y relaciones de trabajo, la organización de las empresas, los objetivos de la educación y la formación, y el modo en que las personas se comunican entre sí. Asimismo, están produciendo importantes incrementos en la productividad industrial y en la calidad y rendimiento de los servicios.

Podemos decir que son dos las causas principales de la aparición de esta nueva Sociedad: la evolución de la estructura de la economía hacia el sector de servicios y el desarrollo de las tecnologías de la información y de las telecomunicaciones.

La Sociedad de la Información no es la sociedad de un futuro lejano, sino una realidad de la vida diaria, donde la gestión, la calidad y la velocidad de la información se convierten en un factor clave de la competitividad.

En este contexto la Comisión Europea puso en marcha, con fecha 8 de diciembre de 1999, la iniciativa «eEurope, una Sociedad de la Información para todos» con la siguiente estructuración del programa en diez áreas prioritarias: dar acceso a la juventud europea a la era digital, abaratar el acceso a Internet, acelerar la implantación del comercio electrónico, una Internet rápida para investigadores y estudiantes, tarjetas inteligentes para el acceso seguro a las aplicaciones electrónicas, capital-riesgo para las PYMES de alta tecnología, la participación de las/los discapacitadas/os en la cultura electrónica, la salud en línea, el transporte inteligente y la administración pública en línea.

Los objetivos principales eran conectar a la red y llevar la era digital a cada ciudadano, hogar y escuela y a cada empresa y administración. Crear una Europa

digitalmente alfabetizada, basada en un espíritu emprendedor dispuesto a financiar y desarrollar las nuevas ideas.

Los elementos que integran la Sociedad de la Información son: a) Las Infraestructuras, imprescindibles para fomentar nuevos tipos de organización descentralizada del trabajo, como el teletrabajo¹; b) Las Redes, en la medida en que las redes de telecomunicaciones hacen posible el intercambio, el acceso y la utilización de la información para las/los usuarias/os conectadas/os a ellas, éstas son un medio indispensable para aumentar la productividad, la eficiencia y la calidad de los distintos servicios; c) Los Servicios, es decir, las aplicaciones que se pongan a disposición de las usuarias y de los usuarios a través de la red, son el elemento esencial que influirá sobre la utilización de las TIC. El acceso a estos servicios (correo electrónico, acceso electrónico a la información, etc.) repercutirá en el desarrollo de servicios terciarios avanzados, como el teletrabajo, la telecompra, la teleconferencia, la telemedicina, la teleadministración, y otros como la teleformación; d) Los Contenidos son la información de base sobre la elaboración de los servicios. El desarrollo de los contenidos supondrá un impacto en muchos sectores, localmente fuertes, como el editorial, el sector cultural, el sector educativo-universitario, el sector del ocio, pero fundamentalmente en el sector audiovisual. La Sociedad, las PYMES, la implantación de las TIC en las PYMES puede suponer un aumento de la productividad y la competitividad de las mismas.

No obstante, muchos países y la mayoría de las organizaciones se enfrentan a un enorme reto representado por la incapacidad de acceder a este tipo de tecnologías de información y comunicación. Como lo describe Miguel de Moragas (1997: 23-32):

La investigación en comunicación también debe prestar una atención muy especial a la diversidad (y a los desequilibrios) que se producen a escala planetaria. Existen, desde luego, condiciones y aspectos comunes, pero finalmente las tecnologías de la información, nacidas en los países más desarrollados para resolver sus problemas o para mantener su hegemonía, no se implantan de forma homogénea sino de forma desequilibrada y contradictoria [...] La teoría de la comunicación se enfrenta pues con la necesidad de interpretar, al mismo tiempo, las prácticas permanentes de comunicación, las innovaciones que surgen aceleradamente en los países más desarrollados y la diversidad (y desequilibrio) de sus implantaciones.

¹ Plan de acción Bangemann: la UE encarga a un grupo de expertos en política y en telecomunicaciones que desarrollen unas propuestas acerca del teletrabajo, educación a distancia, red de Universidades y centros de investigación, Servicios Telemáticos para las PYMES, gestión de tráfico por carretera, control del Tráfico aéreo, redes de asistencia sanitaria, licitación electrónica, Red Transeuropea de Administraciones Públicas y Autopistas Urbanas de la Información.

Problemas de difícil resolución, como la acentuación de la desigualdad, la explotación comercial y el abuso de la información, la falta de respeto por la vida privada y la desintegración de la comunidad, podrían solucionarse garantizando el acceso igualitario y público a la infraestructura de las TIC, y además capacitando, es decir, alfabetizando informacionalmente para que se haga un uso adecuado de dichas tecnologías.

De cualquier forma, estos avances tecnológicos en la actualidad se están implantando poco a poco: desde el hecho de realizar cursos de formación en el propio domicilio (teleformación), hasta hacer la compra dando un paseo por un mercado virtual (telecompra), gestionar y tramitar procedimientos administrativos (teleadministración), desarrollar nuestra actividad laboral a distancia (teletrabajo), etc. Así, la era digital se ha ido instalando entre cada individuo y, como toda revolución tecnológica, suscita miedos, alienta esperanzas, crea industrias y genera nuevas palabras. Estos cambios vendrán determinados fundamentalmente por las necesidades de los usuarios, entendiendo como tales tanto a empresas como a consumidores individuales.

Una de las características de la sociedad en la que vivimos tiene que ver con el conocimiento como uno de los principales valores de las ciudadanas y ciudadanos. El valor de las sociedades actuales está directamente relacionado con el nivel de formación de las personas, y de la capacidad de innovación y emprendimiento que éstas posean. Pero los conocimientos, en nuestros días, tienen fecha de caducidad y ello nos obliga ahora más que nunca a establecer garantías formales e informales para que los profesionales actualicen constantemente su competencia. Hemos entrado en una sociedad que requiere una permanente actividad de formación y aprendizaje.

El fenómeno más espectacular que caracteriza a esta Sociedad es Internet, ya que permite la difusión y el acceso a la información de forma eficaz, rápida y actualizada. Una definición precisa y válida de Internet es la aportada por la ISOC:² «Internet es una red global que permite a toda clase de ordenadores comunicarse y compartir servicios de forma directa y transparente a través de buena parte del mundo. Puesto que Internet es un potencial enormemente valioso y que ofrece tantas posibilidades para tantas personas y organizaciones, también constituye un recurso global y compartido de información, conocimiento, y como medio de colaboración y cooperación entre innumerables comunidades diferentes».³

Internet se convierte así en una herramienta altamente eficaz de difusión y de

² Las siglas se corresponden a Internet Society, creada en 1992, que tiene como misión asegurar el desarrollo abierto, la evolución y el uso de Internet para beneficio de todas las personas en todo el mundo.

³ Como documento web se puede consultar en línea en: <http://www.isoc.org/internet/index.html>

información que permite el acceso a millones de páginas de contenido multimedia y textual, cuyo uso intensivo está modificando los hábitos de vida cotidianos de nuestra sociedad.

Por tanto, como infraestructura de red que interconecta ordenadores de todo el mundo, es un instrumento general para la comunicación y para la difusión, búsqueda y acceso a la información.

En general, las aplicaciones de Internet descansan en una infraestructura peculiarmente conocida como arquitectura cliente/servidor, en la que el cliente es el ordenador que solicita información, y otro que la atiende que es el servidor.

Con Internet se pueden realizar tareas como intercambiar mensajes con otras/os usuarias/os de la red, transferir ficheros de ordenador, difundir o consultar información sobre una organización. Para estos usos se necesitan una serie de aplicaciones propias de Internet como son: correo electrónico, news, FTP, Gopher o Web, y en la medida en que están ampliamente difundidos y resultan útiles para la comunidad de usuarias y usuarios de la red, se les conoce también como servicios.

Las diversas aplicaciones, y por tanto los diversos servicios de Internet, han ido apareciendo a lo largo de los años ofreciendo nuevas formas de uso de la red.

NUEVAS FORMAS DE ACCESO A LA FORMACIÓN

Uno de los problemas fundamentales al que se enfrentan los potenciales trabajadores y trabajadoras es la falta de adecuación de los sistemas de educación y formación a las necesidades del mercado de trabajo. El desempleo es un problema común a toda la sociedad, pero mayor aún entre las personas con menor cualificación profesional.

La formación es una necesidad de las personas y de las empresas. No hay opción de mantenerse al margen de la evolución de los saberes.

Hasta hace poco la formación había sido sinónimo de cursos de formación, pero las posibilidades que en la actualidad se ofrecen, con la incorporación del uso de las TIC, son amplísimas. Éstas están generando un nuevo escenario en relación con el empleo y la formación.

Las tecnologías que se venían utilizando en la educación a distancia (teléfono, correspondencia, medios audiovisuales, etc.) han estado al servicio de modelos de enseñanza transmisivos con soportes que presentan un carácter más lineal. Las oportunidades que la formación a distancia tradicional ha venido ofreciendo para la interacción han sido mínimas, con la problemática derivada para el alumnado de sensación de aislamiento y carencia de ambiente de aprendizaje.

De acuerdo con los planteamientos de Cebrián (1998), con el desarrollo de las TIC, estamos asistiendo a nuevas formas de participación en la educación, ya que las personas pueden encontrar mayores oportunidades para su formación y posterior integración en el mercado de trabajo. Las TIC han introducido recursos muy orientados a la interacción y el intercambio de ideas y materiales entre formador y alumnado y de alumnado entre sí. La simple incorporación de las mismas a la formación no garantiza la efectividad en los resultados alcanzados; éstos deben estar sustentados sobre la base de una teoría del aprendizaje que los justifique y delimite.

Utilizamos el término teleformación (o formación on-line) para referirnos a aquella modalidad de formación a distancia que utiliza las nuevas tecnologías como nexo de unión entre los alumnos, los contenidos y los formadores. En la literatura anglosajona se viene utilizando el término e-learning (aprendizaje electrónico).

La Teleformación de la que hablamos es aquella que utiliza todas las potencialidades de la Red Internet, una formación que utiliza el ordenador como principal recurso tecnológico, que emplea hipermedia y la comunicación digital.

DIRECTRICES COMUNITARIAS PARA EL EMPLEO

Uno de los problemas que mayor preocupación suscitó a la Unión Europea, desde mediados de los años setenta, fue la aparición de importantes bolsas de desempleo en los países que la integran. La etapas de crecimiento económico en los países comunitarios durante las tres últimas décadas no se han visto acompañadas por un proceso paralelo en la creación de empleo, evidenciando con ello una incapacidad manifiesta para la lucha contra el paro, especialmente para el de larga duración.

Ante tal situación, y a petición del Consejo Europeo de Bruselas, la Comisión de las Comunidades Europeas presentó en diciembre de 1993 el Libro Blanco de J. Delors (1993), que serviría de reflexión política para alcanzar los objetivos marcados por la denominada Sociedad de la Información. Este documento se estructuraba en cuatro partes: crecimiento, competitividad, empleo y nuevos modelo de desarrollo.

Para alcanzar los fines marcados, habría que tener en cuenta las siguientes precisiones:

- La difusión de las tecnologías de la información, como objetivo final.

- Las dificultades que provoca la falta de armonización de las legislaciones comunitarias y nacionales.
- El estímulo al desarrollo de sistemas telemáticos⁴ de interés general.
- El establecimiento de objetivos estratégicos en la empresa, funciones y asistencia que aporten los sistemas informáticos.
- La realización de análisis sobre los medios que se precisen para que la ciudadanía europea pueda usar las nuevas tecnologías⁵.
- La generalización del uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza y en la formación.

Desde que en 1997 la Cumbre de Luxemburgo aprobó la llamada Estrategia Europea para el Empleo, y la puesta en marcha de los Planes de acción para el empleo (en cada uno de los países miembros), la igualdad de oportunidades ha pasado a ser un eje fundamental y transversal en las distintas iniciativas que se abordan localmente. Para las instituciones de la UE la igualdad es una cuestión de justicia social, contribuye al desarrollo democrático de los países y debe considerarse un criterio de eficacia económica.

Según Cachón (1998), podríamos hacer una clasificación de las profesiones, atendiendo al hecho de ser más o menos incipientes dentro del mercado laboral. **Profesiones nuevas** son profesiones cuyo nivel de empleo no es todavía significativo en el mercado, pero cuya demanda crece a unos porcentajes muy altos; generalmente, se trata de profesiones de cualificación media-alta, con grado de titulación media o superior, pero puede haber excepciones de más bajo nivel. Se puede dar la circunstancia de que en algunos mercados las nuevas profesiones pueden no existir aún, bien por carencia de oferta, bien por carencias del mercado, es decir, por falta de demanda potencial. Estaríamos hablando de profesiones relacionadas directamente con las tecnologías de la información. **Profesiones emergentes** son aquellas que están presentes en el mercado desde hace tiempo y cuya demanda crece a ritmos porcentuales superiores a la media. Ello sucede porque las profesiones en cuestión han sabido innovar continuamente sus contenidos, a fin de ser capaces de responder a los cambios y a las necesidades de la sociedad. Y finalmente las **profesiones tradicionales o maduras** son profesiones presentes en el mercado, en ocasiones desde los orígenes de la sociedad organizada, cuya demanda de empleo está estancada o en retroceso, siempre respecto a la evolución media del mercado de trabajo.

⁴ La telemática estudia los conceptos relacionados con las telecomunicaciones y la informática, en definitiva, con el intercambio de información entre las redes de ordenadores.

⁵ Servicios como el correo electrónico, la navegación por la red, el teletrabajo y el telebanco podrían ser ejemplos de esta realidad.

LAS TIC Y EL EMPLEO: NUEVOS PERFILES PROFESIONALES

En lo referente a la incidencia de las TIC en el empleo hay que destacar, por un lado, la creación de nuevos puestos de trabajo que las tecnologías de la información ofrecen y, por otro lado, Internet como herramienta para encontrar un trabajo en detrimento de la utilización de los métodos tradicionales (anuncios de prensa, ETT,...). Internet ha posibilitado crear un campo de acción inimaginable hace unas décadas en materia de empleo; las posibilidades de acceso a las distintas ofertas y estar permanentemente actualizado sobre el mercado laboral son uno de sus puntos fuertes. Así se puede ver cómo los diversos organismos, públicos o privados, con páginas web han dedicado un apartado a servicios de orientación profesional o laboral. En este esfuerzo podemos mencionar, como ejemplo, las universidades, que entre los recursos que ofrece están los de proporcionar información sobre las distintas convocatorias de plazas, becas de investigación, bolsas de trabajo, etc. por lo que se convierten en una fuente privilegiada de información de primera mano en la búsqueda de empleo. También podemos destacar otros recursos que nos ofrece Internet, como páginas con información específica sobre empleo, empleo público y multienviadores del mismo currículum vitae a varias bolsas a la vez. Además, señalar que el futuro del mercado laboral apuesta por nuevas fórmulas como el autoempleo o el teletrabajo, que será una de las soluciones más habituales al desempleo.

Podemos afirmar que el teletrabajo es el resultado básico de dos componentes primarios que se interrelacionan de forma dinámica: la aplicación laboral de las TIC y la existencia de una infraestructura de telecomunicaciones avanzada. En el momento actual, el teletrabajo aporta una serie de factores positivos para el desarrollo de la economía, teniendo en cuenta que ayuda a mejorar la competitividad/productividad de empresas tradicionales y PYMES, facilita el desarrollo de ciertas formas de crear empleo, incluyendo el autoempleo, es un poderoso mecanismo para redistribuir el trabajo, permitiendo un desarrollo más equilibrado entre regiones y más sostenible en términos ecológicos. Aunque todavía es una opción minoritaria, su progresiva implantación en todos los sectores de actividad se producirá en paralelo al desarrollo de las tecnologías de la información y de las telecomunicaciones, que colaborarán a la desaparición tanto de las barreras técnicas como económicas, proporcionando el acceso masivo a los modernos servicios telemáticos con costes relativamente asequibles.

Pero no sólo las ocupaciones relacionadas con las nuevas tecnologías son las que ofrecen nuevos espacios laborales. Se están produciendo en nuestra sociedad cambios que conducen necesariamente a la aparición de nuevas ocupaciones, o lo que se ha venido en llamar los NYE. Los cambios más relevantes, desde la óptica de los NYE, que han producido estas nuevas necesidades, son la inversión de las pirámides de población, consecuencia del alargamiento de la esperanza de vida y de la caída de la natalidad, la extensión de los sistemas educativos, lo que lleva a nuevas demandas culturales no sólo en el sistema educativo sino también después de haber dejado el mismo, la importante incorporación de la mujer al mercado de trabajo aunque todavía en ramas educativas y profesionales muy feminizadas y la transformación de las estructuras familiares.

A estos cambios sociales hay que añadir otros hechos derivados de los efectos del modelo de desarrollo imperante y de la toma de conciencia de determinados problemas generados por estas sociedades que vienen a plantear también demandas sociales relevantes como el creciente convencimiento de la insostenibilidad de un modelo de desarrollo que afecta negativamente a las condiciones medioambientales y el deterioro de los espacios urbanos, sean viviendas o espacios públicos, y de los espacios naturales y rurales.

Procedemos a exponer los ámbitos que conforman cada uno de los servicios de los NYE. Entre los servicios de la vida cotidiana, tenemos los servicios a domicilio, el cuidado de las/los niñas/os, las TIC y la ayuda a las/los jóvenes en dificultad de inserción. Entre los servicios de mejora del marco de vida, renovación de inmuebles, seguridad, transportes colectivos locales, abastecimiento, empresas multiservicios, acompañamiento, información y seguridad, revalorización de espacios públicos urbanos y el comercio de proximidad. Entre los servicios culturales y de ocio, el turismo rural, agroturismo, turismo cultural, el sector audiovisual, la valorización del patrimonio cultural, el desarrollo cultural local y el deporte. Y, finalmente, entre los servicios de medio ambiente, la gestión de los residuos, la gestión del agua, la protección y mantenimiento de las zonas naturales, otras actividades derivadas, la normativa, control de la contaminación y sus instalaciones, el control de la energía y nuevas fuentes de energía.

LAS TIC A FAVOR DE LA FORMACIÓN Y EL EMPLEO DE LAS MUJERES

Debemos de recordar que las mujeres representamos la mitad de la población, aproximadamente; sin embargo, tenemos una tasa de ocupación muy inferior a la masculina. El desfase llega hasta tal punto en nuestro país, que el desempleo femenino duplica al de los varones desempleados. También el índice de actividad es bajo en todos los países de la UE, especialmente en España. Las mujeres constituimos la mayoría de las personas que tienen un contrato a tiempo parcial y tenemos un salario que representa la tercera parte del salario de los hombres. Además, la segregación horizontal y vertical en el empleo es un grave problema que se produce en todos los países de la UE, también en los que tienen altos índices de empleo.

Las TIC podrían eliminar las barreras de tiempo y espacio, facilitar las comunicaciones, permitiendo un acceso igualitario a la información y al conocimiento por parte de la ciudadanía, favorecer la cooperación y colaboración entre los distintos estamentos y sectores y podrían elevar la calidad de vida de la ciudadanía en general.

Sobre las políticas, las mujeres y las TIC resulta fundamental:

- Asegurar la igualdad de género en la educación, reforzando especialmente las oportunidades de alfabetización de las niñas y proporcionando un acceso amplio y participación equitativa en educación de ciencia y tecnología con formación a todos los niveles.

- Favorecer la utilización de las TIC para promover el empoderamiento de las mujeres incluyendo las aplicaciones de las TIC en los dominios de salud, educación, comercio, empleo y otras áreas de desarrollo para las mujeres.

- Incorporar a las mujeres en las nuevas políticas. En estos momentos, los principales focos de atención se sitúan en las escuelas. Resulta imprescindible un programa formativo también para las mujeres con perspectiva de género.

- Facilitar la incorporación de las mujeres no sólo en el tema del acceso a las TIC sino también en las estructuras que diseñan los planes de trabajo.

- Consultar a las mujeres sobre la conceptualización, el desarrollo y la implementación de las políticas sobre TIC, marcos reglamentarios y planes nacionales.

Desde las propias mujeres:

- Construir y participar en redes. Diseñar redes locales de mujeres que se coordinen con las redes autonómicas y las redes internacionales para compartir la información.

- Fomentar la solidaridad de género en el acceso a las TIC. Organizar intercambios y talleres para compartir experiencias, hablar de las dificultades y ayudarnos unas a otras a vencer los obstáculos a menudo psicológicos en el manejo del ordenador y de Internet.

Reseñar por otro lado que la formación en las mujeres trabajadoras es muy inferior a la de los hombres; cifras que disminuyen aún más cuando hablamos de cargos de responsabilidad. Una de las causas de este desfase viene dada por la imposibilidad de estas profesionales de invertir su escaso tiempo libre en programas formativos. Hasta ahora, la integración de las mujeres en la realización de programas y cursos de formación era inferior al de los varones, cifras que están disminuyendo, poco a poco, gracias a una mayor divulgación de programas dirigidos especialmente a la formación en cuestión de género.

Todas las revoluciones tecnológicas destruyen puestos de trabajo en los sectores más maduros y tradicionales y, por el contrario, generan empleo en los sectores nuevos y más avanzados. Por tanto, una de las principales consecuencias de las tecnologías de la información sobre el mercado de trabajo es que los empleos que se crean son distintos de los que se destruyen. Podríamos plantearnos si esos cambios favorecen o perjudican a las mujeres y si los empleos destruidos y los creados son masculinos o femeninos; pero quizás sea más interesante recalcar la necesidad de fomentar entre las mujeres la necesidad de optar por la formación y por la participación en el ámbito de las TIC.

Lo cierto es que el sistema tecnológico-organizativo flexible de las tecnologías de la información ofrece condiciones de trabajo que facilitan la incorporación de mujeres y hombres a nuevos ámbitos. No podemos terminar sin indicar que existen planes institucionales que apoyan la tan preconizada igualdad y que siempre pueden servir como apoyo legal; estamos hablando del V Programa «Hacia una estrategia marco comunitaria sobre la igualdad de hombres y mujeres (2001-2005)» que abarca todas las políticas.

CONCLUSIONES

Destacar el papel primordial que juegan hoy en día las TIC como los motores que van a permitir establecer redes e infraestructuras precisas para la creación de nuevos empleos entre la ciudadanía europea.

La necesidad de trabajar desde la mediación para la incorporación de los colectivos más desfavorecidos, mujeres, jóvenes, ancianos, inmigrantes..., en alguno de los ámbitos mencionados, aunque creemos que estas posibilidades deben de ser respaldadas

con políticas que favorezcan la participación, la formación y la educación, así como el apoyo a la familia, en aras de disminuir la brecha de la desigualdad.

Y para concluir, recordar el papel que la ciudadanía puede ejercer al involucrarse en la búsqueda de un desarrollo más sostenible en el ámbito local (en nuestros hogares, en nuestros barrios, en nuestras ciudades, en nuestro medio rural, en nuestro modelo de vida...) y que desde los NYE podemos trabajar y mediar dentro de este nuevo marco conceptual de desarrollo y empleo.

BIBLIOGRAFÍA

I Congreso de Oportunidades de desarrollo Rural: Mujer y NTIC en la formación profesional y el empleo, Alfacar (Granada), 14 y 15 de mayo de 2003.

Disponible en World Wide Web: <http://www.ruralia.net/congreso/default.html>

I Congreso de Turismo y Teletrabajo (1998), Huelva, Universidad de Huelva.

CACHÓN RODRIGUEZ, L. y otros (1998): *Nuevos yacimientos de empleo en España: potencial de crecimiento y desarrollo futuro*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

CARIDAD SEBASTIÁN, M. (1999): *La Sociedad de la Información: política, tecnología e industria de los contenidos*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

CARRILLO, E. (1999): *Gestión Pública y Desarrollo Local* Sevilla: Instituto Andaluz de Administración Pública.

CEBRIÁN, J.L. (1998): *La red*. Madrid: Taurus.

IZQUIERDO VALLINA, J. (2000): *Manual para Agentes de Desarrollo Rural*. Consejería de Medio Rural y Pesca: Mundi-Prensa.

MORAGAS, M. DE (1997): «Las ciencias de la comunicación en la Sociedad de la Información», *Diálogos*, 49, 23-32.

COM/93/700 Final Libro Blanco sobre Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI.

VERDÚ PÉREZ, M.J. y M.A. PÉREZ JUÁREZ, (2000): *Teleinformación: primaria, secundaria, universitaria y permanente*. Valladolid: Universidad de Valladolid, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial.

TEORÍA Y ANÁLISIS DE LAS ORGANIZACIONES

Gemma Escrig Gil*

* Gemma Escrig Gil es Abogada y Máster en Mediación Social.

TEORÍA Y ANÁLISIS DE LAS ORGANIZACIONES

Gemma Escrig Gil

*S*ólo hay un camino para comprender el papel que juegan las organizaciones en los sistemas causa-consecuencia de cambio: conocerlas. Sólo hay un camino para entender las culturas: conocerlas. Sólo hay un camino para comprender las personas: conocerlas.

INTRODUCCIÓN

El texto que se presenta está planteado con el objetivo de ofrecer una visión básica de la teoría de las organizaciones desde donde afrontar y desarrollar un trabajo profesionalizado en torno a la mediación.

Tengamos en cuenta que cualquier profesional o estructura de mediación que vaya a llevar a cabo su labor va a realizar, de un modo u otro, una «intervención» en aquellos elementos (organizaciones, grupos organizacionales, estructuras, etc.) que se hallan en el entorno o entornos de referencia o sobre el cual va a redundar su actuación.

Recordemos la acepción de mediar según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua: *interceder en favor de alguien*.

Si tenemos en cuenta que el modelo de mediación propuesto pretende generar cambios, desde las mismas personas, para que la vida de éstas mejore, un hecho que es necesario conocer inicialmente es que, aunque la mediación no se plantea como una acción directamente modificativa de las distintas realidades, sino más bien como

potenciadora de las energías modificativas generadas por las personas, la mera presencia de un elemento mediador (por ejemplo un/a mediador/a aunque sólo actúe como observador/a) en un conjunto, organizado o no, de personas que se hallan en un entorno determinado, modificará siempre, en una intensidad u otra, el sentido de las relaciones que entre éstas se den.

No hay que olvidar que el rol mediador se desarrolla en el **ámbito social** de las relaciones humanas; que los elementos básicos más importantes de lo social son las **personas** y que las personas se organizan en grupos, estructuras supraindividuales, colectivas, comunidades, etc., para alcanzar determinados objetivos que les permitan desarrollarse como tales; y que **lo que define a las organizaciones humanas y, por ende, sociales son las relaciones que entre las personas se dan y que configuran, en definitiva, la caracterización de las organizaciones.**

Por tanto, lo social, y así lo organizacional, es mucho más que una suma de individuos/as en un momento y entorno específico para la consecución de determinados fines. Lo van constituyendo los resultados que de las relaciones de las personas van surgiendo e instaurándose en las sociedades. Ello crea actos repetitivos, usos, costumbres, normas, códigos, cultura y, en definitiva, procesos de construcción de una determinada realidad social.

Un ejemplo de ello lo podríamos ofrecer con lo que es y ha sido el proceso de construcción de las normas. En un principio, en un momento y contexto determinado, las personas se unen en grupos para conseguir «algo» —más tarde ese algo se identificará como «objetivo común». Las relaciones que se van estableciendo entre los elementos -las personas- de ese grupo hace que aquellas acciones individuales que obtienen una respuesta positiva del resto de individuos se vayan repitiendo por el mismo individuo para continuar recibiendo respuesta positiva. Siguiendo este comportamiento, otros individuos, para conseguir la misma respuesta positiva, repiten las mismas acciones que observan. Esta actitud repetitiva de actos que busca determinado fin, crea, con el tiempo, usos o costumbres de grupo que están «bien vistas», es decir que obtienen una respuesta favorable. Del mismo modo ocurre con los actos que obtienen una respuesta negativa.

Con el tiempo estas costumbres salen del pequeño grupo y se extienden a grupos más grandes, con lo que trascienden a otras comunidades o colectividades. Para facilitar el adecuado conocimiento y transferencia de estas costumbres aceptadas, se «normativizan», es decir, se transforman en normas de obligado cumplimiento en determinado contexto, lo que hace que aquella persona que no actúe como el resto de personas espera

que actúe, queda fuera de la aceptación del grupo e incluso se dice que actúa fuera de la norma, pudiendo, incluso, ser penalizada por ello.

Estos procesos crean costumbres, crean cultura y construyen realidades sociales determinadas. Pero no olvidemos que no es que las realidades sean estrictamente de una manera o de otra, sino lo que se construye es que la percepción individual y colectiva de esa realidad social sea percibida de un modo u otro. A esto se le podría llamar el proceso de construcción social desde una determinada perspectiva, de la perspectiva del grupo *construyente*, que históricamente ha sido el modelo dominante y el determinante de lo que es «para su grupo» favorable o no.

Este ejemplo de construcción de costumbres aceptadas refleja el proceso de construcción de lo «normal», de lo que es habitual en un grupo dentro de un contexto determinado, de lo que «es» y, por tanto, «de lo que debe ser» para «seguir siendo». Así, las actuaciones que se salen de lo normal y esperado, caen, en determinados casos, en los márgenes de actuación de marginación y exclusión social.

Sin embargo, desde una perspectiva de género, no se ha de perder de vista qué persona o grupos han iniciado determinadas actuaciones y para qué -a qué intereses o fines responde- o quiénes han dado la respuesta positiva o negativa en cada uno de los casos y qué tipo de relaciones se han dado para determinar «lo normal»: relaciones de poder, de igualdad, de reciprocidad, etc.; es decir, los objetivos que mueven a las personas para actuar de un modo u otro, para dirigir sus relaciones en un sentido u otro. Históricamente, y en la mayoría de las sociedades, los procesos de construcción social han venido impuestos por el sistema patricarcal.

Esta misma perspectiva puede ser trasladada a los procesos de creación de usos organizacionales y, por ende, de construcción organizacional.

¿QUÉ SON... LAS ORGANIZACIONES?

Dado que la acción mediadora puede desarrollarse entre personas, grupos, colectivos, instituciones, entidades, etc. y dado que cualquiera de ellas «se organiza» para alcanzar «sus» objetivos, es importante poner de manifiesto el concepto de organización y las implicaciones sociales que de la misma se derivan.

Un primer acercamiento al concepto de **organización** nos lo permite, cómo no, una de las acepciones del Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua al definirla como *el conjunto de personas con los medios adecuados que funcionan para alcanzar un fin determinado*.

En esta definición encontramos ya varios factores, que tal como vayamos avanzando iremos subrayando para encontrar rasgos comunes:

- El de conjunto, que hace referencia a estructura o sistema.
- El de personas que lo integran, es decir, el elemento humano.
- El de medios adecuados, haciendo referencia a los instrumentos.
- El de fin u objetivo común, como meta.
- Desde el campo de la sociología y, según Alicia E. Kaufmann, habría que

añadir otro factor, el entorno. Factor, a nuestro entender, de gran importancia para comprender la actividad organizacional.

¿PARA QUÉ...LAS ORGANIZACIONES?

Responder a esta pregunta nos llevaría a hablar de las metas u objetivos de las organizaciones. Como hemos visto anteriormente, un elemento definitorio de organización pasaba por *alcanzar determinados objetivos*.

Podríamos definir metas u objetivos como declaraciones de intención para alcanzar estados futuros deseados, como fines a que se dirigen las acciones o deseos de una personas, según el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua.

Cabría distinguir diferentes **tipos de objetivos** en una organización:

Objetivos formales: Aquéllos definidos por las personas o grupos que tienen **poder** de tomar decisiones, oficializados y exteriorizados mediante principios.

Objetivos informales: Aquéllos objetivos que subyacen en las organizaciones, no exteriorizados pero fijados por las personas que tienen capacidad de poder tomar decisiones o grupos informales de poder, que de un modo u otro «dirigen» las organizaciones.

Los objetivos organizacionales responden, por tanto, a objetivos individuales o colectivos que no siempre van en la misma dirección. Las metas oficiales y las metas ocultas, a veces, entran en contradicción, lo que puede llevar a disfunciones como son conflictos organizacionales y a la necesidad de buscar alternativas de resolución de conflictos para conseguir un funcionamiento adecuado de las mismas.

Se pueden distinguir varios **niveles de objetivos o metas**:

Objetivos generales, que hacen referencia a los marcos amplios de futuro deseado estableciendo la filosofía de la organización, los principios y estrategias generales de actuación en los niveles de planificación y dirección.

Objetivos prácticos, que hacen referencia a marcos más específicos de actuación, estableciendo el planteamiento de acciones o actuaciones concretas para lograr el desarrollo de las estrategias a desarrollar en los niveles de programación y coordinación. Se formulan en términos de acción para lograr resultados «medibles o evaluables».

Objetivos específicos, que responden a los marcos particulares de actuación y que implican la definición y concreción de tareas en los últimos niveles de ejecución.

Definir una organización en términos de eficacia o ineficacia en virtud de la medición de los objetivos alcanzados aparece, a priori, como un planteamiento erróneo. Sería defendible si se entiende la organización como una «máquina» perfecta, como postulan las teorías maquinistas puras. También una lectura estrictamente económica y mercantilista de organización permite adoptar este criterio, lo que puede ser válido si éste es el verdadero fin.

Pero sabemos que eso no es así, pues la organización responde más a una interpretación como sistema de relaciones personales complejo, cambiante e inesperado.

Sobre todo, las organizaciones sociales deben adoptar la perspectiva humanística que las caracteriza para evaluar adecuadamente el grado de consecución de sus objetivos, lo que difícilmente podrá definirse en términos de eficacia o ineficacia, ya que los procesos de construcción y modificación social son lentos y los efectos se aprecian en plazos más largos de lo que la organización, a veces, es capaz de planificar con los recursos con los que cuenta y, en cualquier caso, más largos de lo deseado.

¿A QUIÉN O QUIÉNES BENEFICIAN LOS OBJETIVOS?

Veámos al principio que *cualquier profesional o estructura de mediación que vaya a llevar a cabo su labor va a realizar, de un modo u otro, una «intervención» en aquellos elementos (organizaciones, grupos organizacionales, estructuras, etc.) que se hallan en el entorno o entornos de referencia o sobre el cual va a redundar su actuación.*

Pues bien, del mismo modo, la acción u actividad de una organización afecta a las personas o grupos de personas que con la organización se relacionan. En particular los «beneficios» de esa actuación redundarán en aquellas personas **beneficiarias directas**, destinatarias de los objetivos planteados por la organización (mayor grado de inmediatez e intensidad), y las **beneficiarias indirectas**, quienes, a pesar de no dirigirse a ellas sus obje-

tivos, reciben, por efecto de hallarse en el mismo entorno que la organización, alguna satisfacción o efecto beneficioso (menor grado de inmediatez e intensidad).

Un análisis crítico que de ello podríamos extraer nos llevaría a la positivación de la situación desvelando, desde la perspectiva social, la potencialidad de las organizaciones como agentes sociales de intervención. Es decir, la capacidad de las mismas de construir sociedad, transfiriendo usos, costumbres, valores, cultura organizacional y social democrática.

El contrapunto negativo se atisba desde una perspectiva estrictamente económica y mercantilística que, atendiendo únicamente a intereses económicos y particulares, desplegaría el mismo efecto multiplicador en la sociedad transfiriendo valores puramente economicistas y fortaleciendo la sociedad de mercado desprovista, en la medida que no potencien la búsqueda de beneficios monetario, de intereses de búsqueda de beneficio y desarrollo humano. Estos casos son hallados habitualmente en aquellas organizaciones cuyos objetivos responden a intereses individuales o grupales de quienes tienen poder de tomar decisiones y estas decisiones benefician directamente a estos grupos de poder (mediante la consecución de ganancias que les permiten continuar manteniéndose en el poder). Estos grupos de poder configuran la organización como un instrumento político que les sirve para mantener el poder¹.

¿DÓNDE... SE SITÚAN LAS ORGANIZACIONES?

Entorno es aquello que rodea a la organización y en el cual está inmersa y se desarrolla. Por entorno podemos entender la situación social, política, económica del momento y situación -situación en relación con las materias primas o recursos necesarios (incluso los humanos), con las infraestructuras, etc. El entorno determinará, de modo relevante, la accesibilidad o no a los recursos en determinada situación socio-político-económica y, por ende, su capacidad para alcanzar los objetivos fijados.

Toda organización se incardina en el contexto en que se desarrolla, se halla continuamente influenciada y afectada por los elementos que componen su entorno: el orden legal, económico y social que la envuelve.

El entorno puede ser más abierto o más cerrado en función de su permeabilidad y, a la vez, la organización podrá actuar en uno o varios entornos (local, provincial,

¹ Estos tipos de organizaciones, entendidas como instrumentos de poder, son habituales en las sociedades occidentales actuales de mercado como son grandes *holdings* financieros, tecnológicos, etc. que desarrollan estrategias políticas globales desde la posición de influencia que conservan y que afectan a políticas internacionales, nacionales y de movimientos de mercados.

regional, estatal o internacional). En función del entorno o entornos en los que se desarrolle, los elementos de influencia sobre la organización serán menores o mayores.

Cualquier mirada a una organización requiere de un atento descenso por las superestructuras políticas, de derecho, económicas, empresariales y sindicales que van caracterizando y delimitando el entorno próximo o centro de trabajo de cualquier organización.

La organización, para orientar su actividad, debe, por tanto, fijarse en los entornos en los que se desenvuelve. Una buena gestión de los recursos de los que dispone será necesaria para conseguir los objetivos a través de los programas de actuación, debiendo descubrir e interpretar las potencialidades del entorno y las potencialidades propias –de los recursos con los que cuenta– para alcanzar sus metas. Es decir, conocer las realidades de los entornos y conocer los propios recursos y ponerlos en juego adecuadamente para poder alcanzar sus objetivos.

¿CÓMO... ACTÚAN PARA LOGRAR LAS METAS ORGANIZACIONALES?

Cualquier organización se dota de una determinada **estructura** o modo de dividir el trabajo en tareas (proceso de diferenciación) y coordinar las tareas (posterior proceso de integración de las distintas tareas para la mejor consecución de sus objetivos). Para ello diseña un determinado esquema de relaciones, entendiendo por tal el conjunto de elementos que interactúan entre sí.

La estructura puede adoptar diferentes tipologías y niveles de complejidad en función del contexto en la que sitúe (objetivos, entorno, tecnología, cultura...), los recursos con que cuente y el modo en que se interrelacionen para conseguir sus metas.

La estructura tiene que ver con la situación de la toma de decisiones (centralizada/ descentralizada), con el modo de distribuir las funciones y el grado de formalización imperante mediante políticas organizacionales y procedimentales.

Una organización se distribuye en diferentes **niveles estructurales**: nivel de **dirección-planificación**, nivel de **programación** y nivel de **ejecución**.

Habitualmente se utiliza el símil de la pirámide –por lo que denomina piramidal a este tipo de organización– para representar una estructura que muestra, en el vértice superior, el nivel de más complejidad o responsabilidad, que coincidiría con el nivel de dirección y planificación.

nivel de planificación



nivel de ejecución

A su vez, cada nivel tiene diversas **subestructuras organizativas**: departamentos, áreas, secciones, etc., que responden a acciones o tareas comunes o interrelacionadas que permiten una ágil coordinación para la consecución de los objetivos comunes de la organización.

Pero, ¿cómo se representaría gráficamente la estructura de la organización? El **organigrama** permite reproducir a pequeña escala y hasta el último detalle toda la **organización formal**, el orden y la distribución de todos los elementos que la componen así como todas y cada una de las relaciones e interrelaciones que, entre ellos, se producen -gráfico o mapa de relaciones- y, de este modo gráfico, evidenciar cualquier fallo estructural (en la estructura, en el sistema de organización), relacional o de dependencia.

Sin embargo, en una organización se dan no sólo relaciones formales (estructura formal u oficial definida por quienes toman decisiones en la organización) sino también **relaciones informales**, resultado de la interacción de las personas que trabajan en la organización, constituyendo, todas ellas, el mapa relacional de las organizaciones.

Estas relaciones configuran los **grupos formales** y los **grupos informales**:

Los **grupos formales** son aquéllos que se constituyen por elementos o subconjuntos de elementos que comparten objetivos (servicios generales, departamento comercial, sección de contabilidad, área de recursos humanos, etc.).

Los **grupos informales** son aquéllos que se forman por intereses comunes distintos a los definidos para la organización (grupos de reunión para almorzar o tomar café, para fumar, para compartir su tiempo libre, etc.) y que pueden interferir o perturbar la consecución de los objetivos comunes de la organización, en caso de no confluencia entre ambos.

Para iniciar el conocimiento de una organización podríamos partir del dibujo de su organigrama. Un estudio más detallado nos permitiría señalar las relaciones informales, los canales de información informales y los grupos informales generados en la organización.

¿QUIÉNES...?

Dentro de cualquier organización, **las personas** son el factor más importante pues, además de acreedoras de todos los derechos reconocidos a las personas, son, como elementos

que aportan trabajo, conocimientos, aptitudes, actitudes, deseos y necesidades, acreedoras de atención y desarrollo normativo y organizacional suficiente para garantizar el desarrollo como trabajadoras, en condiciones laborales adecuadas, y permitir el desarrollo como personas.

Según la función que desarrollen dentro de cada organización, las personas implicadas podrían incluirse en uno de los siguientes grupos:

Impulsor con desembolso económico y asunción de algún tipo de riesgo: en este grupo se incluirían la/el propietaria/o o propietarias/os (en el caso de empresariado), inversores/as o accionistas, patronato, etc.

Directivo: conformado por aquella o aquellas personas que dirigen o gestionan la organización (empresa, asociación, fundación, ONG, etc.) a cambio de una retribución, salario o remuneración, primas, incentivos, etc.

Equipo de trabajo: incluido en diferentes clasificaciones que aportan sus conocimientos y trabajo a cambio de un salario o contraprestación económica.

La organización del trabajo y la administración de los recursos humanos han evolucionado a lo largo de la historia y han ido pasando por distintas formas hasta llegar a la actualidad (esclavitud, sociedad gremial y artesanal, feudalismo, sociedad industrial, organización científica del trabajo, sociedad post-industrial...).

Hoy, cada día más, las organizaciones están adoptando cambios que les permiten atender las necesidades de sus recursos humanos para abordar con más eficiencia los objetivos y fines de la organización. Se otorga importancia relevante a los procesos de formación continuada –o de renovación– de las personas en las organizaciones, para proveerlas de la especialización y adecuación que imponen los avances técnicos y tecnológicos. Esta formación debe ser adecuada a las necesidades de la organización o la empresa ya que los ritmos de cambio tecnológico son mayores que las posibilidades de transformación que ofrecen las universidades.

LOS RETOS DE LAS TECNOLOGÍAS

Los avances de las tecnologías, entendiendo por éstas *el conjunto de procesos, procedimientos, equipos y herramientas utilizadas para producir bienes y servicios*, han permitido a las organizaciones el **know how** o saber cómo desarrollar sus objetivos mediante la formación y la experiencia. Para lograrlo se requiere atender a varios procesos que supone, por un lado, saber cómo seleccionarlas convenientemen-

te y cómo financiarlas y, por otro, conocer sus características, propiedades, posibilidades, funcionamiento y utilización adecuada y segura.

La **tecnología** surge de la investigación: la investigación **básica** o pura surge de las universidades y centros de investigación y la investigación **aplicada** puede realizarse en las universidades, en las empresas o mediante acuerdos entre ambas instituciones. Mediante este último tipo de investigación se pretende aplicar o utilizar para fines prácticos los descubrimientos científicos de la investigación básica o pura.

El **desarrollo** es la utilización de la investigación aplicada a fines productivos que, una vez experimentada, probada y contrastada, se convierte en innovación tecnológica. Su utilización o no dependerá de la rentabilidad, lo que también determinará la existencia o no de un área de investigación y desarrollo en la organización empresarial.

Muchos y nuevos han sido los avances que en el campo de las tecnologías se han producido. Nuevos retos han tenido que ser abordados y superados. También las instituciones, las empresas... cualquier organización ha necesitado adaptarse a ellas bajo el lema de «renovarse o morir» por imposibilidad de seguir siendo competentes en el mercado o en el entorno de referencia. La adaptabilidad, la formación y el reciclaje, la capacidad de absorber el impacto de los cambios han sido características determinantes de la continuidad o no de las organizaciones. Un factor de relevancia más a tener en cuenta en el contexto económico-social y de desventura de cualquier organización.

EL PAPEL DE LAS ORGANIZACIONES EN LOS SISTEMAS DE CAMBIO

Si la crisis de los sistemas de mercado, la globalización de la economía y las incursiones de tecnologías avanzadas han producido cambios en nuestra sociedad, permitiendo más y mejores oportunidades de creación de riqueza y empleo así como mayor producción de bienes con nuevos esfuerzos, **también han dejado al descubierto nuevas necesidades y problemas cuya cobertura y solución requieren de otros parámetros y escenarios, al menos, diferentes de los hasta ahora vigentes.** Desde el punto de vista de las **necesidades** de las personas –ciudadanas y trabajadoras– se requería dotar al mercado de trabajo de una mayor estabilidad y calidad en el empleo o lo que es lo mismo: de nuevas actitudes, nuevos planteamientos e incluso de una nueva cultura empresarial y organizacional, dando cabida a aquellos valores humanos y sociales de los que tanto se está viendo

necesitada nuestra sociedad y por extensión las sociedades de corte occidental y capitalista donde siguen imperando los sistemas de mercado.

A nivel macroeconómico se hace referencia a lo social, como sociedad de bienestar entendida como un conjunto de prestaciones y derechos sociales asignados a las personas y que constituyen una de las claves de cómo ordenar una sociedad actual. Estas prestaciones difícilmente son asumibles por la actividad económica.

La dificultad, y a la vez necesidad, de coordinar lo social y lo económico para un desarrollo sostenible y sustentable ha llevado en los últimos años a un debate como consecuencia de un fuerte impacto y un deterioro de los comportamientos económicos de las personas. Las prestaciones varían de un país a otro dentro de la misma Europa social – por no comparar con otros entornos– lo que afecta a la estabilidad de la sociedad y de las empresas. Estas diferencias de contenido social plantean problemas a nivel europeo, que se manifiestan en los intentos de coordinación de la Carta Social Europea.

Ello hace reflexionar en torno a la necesidad de avanzar hacia nuevos diseños organizativos del orden social y para el orden social. Un orden social que establezca las condiciones mínimas para el desarrollo del mismo y como **marco de referencia y de interacción** entre las instituciones económicas y las instituciones de prestaciones y de cobertura de necesidades sociales.

Habría que hablar de **vías de institucionalización e implementación de lo social en la economía**. La *dimensión social* afecta tanto a los entornos empresariales como a la propia empresa u organización.

- A la empresa, por un lado, desde la capacidad de integrar socialmente a las personas a través de motivación y satisfacción y desde la facilitación y realización de prestaciones sociales.

- Al entorno, por otro lado, pues realiza su actuación social a través de mecanismos reguladores que generan disfunciones, dificultades de satisfacción social y por tanto «fallos sociales» que requieren instituciones eficientes de coordinación entre el orden económico y el orden social.

La propuesta metodológica que para el análisis de las organizaciones se presenta propone al futuro mediador o mediadora, independientemente de la interpretación teórica desde la cual se parta, utilizar, como herramienta básica y de más valor, la capacidad de «organizar» pensamiento crítico para desarrollar alternativas creativas tendentes a

tener en cuenta todas las interpretaciones, individuales y colectivas, de los entornos organizacionales y de las relaciones que de ellos se derivan. Ello no puede ser de otra manera pues, ineludiblemente, las organizaciones son complejas, ambiguas y paradójicas, pues configuran el total de aquellas relaciones humanas que las participan, y las relaciones humanas son complejas «per se», no son unicistas, ni unidireccionales.

Hay que buscar recursos para tratar con la complejidad de las relaciones humanas, de las relaciones organizacionales y de las realidades sociales, abriendo procesos de pensamiento de modo que se puedan arbitrar estrategias y buscar herramientas que permitan entender cualquier situación desde distintas perspectivas. Sólo así se podrá llegar a realizar una indagación y análisis completo desde:

- * **El estudio de los elementos y aspectos claves de la situación a indagar.**
- * **La evaluación de las distintas interpretaciones que de esa situación se barajan.**
- * **Planteamiento crítico de las opciones o alternativas posibles de mejora: con debilidades y fortalezas.**
- * **Transferencia adecuada a las partes participantes para que puedan analizar a su vez y adoptar, en su caso, la información recibida.**

BIBLIOGRAFÍA

- KAUFMANN, A.E. (1993): *El poder de las organizaciones*. Madrid: ESIC.
- CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS CIS (1997): *Mujeres, dirección y cultura organizacional*. Madrid.
- BORDERÍAS C., C. CARRASCO y C. ALEMANY (eds.) (1994): *Las mujeres y el trabajo*. Barcelona: ICARIA:FUHEM, D.L.
- NICOLSON, P. (1997): *Poder, género y organizaciones*. Madrid: Narcea.
- MINTZBERG, H. (1991): *La Estructuración de las Organizaciones*. Barcelona: Ariel.

TRABAJO EN EQUIPO Y GESTIÓN DE CONFLICTOS

Susana Sánchez Herrera*

* Susana Sánchez Herrera es Profesora del Departamento de Psicología y Sociología de la Educación de la Universidad de Extremadura.

TRABAJO EN EQUIPO Y GESTIÓN DE CONFLICTOS

Susana Sánchez Herrera

INTRODUCCIÓN

Para el desarrollo del presente artículo partimos de la concepción de la acción mediadora, como una actividad desarrollada en un grupo de trabajo interdisciplinar que actúa desde las realidades de los sujetos objetos de sus acciones y de las instituciones y estructuras que los representan. Afrontar el reto que demanda esta situación exige reconsiderar los modelos en los que se basa la concepción organizacional clásica, incorporando estrategias innovadoras. Estas estrategias se refieren a productos y nuevas tecnologías, pero, sobre todo, es necesario un cambio en las formas de gestión y en los estilos de funcionamiento para conseguir una mayor eficacia.

En este contexto adquiere un papel primordial el disponer de las herramientas, habilidades y destrezas necesarias para la mediación y resolución positiva de conflictos interpersonales, el desarrollo de estrategias de comprensión y soporte emocional a los demás y, también, la adquisición de habilidades de escucha, empatía y asertividad, que garantizarán el adecuado funcionamiento y desarrollo de las organizaciones.

Este artículo ofrece, en primer lugar, una visión general acerca del trabajo en equipo, haciendo especial hincapié en las características que deben poseer los grupos o equipos para que la tarea resulte eficaz y satisfactoria. En segundo lugar, se describen los principales conflictos que suelen producirse en el seno de un equipo de trabajo y, finalmente, se exponen las técnicas más utilizadas para la solución positiva de los mismos.

EL TRABAJO EN EQUIPO

¿Qué es trabajar en equipo?

El trabajo en equipo es valorado hoy en día como una de las claves del éxito de toda organización. Un equipo puede definirse como un conjunto de personas que necesitan interactuar para el logro de los objetivos comunes previamente establecidos. La efectividad de un equipo recae también en los sentimientos de las personas que lo conforman.

En este sentido, el trabajo en equipo supone un esfuerzo grupal que da como resultado un desempeño que es superior a la suma de sus aportes individuales. Es el trabajo individual que colabora hacia un fin común. Las diferentes experiencias, características, perspectivas, personalidad y sensibilidad de cada integrante del equipo crea un claro potencial para abarcar cualquier situación desde un marco de referencia superior al que puede desarrollar individualmente una persona, de ahí que sea la diversidad de los componentes del grupo uno de los motivos que mejor justifican el por qué trabajar en equipo.

¿Qué requiere un equipo de trabajo para ser exitoso?

Teniendo en cuenta la definición y finalidad del equipo de trabajo, en opinión de Kellener (1999), las condiciones que garantizan que el trabajo en equipo alcance con éxito los objetivos propuestos son, entre otras, las siguientes:

1. **Claridad en las metas:** Cada persona entiende su propósito y sus metas organizacionales. De existir alguna confusión o falta de acuerdo, los miembros trabajan para solucionar estos asuntos.

2. **Un plan de mejoramiento:** Dichos planes ayudan a determinar qué asesoría, asistencia, entrenamiento, materiales y otros recursos serán necesarios para establecer el curso de acción pertinente.

3. **Funciones bien definidas:** Que faciliten el uso de los talentos de cada persona y cada una entienda sus deberes y responsabilidades sobre los asuntos y tareas.

4. **Comunicación clara:** Las buenas discusiones dependen de la eficacia con la cual se transmite la información entre los miembros del equipo.

5. **Comportamientos adecuados:** A través de la motivación para el uso de habilidades y prácticas que hagan que las discusiones y las reuniones sean efectivas.

6. **Procedimientos bien definidos para la toma de decisiones:** Un equipo debe ser consciente de que las decisiones son tomadas de diversas maneras, pero por lo general lo óptimo es que sean por consenso a partir de los diferentes puntos de vista.

7. **Participación equilibrada:** Es conveniente que la totalidad de los miembros participen en las decisiones y discusiones, comprometidos con el éxito y el logro de los objetivos propuestos.

8. **Reglas fundamentales bien establecidas:** Creadas por el mismo equipo para regular aquello que es permitido y lo que no se debe tolerar. Deben formalizarse para que no se interpreten subjetivamente.

9. **Conciencia del proceso grupal:** Los equipos son como las personas, pueden estar asustados, inseguros, entusiastas o positivos. Los miembros del **equipo** deben ser sensibles a la comunicación no verbal y tener la capacidad de afrontar las dificultades que genera todo proceso.

10. **Necesidad de contar con un líder:** Todos los grupos de trabajo funcionan mejor si alguna persona desempeña la función de líder del equipo. Este rol puede estar designado formalmente para desempeñar esta función o puede surgir entre los participantes para satisfacer la necesidad de liderazgo. De hecho, puede haber más de un/a líder en cada grupo.

Así, las *características* que mejor definen a un/a líder son:

- Contar con el respeto y la confianza del resto de los participantes, si quieren contribuir totalmente en el proceso grupal.
- Capaz de contar con un liderazgo democrático, es decir, su función consistirá en recibir información, facilitar la comunicación, dar mensajes e integrar todas las proposiciones para que se dé una respuesta única, unificada.
- Dinamizar y activar el interés, el compromiso y la motivación de los/as participantes.
- Poseer habilidades comunicativas y de relación interpersonal.
- Conocer antes que el grupo tanto la tarea como los objetivos perseguidos.

LA GESTIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Origen y génesis de los conflictos

Siguiendo a Robins (1994), uno de los grandes problemas en el trabajo de equipo es el hecho de que sus componentes no puedan pensar igual, lo que genera antagonismos y desacuerdos que dificultan la consecución de los objetivos planteados y la unicidad de metas.

La mayoría de los equipos nunca han dedicado el tiempo adecuado para asegurarse de que todos sus miembros entienden los papeles que les han sido asignados. Algunas veces, se puede observar que el problema básico de una unidad de trabajo es el predominio del conflicto perturbador y la hostilidad.

En este sentido, existen señales de naturaleza interna y externa que nos ayudan a identificar ciertos problemas en los equipos de trabajo. Siguiendo a Entrena (2000), algunos de estos indicadores son los siguientes:

1. **La subjetividad de la percepción:** las personas captamos de diferentes maneras el mismo objeto o situación.

2. **La información incompleta:** ¿por qué sobre un mismo suceso oímos formular juicios contradictorios? Una de las razones fundamentales consiste en que los/as que opinan han tenido acceso a una parte de los hechos y no a la totalidad de los mismos.

3. **Los fallos naturales de la comunicación interpersonal:** suele ser otra de las raíces del conflicto. En efecto, todo acto de comunicación utiliza un código e impone al receptor la tarea de descifrar el mensaje. Y casi nadie estamos exentos de las ambigüedades semánticas. No olvidemos que los lenguajes son sólo reflejos vagos, no copias exactas de la realidad.

4. **La desproporción entre las necesidades de las personas y los satisfactores disponibles:** sucede que muchos bienes materiales son escasos y se crea, a veces, una demanda mayor que la oferta.

5. **Las diferencias de caracteres:** una persona es idealista y la otra pragmática, una ordenada y la otra desordenada, una tolerante y la otra intransigente, una lenta y la otra rápida.

6. **Las presiones que causan frustración:** por ejemplo, para un niño/a es la falta de aceptación por parte de sus padres; para una persona adulta, las actitudes dictatoriales de sus superiores; para todos, la inseguridad que produce miedo y las alternativas forzadas de valores incompatibles entre sí.

7. **La pretensión de igualar a los demás a sí mismo:** muchas personas no han aprendido a aceptar a otras sin juzgarlas, a «dejarlas ser» simplemente, y se crean problemas ellas mismas con este rechazo de la realidad.

8. **Los separatismos y divisiones:** se da el caso de que dentro de una misma sociedad se evita sistemáticamente el contacto con otras personas. Un caso típico y frecuente en la actualidad es el racismo.

9. **Problemas de liderazgo:** ya que no siempre nos encontramos con un/a líder

de carácter democrático, sino que en ocasiones los grupos de trabajo están liderados por personas autoritarias o permisivas.

10. **La mucha intimidad e interdependencia:** aun sin llegar a la simbiosis patológica, hay personas que dependen tanto de otras, o las hacen depender de ellas, que llegan a estorbarse.

11. **Las conductas inadecuadas en la comunicación:** son muchas y heterogéneas, y algunas conductas inadecuadas en la comunicación, que se han de evitar, ya que provocan reacciones negativas en los demás son:

- **Ordenar, dirigir, mandar, imponer:** «Tú tienes que...» «Tú debes...». Tales conductas pueden originar malestar, miedo, o bien, resistencia, rebeldía y reto.

- **Amonestar, amenazar:** «Si no haces... entonces...». Son conductas semejantes a las anteriores, diferenciándose sólo en que en éstas se añade la amenaza de usar el poder. Estas conductas invitan a dar una prueba o a lanzar un desafío.

- **Moralizar, sermonear, crear obligación:** «Tu debías..., tú deberías..., esa es tu obligación..., esa es tu respon-sabilidad». Son conductas semejantes a las de dirigir y ordenar, pero se insiste en la «obligación» y en cierta autoridad externa. La intención es hacer que la otra persona se sienta obligada y culpable.

- **Aconsejar, dar soluciones:** «Lo que yo haría en tu lugar...», «yo te aconsejo» «sería mejor para ti que...». El consejo y la advertencia implican frecuentemente «superioridad» y pueden hacer que los otros/as se sientan inferiores. No pocas veces se suele responder a la advertencia y al consejo con resistencia y rebeldía: «yo no quiero que me digas lo que tengo que hacer».

- **Persuadir, argüir, sentar cátedra:** «¿No te das cuenta...?», «estás en un error», «sí, pero debes entender que...». Más que cualquier otro mensaje, éste hace que la otra persona se sienta incómoda, inferior, incompetente. También puede hacer que se sienta culpable. Con frecuencia responde a la defensiva. Estos mensajes rompen la comunicación: «si voy a ser juzgado, no le diré lo que siento».

- **Alabar, aprobar, evaluar positivamente siempre:** «Has hecho muy bien el trabajo», «tú eres estupendo», «así es como debes actuar». La alabanza, que en sí es positiva, no siempre produce los efectos esperados. Si se evalúa siempre positivamente, el otro deduce que también se le puede evaluar negativamente. Por tanto, la ausencia de juicio positivo en una situación particular puede ser interpretado como un juicio negativo.

- **Ridiculizar, avergonzar:** «Eres idiota», «no sabes hacer nada», «sólo piensas tonterías». Tales mensajes producen un efecto devastador porque destruyen la imagen que

la otra persona tiene de sí misma, haciendo que ésta se sienta sin dignidad. Los mensajes bloquean totalmente la comunicación.

- **Preguntar, interrogar, sondear:** «¿Por qué...?, ¿quién...?, ¿cómo...?, ¿cuándo...?, ¿con quién...?». Estas respuestas hacen que la persona sienta que está sentada «en un banquillo».

- **Juzgar, criticar, censurar:** «Como eres tan inútil...», «no eres buena persona...». Este mensaje hace que la persona se sienta incómoda, inferior, incompetente. A menudo la persona reacciona a la defensiva, ya que a nadie le gusta estar en el error.

- **Distraer, desviar, hacer bromas:** «Eso me recuerda...», «no hablemos de eso ahora», «te levantaste hoy por los pies de la cama». Tales mensajes pueden comunicar que no nos interesamos por la otra persona, que no se respetan sus sentimientos, etc.

Para concluir, podemos decir que las conductas negativas expuestas bloquean las posibilidades de comunicación y dañan seriamente las relaciones interpersonales, creando conflictos frecuentes en todos los ámbitos de la vida: en la escuela, en el grupo de amigos, en la familia, en el trabajo, etc.

Repercusiones de los conflictos en los equipos de trabajo

Instaurado el conflicto en el equipo de trabajo, entre los efectos y repercusiones que se generan podemos destacar los siguientes:

- El conflicto, en cuanto generador de frustración, provoca hostilidad y sentimientos destructivos contra quien lo provoca o se percibe como fuente del mismo.

- El conflicto puede ser motivo de ansiedad, opresión y preocupaciones que desencadenan reacciones psicósomáticas como, por ejemplo, cefaleas y trastornos digestivos.

- El conflicto suele producir el cambio social en su doble forma de evolución y revolución, es decir, cambio gradual o brusco.

- El conflicto ayuda a crear y consolidar en la persona el principio de la realidad. Se sabe, por ejemplo, que el niño/a pequeño/a es egocéntrico/a, no admite contradicciones, ni limitaciones; de ahí sus reacciones caprichosas y de berrinche. Pero tras múltiples choques con la realidad aprende paulatinamente a reconocer límites, necesidades y derechos de los demás (Highton y Álvarez, 1996).

- El conflicto aclara las ideas, los sentimientos, los caracteres y los objetivos de los miembros de un grupo y conduce al establecimiento de normas de grupos e instituciones.

- Cuando no es intragrupal sino intergrupar, une al grupo y ayuda a definir sus fronteras.

- Por otra parte, el conflicto interno también incide en la formación de subgrupos y bloques antagónicos.

- Otras repercusiones del conflicto son: los conflictos tienden a proliferar, a formar cadenas o masas. Los conflictos entre grupos tienden a institucionalizarse.

Como puede apreciarse, es de vital importancia para el correcto funcionamiento de los equipos de trabajo, tratar de prevenir y paliar los conflictos que puedan surgir en su seno, a fin de evitar las consecuencias negativas que generan tanto en las actitudes y sentimientos de sus componentes como en el correcto desempeño de sus funciones.

Resolución negativa de los conflictos

En este apartado se exponen algunos de los fallos que en opinión de Vinyamata (1999) suelen cometerse a la hora de resolver los conflictos que aparecen en los equipos de trabajo:

- Rebelarse y pretender eliminar los conflictos por completo, olvidando que son consustanciales con la vida humana.

- Darles salidas extremistas: por una parte, reprimirlo sin resolverlo, olvidando que enterrar un sentimiento intenso es semejante a enterrar a una persona viva. Por la otra parte, tomar el camino de la explosión que ofende, destruye y crea nuevas agresiones.

- Es un craso error convertir los conflictos de cosas en conflictos de personas.

- Utilizar mecanismos de defensa. De ellos los más frecuentes son: negación, racionalización, desplazamiento y formación reactiva. No olvidemos que éstos no resuelven los conflictos, sino que los cubren o disfrazan.

- Las actitudes inspiradas en el dogmatismo y en la rigidez, que cierran las mentes y anulan toda posibilidad de diálogo, no son formas adecuadas para resolver conflictos de forma positiva.

- La poca capacidad de negociar, que se traduce en posturas extremas de «todo o nada», en lugar de buscar puntos intermedios no tan alejados ni de una ni de otra.

- Otro mal camino para resolver conflictos consiste en utilizar la mala costumbre de «etiquetar», ya se trate de una persona, grupo o institución, negando la flexibilidad y tendencia al cambio.

- No soluciona el conflicto de forma positiva el monólogo disfrazado de diálogo; esto es, cuando la persona se escucha más a sí misma que al interlocutor.

- Es ilusorio querer solucionar los conflictos sin previa identificación de los mismos o con información incompleta o inexacta de ellos.

- No se resuelven los conflictos positivamente cuando se confunde la discusión con la polémica. Se ha de tener claro que discutir es esforzarse para aclarar, polemizar es luchar para ver quién gana.

- La tendencia a dramatizar las situaciones conflictivas y verlas con lente de aumento, ver tragedias donde no las hay. Esto aviva los ánimos, hace perder la serenidad para juzgar y coloca a las personas en manos de sus emociones agitadas y caóticas. Esta actitud, obviamente, no favorece la solución de los conflictos de forma positiva.

- Tampoco ayuda a la resolución adecuada de los conflictos cuando dejamos que se desboque nuestra emotividad, hasta que perdemos la objetividad.

- La postura egoísta de «yo todo»: yo tengo que ganar todo, olvidando el respeto a la persona y a los puntos de vista de los demás, no es un camino adecuado para resolver positivamente los conflictos.

Si antes de intentar resolver los conflictos, los miembros del equipo de trabajo tienen en cuenta los fallos comentados anteriormente, es muy probable que lleguen a una solución positiva y eficaz de los mismos.

Principios de resolución de conflictos

A continuación, siguiendo la perspectiva humanizadora expuesta en los trabajos de Cloke y Goldsmith (1995), se detallan una serie de principios básicos en la solución positiva de situaciones conflictivas y en el manejo personal de las mismas:

1. **Pensar antes de reaccionar.** La tendencia en una situación de enfrentamiento es la de reaccionar inmediatamente. Después de todo, si no reaccionamos no podríamos defendernos. Pero para evitar que el conflicto escale y se nos transforme en inmanejable, hay que pensar antes de actuar, y estudiar todas las opciones que tenemos.

2. **Escuchar atentamente.** Escuchar es la parte más importante de la comunicación. Si no oímos lo que la otra parte nos dice, no podremos resolver la confrontación. Hay que oír lo que nos dicen también de manera silenciosa, con el lenguaje del cuerpo. Y también tenemos la oportunidad de devolverle a la otra persona lo que ha dicho, diciéndole: «me parece entender que Ud. dijo...es cierto?».

3. **Asegurar un proceso justo.** El proceso que usamos para resolver el conflicto es tan importante como la misma solución, pues revela nuestros valores. El proceso tiene que ser justo para todos los lados del conflicto, pues aún la percepción de injusticia puede destruir el proceso.

4. **Enfrentarse al problema y no a la otra persona.** Cuando las emociones son muy fuertes, es más fácil atacar que solucionar el problema inicial. El único modo en que podemos resolverlo es cuando atacamos el problema y no a la otra persona.

5. **Aceptar la propia responsabilidad.** Para resolver el conflicto, debemos aceptar nuestra propia parte de responsabilidad y eliminar la estrategia de culpar a los demás.

6. **Usar comunicación directa.** Decir lo que piensa, sin subterfugios que escondan sus sentimientos. No hable «alrededor o encima» del problema. Use un mensaje que empiece por «Yo...», por el cual expresamos nuestras necesidades y deseos al otro oyente. Si decimos «Ud...» sugiere que es la otra persona la que tiene la culpa.

7. **Descubrir opciones de ganancia mutua.** Buscar maneras de asegurar que todas las partes del conflicto saldrán beneficiadas una vez que se solucione el mismo. Si lo que deseamos es obtener ganancias a expensas de las pérdidas de los demás, sólo vamos a prolongar los problemas y nos convertiremos en parte del conflicto.

Técnicas y habilidades de resolución de conflictos

Como medida técnica para solucionar los conflictos de forma positiva se puede aplicar el *análisis de problemas*, que aquí sólo recordaremos muy sintéticamente:

1. Diagnosticar el problema tras formularse una serie de preguntas para definir cómo estamos viviendo la situación.

2. Reconocer la forma en que las propias actitudes contribuyen a crear o continuar el problema y aclarar los propios valores al respecto.

3. Encontrar y ubicar todas las alternativas de acción, es decir, de reacción ante el conflicto, con el deseo expreso de mejorar las cosas. Decidir la alternativa más adecuada y una estrategia para implementarla.

Otra medida sería desarrollar en los miembros de nuestro grupo familiar, de trabajo, etc. las habilidades de **negociación**: iniciar sin atacar, escuchar con empatía para llegar a un diagnóstico que integre las diferentes aportaciones, crear en los/as interlocutores actitudes de cooperación, enfatizar los valores comunes y ceder un poco para encontrar un punto intermedio.

También es necesario llevar los asuntos a votación cuando esté claro que no se puede llegar a un acuerdo unánime y, por otra parte, se imponga la necesidad de decidir y actuar. En casos especiales, recurrir a la mediación y arbitraje de personas respetadas por las partes en conflicto, sin olvidar el dominio de estrategias de resistencia pasiva, como: boicots y firmeza sin brusquedad destructiva.

Por último, practicar técnicas de relajación para serenarse y mantener el control de las propias emociones.

Expuestas sintéticamente las habilidades para solucionar positivamente las situaciones conflictivas, conviene, por su importancia en este campo, centrar más ampliamente nuestra atención en las siguientes *actitudes y habilidades*, que también contribuyen a la solución positiva de los conflictos: la comunicación, la empatía, la escucha activa y la asertividad:

· **La comunicación**

La comunicación juega un papel primordial en el surgimiento de los conflictos y en las estrategias que se emplean para la resolución del mismo.

El hecho de que existan interferencias que limiten la comprensión del mensaje emitido (barreras) incide negativamente en el acto comunicativo. En la interacción que se establece emisor-receptor, la presencia de estas barreras de la comunicación puede distorsionar, en una situación de conflicto, la imagen que cada parte tiene del conflicto y la que cada uno de ellos (emisor y receptor) tiene con respecto al otro en la situación que enfrentan. De aquí se deriva la necesidad de disminuir la existencia de las barreras de la comunicación para lograr que se perciba lo menos distorsionada posible la situación de conflicto.

· **La empatía**

La reflexión sobre las actitudes de las personas que pretenden ejercer la mediación positiva de la resolución de conflictos, en cualquier ámbito de la vida, tiene una importancia capital porque son éstas, más que los conocimientos técnicos, los factores que promueven la relación con las personas que se encuentran en conflicto.

La empatía no implica sólo el comprender, sino transmitir también a la otra persona el mensaje de que la hemos comprendido. No parece exagerado decir que ésta es la clave de por qué muchas de nuestras relaciones no acaban de ser satisfactorias y se vuelven conflictivas.

Los efectos que produce la actitud empática en nuestro/a interlocutor (persona con problemas o conflictos) son los siguientes:

- a) Favorece el dinamismo psíquico y el desarrollo constructivo de la personalidad.
- b) Intensifica el diálogo crítico con las propias vivencias.
- c) Alivia, al exteriorizar la carga afectiva.
- d) Favorece la aceptación de sí mismo.

· La escucha activa

Si la actitud empática es una disposición interior, para que ésta se explicita de manera visible y eficaz ha de traducirse en habilidades de comunicación. Por eso, la persona que está en disposición empática será capaz de escuchar activamente, porque sólo así podrá tener acceso a la comprensión de la experiencia de la persona que está en conflicto.

Escuchar es un proceso psicológico que, partiendo de la audición, implica otras variables o requisitos del sujeto: atención, interés, motivación, etc. Y es un proceso mucho más complejo que el simple hecho de «dejar hablar».

En el acto de escuchar tiene una importancia especial la mirada, que es verdaderamente elocuente. Asimismo, en la escucha activa se manifiesta en ocasiones mediante monosílabos (ah, sí claro, etc.) que nos hacen estar presentes en el diálogo sin interrumpir la exposición. Del mismo modo se escucha activamente haciendo silencio dentro de sí, esto es evitando todo juicio crítico.

Por otro lado, escuchar activamente no es tarea fácil, porque existen numerosos impedimentos u obstáculos que dificultan su ejercicio. Algunos de ellos son:

- La ansiedad, que tiene lugar en la persona que escucha cuando ésta está más preocupada por sí misma que por cómo tiene que responder.

- La superficialidad, manifestada ante todo en la dificultad para reparar en los sentimientos de los demás. Se tiende a generalizar o a huir de los temas más comprometidos a nivel emotivo, no personalizando la conversación.

- La tendencia a juzgar, a imponer inmediatamente las propias ideas y decir lo que es correcto e incorrecto. Es propio este obstáculo de quien dirige su mirada inmediatamente a normas o esquemas personales, a sus ideas éticas, políticas, religiosas, etc., en lugar de centrarse en aquello que la otra persona expone.

- La impaciencia, la impulsividad, que lleva a algunos a no permitir que el interlocutor se exprese y termine su exposición a su ritmo.

- El obstáculo de la pasividad, manifestado por aquellos que tienden a dar siempre la razón al interlocutor, y les falta la capacidad activa y confrontadora en el momento oportuno.

- La tendencia a predicar, sermonear, a proponer enseguida lo que la otra persona debería hacer, según su propio criterio.

· La asertividad

Ser asertivo/a supone poseer la habilidad social de comunicación que nos permite manejar nuestros sentimientos sin dejarnos conducir por ellos en una situación

conflictiva, sino afirmándonos por encima de los mismos. Esto es, nuestro comportamiento es asertivo cuando hacemos respetar nuestros derechos de tal forma que no viole los derechos de los demás, o sea, cuando expresamos de manera honesta y abierta nuestros puntos de vista y al mismo tiempo manifestamos que entendemos su posición.

La asertividad tiene la propiedad de generar la afirmación propia y la de aquél con quien nos relacionamos; facilita que los demás se sientan más a gusto con nosotros/as, porque somos transparentes al comunicar nuestros propios sentimientos y pensamientos. Además, aumenta la confianza en sí mismo/a y en los demás, reduciendo las posibilidades de agresividad y sumisión, a la vez que incrementa el autocontrol de las emociones y de las reacciones (Fabra, 1996).

Las personas asertivas se expresan con frecuencia de esta manera: «Yo pienso...», «Yo creo...», «Me gustaría...», «Mi opinión es...», «A mí me parece...», etc., evitando expresiones como «Tú debes...», «Tú eres...», etc.

Ser lo más asertivo/a posible no depende sólo del aprendizaje de algunas técnicas, sino más bien del nivel de autoestima que hayamos alcanzado. Si éste es bajo, una de dos: o nos sentimos inferiores (de ahí la persona pasiva) o tendemos a humillar a los demás (de ahí la persona violenta).

La persona asertiva, pues, está configurada con las siguientes características:

1. Se siente libre para manifestarse, ya sea mediante palabras y/o actos. Más o menos, viene a decir: «éste soy yo, y esto es lo que yo siento, pienso, deseo o quiero».
2. Puede comunicarse con personas de todos los niveles -amigos, extraños, familiares, jóvenes o ancianos, etc.-, y esta comunicación es siempre abierta, directa, franca y adecuada.
3. Tiene orientación activa en la vida. Persigue lo que quiere. Y en contraste con la persona pasiva, que aguarda a que las cosas sucedan, intenta hacer que las cosas sucedan.
4. Actúa de modo que juzga respetable. Al comprender que no siempre puede ganar, acepta sus limitaciones. Sin embargo, siempre lo intenta con todas sus fuerzas, de modo que gane, pierda o empate, conserve su propia ecuanimidad y respeto.
5. Sabe controlarse y no deja que los otros le controlen.
6. Distingue sus derechos legítimos, los defiende e impide que le sean usurpados, pero también reconoce los derechos ajenos y el respeto de los mismos.
7. Expresa sus sentimientos, ya sean de cólera o de ternura.
8. No manipula con su conducta. La asertividad consiste en profundizar en la experiencia y en la expresión humana, no en convertirse en un artista de la simulación y el engaño.

9. Sabe decir «no» cuando quiere decir que «no», porque conoce las consecuencias del no saber decir que «no», éstas son:

- Lleva a actividades que nos hacen perder el respeto por sí mismo/a.
- Lleva a sentirse abrumado/a al hacer cosas que no desea hacer, no puede o no tiene energías para hacerlas.
- Permite que los demás le exploten, y crece el resentimiento.
- La ausencia de asertividad contribuye a la falta de comunicación con los demás, pues la persona dice «sí» cuando quiere decir «no».

Ser asertivo/a, en resumen, permitirá manejar los propios sentimientos en situaciones de mayor dificultad o conflicto, para lo cual conviene conocer las **técnicas asertivas** que más se utilizan para evitar en caer en la agresividad o pasividad y que, en opinión de Castanyer (2002), son:

1. Técnica del disco rayado

Esta es la técnica más extendida, y la que aparece en todos los libros que se han escrito al respecto.

Consiste en repetir el propio punto de vista una y otra vez con tranquilidad, sin entrar en discusiones ni provocaciones que pueda hacer la otra persona.

Por ejemplo: Tú tienes la culpa de que llegáramos tarde como siempre (Disco rayado: Tenía que terminar un trabajo y no tenía otro momento. Pero es que siempre llegamos tarde a todas partes (D.R:) Es verdad, pero en este caso, sabes que no podía hacer el trabajo en otro momento. Pero es que siempre, por una causa u otra, eres tú quien nos hace llegar tarde. (D.R:) Será verdad, pero te repito que esta vez no tuve otro remedio que terminar el trabajo que tenía pendiente, etc.).

Como se ve, la técnica del disco roto no ataca a la otra persona; es más, hasta le da la razón en ciertos aspectos, pero insiste en repetir su argumento una y otra vez hasta que la otra persona queda convencida o, por lo menos, se da cuenta de que no va a lograr nada más con sus ataques.

2. Banco de niebla

Esta es otra de las técnicas que están más extendidas. También se la llama «técnica de la claudicación simulada».

Consiste en dar la razón a la persona en lo que se considere puede haber de cierto en sus críticas, pero negándose, a la vez, a entrar en mayores discusiones. Así, se

dará un aparente ceder el terreno, sin cederlo realmente, ya que, en el fondo, se deja claro que no se va a cambiar de postura.

Por ejemplo: Tú tienes la culpa de que llegáramos tarde, como siempre. (Banco de niebla: Sí, es posible que tengas razón. Claro, como siempre, tienes otras cosas que hacer antes de quedar (B.N.) Pues sí, casi siempre tengo otras cosas que hacer antes. Pero es que por tu culpa siempre llegamos tarde (B.N.) Ya, es verdad, siempre llegamos tarde).

La persona está demostrando que cambiará si lo estima conveniente, pero no porque se sienta obligada.

Para esta técnica, es muy importante controlar el tono de voz en el que se emite la respuesta, ya que si se dice de forma dura y tajante o excesivamente despreciativa, puede suscitar agresividad en el interlocutor. El tono debe de ser tranquilo y hasta ligeramente reflexivo, como meditando las palabras que escuchamos. De hecho, quizás conviene realmente meditar sobre si la persona está teniendo razón con su crítica.

3. Aplazamiento asertivo

Esta respuesta es muy útil para personas indecisas y que no tienen una rápida respuesta a mano o para momentos en que la situación nos abruma y no nos sentimos capaces de responder con claridad.

Consiste en aplazar la respuesta que vayamos a dar a la persona que nos ha criticado, hasta que nos sintamos más tranquilos/as y capaces de responder correctamente.

Por ejemplo: Tú tienes la culpa de que llegáramos tarde, como siempre (Aplazamiento asertivo: Mira, es un tema muy polémico para discutirlo en este momento. Si te parece, lo dejamos ahora, que tengo trabajo y lo hablamos con calma mañana ¿vale?).

Si la persona insistiera, nosotros debemos insistir por nuestra parte, al estilo del disco rayado, en nuestra postura. Si uno no quiere discutir, no hay discusión posible.

4. Técnica para procesar el cambio

Esta técnica resulta muy útil, ya que no suscita agresividad en la otra persona ni incita a defenderse a nadie y ayuda tanto a la persona que la emite como a la que la recibe.

Consiste en desplazar el foco de discusión hacia el análisis de lo que está ocurriendo entre las dos personas. Es como si nos saliéramos del contenido de lo que estamos hablando y nos viéramos «desde fuera».

Por ejemplo: Tú tienes la culpa de que llegáramos tarde, como siempre. Pues no sé porqué lo dices. Llegamos tarde porque tú te empeñaste en grabar la película en

vídeo. ¡Pero qué cara tienes! Yo me puse a grabar la película porque vi que estabas leyendo un libro. Además, tú sabes muy bien que siempre tengo que esperarte y que tú en el último momento, tienes cosas importantes que hacer. (etc.) (Procesamiento del cambio: Mira, nos estamos saliendo de la cuestión. Nos vamos a desviar del tema. Quizás esta discusión no tiene tanta importancia como le estamos dando ¿no crees?).

Quizás lo más difícil en una discusión es precisamente lo que propugna esta técnica: ser capaces de mantenernos fríos y darnos cuenta de lo que está ocurriendo. No matarnos de lleno en contenidos que no nos llevan a ninguna parte, no dejarnos provocar por incitaciones ante las que creemos necesario defendernos. Es mucho más efectivo reflejar objetivamente qué es lo que está ocurriendo y reconocer nuestra parte de culpa, que defender a capa y espada cualquier pequeño ataque que nos envíen.

5. Técnica de ignorar

Esta técnica es parecida a la anterior, aunque en este caso, la responsabilidad recae en la otra persona solamente. Es aplicable cuando vemos a nuestro interlocutor sulfurado e iracundo y tememos que sus críticas terminen en una salva de insultos, sin llegar a tener nosotros la oportunidad de defendernos.

Por ejemplo: ¡Tú tienes la culpa de que llegáramos tarde, como siempre! (Ignorar: Me parece que estás muy alterado/a, así que creo que es mejor hablar de eso luego).

Como en la técnica del Banco de Niebla, en ésta también es muy importante controlar el tono de voz con el que se emite. Un tono despectivo o brusco sólo suscitaría mayor agresividad en el otro, porque lo interpretaría como una provocación. Lo mejor es adoptar un tono especialmente amable y comprensivo, respetuoso con el enfado de la persona.

6. Técnica del acuerdo asertivo

Esta técnica se parece algo a la del Banco de Niebla, pero va un poco más allá, ya que no se queda en ceder terreno sin mayores comentarios, sino que deja claro, además, de que una cosa es el error cometido y otra el hecho de ser buena o mala persona. Es útil en situaciones en las que reconocemos que la otra persona tiene razón al estar enojado/a, pero no admitimos la forma de decírnoslo.

Por ejemplo: Tú tienes la culpa de que llegáramos tarde, como siempre (Acuerdo asertivo: Tienes razón, llegamos tarde por mi culpa. Pero sabes que, normalmente, no suelo ser impuntual). Esta técnica logra «apaciguar» al interlocutor al admitir el error (si realmente se ha cometido ¿por qué no admitirlo?), pero separa claramente el «hacer» del «ser». Si

aplicamos varias veces esta respuesta con personas que tienden a generalizar, podremos evitar el ser etiquetados/as en el futuro. No hay cosa más difícil que quitar una etiqueta que alguien nos haya puesto. Esta técnica va encaminada a prevenir que esto ocurra.

7. Técnica de la pregunta asertiva

Esta técnica es muy antigua; de hecho responde al dicho de «convertir al enemigo en aliado», siendo muy útil por este motivo.

Consiste en «pensar bien» de la persona que nos crítica y dar por hecho que su crítica es bienintencionada (independientemente de que realmente lo sea). Como de todo se puede aprender, obligaremos a la persona a que nos dé más información acerca de sus argumentos, para así tener claro a qué se refiere y en qué quiere que cambiemos (luego dependerá de nosotros/as el que cambiemos de hecho o no).

Por ejemplo: Tú tienes la culpa de que llegáramos tarde, como siempre (Pregunta asertiva: ¿Qué es exactamente lo que te molesta de mi forma de actuar? o ¿Cómo sugieres que cambie para que no se vuelva a repetir?).

Si la persona da respuestas imprecisas, la obligaremos, por medio de nuestras preguntas, a especificar más. Cuando la crítica es malintencionada o está lanzada al vuelo, sin pensar, la persona pronto se quedará sin argumentos. Mientras que si está fundada en una reflexión, puede que realmente, con sus datos, nos ayude a modificar algo de nuestra conducta. En cualquier caso, esta respuesta rompe los esquemas de nuestro interlocutor, ya que ni nos defendemos ni respondemos con agresividad a su crítica (y, de momento, tampoco cedemos, ya que sólo nos limitamos a preguntar).

8. Técnicas de reducción de ansiedad

Determinadas situaciones de interacción social provocan en las personas poco asertivas reacciones o respuestas con un nivel muy elevado de ansiedad, de tal manera que, en ocasiones, pueden incapacitar total o parcialmente para emitir la conducta adecuada, por muy aprendidas que tenga las técnicas y muy asimilados los pensamientos alternativos racionales. Si bien rara vez los problemas de asertividad provienen exclusivamente de la ansiedad, cuando la respuesta de tensión es muy elevada, la persona se queda bloqueada y no puede actuar o bien tiene somatizaciones muy intensas, por lo que es preciso trabajar aisladamente esta respuesta antes de que comience a poner en práctica otro tipo de habilidades.

Para reducir la ansiedad de forma física, existen fundamentalmente dos técnicas, complementarias entre sí: la relajación y la respiración.

Llegados a este punto y teniendo en cuenta todo lo comentado anteriormente acerca de la gestión y organización del trabajo en equipo, y haciendo gala del principio de igualdad de oportunidades, cabe decir que la discriminación de género en las organizaciones sólo contribuye a deteriorar aún más las relaciones y el funcionamiento de los grupos de trabajo, generando un clima hostil, de incomunicación, incomprensión y desconfianza.

BIBLIOGRAFÍA

CASTANYER, O. (2002): *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Descleé de Brouwer.

CLOCKE, K. y J. GOLDSMITH (1995): *Humanizando el puesto de trabajo*. México: Mcgraw hill.

ENTRENA, M^o. S. (2000): «Solución positiva de problemas o conflictos» dentro de *Educación para la prevención de la drogodependencia. Materiales para la formación de padres IV*. Fundación Nacional PROFORPA. Madrid.

FABRA, M^o L. (1996): *Ni resignadas ni sumisas. Técnicas de grupo para la socialización asertiva de niñas y chicas*. Barcelona: ICE.

HIGHTON, E. y G. ÁLVAREZ (1996): *Mediación para resolver conflictos*. Buenos Aires: Ad Hoc.

KELLENER, H. (1999): *¡No te enfades! Resolución positiva de conflicto*. Barcelona: Paidós.

ROBINS, S. P. (1994): *Administración: teoría y practica*. México: Mcgraw Hill.

VICENTE, F. y otros (2000): «Manejo de situaciones sociales» dentro de *Educación para la prevención de la drogodependencia. Materiales para la formación de padres IV*. Fundación Nacional PROFORPA. Madrid.

VINYAMATA, C.E. (1999): *Manual de prevención y resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel.

ALTERNATIVAS PARA LA PAZ Y LA CONCILIACIÓN

Vicent Martínez Guzmán*
Sonia París Albert*

* Vicent Martínez Guzmán es Profesor del Departamento de Filosofía, Sociología y Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universitat Jaume I.

* Sonia París Albert es Becaria del Departamento de Filosofía, Sociología y Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universitat Jaume I.

ALTERNATIVAS PARA LA PAZ Y LA CONCILIACIÓN

Vicent Martínez Guzmán
Sonia París Albert

ALTERNATIVAS POR MEDIOS PACÍFICOS Y PODER COMUNICATIVO

Necesidad de alternativas realistas por medios pacíficos

En este texto nos proponemos reflexionar sobre las alternativas para la paz y la conciliación en el contexto del estudio de la mediación para la igualdad de oportunidades en la participación social.¹ La mediación consiste en que algunas personas «medien», es decir, «se pongan en medio» de las relaciones humanas para promover la igualdad de oportunidades tanto en la participación social como en el empleo.

Este tipo de reflexiones no serían necesarias si viviéramos en isonomía: es decir si todas y todos tuviéramos iguales (isos) posibilidades para hacer las leyes o crear las costumbres (nómos). Eso sí, desde la riqueza de nuestra diversidad. Tampoco queremos ser uniformes. Queremos tener igualdad de oportunidades participando y consiguiendo empleo desde nuestra diversidad de color, género, lengua, opción sexual, creencia religiosa u opción humanista, capacidades y discapacidades, hasta llegar a la diversidad que constituye cada ser humano en su peculiaridad.

De esta forma, «participar» es tomar parte, dejar de estar excluida o excluido y ser considerado interlocutor válido. Una de las principales formas de tomar parte o participar en aquello que nos afecta es que afectados y afectadas «puedan decir la suya». Ése es

¹ Estas reflexiones forman parte del proyecto de investigación «Campañas de sensibilización y publicidad con fines sociales. Los problemas de integración, de maltrato y los conflictos violentos» financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología con el código BSO2001-3218.

precisamente el significado de «persona» (per-sonare): hacer que «suenen» (sonare) la voz de afectados y afectadas y además que suene intensamente, con fuerza (ése es el significado del prefijo de intensificación per en este contexto). De ahí que isonomía implique isegoría: posibilidades iguales de intervenir en la discusión pública, en la plaza pública, en el ágora.

Sin embargo, estas reflexiones son necesarias porque, además, constatamos que nos interrelacionamos no con la potenciación igualitaria de las capacidades de cada ser humano sino con el ejercicio de poder de unos y unas contra otros y otras, generando desigualdades que producen marginación, exclusión, miseria y hasta muerte. Desde nuestra propuesta de filosofía para hacer las paces (Martínez Guzmán, 2001) somos realistas. Asumimos y reconocemos que las relaciones humanas son conflictivas o, dicho con Kant, se caracterizan por una «insociable sociabilidad». Asumimos también que la conflictividad puede incrementar los niveles de violencia de todo tipo y generar, como de hecho genera, marginación y exclusión de seres humanos de otro color, otro género, otra opción sexual, otras capacidades (discapacitados y discapacitadas), otras culturas, otra posición social etc. Éstas serían características de la «insociabilidad» humana.

No obstante, somos también realistas porque sabemos que hay alternativas. Podemos trabajar para transformar los conflictos, afrontar las desigualdades y las formas de dominación de unos seres humanos por otros, subvirtiendo, revolucionando y transformando las situaciones de dominación. Es cierto que a veces sentimos tanta rabia y tanta indignación que pensamos que «vamos a utilizar la violencia por última vez» para acabar con todas las violencias y todas las formas de dominación. Desgraciadamente la transformación por medios violentos no ha frenado la espiral de violencia y parece que no podemos escapar de ella ni cuando pensamos que lo hacemos a favor de desfavorecidos y desfavorecidas y, ni mucho menos, cuando la violencia es usada por los poderosos para acabar con las violencias de respuesta a la opresión.

Un argumento paralelo se puede establecer para los conflictos interpersonales. Como veremos la «insociable sociabilidad» que decía Kant muestra que, además de entrar en conflicto por razones estructurales y de justicia como acabamos de decir, también chocamos unos y unas con otras y otros, porque nos «sentimos heridos», «pensamos que no se nos tiene en cuenta», nos «menosprecian». Sin embargo, a la vez, también hay alternativas: podemos transformar nuestros conflictos interpersonales moderando nuestro enojo y nuestra rabia, cediendo un poco cada uno y cada una para ganar otro poco todas las personas en conflictos.

Podemos fomentar nuestra sociabilidad. Aunque no somos ingenuos y observamos que esta transformación de los conflictos interpersonales por medios pacíficos tiene costes emocionales. Decimos que somos realistas porque decir que la única solución es seguir usando la violencia, no es hablar de toda la realidad sino sesgarla, decir sólo una parte de ella. Somos realistas porque sabemos que podemos subvertir, revolucionar y transformar a favor de desposeídos y desposeídas mediando para el empoderamiento o potenciación de la isonomía y la isegoría. Somos realistas porque sabemos que podemos transformar nuestros conflictos interpersonales, a veces callando, a veces con diálogo que nos puede resultar doloroso, pero otras veces potenciando nuestra capacidad de llegar a acuerdos, con satisfacción y alegría.²

Hacer política desde la fragilidad humana: la reconstrucción de los poderes de los seres humanos

Desde nuestra filosofía para hacer las paces, hacemos un diagnóstico de las situaciones de dominación que tiene, al menos, una vertiente antropológica y una política. «Antropológica» significa que está relacionada con una «concepción del ser humano» que, inspirados en algunos estudios feministas decimos que es, en realidad, androcéntrica; es decir, de hombres, masculina. De investigadoras de la paz feministas, (Reardon, 1985) aprendemos que los hombres, en la medida que vamos creciendo, nos vamos dando cuenta de cuán frágiles y vulnerables somos porque dependemos de alguien «diferente»: las mujeres. Entonces tenemos «miedo» a la diferencia encarnada en el sexo femenino y elaboramos un concepto de seguridad agresivo y violento que genera la dominación masculina. Ante lo diferente tenemos miedo y «o no sabemos qué hacer» o pensamos que «el que pega primero pega dos veces». El miedo a la diversidad produce la noción de «enemigo», el sistema de la guerra y la violencia contra las mujeres, por falta de asunción de nuestra fragilidad y vulnerabilidad. «Fragilidad» significa que «nos rompemos» con facilidad. «Vulnerabilidad» quiere decir que «nos sentimos heridos» fácilmente.

Las alternativas en las que venimos trabajando vienen precisamente de otra mujer: Hanna Arendt (1996). En esta alternativa completaremos la dimensión antropológica

² Como dice Freire FREIRE, PABLO (1975): *Pedagogía del oprimido*, Madrid, Siglo XXI. 1970, FREIRE, PAULO (1993): *Pedagogía de la esperanza : un reencuentro con la «pedagogía del oprimido»*, Madrid [etc.], Siglo XXI. 1992, FREIRE, PAULO (2001): *Pedagogía de la indignación*, Madrid, Morata. desde el reencuentro con la pedagogía del oprimido establecemos una interacción dialéctica entre la indignación, el amor y la esperanza. No son sólo palabras bonitas, sino una interpelación entre indignación, amor y esperanza que busca transformaciones realistas por medios pacíficos de lo que Freire llama lo «inédito viable»: aquello que consideramos viable para utilizarlo como indicador de transformación y que está todavía inédito.

acabada de mencionar con la noción de política que esta autora propone (Martínez Guzmán, 2001: 123 ss.). Respecto de su concepción antropológica o manera de entender al ser humano, habla de que la vida activa de los seres humanos se caracteriza, entre otras actividades, por las acciones entre los seres humanos cuya característica o condición es la pluralidad. Quiere decir que los seres humanos no existimos aislados ni de manera individual sino necesariamente unos y unas con otros y otras. Los seres humanos «nos hacemos cosas» de una manera plural que interrelaciona, como nosotros hemos hecho, la igualdad y la distinción. Si los seres humanos no fuéramos iguales en algunas características no podríamos entendernos ni planear y prever juntos el futuro. Si no fuéramos distintos, cada persona diferente a otra, no necesitaríamos el discurso y la acción para entendernos. Cada ser humano se muestra en interacción con los otros y las otras como agente de sus propias acciones, tomando la iniciativa, comenzando, actuando, haciendo cosas junto con otras personas. Romper esta contigüidad o vecindad entre las personas que posibilita la acción y el discurso es iniciar la violencia. Las otras y los otros se convierten en enemigos.

En este sentido, la violencia se relaciona además con la fragilidad humana. Muchas veces nos damos cuenta de que nuestras acciones pueden tener consecuencias que no podemos prever y nos sentimos frágiles. Esta fragilidad mostrada en la imprevisibilidad de nuestras acciones puede hacernos caer en la arbitrariedad, generar más violencia e, incluso, llegar a la guerra como árbitro final que «solucione» nuestros conflictos.

Sin embargo tenemos otra alternativa que es precisamente la política. La política, según Arendt interpreta el sentido en los griegos, aparece con la posibilidad de actuar juntos, de compartir palabras y actos para hacer frente a nuestra fragilidad y no caer en la violencia. Interpreto que la política es una manera alternativa de afrontar el miedo a nuestra propia vulnerabilidad y fragilidad, buscando formas de concertación con las otras y los otros subvirtiendo las distintas formas de dominación. La política como la entiende Arendt se puede interpretar como la utilización de medios pacíficos para alcanzar fines pacíficos.

De ahí que nuestra filósofa subvierta la misma noción de «poder». El poder no es que unos y unas dominemos a otros y otras: eso es violencia. El poder es la capacidad humana de actuar concertadamente, apertura a posibilidades, capacidad de alcanzar acuerdos. La esfera política surge en la esfera pública donde podemos ejercer el poder comunicativo, de concertación, de llegar a acuerdos y de interpelarnos, en nuestra interpretación, por lo que nos hacemos, decimos y callamos. Aquí es donde se establece la

relación entre antropología o concepción del ser humano en interacción con otros seres humanos en el marco de la pluralidad que nos hace iguales y diferentes, y la política como el lugar de encuentro, en el que compartimos palabras y actos y podemos llegar a pedirnos cuentas. Ahora el poder es poder comunicativo, posibilidad de pedirnos cuentas por lo que nos hacemos, decimos y callamos; ejercicio de la política como forma alternativa de afrontar la fragilidad humana y el miedo frente a la violencia y la dominación.

Estas formas de entender a los seres humanos y a la política están en la base de nuestras propuestas de filosofía para hacer las paces: la reconstrucción de nuestras capacidades o poderes de comunicarnos para hacer política, no basada en la violencia, sino en la concertación, por medios pacíficos. Decimos que es «reconstrucción» y no «nueva construcción» de relaciones humanas coherentes con nuestra noción de realismo. Es real que los seres humanos podemos aniquilarnos pero también es real que podemos hacer «otras políticas». Podemos reconstruir nuestras capacidades o poderes para comunicarnos, alcanzar acuerdos y subvertir por medios pacíficos las relaciones de dominación. Podemos reconstruir nuestra competencia o poder comunicativo.

Desde este trasfondo nos vamos a referir a continuación a las alternativas en que venimos trabajando para transformar los conflictos por medios pacíficos y finalmente haremos nuestra propia propuesta de conciliación.

ALTERNATIVAS A LOS CONFLICTOS INTERPERSONALES

El conflicto, como ya hemos dicho, es un aspecto inherente a las relaciones humanas. Los seres humanos estamos continuamente involucrados en situaciones conflictivas que se presentan en cualquier ámbito de nuestras relaciones sociales. Tradicionalmente, se ha entendido que el conflicto es un aspecto negativo de nuestra existencia que tenemos que intentar evitar y solucionar mediante la práctica de métodos y mecanismos que se caracterizan, principalmente, por el uso de la violencia y los medios no pacíficos.

Esta forma tradicional de percibir las situaciones conflictivas se observa en las diferentes y múltiples definiciones que se han hecho sobre los mismos. De esta forma, al definir conceptualmente el conflicto, se enfatizan sus aspectos más destructivos con el uso de términos tales como «choque», «contraposición de intereses», «lucha», «batalla», «enemistad»... Así, estas concepciones surgen de la forma en que las personas hemos sido

educadas dentro de nuestro propio contexto cultural. Además, esta concepción negativa del conflicto tiene como causas ya mencionadas el miedo al cambio y la falta de energía y de tiempo de las gentes para posibilitar la búsqueda de soluciones alternativas y creativas, que facilita la regulación positiva de los conflictos (Cascón Soriano, 2001).

Como alternativa a esta concepción negativa, existe una concepción positiva de los conflictos que depende, también, de la forma en que sean regulados. Es decir, los conflictos no son positivos ni negativos en sí mismos, sino que lo es la forma en la que los regulemos. De esta manera, las situaciones conflictivas se pueden convertir en situaciones de aprendizaje y de intercambio si son reguladas positivamente. Esta forma de entender el conflicto positivamente en función de cómo sea regulado aparece en la definición que María Moliner (1994) utiliza:

- Rescata un aspecto positivo al puntualizar que el conflicto se da «cuando chocamos los unos con los otros». Es decir, aunque choquemos, lo hacemos unos y unas «con» otros y otras. En el conflicto «nos relacionamos».

- Seguidamente, deja un margen abierto a la reflexión y señala que «es el momento en que el combate está indeciso»; «situación en la que no se puede hacer lo que es necesario hacer o en la que no se sabe qué hacer» (Martínez Guzmán, 2001: 191).

En primer lugar, hay que señalar, tal y como se ha hecho al describir la concepción negativa de los conflictos y como alternativa a la misma, las causas que llevan a esa posible mirada positiva. Es decir, se entiende que los conflictos pueden ser vistos positivamente como consecuencia de tres razones específicas: permiten el cambio en la sociedad, la interacción entre las personas y el movimiento hacia la búsqueda de soluciones alternativas.

En segundo lugar, es necesario que retomemos el concepto de «indecisión» que utiliza María Moliner. Esta indecisión la interpretamos como una especie de intuición moral que surge en todos los seres humanos y que hace preguntarnos la siguiente cuestión: ¿Por qué aquella acción que hice no la hice de manera diferente? Así, por ejemplo, muchas veces hemos reaccionado de forma violenta (con ello no queremos decir una violencia física, sino que también es violencia el no escuchar a los demás, el gritar a la otra parte afectada, romper la proximidad o la comunicación, como hemos visto) cuando nuestros compañeros de trabajo nos han dicho algo o nos han pedido algo que no considerábamos acertado desde nuestra propia posición. Al cabo de un tiempo, y en nuestra propia soledad, hemos pensado por qué no fuimos capaces de reaccionar de manera diferente y de escuchar

cuáles eran las razones que le llevaron a hacernos aquella petición. Siempre tenemos esa especie de intuición de que podríamos hacernos las cosas de otra manera y, además, estamos sometidos a que los otros y las otras nos interpelen por cómo hacemos lo que hacemos.

La Transformación de los Conflictos como alternativa a la violencia.

Con el objetivo de construir una «espiral de la paz» y poner fin a la «espiral de la violencia», encontramos otras formas alternativas para poder regular nuestros conflictos interpersonales. En este marco se encuadra la Transformación de Conflictos, que surge como una alternativa a la violencia al asumir la vulnerabilidad y la fragilidad humana.

Los estudios de los conflictos han sido denominados con tres terminologías diferentes desde su aparición: Resolución, Gestión y Transformación de Conflictos. La resolución de conflictos (Lederach, 1995b) estudiaba y estudia la evolución y la finalización de los conflictos y destacaba sus aspectos destructivos. Esta terminología hacía pensar el conflicto como algo negativo y no agradable, que debía ser eliminado, o, al menos disminuir sus efectos. En este sentido, fueron serias las críticas que se le hicieron. En primer lugar, se preguntaban si realmente podemos resolver un conflicto, o si esa resolución es deseable en la mayoría de los casos. Además, se han dado ocasiones en las que los conflictos han sido resueltos sin tener en cuenta los criterios de la justicia.

La siguiente terminología que apareció fue la de gestión de conflictos que intenta pensar el conflicto como algo natural, como cualquier elemento de la naturaleza, que forma parte de las relaciones humanas, y que sigue modelos, o que posee leyes, según las cuales, tiene lugar. En este momento, ya se reconoce que los conflictos no pueden ser resueltos en el sentido de «deshacerse» de ellos, aunque se sigue dando prioridad a los aspectos destructivos y a las consecuencias de los mismos. No obstante, ya empieza a introducirse una visión positiva de lo que puedan significar. En este caso, las críticas se centran en la idea de que «la acción e interacción humana no se manejan de la misma forma que se manejan las cosas del mundo físico» (Martínez Guzmán, 2001: 196). Las cosas se pueden manejar o gestionar, pero los seres humanos no.

Por último, aparece la denominación de transformación de conflictos que es la que mejor se relaciona con los presupuestos de las investigaciones para la paz que venimos promoviendo y creemos que puede ser una de las mejores formas de regular los conflictos positivamente. La transformación permite convertir las situaciones conflictivas en situaciones de aprendizaje, en las que prima la comunicación, el reconocimiento, el respeto, el

empoderamiento, el diálogo y el afecto. Schnitman (2000: 22) la define como «prácticas emergentes» en las que aquéllos y aquéllas que hacen uso de ellas «reconstruyen sus cursos de acción, sus relaciones y se reconstruyen a sí mismos». Esta perspectiva sería coherente con nuestra metodología de reconstrucción de las capacidades humanas para transformar nuestras relaciones por medios pacíficos.

La transformación es una forma alternativa para regular los conflictos que busca soluciones alternativas con el uso de la cooperación y que, sin ella, no serían posibles. De esta forma permite transformar las tensiones que habían dado lugar a un conflicto en nuevos objetivos que nos dirigen hacia la posibilidad de un futuro más creativo, alternativo y donde la convivencia pacífica es más accesible. La finalidad última de la transformación no es alcanzar una solución que ponga fin al problema, sino que da más importancia al aprendizaje y al crecimiento que se produce durante el tiempo de dura todo el proceso. En este aprendizaje se enfatizan principalmente el reconocimiento y el empoderamiento (Bush, 1996). No obstante, esto no quiere decir que la transformación olvide y no dé importancia a la necesidad de alcanzar un acuerdo. A lo que se refiere es a no centrar todo su esfuerzo en este objetivo, sino más bien en el aprendizaje durante el proceso. Ésta es la principal diferencia con la perspectiva de la satisfacción³ de la que hablan Bush y Folger. Con esta última, el objetivo último que se busca al regular un conflicto es alcanzar una solución que permita la satisfacción de las necesidades humanas básicas de cada una de las partes enfrentadas.

Por otro lado, la transformación, para llevarse a cabo adecuadamente, necesita conocer todos los aspectos y circunstancias que envuelven al conflicto: poseer el máximo de información sobre las causas que lo han originado, las personas que intervienen, los intereses y necesidades de cada una de ellas... con la finalidad de buscar soluciones pacíficas. Así mismo, ha de tener en cuenta el contexto en el que el conflicto tiene lugar, ya que cada conflicto es entendido de manera diferente en función del contexto en el que se ubique. Por esta razón, un mismo conflicto se entiende de forma distinta en diferentes culturas, de la misma manera que «fruncir el ceño», por ejemplo, tiene diferentes significados en culturas diversas. Incluso, podemos decir que un mismo conflicto vivido por varias personas de una misma cultura tampoco tiene el

³ Bush y Folger (1996) diferencian cuatro formas posibles de hacer frente a las situaciones conflictivas: la perspectiva de la transformación, la de la satisfacción, la de la opresión y la de la justicia social. Las diferencias básicas entre las cuatro son: 1/ *La de la opresión* observa como en la regulación de conflictos la parte que tiene más poder puede hacer uso del mismo para subordinar a la otra parte afectada. 2/ En la de *la justicia social* se busca crear una comunidad de ciudadanos en los que todos sean iguales. 3/ En la de *la satisfacción* se busca satisfacer las necesidades humanas básicas de cada parte. 4/ En la de *la transformación* se da mayor importancia al aprendizaje que se produce durante el proceso en el reconocimiento y el empoderamiento principalmente.

mismo significado ni las mismas características. Cada conflicto es diferente, tiene algún rasgo que lo diferencia. Esta es la causa por la que no existen normas, modelos ni tampoco dinámicas para poder regular todos los conflictos de la misma manera. Las características de la transformación han de ser aplicadas de forma particular en cada conflicto determinado.

Otra característica importante que se encuentra en la transformación como regulación positiva de los conflictos es que ha de ser llevada a cabo por todos los miembros de la sociedad (Fisas, 1998). No es una tarea de líderes, ni de políticos, sino que todos los integrantes de la sociedad tienen un papel muy importante que desempeñar. Como consecuencia de este hecho, no es una tarea sencilla que pueda ser finalizada en muy poco tiempo. El proceso de transformar conflictos necesita de un largo periodo de tiempo que implique a todos los miembros de la sociedad, quienes han de comprender su responsabilidad y la necesidad de cambio desde la perspectiva del mero observador a la perspectiva del participante.

La dificultad de la tarea transformadora se complica más si tenemos en cuenta que no solamente se preocupa por los conflictos inmediatos que puedan tener lugar, sino también por todos aquellos otros que puedan tener lugar en el plazo de 1 año, de 10 años e incluso de más de 20 años (Lederach, 1998). Con su objetivo de buscar alternativas creativas para crear un futuro con más posibilidad de convivencia pacífica, la transformación busca, desde el presente y mirando la experiencia pasada, transformar las estructuras sociales para prevenir, también, los conflictos del futuro más lejano.

Desde la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz, como hemos dicho, proponemos como metodología de trabajo para la transformación el modelo de la reconstrucción. La reconstrucción nos vuelve a recordar las alternativas que los seres humanos tienen para poderse hacer las cosas. Es decir, reconstruir significa que las personas no partimos de la nada para transformar nuestros conflictos interpersonales. En ese sentido, significa que se sirve de todas las habilidades y las capacidades que ya tenemos. En ocasiones, estas habilidades las tenemos en potencia y la transformación lo que hace es convertirlas en acto. Es decir, nos empodera o actualiza nuestros poderes o capacidades para poder transformar nuestros conflictos. La metodología de la reconstrucción participa de la alternativa que Lederach (1995a) propone al modelo prescriptivo que se basaría en «prescribir» o imponer una solución. Para la transformación lo importante es tener en cuenta el conocimiento implícito (conocimiento que se adquiere por la cultura en la que uno mismo vive) en lugar del conocimiento explícito (conocimiento que se viene «de fuera»). Con estas

ideas, se refiere al papel que tiene que jugar la mediación en la Transformación de Conflictos. Así, indica que quien media ha de ser un «facilitador o facilitadora» que ayude a las partes a regular por ellas mismas sus propios conflictos. El mediador o la mediadora no pueden imponer ningún tipo de solución y han de actuar de forma comprometida con la finalidad de que ambas partes puedan alcanzar una reconciliación y puedan reconstruir sus relaciones. Por lo tanto, en el proceso de la transformación las partes son las que tienen toda la palabra, ya que ellas mismas son las que buscan las soluciones que consideran más adecuadas y las que eligen el camino a seguir y el método con el que actuar durante todo el proceso.

En resumen y para sintetizar los aspectos más característicos de la transformación, indicaremos de forma sumaria algunos de sus rasgos más importantes a modo de conclusión: 1/ Transformar un conflicto requiere de respuestas cooperativas. 2/ Aprender a ponerse en el lugar del otro y otra y percibir sus intereses y necesidades como si fueran propios es otro rasgo necesario para el éxito de la transformación. 3/ Además, tal y como Boulding (1993) indica, es imprescindible el uso del poder integrador o productivo, que tenga en cuenta a las otras partes en conflicto, y que no haga uso de la subordinación ni de la violencia (poder destructivo). 4/ Por otro lado, destaca el reconocimiento de todos los intereses. A este respecto, Honneth (1997) señala tres formas de reconocimiento; el reconocimiento del cuerpo, el reconocimiento de la persona como sujeto de una comunidad jurídica que tiene todos los derechos y todos los deberes, y el reconocimiento de las diferentes formas de vida. 5/ El empoderamiento es otro aspecto característico de la transformación, ya que durante el proceso las partes aprenden cuáles son sus habilidades para regular sus conflictos por ellos y ellas mismas. 6/ Finalmente, para que la regulación positiva de los conflictos tenga éxito se necesita la responsabilidad de las partes. Aquí, encontramos la Fenomenología de Strawson (1995) que nos habla de la posibilidad de transformar los conflictos a partir de tres perspectivas: la de cómo me siento por lo que me hacen a mí, la de cómo me siento por lo que yo hago y la de cómo me siento por lo que una tercera persona hace a una segunda.

Para concluir, diremos que todos estos rasgos conducen a que el principal objetivo de la transformación sea la reconciliación de las partes y la reconstrucción de las relaciones humanas. Así, esta metodología se convierte en la alternativa a la violencia para superar la debilidad y la fragilidad humanas, y muestra las diferentes alternativas de acción que tienen las personas para hacer frente a las situaciones conflictivas.

LA CONCILIACIÓN COMO ALTERNATIVA PARA HACER LAS PACES

Para finalizar vamos a resituar las reflexiones realizadas hasta aquí en la red conceptual de términos relacionados con la conciliación. En este sentido, y siguiendo con nuestra metodología, vamos a reconstruir la red conceptual en la que se inserta «conciliación» a partir de un análisis etimológico y considerando sus sinónimos y antónimos. No nos interesa esta reconstrucción por mero «academicismo», sino porque estamos interesados en saber qué es lo que nos hacemos con las palabras, qué relaciones establecemos entre las personas, cómo podemos usar medios pacíficos para transformar nuestros conflictos, a quiénes excluimos con lo que hacemos, decimos y llamamos, a quiénes integramos, qué relaciones de poder establecemos... en definitiva cómo «performamos» o configuramos las relaciones humanas a partir de las cosas que nos hacemos al hablar y al callar.

«Conciliar» viene del latín *conciliare*, a su vez, formada por el prefijo de compañía e interrelación «co-» que ya ha aparecido cuando hemos hablado de la palabra «conflicto» y la raíz de la palabra que se remonta al indoeuropeo *kel-* con un primer significado genérico de «gritar» (Roberts y Pastor, 1997). De la misma raíz indoeuropea vienen «clamar, clamor, llamar, declamar, exclamar, proclamar, reclamar». Así en segundo lugar significa los clamores que nos hacemos llegar unos y unas a otros y otras; lo que nos reclamamos. En griego está presente en el verbo *kaléo* que también significa llamar y que empieza a introducir un sentido de llamados a una reunión a través de la palabra *ekklesía* que inicialmente significaba la asamblea del pueblo y que ha dado lugar a la palabra «iglesia» y en latín en el verbo *calere* que también significa llamar. Por consiguiente, un tercer sentido sería ser llamados para reunirnos. Propiamente en latín mantiene esos sentidos en *concilium* que sería reunión o llamamiento conjunto que llega al castellano como concilio.

En cuarto lugar «conciliar» en español ya significa «componer, concertar opiniones opuestas» en el diccionario de indoeuropeo que estamos manejando. El diccionario de María Moliner (2001) lo relaciona incluso con paz, haciéndolo sinónimo de «reconciliar»: «Poner de acuerdo o en paz a los que estaban en desacuerdo o en lucha». Dentro de la misma acepción también incluye poner de acuerdo o hacer compatibles dos actitudes (por ejemplo «conciliar el valor con la prudencia» o dos ideas

(por ejemplo el aristotelismo y el cristianismo); ahora el sinónimo sería armonizar. También tiene un sentido recíproco cuando se refiere a poner dos cosas juntas sin estorbarse. Por ejemplo conciliar la claridad con la concisión. En general ponerse de acuerdo personas o cosas y también «ponerse en paz después de haberse enemistado» que sería sinónimo de reconciliarse.

Una segunda acepción tendría como sinónimos «atraerse o granjearse» sentimientos positivos o negativos hacia mí mismo: «Inspirar una persona en otras, con su manera de ser, comportamiento, etc., cierto sentimiento»

Otro diccionario estudiado (Menéndez Pidal y Gili Gaya, 1967) reconoce los sinónimos ya mencionados de «concordar, concertar» y respecto de «reconciliar» afirma que «supone oposición o enemistad previa mucho mayor». Además afirma que «conciliar en el sentido de atraerse o granjearse» sentimientos positivos sería propiamente «conciliar» que sería como «ganarse las voluntades y la benevolencia de los otros y las otras»; mientras que cuando los sentimientos que uno se atrae son hostiles la palabra a usar sería «concitar(se)». Cuando alguien se granjea o atrae hacia sí sentimientos negativos diríamos que «los concita» en el sentido de que los excita de manera negativa y, por tanto, «concitar» sería antónimo de «conciliar».

Pues bien, la conciliación nos ayuda en nuestro compromiso por presentar alternativas a las situaciones de violencia, desigualdad y exclusión desde los siguientes argumentos:

1) Decíamos, inspirados por Hanna Arendt, que una forma de afrontar la vulnerabilidad y la fragilidad humana es la política como ejercicio del poder comunicativo. Es decir, como performació o configuración de unas relaciones humanas en donde los medios y los fines de nuestras acciones vayan encaminados a concertar y conseguir acuerdos. «Concertación» es el sentido más general de «conciliación».

2) Por consiguiente, conciliar será «gritar juntos». Un «estar juntos» que puede ir desde «simplemente estar sin estorbarse» hasta compartir clamores, y «reclamarnos» unos y unas a otros y otras por qué nos hacemos, decimos y callamos lo que nos decimos, hacemos y callamos, ejerciendo el poder comunicativo que tenemos como personas.

3) Como estamos juntos, en proximidad que decía Arendt, podemos granjearnos sentimientos positivos o concitar sentimientos negativos entre nosotros y nosotras.

4) La conciliación como capacidad de llegar a acuerdos puede usarse de manera preventiva (en el caso de conflictos bélicos, antes de iniciar una guerra, *ius ad bellum*), durante el conflicto para disminuir los niveles de violencia (en el caso de las guerras

para controlar el comportamiento de los combatientes, *ius in bello*) y cuando empezamos a transformar los conflictos por medios pacíficos iniciando los procesos de reconciliación. En la reconciliación, como hemos visto, es donde la conciliación tiene el sentido profundo que puede llevar incluso al perdón con criterios de justicia.

En resumen y para finalizar, decir que todas éstas son las alternativas en que venimos trabajando desde nuestra filosofía para hacer las paces y la conciliación, con la finalidad de enfrentar la fragilidad y la debilidad humanas para hacer frente a las situaciones conflictivas por medio de alternativas pacíficas que facilitan las soluciones creativas y la reconstrucción de una cultura para hacer las paces.

REFERENCIAS

- ALZATE SÁEZ DE HEREDIA, R. (1998): *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Bilbao: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- (2003): «Resolución de conflictos. Transformación de la escuela», en VINYAMATA, E. (ed.) (2003): *Comprender el conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona: Graó.
- ARENDT, H. (1969): *On Violence*. San Diego, New York, London: Harcourt Brace Jovanovich.
- (1996): *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- (1997): *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós Ibérica.
- BOULDING, K. E. (1993): *Las tres Caras del poder*. Barcelona: Paidós.
- BURGUET ARFELIS, M. (1999): *El educador como gestor de conflictos*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- (2000): *Criteris pedagògics per a la gestió de conflictes en societats plurals*. Barcelona: Institut Catòlic d'Estudis Socials.
- BUSH, R., A. BARUCH y J.P. FOLGER. (1996): *La promesa de la mediación. Cómo afrontar el conflicto mediante la revalorización y el reconocimiento*. Barcelona: Granica.
- CASCÓN SORIANO, P. (2001): *Educación en y para el conflicto*. Barcelona: Cátedra UNESCO sobre paz y derechos humanos, Universidad Autónoma de Barcelona.
- FISAS, V. (1998): *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria.
- FREIRE, P. (1975): *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- (1993): *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la «pedagogía del oprimido»*. Madrid [etc.]: Siglo XXI. 1992.

————— (2001): *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.

GALTUNG, J. (1998): *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.

————— (2003): *Paz por medios pacíficos. Paz, conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.

HONNETH, A. (1992): «Integrity and Disrespect: Principles of a Conception of Morality Based on the Theory of Recognition», *Political Theory*, 20(2), 187-201.

————— (1997): *La Lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.

LEDERACH, J. P. (1995a): «Conflict Transformation in Protracted Internal Conflicts: The Case for a Comprehensive Network», en RUPESINGHE, K. (ed.) (1995a): *Conflict Transformation*. New York: St. Martin's Press.

————— (1995b): *Preparing for Peace. Conflict Transformation Across Cultures*. New York: Syracuse University Press.

————— (1998): *Building Peace. Sustainable Reconciliation in Divided Societies*. Washington: United States Institute of Peace.

MARTÍNEZ GUZMÁN, V. (2001): *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria.

————— (2003): «La Transformación de Conflictos y Democracia Participativa», en TOMÁS CARPI, J. A. (ed.) (2003): *Estrategias y Elementos para un Desarrollo Sostenible*. Valencia: Nau Llibres.

MENÉNDEZ PIDAL, R. y S. GILI GAYA (1967): *VOX. Diccionario general ilustrado de la lengua española*. Barcelona: Bibliograf. Edició original i revisions (1945, 1953, 1973) de Samuel Gili Gaya.

MOLINER, M. (2001): *Diccionario de uso del español. Edición en CD-Rom versión 2.0*. Madrid: Gredos.

PORRO, B. (2000): *La Resolución de Conflictos en el Aula*. Buenos Aires: Paidós.

REARDON, B. (1985): *Sexism and the War System*. New York/London: Teachers College, Columbia University.

ROBERTS, E. A. y B. PASTOR (1997): *Diccionario etimológico indoeuropeo de la lengua española*. Madrid: Alianza.

SÁEZ, P. (1997): *Las Claves de los conflictos*. Madrid: Centro de Investigaciones para la Paz.

SCHNITMAN, D. F. (2000): *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos. Perspectivas y prácticas*. Barcelona: Ediciones Gránica.

STRAWSON, P. F. (1995): «Libertad y Resentimiento», en STRAWSON, P. F. (ed.) (1995): *Libertad y resentimiento y otros ensayos*. Barcelona: Paidós.

PARTICIPACIÓN SOCIAL

Domingo García Marzá*
Elsa González Esteban*

* Domingo García Marzá es Profesor de Ética y Filosofía Política de la Universitat Jaume I.

* Elsa González Esteban es Profesora Ayudante del Área de Filosofía Moral de la Universitat Jaume I.

PARTICIPACIÓN SOCIAL

Domingo García Marzá
Elsa González Esteban

LANTEAMIENTO

El objetivo de este artículo es bosquejar un concepto de sociedad civil que nos permita pensar de nuevo en el papel de la participación en nuestras sociedades complejas y globales. Para este objetivo es necesario contar con una teoría democrática que no se limite a la participación política y que pueda dar razón de los recursos que de hecho funcionan como mecanismos de coordinación de la acción en el resto de organizaciones sociales. Desde el principio se pretende que este concepto de sociedad civil introduzca la necesaria carga crítica para recuperar la idea de lo público y aclarar el reparto de responsabilidades entre la esfera social y la política. Por más que el estado y la sociedad civil constituyan dos esferas analíticamente diferentes, es evidente que sólo pueden constituirse sobre lazos de dependencia recíproca. De esta relación intrínseca debe dar cuenta una teoría de la democracia que no se limite a describir lo realmente existente como si fuera lo único que pudiera existir.

Con este fin se considera, en primer lugar, el papel que puede jugar hoy en día la exigencia de participación dentro de la teoría democrática a partir del concepto básico de autonomía política. En segundo lugar, se analiza la *Teoría de los Stakeholders* como la metodología más apropiada para implementar estas ideas participativas a las diferentes instituciones y praxis que conforman la sociedad civil.

INTRODUCCIÓN

El actual proceso de globalización está agravando aún más la crisis de legitimación por la que atraviesan nuestros sistemas democráticos y, con ella, el papel que ocupa o debe ocupar la participación social. A la separación entre gobernados y gobernantes producida por la combinación entre clientelismo y apatía, propia de los mal llamados estados del bienestar, viene a sumársele ahora la disparidad existente entre el espacio de la participación política y el espacio real de la toma de decisiones. Hoy es ya evidente que el ámbito de los que toman las decisiones democráticas no coincide con el de los afectados por ellas. No es nada extraño, pues, que asistamos a una progresiva pérdida de significado de la idea misma de democracia, la idea de que la participación de los ciudadanos debe permitir que sean los mismos los que toman las decisiones y los que sufren las consecuencias o se benefician de ellas. Esta idea básica sustenta la credibilidad o legitimidad del sistema democrático, por más diluida que esté en el amplio mar de las imposibilidades fácticas (García-Marzá, 1999).

Esta situación es negativa sólo si realizamos este diagnóstico de la situación actual de nuestras democracias desde la exigencia de participación. Existe también toda una serie de planteamientos que ven en esta falta de participación en lo público un buen síntoma de que la democracia vuelve por los márgenes que le corresponden y de los que nunca debería haber salido. La idea de una sociedad que actúa y delibera sobre sí misma, capaz de organizar una voluntad común, ha sido siempre una quimera, causante hoy en día del actual descrédito de la democracia, precisamente por pretender conectar demasiado democracia y participación. De ahí que en la actualidad cristalicen en la opinión pública los planteamientos de aquellas teorías democráticas que reducen la democracia a un simple mecanismo para la toma de decisiones colectivas. Esto es, como la suma de derechos civiles, elecciones periódicas, concurrencia de partidos y regla de mayorías. La defensa de la participación como una dimensión moral y crítica es algo que tiene, en sectores de izquierda y derecha, una fuerte carga de imposibilidad y también, y sobre todo, de indeseabilidad.

Ahora bien, no es fácil, por no decir no es posible, abandonar la exigencia de participación, por más disuelta que se encuentre en su concreción institucional. El concepto de democracia va unido al de autonomía y éste a la capacidad de decidir con razones sobre nuestra vida colectiva. La autonomía política es una parte esencial del significado de la democracia y no puede soslayarse así como así (Cortina, 1993, 1998; García-Marzá, 2002).

La reflexión de la ética y la filosofía política introduce un concepto complementario al del estado que puede dar razón de esta exigencia moral de participación: la sociedad civil.

PARTICIPACIÓN Y AUTONOMÍA POLÍTICA

Los defensores de una democracia participativa han insistido siempre en esta relación intrínseca entre autonomía política y participación. Para los participacionistas la idea básica de la democracia sigue siendo la que expresara Bachrach (1973) hace ya muchos años, la idea de que un sistema es democrático en la medida en que reconoce y refuerza el derecho del individuo para participar en la toma de decisiones que significativamente le afectan a él y a su comunidad.

Desde el punto de vista que aquí vamos a defender, un modelo actual de democracia participativa debe seguir con la idea básica derivada del concepto de autonomía: la suposición de que la dignidad del hombre y su desarrollo como ser responsable en una sociedad libre depende de la oportunidad de participar de forma activa en las decisiones que le afectan.

Decisiones que no sólo se limitan al ámbito de la independencia privada, del equilibrio entre intereses en conflicto, sino que afectan también a las condiciones económicas y sociales que posibilitan la misma participación en condiciones de igualdad y simetría de oportunidades.

Participación no significa sólo delegación, sino intervención igual y eficaz. En suma, capacidad no sólo de elegir, sino de influir sobre los resultados, alternativas, planteamiento de las cuestiones, definición de la situación, etc. Podremos expresarlo de forma diferente pero esta idea continúa perteneciendo al saber intuitivo de los ciudadanos de una democracia (Barber, 2000).

La autonomía política con la que identificamos el sentido de la democracia y, por tanto, su credibilidad o legitimidad social, tiene mucho que ver con la capacidad de deliberar y decidir sobre los intereses en juego en toda praxis social. No debemos olvidar que los intereses y, en definitiva, los bienes a los que tienden son siempre sociales. Siguiendo a Habermas (1998) los intereses se dirigen a algo valioso y todas las cosas que merecen la pena son experiencias compartidas. Negar la posibilidad de una discusión racional sobre intereses, de una deliberación que permita continuar el proceso de aprendizaje de forma reflexiva, sería caer en una heteronomía política. De esta forma los procesos políticos quedan externos a la voluntad de los mismos afectados, ya que no existe la posibilidad de una modificación crítica de los intereses. La razón se ha quedado reducida a un mero cálculo egoísta de utilidades y, con ello, se está

omitiendo el papel de la voluntad creativa y también se niega la capacidad humana para formular y perseguir fines públicos, morales y colectivos (Habermas, 1996).

Los modelos participativos han ofrecido propuestas más cercanas a esta reconstrucción del saber intuitivo que como participantes en los procesos democráticos poseemos. De hecho, en sus planteamientos la autonomía política aparece vinculada a nuestra capacidad para modificar las preferencias y construir así una voluntad política común. La participación deja de ser así un mero instrumento para la realización de los propios intereses, pues también nos permite una deliberación sobre ellos para ir construyendo nuestra propia identidad, desarrollando nuestra personalidad y adquiriendo las virtudes necesarias para esta construcción conjunta de lo social (Cortina, 1993).

No obstante, cuando estas teorías han intentado concretar sus propuestas participacionistas se han encontrado con la «fuerza de los hechos», con el muro «insalvable» de la realidad. Las teorías participacionistas tradicionales nos son de gran utilidad para argumentar el valor central de la participación, pero ya no nos son tan útiles como propuestas de una democracia viable en sociedades plurales y globales como las actuales. A nuestro juicio, esta falta de viabilidad se produce por dos motivos básicos. Motivos que nos conducen directamente al concepto de sociedad civil.

En primer lugar, por su no clara diferenciación entre democracia participativa y democracia directa, esto es, por su comprensión errónea del papel de la representación. Si bien una cierta medida de democracia directa es necesaria para poder hablar de una participación eficaz, esto no es motivo alguno para confundir ambos conceptos. Una propuesta actual de democracia participativa debe reconstruir el sentido del sistema representativo y su papel dentro del sistema democrático, reduciendo su importancia no sólo con la descentralización, sino sobre todo con la complementación entre el estado y la sociedad civil.

En segundo lugar, tampoco encontramos en las teorías participacionistas clásicas una diferenciación clara entre la *responsabilidad pública* y la *responsabilidad estatal*, entre la participación y la participación política si así queremos decirlo. La consecuencia directa ha sido una excesiva confianza en el estado y una pobre consideración de la sociedad civil y de los mecanismos de coordinación que la hacen posible, dentro y fuera de las fronteras estatales.

Una teoría de la democracia que parta en la actualidad de la exigencia de participación y que no quiera caer en estos errores debe dirigir su atención hacia la complementación entre el estado y la sociedad civil.

LOS MECANISMOS DE COORDINACIÓN DE LA SOCIEDAD CIVIL

Una de las tareas básicas de una democracia participativa es la conversión de esta autonomía, lo que Habermas denomina *poder comunicativo*, en definitiva de la convicción de actuar en seguimiento de normas que no nos han sido impuestas externamente, mediante mecanismos de sanción, sino que han sido libremente aceptadas, en poder social, esto es, en poder generador de relaciones sociales moralmente justificadas. Ésta es, a nuestro juicio, la gran tarea de las éticas aplicadas.

La sociedad civil, entendida en su plano más general como las esferas de asociación libres y voluntarias, mantiene una relación intrínseca con estos recursos morales. Los mecanismos jurídico-administrativos de coordinación y regulación de la acción tienen su apoyo en la coacción externa, mientras que los mecanismos morales tienen, por definición, su único apoyo en este saber moral, en el convencimiento propio, en la búsqueda de soluciones consensuadas, recíprocamente aceptadas. Si la libertad y la voluntariedad son características básicas de la sociedad civil, es evidente que estamos en el terreno propio de la ética, puesto que es la libre aceptación el único criterio para la construcción de las relaciones sociales (Cohen y Arato, 2000, Walzer, 1995).

De ahí que nuestra propuesta de sociedad civil tenga que ir más allá de la propuesta habermasiana, sin abandonar por ello los presupuestos de la ética discursiva. Este concepto de sociedad civil nos debe permitir ampliar el papel que puedan ejercer las estructuras de reconocimiento recíproco que conforman la acción comunicativa y, de forma reflexiva, el discurso práctico, como mecanismos de coordinación de la acción también dentro de las esferas del poder administrativo y el poder económico. En definitiva, debe explicitar cómo podemos aprovechar las potencialidades de la participación y el diálogo como recursos para la resolución consensual de conflictos de acción, ya sea en la búsqueda de intereses comunes o en el compromiso justo entre intereses particulares. Ninguno de estos mecanismos es posible sin la participación real y efectiva de los implicados y/o afectados.

Podemos relacionar directamente participación y sociedad si partimos de un concepto de sociedad civil en el que estén incluidos todos los mecanismos de coordinación de la acción, también los estratégicos y los funcionales. Esta propuesta estaría cercana a la definición clásica de sociedad civil como «sector de carácter voluntario en el que los hombres y mujeres pueden elegir libremente sus propias formas de asociación», siempre

que se especifiquen también en su propio seno las condiciones económicas y sociales que posibilitan tal libertad y voluntariedad. Lo esencial en esta extensión se refiere a que aquello que caracterizaría a la sociedad civil no sería únicamente su reducción a la esfera de los intereses generalizables, sino su perspectiva como horizonte para la solución de los conflictos de acción, esto es, como criterio de validez para los discursos prácticos en los que se resuelvan intereses particulares o colectivos en conflicto.

En este sentido tampoco está ni puede estar la economía fuera de la sociedad civil. La sociedad civil no es equivalente al mercado, pero tampoco es posible entenderla sin la lógica de la eficacia y de la oferta y la demanda; sin la lógica propia de la producción y distribución de bienes y servicios.

Por tanto, la sociedad civil debería incluir también las instituciones económicas, siempre y cuando integren la perspectiva de la acción comunicativa, esto es, siempre que reconozcan su propia lógica como parte del entendimiento o acuerdo sobre las reglas de juego que implica toda praxis social institucionalizada y legalmente diferenciada. Acuerdo en el que, en último lugar, se fundamenta toda credibilidad o legitimidad social. De ahí que una teoría crítica deba hacer frente a la relación entre economía y sociedad civil, por ejemplo, a la cuestión de en qué medida una organización como la empresa puede considerarse como «no coercitiva», cuando de hecho parte de condiciones asimétricas de participación. La idea de una empresa responsable, ética o ciudadana va en esta dirección (García-Marzá, 2003).

Ya para terminar, cuando nos planteamos la ampliación del concepto discursivo de sociedad civil desde la exigencia de participación y nos enfrentamos a su posible concreción sociológica, no podemos olvidar el fracaso de las propuestas participativas clásicas al pretender extender la participación fuera del sistema político. La democracia industrial, por ejemplo, puede que haya conseguido que ciertos grupos de poder tengan ahora más influencia, con el aumento consiguiente del clientelismo, pero no ha conseguido ni modificar las concepciones economicistas de la empresa, ni incluir en sus pretensiones participativas otros grupos de implicados y/o afectados. Para esta visión parece que los clientes, proveedores, accionistas y la comunidad que rodea a la empresa, poco o nada tienen que decir. Lo mismo podemos afirmar de la participación en otras instituciones como ahora las universidades o los hospitales.

Desde nuestro punto de vista, la conclusión no es que debamos renunciar a

la extensión de la participación en todos aquellos ámbitos en que nuestros intereses se vean afectados o implicados, sino que no debemos aplicar a la sociedad civil los mismos criterios de participación que estamos aplicando al sistema político, básicamente la representación y la regla de mayorías. Las condiciones de participación no son las mismas porque no lo son las funciones y objetivos sociales que cumplen las diferentes instituciones. La igualdad de participación es necesaria en el caso de la política, pero debe medirse con la finalidad propia, en el caso de las esferas derivadas, de las otras instituciones. El objetivo de un hospital es la salud y el de una empresa es la obtención de beneficio, el de una universidad la creación y la transmisión del conocimiento, el de un medio de comunicación la transmisión objetiva de la información como bien público, etc. En todos estos casos, la participación supone el primer paso para la resolución consensual de cualquier conflicto, pero debe medirse con estas finalidades de las que, no olvidemos, depende la credibilidad o legitimidad de estas instituciones (Cortina y García-Marzá, 2003 y Cortina, 2003).

En resumen, la diferenciación entre el estado y la sociedad civil puede establecerse a partir de los diferentes mecanismos que utilizan para la coordinación de la acción. A diferencia del derecho especializado en el poder administrativo, las éticas aplicadas permiten directamente la orientación de la acción y, con ella, posibilitan una coordinación social apoyada en la fuerza de convicción de las buenas razones.

La red de éticas aplicadas derivadas de la ética discursiva ofrece como punto en común el discurso práctico como mecanismo propio para esta coordinación de la acción. Sin esta aplicación de la ética a los distintos ámbitos de la sociedad civil es imposible dar razón de los recursos morales que, de hecho, funcionan en el día a día de las asociaciones, organizaciones e instituciones que la conforman. Es evidente que en muchos casos predominan los mecanismos sistémicos, como el dinero o el poder, e interacciones estratégicas. Pero sin la lógica comunicativa no podemos explicar ni los acuerdos alcanzados, esto es, ni los mecanismos que encontramos de resolución consensual de los conflictos de acción, ni explicar siquiera la base de legitimidad social que todas ellas reclaman y sobre la que se apoya la confianza social. Si somos capaces de dar razón del sentido interno de estos recursos, entonces las éticas aplicadas pueden constituirse como un mecanismo básico para la estructuración de la sociedad civil. Un buen camino para alcanzar esta meta nos lo ofrece la teoría de los Stakeholders.

EL CONCEPTO DE LOS STAKEHOLDERS A TRAVÉS DE SUS DEFINICIONES

Desde mediados de los años ochenta el enfoque de stakeholders ha ganado una gran popularidad especialmente entre los teóricos y los agentes de la empresa, aunque también se está desarrollando en otras instituciones y praxis. Desde esta dimensión económico-empresarial el término, que podemos traducir por grupo de intereses, ha saltado a las diferentes esferas de la sociedad civil, constituyendo una excelente metodología para entender las posibilidades de participación en toda su extensión. Aunque en este trabajo nos centraremos en los trabajos realizados en el ámbito de la empresa, siempre es posible su utilización mientras, como hemos especificado en el punto anterior, se respete la lógica propia, el sentido social, de cada una de las instituciones o praxis de la sociedad civil.

En el terreno de la empresa, de entre la variedad de definiciones del concepto de stakeholder al uso se muestran las tres más significativas por considerar que, a través de ellas, se puede observar la evolución del concepto de gestión empresarial que establece el neologismo anglosajón de stakeholders:

- En 1963 el Institute Research Stanford (actualmente SRI International, Inc.) definía en un memorando interno a los stakeholders como todos los grupos «sin cuyo apoyo la organización podría dejar de existir» y, no únicamente hacia los accionistas (stakeholders) (Freeman, 1984:31).

- En 1984 R.E. Freeman formula la definición más conocida en la actualidad del término, afirmando que un stakeholder es «Cualquier grupo o individuo que puede afectar o ser afectado por el logro de los objetivos de la empresa» (Freeman, 1984:24).

- En 1989 R. De George establecía que «aquéllos hacia los que la empresa tiene cualquier obligación moral son llamados colectivamente Stakeholders de la corporación» (De George, 1995:133).

Un análisis de estas definiciones pone en evidencia que todas ellas hacen referencia a dos modelos de empresa, uno basado exclusivamente en los accionistas (*stakeholder* o *shareholder approach*) y otro que abre la mirada a todos aquellos individuos o grupos que, bien por motivos estratégicos o bien por motivos de legitimidad moral, son necesarios para el logro de los objetivos de la empresa (*stakeholder approach*).

Las diferencias fundamentales de ambos modelos de empresa y, por extensión,

de cualquier institución, se pueden resumir del siguiente modo. El modelo de empresa centrado en el accionista se basa en la teoría económico-empresarial neoclásica y básicamente afirma que la empresa es y debería ser dirigida siguiendo los intereses de los accionistas. La racionalidad en este enfoque es la maximización del beneficio económico o del valor de las acciones; así pues, cualquier acción se justifica si está basada en razones que apuntan al incremento del valor económico de la empresa. La teoría o enfoque de los *Stakeholders*, por su parte, es un intento de integrar en una sola metodología la idea básica de que la empresa tiene una responsabilidad -que da lugar a obligaciones concretas- frente a diferentes públicos o grupos donde están incluidos por ejemplo los accionistas, los clientes, los trabajadores y los directivos.

Mantiene que la empresa tiene esa responsabilidad porque los *stakeholders* tienen intereses (exigencias o demandas subjetivas) legítimos referentes, por ejemplo, a la seguridad del producto, a la no-discriminación en el puesto de trabajo, a la protección del medioambiente, etcétera.

Pero también el análisis de estas tres definiciones plantea divergencias que se pueden considerar como evoluciones del concepto mismo. La primera es que la influencia que existe entre la empresa y sus *stakeholders* es mutua y bidireccional, por tanto los *stakeholders* no son sólo sujetos que facilitan o entorpecen la actividad empresarial, sino que también la empresa se puede considerar como un grupo que puede ayudar o entorpecer el logro de sus intereses, derechos o propiedades.

La segunda evolución tiene que ver con la utilización que la gestión empresarial puede realizar de este concepto para su dirección. En este sentido se plantea un debate interno dentro de los propios enfoques de los *Stakeholders*, pues desde planteamientos instrumentales se afirma que este concepto debe utilizarse por las empresas de un modo meramente estratégico con el objetivo de dirigir la empresa hacia los objetivos económicos que necesita para la supervivencia en el mercado, mientras que desde planteamientos normativos, se defiende que la inclusión del punto de vista de los *stakeholders* en la concepción de la empresa va más allá de la pura estrategia y su pretensión debería ser tratar a los *stakeholders* desde planteamientos ético-normativos buscando el largo plazo del proyecto empresarial. Esta última posición llevaría a fijarse en el enfoque de *stakeholder* como el modo de definir la responsabilidad social de la empresa atendiendo a sus bases éticas.

Bajo esta posición normativa, que mantendremos aquí, se afirma que la

empresa, y por extensión cualquier organización, tiene obligación o responsabilidad moral frente a algunos grupos o individuos, y que sólo éstos pueden ser considerados como *stakeholders*. Así pues la utilización del enfoque no puede centrarse exclusivamente en los grupos que pudieran apoyar a la empresa, sino que tendrá que fijarse, de un modo especial, en aquellos grupos que poseen intereses –reclamaciones o exigencias– legítimas. Pero aquí la dificultad estriba en averiguar cuándo un interés de un *stakeholder* es legítimo y por qué la empresa se tiene que ver obligada a satisfacerlo. Esta dificultad se tratará más adelante, antes conviene conocer mejor la propuesta de gestión de los *stakeholders* a través de sus dimensiones o usos.

LAS DIMENSIONES DE LA TEORÍA DE LOS STAKEHOLDERS

La definición de este modelo plural de empresa, bajo el paraguas del concepto *stakeholder*, dio lugar a una propuesta de teoría de gestión de las organizaciones basada en la idea básica que afirma que la teoría de *stakeholders* era un buen instrumento para alcanzar los fines u objetivos sociales de cada organización. Hoy en día, se habla de tres usos o triple dimensión del enfoque de gestión de los *Stakeholders*, a saber: descriptivo-analítica, estratégico-instrumental y normativa. A través de estos usos se puede definir y dirigir la participación social en cada una de las estructuras de la sociedad civil.

a) Uso analítico

Una clasificación que podría arrojar alguna luz al respecto sería aquella que tuviera en cuenta cuatro atributos de los *stakeholders*: el poder que tienen para influir, la urgencia de su propuesta, el poder que tienen para representar y defender sus intereses y la legitimidad de su propuesta (Mitchel et al.: 1997).

La propuesta es que se defina el mapa de relaciones de la organización atendiendo a estos cuatro atributos que cada *stakeholder* tiene y que darán lugar a cuatro grandes grupos de *stakeholders*: latentes, expectantes, definitivos y no-*stakeholders* y ocho tipos, pudiendo tener cada uno de ellos mayor o menor capacidad para defender por si mismos sus intereses.

La utilidad de esta propuesta como método para identificar los diferentes *stakeholders* es de gran valía como herramienta heurística si el objeto es conocer *¿quién o qué realmente cuenta para la dirección?* y *¿qué mecanismos o canales de comunicación utilizan*

o tienen para expresar sus intereses? Es decir, siempre y cuando se tenga siempre presente que no tiene pretensiones de ser una herramienta prescriptiva de la acción de las empresas o de cualesquiera instituciones, sino simplemente de análisis de las percepciones de qué *stakeholders* se contemplan bajo la interpretación que cada empresa hace de su mapa de *stakeholders*.

Respecto a las implicaciones de la herramienta para la dirección de cualquier organización se desprende de esta afirmación que la identificación de los atributos de los *stakeholders* permitirá orientar o prescribir la actuación de la misma siguiendo criterios morales. Sin embargo, el concepto de legitimidad se apoya tanto en razones convencionales (sociales y legales) como postconvencionales (morales), pero en ningún momento trata de distinguir ambos tipos de criterios y, por tanto, no se puede decir que el mero hecho de identificar los *stakeholders* permita decir que éstos son los *stakeholders* legítimos desde el punto de vista moral (González Esteban, 2003). Esta propuesta de clasificación trata de presentarse como un criterio para distinguir la legitimidad de los *stakeholders* o de sus intereses frente a la vigencia de los mismos, pero no lo consigue. En definitiva, no logra diferenciar correctamente entre un interés o reclamación legítimo desde una perspectiva convencional de vigencia social y un interés legítimo desde una perspectiva postconvencional o de validez moral. Esta posibilidad sólo se alcanza mediante el diálogo y posterior consenso con los *stakeholders* bajo las condiciones de la ética discursiva, esto es, bajo las condiciones de una participación abierta en un diálogo o deliberación libre de presiones internas y externas, es decir, en igualdad de condiciones.

Esta dimensión es de suma valía para la clasificación de los *stakeholders*, para conocer quién cuenta realmente para cada organización y poder elaborar un mapa de *stakeholders* con las relaciones tal y como se perciben por parte de los que deben tomar decisiones (Frederick et.al. 1988 y Lozano, 1999). Sin embargo, parece necesario elaborar, por una parte, un concepto de *poder corporativo* que no sólo responda al modelo de racionalidad estratégica o acción estratégica sino también al uso y existencia de un poder comunicativo capaz de generar también entendimiento y cooperación entre los *stakeholders*. Por otra parte, también se hace necesario un concepto de *legitimidad* que permita criticar la vigencia social o legal de la validez moral de los intereses de los *stakeholders*; de nuevo serán los criterios de la ética discursiva para el establecimiento de discursos prácticos la que nos ayudará.

En resumen, la configuración del mapa de *stakeholders* es una aproximación meramente descriptiva a toda organización de la sociedad civil que consiste en dos pasos básicos:

1. *Definir el mapa de stakeholders*, partiendo una lista cuanto más completa y detallada mejor de los grupos y las personas que establecen relaciones con cada institución a partir de los atributos de poder para influir, poder para comunicar y defender los propios intereses, urgencia y legitimidad.

2. *Elaborar el mapa de coaliciones de stakeholders*, porque es necesario no olvidar nunca que en la práctica los *stakeholders* no son un agregado, sino que también están o pueden estar interrelacionados entre sí. Aunque algunos teóricos han propuesto el uso analítico del enfoque de *stakeholders* como suficiente para elaborar las prioridades con relación a los *stakeholders* y líneas de actuación, este uso necesita de otro distinto que se basa en la elaboración de estrategias o nivel instrumental del *enfoque de stakeholders*. Una dimensión en la que no sólo se describen las relaciones existentes sino que se construyen propuestas acerca de las estrategias a seguir por la organización.

b) Uso estratégico

La generación de las estrategias empresariales con respecto a los *stakeholders* implica tanto una comprensión conceptual de las interrelaciones con los *stakeholders* como habilidades prácticas para responder a las mismas. Es decir, el uso descriptivo del enfoque de *stakeholder* implica al final tener que determinar las respuestas que la organización dará a cada una de las relaciones y de los *stakeholders* y, por tanto, la elaboración de criterios para poder establecerlas.

La comprensión de las relaciones existentes con cada uno de los *stakeholders*, es decir, la pregunta *¿qué clase de relación tiene la organización con este stakeholder en concreto?* permitirá desarrollar estrategias para el cambio en el futuro, es decir, contestar a la pregunta *¿cómo tendría que ser en el futuro teniendo en cuenta la finalidad que tiene la organización?* Para comprender mejor su relación con los *stakeholders*, la organización se debe preguntar cuestiones del siguiente orden:

- El modo de relación directo o indirecto con los *stakeholders*.
- Las actitudes de la organización frente a los *stakeholders*: ofensiva o defensiva.
- El medio para la resolución de conflictos que utiliza con cada *stakeholder*: acomodación, negociación, manipulación, resistencia, entendimiento.

Una vez la organización comprende el carácter de su relación con cada *stakeholder*, tiene que comenzar a tomar decisiones acerca de las estrategias que adoptará con cada uno de

ellos, el criterio que utilizará para integrar los intereses de los *stakeholders* y el modo en que los integrará. La propuesta más desarrollada en esta línea ha sido la realizada por Savage y Blair en numerosos trabajos, quienes proponen desarrollar las estrategias específicas con respecto a cada *stakeholder* de acuerdo con el criterio de *alto* o *bajo* potencial para la amenaza o para la colaboración y el apoyo que tiene cada *stakeholder* con respecto al objetivo de la empresa (Savage et al., 1989 y Savage et al., 1991). Al utilizar este criterio emergen cuatro tipos de *stakeholders* y cuatro estrategias que se pueden seguir y que gráficamente se expresa de este modo:

Generación de estrategias empresariales

		Potencial de amenaza del stakeholder para la organización	
		Alto	Bajo
Potencial de cooperación o apoyo del stakeholder para con la organización	Alta	Tipo 4 Estrategia de Colaboración	Tipo 1 Estrategia de Implicación
	Baja	Tipo 3 Estrategia de defensa	Tipo 2 Estrategia de control

G.T. Savage / T.W. Mir / C.J. Watehead / J.D. Einar, "Strategies for Assessing and Managing Organizational Stakeholders", *Academy of Management Executive*, Vol. 5, nº 12, 1991, pp. 61-75

Como se puede apreciar siguiendo esta matriz, surgen cuatro tipos de estrategias con respecto a los *stakeholders*, a saber: estrategia de implicación, de control, de defensa o de colaboración.

La estrategia de *stakeholder* tipo 1 o implicada es aquella que responde a una situación en la que existe una alta colaboración con los *stakeholder* y un bajo nivel de amenaza. Éste es, sin duda alguna, el tipo ideal de *stakeholder*, donde la estrategia a seguir sería tener en cuenta los intereses de todos los afectados por la actividad empresarial. Algunas manifestaciones prácticas de este tipo de estrategias son, por ejemplo, la dirección participativa, la democracia industrial, etcétera. La estrategia de *stakeholder* tipo 2 o de control es aquella en que los *stakeholders* podrían ser considerados como no-*stakeholders*, puesto que se da una baja cooperación de los *stakeholders* en la empresa y el nivel de

amenaza sobre la empresa también es bajo. La estrategia aquí se centra en la dirección por parte de la organización de esos *stakeholders* marginales, para que la situación no cambie o para estar preparados por si se producen cambios. La estrategia de *stakeholder* tipo 3 o defensiva responde a las situaciones en que se da una alta posibilidad de amenaza por parte de los *stakeholders* hacia la empresa y un bajo nivel de cooperación. Por tanto, la estrategia recomendada es aquí defender la empresa de los *stakeholders* agresivos hacia ella. Por último, la estrategia de *stakeholder* tipo 4 o colaboradora en esta situación se da una alta cooperación y una alta posibilidad de amenaza de los *stakeholders* con respecto a la empresa. Aquí la estrategia es intentar aumentar la colaboración, es decir, intensificar o tratar de maximizar la probabilidad de que ese *stakeholder* siga siendo de apoyo para la empresa.

La recomendación general que se plantea desde un punto de vista instrumental del enfoque de *stakeholders* es que la empresa debería, por una parte, tratar de satisfacer mínimamente los intereses –demandas o exigencias– de aquellos *stakeholder* que en apariencia no presentan una amenaza o colaboración potencial, es decir, que no tienen poder de influir en los objetivos de la empresa; y, por otra parte, satisfacer al máximo los intereses de aquéllos que presentan una alta potencialidad de cooperación.

Sin embargo, pese a que esta propuesta para la generación de estrategias puede resultar de cierta utilidad como un modo de relacionarse con el poder estratégico de los *stakeholders*, no arroja ninguna luz acerca del tipo de estrategias que la empresa u otro tipo de organización tiene que adoptar con respecto al resto de atributos que posee un *stakeholder* y que se descubren al elaborar el análisis de *stakeholders*. Es decir, la comprensión de las relaciones con respecto a los *stakeholders* y la generación de estrategias siguiendo esta propuesta sólo responde a los *stakeholders* como *influyente (influencers)* pero no como *stakeholders definitivos* con poder, legitimidad y urgencia, por utilizar la terminología de Mitchell, Agle y Wood.

Por lo tanto, son cuatro modos estratégicos de *tener en cuenta* a los *stakeholders* y de reflejarlos en el plan estratégico de las diferentes organizaciones, pero nada dicen respecto al tipo de responsabilidad que tienen éstas frente a cada uno de ellos pues no se está considerando la legitimidad de sus intereses. En ese sentido no aporta una comprensión sobre los aspectos de legitimidad y moralidad de las decisiones organizativas y sus estrategias. Y no aporta criterios o principios para decidir en caso de conflicto de estrategias dentro del mismo tipo. De ahí la necesidad de complementar este enfoque con un concepto normativo de sociedad civil como el propuesto por la ética discursiva de Habermas.

c) Dimensión normativa

La complementación entre la ética discursiva y el enfoque de los *stakeholders* es más que evidente. Si se aplica este criterio ético a la metodología de los *stakeholders* se estaría proponiendo el núcleo de la dimensión normativa que se busca y que posibilitaría:

- Justificar la necesidad del diálogo entre los diferentes *stakeholders* y la organización, creando para ello canales de comunicación y de representación con todos los grupos de intereses que permitan generar y ejercer el poder comunicativo.
- Alcanzar consensos que se han llevado mediante procedimientos dialógicos, entre los diferentes *stakeholders* y la organización, generando con ello una cultura de la corresponsabilidad y de la cooperación y no del conflicto.
- Desde ese diálogo y posterior consenso, definir qué intereses son legítimos y cuáles no, es decir: ¿a qué intereses una organización que desea comportarse éticamente debería prestar atención?

A nuestro juicio, con esta propuesta de desarrollo normativo del enfoque de *stakeholders* no se está negando la importancia de las dimensiones descriptiva y estratégica del mismo, sino que se afirma la necesidad de desarrollar las tres dimensiones de un modo integral. Es decir, tras el estudio realizado, una aproximación a las organizaciones de la sociedad civil desde un enfoque ético discursivo a través de sus *stakeholders* y de las relaciones e interrelaciones que se establecen entre ellos está compuesta por tres dimensiones: descriptiva, instrumental y normativa, que pueden ser delimitadas con cierta claridad pero que se necesitan e interrelacionan mutuamente.

CONCLUSIÓN

En definitiva, el diálogo y posterior acuerdo de todos los *stakeholders* se presenta como el mecanismo básico para la coordinación de la acción en todas las esferas, formal o informalmente constituidas, de la sociedad civil. La participación social debe verse así desde esta óptica de complementación entre la política democrática, partidos políticos y su lucha por el poder del estado, y la estructuración participativa de la misma sociedad civil. La participación se regiría siempre por tres principios básicos (García-Marzá, 1992 y García-Marzá et al., 1998):

- 1) La necesidad de un diálogo racional en el que estén representados todos los afectados como solución a los conflictos -o en su defecto los representantes.
- 2) El marco normativo de unas condiciones del diálogo que aseguren una

completa igualdad de oportunidades y una total simetría entre los participantes.

3) El respeto obligado al principio de universalización de la ética discursiva, que establece que una decisión es moralmente correcta cuando puede o podría ser aceptada por todos los afectados presentes y futuros.

Esta concepción amplia de los *stakeholders* se convierte así en un horizonte o guía de actuación desde el que la gestión y dirección de las diferentes asociaciones, organizaciones y prácticas de la sociedad civil (empresas, universidades, hospitales, etc.) pueden orientar sus acciones sin perder la perspectiva de la eficacia en el logro de sus objetivos sociales, aquéllos por los que consigue su legitimidad o credibilidad social. De esta forma, la democracia participativa encuentra en la sociedad civil la complementación necesaria a un estado democrático y social que se encuentra en serias dificultades para garantizar las condiciones básicas de lo público.

BIBLIOGRAFÍA

BACHRACH, P. (1973): *Crítica de la teoría elitista de la democracia*. Buenos Aires: Amorrortu

BARBER, B.R. (2000): *Un lugar para todos*. Barcelona: Piados.

COHEN, J.L. y A. ARATO (2000): *Sociedad civil y Teoría política*. México: FCE.

CORTINA, A. (1993): *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid: Tecnos.

CORTINA, A. (1998): *Hasta un pueblo de demonios. Ética pública y sociedad*.

Madrid: Taurus

CORTINA, A. (coord.) (2003): *Construir confianza. Ética de la empresa en la sociedad de la información y las comunicaciones*. Madrid: Trotta.

DE GEORGE, R.T. (1995): *Business Ethics*. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs. FREDERICK, W.C., K. DAVIS y J.E. POST (1988): *Business and Society. Corporate Strategy, Public Policy, Ethics*. New York: McGraw Hill.

FREEMAN, R.E. (1984): *Strategic Management. A Stakeholder Approach*. Toronto: Pitman.

GARCÍA-MARZÁ, D. (1992): *Ética de la justicia. J. Habermas y la ética discursiva*. Madrid: Tecnos.

GARCÍA-MARZÁ, D. (2000): *Teoría de la Democracia*. Castelló: Publicacions Jaume I.

GARCÍA-MARZÁ, D. (2002): «Democracia» en J. CONILL (coord.), *Glosario para una sociedad intercultural*. Valencia: Bancaja.

GARCÍA-MARZÁ, D. (2003): «La responsabilidad por la praxis: la ética discursiva como ética aplicada» en A. CORTINA y D. GARCÍA-MARZÁ (eds.), *Razón pública y éticas aplicadas. Los caminos de la razón práctica en una sociedad pluralista*. Madrid: Tecnos.

GARCÍA-MARZÁ, D., C. FERRETE SARRIÁ y E. GONZÁLEZ ESTEBAN (1998): *El conflicto ecológico de la Central Térmica de Andorra (Teruel). Caso de Ética Empresarial*. Castellón: Publicaciones Universitat Jaume I.

GONZÁLEZ ESTEBAN, E. (2003): «La gestión de la responsabilidad basada en el enfoque de los Stakeholders», en Gonzalo Schar, (coord.): *La empresa socialmente responsable. Ética y Empresa*. Madrid: Fundación Cideal.

HABERMAS, J. (1996): *La necesidad de revisión de la izquierda*. Madrid: Tecnos.

HABERMAS, J. (1998): *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. Madrid: Trotta.

LOZANO, J.M. (1999): *Ética y empresa*. Madrid: Trotta.

MITCHEL, R.K., B.R. AGLE y D.J. WOOD (1997): «Toward a Theory of Stakeholder identification and salience: defining the principle of who and what really counts» *Academy of Management Review*, vol.22, nº4, pp. 853-886.

SAVAGE, G.T., T.W. NIX, C.J. WHITEHEAD y J.D. BLAIR (1991): «Strategies for Assessing and Managing Organizational Stakeholders», *Academy of Management Executive*, vol. 5, nº 12, pp. 61-75.

SAVAGE, G.T. y J.D. BLAIR (1989): «The importance of relationships in Hospital negotiation strategies», *Hospital & Health services administration*, vol. 34, nº. 2, pp. 231-253

WALZER, M. (1995): «Civil Society Argument», en R. BEINER (ed.) *Theorizing Citizenship*. New York: New York University Press, pp. 153-174.

PLURICULTURALIDAD, MULTICULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD

Francisco Herrera Clavero*
Inmaculada Ramírez Salguero*

* Francisco Herrera Clavero es Catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Granada.

* Inmaculada Ramírez Salguero es Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Granada.

PLURICULTURALIDAD, MULTICULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD

Francisco Herrera Clavero
Inmaculada Ramírez Salguero

*"Uno a uno, todos somos mortales.
Juntos, somos eternos"*

Apuyuelo (125-180 d.C.): "El asno de oro"

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual, cada vez más compleja y pluricultural, necesita urgentemente dar respuestas satisfactorias a los fenómenos/problemas de las minorías culturales inmigradas, especialmente de aquellas que están en situación de privación sociocultural, y de tan difícil solución.

Las personas que se encuentran en esta situación, especialmente los niños, son como los demás; aunque su lenguaje -en la mayoría de los casos- y el "mundo" en el que viven y se desenvuelven sea radicalmente distinto. Las políticas sociales y educativas, entre otras, deben hacer un importante esfuerzo por encontrar y aplicar medidas para corregir estas situaciones de desventaja y facilitar la "igualdad de oportunidades" para todos.

No obstante, la dificultad de abordar esta temática comienza desde su propia definición conceptual, dado que existe una gran variedad de factores que la delimitan, tales como: salud e higiene -carencias básicas-, económicos -pobreza-, familiares -aislamiento y falta de estímulos adecuados-, medio hostil -marginación- y déficit socioculturales importantes -lenguaje, comunicación, difícil progreso educativo institucional

y social, y choque entre la cultura propia y la oficial. Y, por otra parte, es preciso tener muy clara cuál es nuestra actitud inicial hacia todo este fenómeno, bien de comprensión y de búsqueda de soluciones o bien de rechazo; porque, según sea una u otra, los resultados serán diametralmente opuestos.

Así pues, para comenzar, es preciso tener muy claros los conceptos y términos que se van a manejar en este ámbito; con tal propósito, conviene comenzar por conocer los siguientes:

Principales conceptos

- **Pluriculturalidad:** Grosso modo, se puede decir que es el conjunto formado por diferentes culturas en contacto; pero, aquí, la interpretamos como contacto de culturas diferentes en un mismo hábitat, aunque sin apenas relación entre ellas, propia de los primeros momentos de acogida de una minoría por parte de una sociedad autóctona receptora. Con el concepto de "enemigo" como fondo contextual inicial, a quien se puede "explotar" de cualquier forma.

- **Multiculturalidad:** Conjunción de culturas diferentes en un mismo hábitat, con algunas relaciones entre ellas, propiciadas por el reconocimiento de ciertos derechos básicos consolidados por razones laborales, de residencia, nacimiento, etc., propios del reagrupamiento familiar o del nacimiento de hijos en ese nuevo entorno. Con el concepto de "mano de obra barata" como fondo contextual, pero desde un plano de desigualdad todavía.

- **Interculturalidad:** Identificación de culturas diferentes en otra común dentro de un mismo hábitat, sin necesidad de pérdida de raíces, ni de que nadie tenga que dejar nada en el camino..., considerando a los demás como "personas iguales a nosotros mismos", participando, cooperando y conviviendo armónicamente con el uso de las reglas del juego democrático y del respeto de las personas y de las normas que hagan posible la auténtica y, por otra parte, utópica "igualdad de oportunidades" (siempre habrá un "listillo" dispuesto a enriquecerse a costa del sacrificio de los más débiles...). Con el concepto de "amigo" como fondo contextual, desde un plano de verdadera igualdad. Vendría a ser algo parecido al mestizaje biológico (de raza o sangre), pero en el ámbito psico-socio-cultural. En realidad, la interculturalidad se distingue de los anteriores conceptos en que implica "proyectos".

Como es fácil intuir, hablar de cualquiera de estos conceptos es hablar de situaciones en las que normalmente, desde las edades más tiernas, se detectan necesidades especiales asociadas a los factores antes aludidos de salud e higiene, familiares, económicos y socioculturales, no ligados a condicionantes de tipos genético u orgánico.

Principales factores condicionantes

De salud e higiene

Referidos a la falta de cuidado y mantenimiento del cuerpo que puede interferir en el normal desarrollo biológico, fisiológico, psicológico y socio-relacional de las personas, tanto prenatal y neonatal, como asociados a la malnutrición, falta de higiene y agentes nocivos (exposición a enfermedades, drogas, etc.) a lo largo de la vida.

Familiares

Estos factores aluden a las pautas de comportamiento que ofrece la familia durante el desarrollo del niño (con la leche templada y en cada canción, como diría Joan Manuel Serrat) y que, en determinadas situaciones, ocasionan necesidades especiales de todo tipo, fundamentalmente educativas.

Es bien conocido que el niño, desde que nace, vive en un proceso continuo de socialización en el que la familia juega un papel decisivo (Pons y Berjano, 1996). A través de la familia el niño aprende a relacionarse, a descubrir, a iniciar su proceso de autonomía, etc.; pautas de comportamiento que podrían encuadrarse en tres grupos:

a) Código lingüístico

González Marqués y Mayor (1989) señalan la existencia de dos códigos lingüísticos entre clases sociales diferentes que participan de una lengua común: código restringido y código elaborado. Hoy día está suficientemente comprobada la repercusión que tiene, para determinados grupos sociales, la dificultad de acceso al código elaborado que se usa en la escuela o en la sociedad, en general, y que está íntimamente relacionado con el rendimiento académico y otras aptitudes, actitudes y comportamientos. Por otra parte, en el caso de determinadas minorías culturales, al choque cultural hay que añadirle el lingüístico, dado que su lengua materna es diferente.

b) Pautas educativas

Al margen de variables relacionadas con el lenguaje -lengua materna diferente a la oficial, pobreza de lenguaje, etc.-, existen otros aspectos relacionados con la familia que tienen una importante influencia en el desarrollo del niño; por ejemplo: el adecuado cuidado y la atención que se le presta al niño, especialmente al llanto y las verbalizaciones o la estimulación y la variedad de experiencias, que influyen decisivamente en su desarrollo cognitivo.

La coherencia de las relaciones paterno-filiales es insustituible para conseguir que la personalidad de los niños evolucione de forma armónica y bien estructurada, siendo

por lo que es imprescindible que los padres asuman su función educadora y dispongan de un buen código ético para la formación de sus hijos (Doménech, 1993). En este ámbito, el papel educador de los padres es un aspecto muy importante a tener en cuenta, ya que, a veces, bien por la propia deprivación sociocultural o bien por pertenecer a una determinada minoría, el estilo educador de los padres no es el más adecuado. Por ejemplo, mientras que el estilo educador de las madres cristianas y musulmanes de la Ciudad Autónoma de Ceuta no es muy diferente y están muy implicadas en la educación de sus hijos ("están pendientes"), sí lo es el de los padres; particularmente porque los padres musulmanes están poco o nada implicados en la educación de sus hijos (Herrera, Ramírez y Mateos, 1998; Roa, Ramírez, Catalá, Campos y Herrera, 2002) y, en este mismo sentido, los abuelos (Roa, Herrera y Ramírez, 2003).

c) Relaciones afectivas

El clima afectivo entre padres e hijos es muy importante para el desarrollo psicológico, la formación de una personalidad sana y una adaptación social adecuada. Por ejemplo, una madre superprotectora impedirá que el niño crezca y progrese normalmente, mientras que el abandono por parte del padre, una diferente valoración de los hijos, la ansiedad (Herrera, Manzano, Mesa, Muñoz y Navarro, 2003), la violencia y el abuso en el seno familiar (Duane, Stewart y Bridgeland, 1997) pueden ser causantes de desajustes importantes en el desarrollo del niño, evitando que pueda superar y culminar armónicamente las diferentes etapas de su infancia.

Económicos

Estos factores son los referidos a la pobreza material, cuando no se cubren las necesidades básicas de la familia y, por tanto, se impide el desarrollo integral de la persona (Fassin, 1996). La pobreza material va unida a situaciones de paro en las unidades familiares en edad de producir, circunstancia en la que la mayor preocupación familiar es la búsqueda de asistencia y el abandono y/o explotación de los más pequeños.

Socioculturales

Aquí se alude a la posibilidad que ofrecen la familia y el entorno de alcanzar cierto nivel de conocimientos de la cultura a la que se pertenece o en la que se desenvuelve. Existe una gran variedad de estudios que demuestran (Elliott, Johnson y Jackson, 1977; Ramírez, 1997) la estrecha relación existente entre el nivel sociocultural de la familia y los rendimientos escolares obtenidos por los sujetos, así como su repercusión en su posterior vida de adultos.

De entre los factores que más destacan podemos señalar los siguientes:

1º. Nivel ocupacional de los padres

Existe una estrecha relación entre el nivel ocupacional de los padres y el desarrollo cognitivo y adaptativo de los hijos. Por otra parte, se ha demostrado cómo la tasa de fracaso escolar está en relación directa con la ocupación paterna, sin que se haya podido encontrar una clara significación respecto a la materna (Pacheco y Zarco, 1993).

Asimismo, el nivel profesional de la familia está relacionado con el concepto de sí mismo -autoconcepto-, el nivel de expectativas y la motivación de logros, debido a la conexión existente entre el rendimiento cognitivo y el concepto de sí mismo (Dyson, 1996).

Los datos aportados por diferentes investigaciones (Vaughn, Elbaum y ShaySchumm, 1996) no hacen más que confirmar la estrecha relación existente entre las diferencias de clases y los niveles de aspiraciones, el desarrollo del lenguaje, la motivación y el rendimiento académico.

2º. Nivel académico de los padres

El nivel académico de la familia representa un factor decisivo en la inadaptación niño-escuela, como confirman las investigaciones de Bahr y Leigh (1978) y de Pacheco y Zarco (1993), que, entre otras cuestiones, apuntan a la relación positiva entre el nivel educativo de los padres y los coeficientes o cocientes intelectuales (C.I.) de los hijos.

Por otra parte, el grado de motivación de la familia está también en función de ese nivel educativo y de la concordancia con los objetivos de la escuela (Brown y Robinson, 1997). Por ejemplo, las familias desfavorecidas se preocupan más por el presente y no planifican a largo plazo, al contrario que las clases acomodadas, que son capaces de posponer la satisfacción y el premio.

3º. El entorno

Referido al contexto que compone el medio natural y social del niño. Según un estudio realizado por Torres (1995), los sujetos que habitan en zonas urbanas (poblaciones de más de 10.000 habitantes), a partir de los 14 años, están escolarizados en mayor medida que los de zonas intermedias y rurales, con una probabilidad de dejar los estudios a esa edad del 8,9%, mientras que los de zonas rurales del 23,5%. Afectando de igual forma el entorno a las expectativas y los modelos sociales que se ofrecen al niño.

Esta situación afecta aún más en el caso de las minorías culturales formadas por inmigrantes, o refugiados, particularmente los de nivel económico más precario, ya

que sufren con mayor intensidad el rechazo, la discriminación, la marginación, la xenofobia y el racismo.

4º. El centro educativo

Existen claras diferencias entre colegios en las medidas de los resultados académicos de sus alumnos que no se pueden explicar simplemente por las diferencias físicas de los centros (tamaños, recursos, etc.) o el tipo de niños que se matriculan (Herrera y Ramírez, 1996; Ramírez, 1997). Algunas variables que podrían explicarlo son: el tipo de trabajo que realizan los alumnos, el tiempo que dedica el maestro a las lecciones, el énfasis que pone el maestro en el esfuerzo y la responsabilidad, la atribución causal del maestro hacia sus alumnos y sus expectativas, las buenas condiciones de trabajo, etc. (Kazdin y Buela-Casal, 1994).

Un hecho altamente relacionado con la deprivación sociocultural es el absentismo escolar en la edad de escolarización obligatoria (Sánchez Palomino y Villegas, 1997), siendo necesario recordar la responsabilidad de los Centros Educativos y de la Administración en arbitrar las medidas oportunas para procurar por todos los medios el derecho del niño a la educación.

Lo curioso y lo penoso del tema es que, a pesar de los datos disponibles hoy día al respecto y del propio espíritu de la LOGSE y la LOCE (últimas leyes de educación), aún la intervención en las aulas y la propia formación del profesorado no es especializada en este ámbito.

En cualquier caso, los alumnos con estas necesidades educativas especiales tienen grandes dificultades de acceso normalizado al currículo, necesitando en la mayor parte de las ocasiones unas adaptaciones curriculares significativas o no significativas, el personal y los recursos necesarios, que no llegan nunca a producirse; como se ha puesto de manifiesto en las tres ediciones celebradas del Congreso Nacional sobre Inmigración, Interculturalidad y Convivencia (Ceuta, 2001, 2002 y 2003). Es preciso, de una vez por todas, afrontar con ciertas garantías la valoración diagnóstica individual y grupal, ya que las características diferenciales de estos alumnos así lo aconsejan: distinto lenguaje, diferente código cultural, distintas estructuras mentales y pautas de comportamiento, distintos valores, dificultad y desfase académicos, etc.; de manera que permitan diseñar y desarrollar las pautas de intervención más funcionales, formativas y exitosas.

ETAPAS EVOLUTIVAS DE LA INMIGRACIÓN Y REPUESTA SOCIAL

A modo de síntesis conceptual, en general, podemos observar las siguientes etapas evolutivas y la respuestas social que han tenido (Herrera y Ramírez, 2000):

Asimilacionista: donde las minorías inmigrantes, en su afán de búsqueda de mejores condiciones de vida, son fagocitadas sin piedad (inmersión) por un etnocentrismo irracional desmesurado, eliminando cualquier referencia a su lengua, a su cultura e, incluso, a su religión; pero, el hecho de ignorarlas no las suprime. Esta explotación siempre ha ocurrido y ocurre cuando la primera generación (padres) llega a lo que cree su tierra prometida -la solución de todos sus problemas- y, al tiempo, apenas encontrada la libertad, descubren que ya son unos "esclavos". En esta etapa no existe casi ninguna atención social. Claramente, se habrá podido identificar aquí el concepto de "pluriculturalidad".

Compensatoria: una vez instalados, de forma infrahumana, comienzan a aparecer problemas de toda índole, especialmente los laborales y educativos. La segunda generación de vanguardia (hijos mayores, a medio realizar su Educación Primaria) es la más afectada por el problema del choque lingüístico entre su lengua materna y la oficial, y por el resto de los problemas adaptativos condicionantes del nuevo sistema educativo en su contexto natural. En este sentido, la segunda generación de retaguardia (hijos menores, que aún no han comenzado la Educación Infantil) tiene mayores posibilidades, puesto que pueden llegar a aprender las herramientas educativas básicas en su momento adecuado, especialmente las primeras categorizaciones conceptuales (tras la aparición de la función simbólica), el vocabulario básico de la lengua oficial, los conceptos y operadores básicos de la inteligencia y el pensamiento, etc.

Precisamente así surge la Educación Compensatoria que se lleva a cabo al descubrir la cantidad de problemas, lagunas y fracasos escolares, laborales y sociales que no son los que habitualmente se venían dando en la población autóctona, sino que tienen connotaciones diferenciales muy especiales. Evidentemente, esta compensación como complemento a las desigualdades, si se aplicase desde el punto de partida, sería magnífica; pero no como se administran normalmente, al final del proceso formativo primario; aunque, aún así, es mejor que nada. Lo que, evidentemente, no supone el remedio a estas situaciones de graves carencias y de deterioro. Esta etapa supone el paso intermedio entre la "pluriculturalidad" y la "multiculturalidad".

Multicultural: cuando va germinando la tercera generación, la mayoría, ciudadanos ya de derecho, con la igualdad que reclama la legalidad constitucional nacional e internacional, ya no se contenta con unas medidas extemporáneas de compensación social, necesitan el reconocimiento de sus señas de identidad: lengua, cultura, religión, etc., y no sólo en el sentido de la tolerancia (que da idea de dos planos: uno superior que aguanta o soporta algo que no gusta y otro que es soportado); sino de una actitud activa y participativa en las relaciones, de **respeto**. Según Gelpi (1992:25), "la violencia y la locura racista dieron una significación positiva a la palabra tolerancia, pero tolerancia es una actitud negativa. ¿Por qué tolerar y no aprender de las otras culturas?. La tolerancia tiene una dimensión de resignación.

No obstante, no nos engañemos, la multiculturalidad se queda en buenos propósitos, en una simple y mera yuxtaposición de contactos e intercambios (Quintana⁸, 1992:73-81), pero sin una integración armónica, especialmente desde y en el propio sistema educativo. Etxeberría (1992:209-225) intercala, entre la etapa compensatoria y la multicultural, "la etapa **correctiva**, cuya intención es que los alumnos provenientes de otras culturas superen las lagunas y deficiencias de sus orígenes étnicos". Evidentemente, aquí encaja el concepto de "multiculturalidad".

Asimilacionista inversa: cuando algunas minorías, al encontrar perspectivas favorables, lejos de aprovecharlas en beneficio mutuo, intentan pasar a ser ellas las que fagociten a la mayoría dominante e, incluso, a otras minorías (Revuelta de los Velos, París - 1993-, o en algunos lugares de España y otros del extranjero, desde los años 90 hasta hoy...), dando como resultado reacciones racistas y xenófobas involucionistas, a pesar del tortuoso camino recorrido. Esta etapa supone un grave retroceso en la evolución hacia la identificación de las personas y las culturas y, por tanto, hacia la "interculturalidad" tan deseada.

Intercultural: cuando, desde el mismo plano de "igualdad" y desde el más profundo sentido de "justicia social" (que supera al de "solidaridad", que supone más una caridad que un derecho), se impone trabajar por y para todos, respetando el "derecho a ser diferente", generando el "respeto mutuo" -cooperativo y participativo-, desde la médula misma de la sociedad, especialmente desde el sistema educativo, articulando los recursos personales, materiales y funcionales que lo puedan hacer realidad.

En suma, la interculturalidad reclama una atención especial desde la óptica de la igualdad en todos los planos, como si de la población autóctona se tratase, con la

misma dignidad y respeto a la diversidad, a su particular idiosincrasia cultural e, incluso, impidiendo que se extingan y favoreciendo su resurgimiento. Obviamente, ésta es la etapa que define el concepto de "interculturalidad".

Inter e intracultural: "cuando, además de vivenciar las relaciones personales y sociales, educativas y culturales, y de todo tipo, desde fuera (interpersonal), desde la óptica de la propia cultura; también, se lleven a cabo desde dentro (intrapersonal), desde lo más profundo de cada persona y del grupo; participando activamente en la comunicación, conocimiento, comprensión, empatía, simpatía, aprecio e identidad con los "OTROS", como algo propio" (Ramírez, 1997:175). Ésta es, realmente, la línea a seguir. En esta etapa se coronaría la "interculturalidad" con la "intraculturalidad", vivenciándola desde dentro de cada persona de cultura diferente a la del "otro", siendo conscientes del compromiso histórico y de la trascendencia para el futuro de la humanidad.

Tras este análisis, hay que hacer constar que, probablemente, de manera formal en términos de intervención social en España, aún no hemos superado el paso de la etapa pluricultural a la multicultural (compensatoria), lo que debe hacernos reflexionar a todos, especialmente a las autoridades, y particularmente a las educativas, que es preciso afrontar, sin más dilación y de una vez por todas, este fenómeno-problema serio, sistemática y coherentemente (Ramírez, 1998; Herrera y Ramírez, 2001b).

PRINCIPALES PROBLEMAS

Evidentemente, los principales problemas de la inmigración son: el trabajo, la vivienda, la documentación en regla, la salud, la educación, el reagrupamiento familiar y un amplio etcétera. En suma: dinero y "papeles"; pero, no obstante, la problemática específica que conlleva la pluriculturalidad, la multiculturalidad o la interculturalidad podría quedar recogida en los siguientes extremos (Ramírez, 1996):

Mala comunicación por diferente lengua materna y bilingüismo sustractivo

El lenguaje es el instrumento por excelencia mediante el cual se transmite el bagaje cultural, de generación en generación, y por el que las personas pueden comprender y expresar sus ideas. Por todos es conocido que las instrucciones del adulto se convierten en el primer regulador de la conducta del niño, quien, al obedecerlas, comienza a adquirir un sistema de instrucciones verbales que va utilizando gradualmente en la regulación de su

propio comportamiento. Vygotsky y Luria (1959) describen tres fases claras en el desarrollo del autocontrol verbal:

1. El habla de los adultos controla y dirige la conducta del niño.
2. El habla manifiesta del niño llega a ser un eficaz regulador de su comportamiento.
3. El habla encubierta o interna asume el autocontrol.

Pues bien, si el lenguaje es verdaderamente importante para cualquier sociedad, pensemos qué importancia supondrá para aquéllos, siempre minorías marginales desfavorecidas, que por diferentes motivos se ven obligados a salir de su hábitat natural buscando mejores condiciones de vida. En este sentido, "el bilingüismo, entre los factores lingüísticos, es el primero que se invoca como un mecanismo de doble sujeción. Por una parte, el habla del país de acogida es considerada como medio de comunicación desvestido de sus significantes afectivos fuertes. Por otra, el habla propia es utilizada como vector afectivo desatado para las exigencias sociales cotidianas. Las palabras de las lenguas originales son entendidas dentro de la estrecha relación que existe entre el sufrimiento parental y la sublimación de una cultura originaria a menudo desconocida por los más jóvenes" (Cañas y Cañas, 1992:220).

Siguán y Mackey (1986:17) afirman al respecto: "Proponemos llamar bilingüe a la persona que además de su primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia". En ese sentido, bilingüe no es sólo el que posee dos sistemas lingüísticos; sino, además, el que los usa de forma parecida, cuestión que, por otra parte, es francamente difícil de conseguir.

Los alumnos cuya lengua materna y familiar es una variable dialectal se ven obligados a estudiar como única lengua escolar, desde su inicio en Educación Infantil hasta el final de cualquier otro nivel educativo superior, la lengua oficial. Por consiguiente, los niños se ven inmersos en un ambiente lingüístico prácticamente desconocido para ellos, con el agravante de que "al ser alumnos procedentes mayoritariamente de ambientes culturalmente pobres, su nivel de competencia lingüística, además, es bajo. Dándose así una situación de bilingüismo sustractivo, en el cual, el cambio de lengua, en el paso del hogar a la escuela, tiene más consecuencias negativas que positivas" (Aguado, 1992:413).

Además, siguiendo a Moraleda (1987:241), a todo ello hay que añadirle que los niños provenientes de hogares culturalmente desaventajados, por una parte, presentan una serie de problemas en el dominio del lenguaje que les coloca, en este área, en condiciones de

inferioridad notable frente a los niños de hogares culturales más aventajados, especialmente en su uso cognitivo, y, por otra parte, existe una relación entre el bajo rendimiento verbal y el bajo rendimiento en el aprendizaje (Herrera Clavero, Ramírez, Herrera Ramírez, M.I. y Herrera Ramírez, E.M., 2003), así como con los factores que se consideran en la base del fracaso escolar.

Por último, hay que tener en cuenta que las dificultades al ingresar en la escuela no estriban sólo en una diferencia lingüística, sino de mentalidad, forma de pensar que el niño recibe de su familia. Esta dificultad se ve agravada por el hecho de que, además de ser culturalmente distinto, acostumbra a pertenecer a los niveles inferiores de la sociedad; es decir, a la distancia cultural respecto a los modelos de la sociedad escolar, se añade la distancia social. La entrada en la escuela no significa sólo una dificultad de comunicación, sino el contacto con un mundo extraño en el que se siente inseguro y poco capaz (baja autoestima, inadaptación, etc.).

A este respecto, sería conveniente analizar las interesantes conclusiones a las que llega Eckstrand (1984:201-202):

1º. A los niños inmigrantes de todas las clases sociales les resulta perfectamente posible llegar a ser bilingües. Si los bilingües experimentan problemas de desarrollo lingüístico, las razones habrán de buscarse, más que en el bilingüismo per se, en factores situacionales y sociales.

2º. También les resulta perfectamente posible alcanzar buenos logros escolares; aunque, cabe esperar, desde luego, que existan las habituales diferencias entre estratos socioeconómicos.

3º. **Es esencial mantener en ellos el desarrollo de la lengua materna, aunque no quepa esperar un nivel totalmente igual al de los nativos.**

4º. **Es preciso comenzar la educación intercultural, desde sus niveles más bajos, con la lengua materna propia de cada alumno y la oficial como complemento, como si se tratase de una segunda lengua (L2), procurando un trasvase progresivo y paulatino hacia la lengua oficial.**

5º. Es igualmente importante que consigan un temprano dominio de la lengua y de la cultura del país receptor.

6º. Es excesiva realmente la enseñanza de la lengua materna en ciertas situaciones; por ejemplo, cuando durante varios grados no se introduce la lengua del país receptor o cuando el alumno no dispone de buenas oportunidades para la interacción con la sociedad receptora.

7º. La realidad de ser **diferente** supone un precio que hay que asumir.

8º. El bilingüismo temprano no es nocivo. Al contrario, resulta ventajoso y muy deseable.

9ª. Aunque, en muchos casos, el modelo escolar no resulte tan crucial como pueda parecer, en relación con los logros escolares, debe tenderse a una educación verdaderamente bilingüe y bicultural (multilingüe y multicultural o, mejor, interlingüe-intercultural), que lleva consigo otros muchos aspectos positivos. Además, una educación segregada puede contribuir a que surjan tensiones entre diferentes grupos minoritarios, así como entre éstos y la mayoría.

10ª. Es perfectamente posible hallar modelos escolares que abarquen tanto a los chicos de la mayoría como a los de las minorías. Por tanto, una educación verdaderamente inter e intracultural no constituye una utopía, sino algo perfectamente posible.

11ª. Hace falta tiempo, varios años, para automatizar la lengua hasta un nivel elevado de funcionamiento rápido. Esto también sucede con otras funciones cognitivas.

12ª. Las funciones lingüísticas dependen del apoyo sociocultural; de manera que, si éste es débil, la lengua no se desarrollará al máximo o se deteriorará. Pero, si cambia, también cambia el dominio lingüístico.

Relaciones sociales estereotipadas

Según el Colectivo Amani (1994:66-68), podemos definir los **estereotipos** de las siguientes formas:

- * Rasgos que se atribuyen a un grupo.
- * Imagen mental simplificada de los miembros de un grupo compartida socialmente.
- * Creencias que atribuyen características a los miembros de un grupo.

Por ejemplo: inmigrantes = sucios, etc.

Estas ideas, en general, nos muestran dos aspectos fundamentales de los estereotipos:

a) Que son compartidos por mucha gente. No se reducen a la imagen mental de una sola persona.

b) Se atribuyen a una persona como miembro de un grupo y no como persona individual.

Los estereotipos se podrían clasificar en tres clases: positivos, neutros y negativos, por ejemplo: los "?" son buena gente, los "?" son muy familiares o los "?" son sucios.

Por otra parte, sus características fundamentales son:

- * Ser resistentes al cambio. Se mantienen aún cuando hay evidencia en contra.
- * Simplificar la realidad ("los aragoneses son tozudos...").
- * Generalizar.
- * Completar la información cuando ésta es ambigua.

* Orientar las expectativas.

* Recordar con más facilidad la información que es congruente con el estereotipo.

Asimismo, podríamos definir el **prejuicio** como: juicio anticipado, no comprobado, de carácter favorable o desfavorable, acerca de un individuo o de un grupo, tendente a la acción en un sentido congruente. También los prejuicios pueden ser positivos y negativos.

Cuando veo a un "inmigrante"

PIENSO	SIENTO	ACTÚO
Sucio	Repulsión	Vuelvo la cara
Estereotipo	Prejuicio	Discriminación
<i>Componente</i> Cognitivo	<i>Componente</i> Emotivo	<i>Componente</i> Conativo

Como puede verse, aquí se introducen los elementos emoción y acción, no sólo la cognición o mala cognición.

Algunos autores reservan la palabra prejuicio para referirse a su dimensión afectiva o emocional y utilizan la palabra discriminación para referirse a lo que aquí denominamos componente conativo o comportamental del prejuicio negativo.

Lo que lleva a pensar que los estereotipos se forman como resultado de tres procesos cognitivos: **categorización, comparación y atribución**; tanto a niveles individuales (personales), como sociales (grupales). De manera que podemos observar lo siguiente:

1º. La persona como individuo.

Por una parte, los estereotipos se forman en el interior de la persona a través de tres procesos cognitivos básicos que explican cómo percibimos la realidad que nos rodea:

a) La categorización social.

Exactamente igual que como sucede en el proceso de pensamiento, para cualquier actividad de la vida del hombre que implique la utilización del pensamiento, los estímulos sociales (en este caso "personas") son igualmente categorizados. La operación de categorización permite generar, modificar y utilizar los conceptos para dar respuestas

adaptativas, a través de sus dos procesos básicos: generalización (a qué familia pertenece el nuevo objeto) "estímulo-real <> concepto-mental" y discriminación (cuáles son sus rasgos distintivos del resto de su familia). Todo ello hace que percibamos a la gente agrupada en categorías sociales: blancos, negros, judíos, gitanos, árabes, etc.

b) La comparación social.

Al estar relacionadas las diferentes categorías sociales, puesto que no son independientes, surgen las comparaciones, sobre todo la comparación social respecto a la dominante (categoría, cultura, etnia, casta, etc.).

c) La atribución de características.

Las estructuras cognitivas formadas sobre la categorización conceptual social hacen que los estereotipos no sean meros organizadores de la información sino que:

- Organizan la información simplificando la realidad que nos rodea.
- Marcan las diferencias entre unas categorías sociales y otras.
- Atribuyen características a cada categoría, pasando de ser receptores de la información a generadores de comportamientos.

2º. Las personas como sociedad.

Si, como se ha podido comprobar, cada individuo tiene implicación directa en la estereotipación, el peso de lo social, como conciencia colectiva, marca definitivamente esa tendencia. En Ciencias Sociales se utiliza el término agentes de socialización para referirse a las instituciones que transmiten valores que hacen que la sociedad reproduzca y mantenga. No es casual que existan ciertos estereotipos que asocien tal o cual cultura, raza, etnia, etc., con ser ladrón, sucio, etc. Detrás de los estereotipos están los valores que intenta transmitir la sociedad.

En este sentido, se habla de tres grandes agentes socializadores: la **familia**, la **escuela** y los **medios de comunicación**, con el **lenguaje** impregnando a cada uno de ellos. ¿Quién puede negar la evidencia de su fuerza generadora o modificadora de valores y, por tanto, de comportamientos? Pues bien, los estereotipos se alimentan de los valores socialmente compartidos, he ahí su importancia.

Asimismo, conviene conocer cómo y qué relaciones se dan entre las percepciones y los grupos, que son:

1º. La identidad social y la comparación social

De la misma manera que adquirimos una identidad personal, vamos

conformando una identidad social, que no es otra que una parte de nuestro autoconcepto derivado del conocimiento de pertenencia a un/os grupo/s social/es, junto con un significado valorativo y emocional asociado a dicha pertenencia.

Todas las personas tendemos a tener una identidad personal y social positiva, lo que nos permite mantener nuestros valores compartidos grupalmente. Sin embargo, no vivimos aislados, siendo por lo que tanto la identidad personal como la social se adquieren por comparación.

2º. Los cuatro fenómenos básicos en las relaciones entre grupos

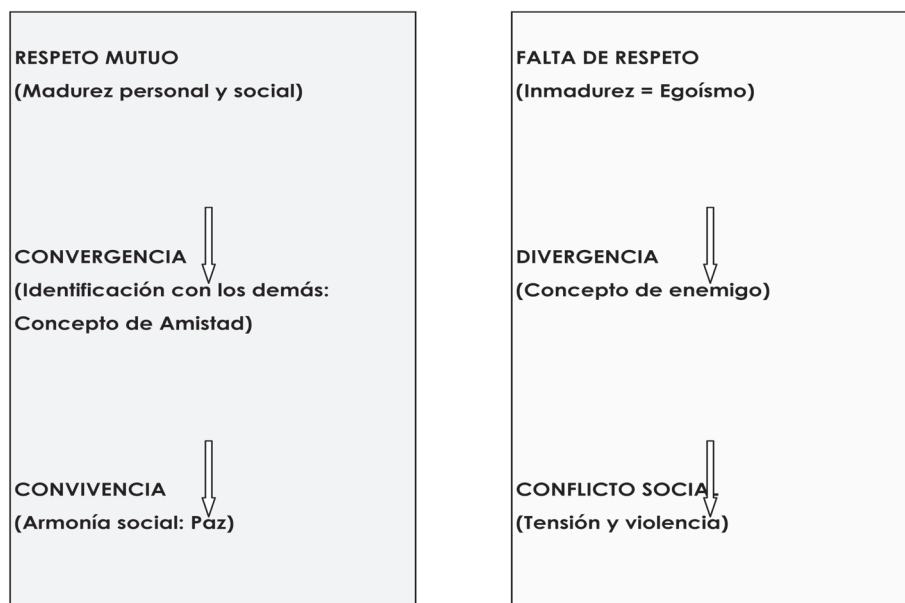
Cuando se dan situaciones de conflicto entre grupos siempre se tiende al favoritismo endogrupal (1º), lo que puede explicar el fenómeno del etnocentrismo, que provoca la aceptación de los de igual cultura y el rechazo de los que no lo son. Precisamente, por ese favoritismo endogrupal, se provoca una acentuación de las diferencias intergrupales (2º) y de las semejanzas intragrupalas (3º), y la homogeneización del exogrupo (4º).

3º. El concepto de enemigo

Este concepto forma parte de los mecanismos psicológicos que establecen las diferencias y potencian la competitividad entre los grupos. Como se habrá podido observar, con todo lo dicho anteriormente se han venido marcando y remarcando las diferencias entre "nosotros" y "ellos", fomentando actitudes de competitividad y rivalidad. Lo cierto es que con eso lo único que se consigue es transmitir una idea de que los "otros", los diferentes a "nosotros", son nuestros enemigos, para justificar determinadas conductas individuales, sociales o institucionales.

Así pues, nuestro principal objetivo debe ser promover encuentros entre los diferentes colectivos, encuentros en los que el principio de igualdad para el enriquecimiento mutuo sea la nota dominante, lo cual no impide que cada grupo conserve y promueva su propia identidad y cultura. No obstante, es preciso tener muy en cuenta que sus destinatarios deben ser tanto la población autóctona como las minorías étnicas, sin olvidar respetar los rasgos constitutivos de cada una de las etnias y culturas en situación de relación.

Gráficamente, podemos observar las diferencias sustanciales de dos líneas de intervención radicalmente opuestas y sus efectos y, así, tener muy claro el modelo a seguir (Herrera y Ramírez, 2002):



Un reto para la auténtica Inter e Intraculturalidad es conseguir que tanto la población autóctona como las minorías:

1. Conozcan y modifiquen los estereotipos y prejuicios que tienen entre ellos.
2. Favorezcan el conocimiento y la valoración positiva y crítica de los demás grupos.
3. Propicien la toma de conciencia sobre la necesidad de un mundo más justo, dando a conocer las aportaciones de la propia cultura.
4. Promuevan actitudes, conductas y cambios sociales positivos que eviten la discriminación y favorezcan las relaciones positivas, posibilitando el desarrollo específico de todas las culturas y, especialmente, por ser más precarias, las de las minoritarias.

Al margen de todo ello, no debemos olvidar que la convivencia intercultural está además condicionada por la interrelación de otros muchos factores, tales como: historia e identidad individual y social, actitud y compromiso individual y social, situación socioeconómica (creemos sinceramente que esto es lo principal, puesto que, como ya dijimos, el racismo se da sólo en función del factor económico) y cultural, medio de vida y relación, percepción de la realidad y nivel de aspiraciones, adaptación, autoestima y la estima de los demás, y un amplio etcétera, ocupando un apartado especial el tema de las expectativas que todos tenemos de los demás (atribución causal: si uno piensa que "fulanito" es malo -o bueno-, agradable -o desagradable- torpe -o listo-, vago -o trabajador-, que no sirve para nada, etc.; lo condicionará todo para que lo sea, para que esto se cumpla...).

Fracaso escolar endémico

Respecto a este extremo hay que decir que, dada la situación antes descrita, parece que los niños de las minorías estén abocados al fracaso escolar de una forma prácticamente irremediable, de no existir una línea clara de actuaciones concretas encaminadas a paliarlo.

Las razones por las que un niño triunfa o fracasa en la escuela son casi innumerables. La escuela es, junto con la familia, una de las instancias socializadoras básicas de las cuales van a depender las características de ajuste del individuo al entorno que pertenece, a la vez que van a determinar no sólo su madurez individual, sino, sobre todo, su futura utilidad para el medio social.

Una escuela competitiva, basada en la evaluación continua del escolar, lo que supone una comparación y en un enfrentamiento permanente entre compañeros, no cumple la misión esencial de la educación, la socialización de sus alumnos y, además, los menos dotados o los menos favorecidos, desarrollarán una frustración basada en el fracaso que les impedirá sentirse miembros de ese grupo social.

El fracaso escolar afecta más a los niños de unos estratos sociales que a los de otro, mucho más a los niños de la clase baja que a los de la media o alta. Esto es debido no sólo a las diferencias individuales (dificultades intelectuales, motivacionales y otros problemas afectivos, etc.) e intragrupalas (condiciones culturales, etc.) sino, también, a la deficiente estructura escolar, donde los métodos y contenidos de la educación no están pensados de una forma que aumente las expectativas de la mayor parte de los niños, siendo precisamente los niños que menos se adaptan al sistema educativo quienes tienen más posibilidades de fracasar (Herrera y Ramírez, 2001a).

La escuela es fuente de un número importante de inadaptaciones ya que suele abandonar a aquellos chicos que no se adaptan al sistema de relaciones institucionalizadas en ella (interrelación con los compañeros y el maestro, etc.) o a sus contenidos educativos (materias, motivación, competitividad, capacidad de diferir gratificaciones, etc.).

La escuela no tiene en cuenta ni las diferencias individuales de cada sujeto respecto a su desarrollo cognitivo, creatividad, etc., ni las características étnicas, geográficas, etc., de su grupo social. Es por este motivo por el que se originan ciertas dificultades sociales y psicopedagógicas que van a incidir en la vida de los muchachos inadaptados socialmente.

"¿Qué le presenta la escuela al alumno de clase carencial desde el punto de vista económico, social y cultural?"

1º. Desprecio e, incluso, ataque a su vida extraescolar, a sus propias opiniones y modos de comportamiento; por tanto, el rechazo a la escuela es una característica constante y peculiar de quienes manifiestan un **comportamiento desadaptativo**.

2º. Los objetivos y ritmos escolares son totalmente inadecuados. Al alumno menoscabado culturalmente le es difícil aprender algo porque no lo entiende vitalmente, cuando difícilmente se hace relación a su propia vida, al ambiente que le rodea, a sus intereses, inquietudes y pensamientos fuera de la escuela.

3º. El proceso de integración escolar de los muchachos que fracasan o no alcanzan el nivel de rendimiento exigido por la escuela es dificultado y etiquetado (grupo de los torpes), como consecuencia, no responden a las motivaciones y expectativas escolares y, a veces, desarrollan un comportamiento **desadaptado** para buscar su propio prestigio. Los líderes sociométricos, los alumnos que más popularidad tienen entre sus compañeros, suelen ser los mejores alumnos desde el punto de vista académico. El alumno modelo a los ojos del profesor se convierte en el alumno modelo entre sus iguales.

4º. La variable edad, como criterio básico de incorporación y promoción dentro del grupo escolar, cierra las posibilidades de recuperación a través de la escuela a los **niños inadaptados**, la mayoría de los cuales no ha seguido un proceso escolar normal.

En resumen, la escuela, como instancia socializadora básica, o no existe para este tipo de alumnos, o sus efectos son muy negativos, profundizando aún más la separación entre el inadaptado y su entorno social. El resultado será en muchos casos la alteración del comportamiento por aburrimiento" (Cuadrado, 1986:37).

Por otra parte, como apuntábamos cuando hablamos de la "atribución causal", las expectativas del maestro sobre el rendimiento escolar del niño actúan a modo de una profecía que acaba cumpliéndose, todo lo cual sugiere que, para el maestro, el rol del buen alumno implica más una actitud de adaptación y conformación a los estándares escolares que cualquier otro tipo de cualidades (Rosenthal y Jacobson, 1980).

Además, la acción socializadora de la familia y la escuela coinciden temporalmente durante un largo período en ese proceso de socialización, por lo cual no es posible estudiar la influencia socializadora e incluso cultural y formativa de la escuela, sin tener en cuenta el contexto familiar en que se desenvuelve la vida del niño en edad escolar.

La llegada al mundo escolar suele desencadenar una crisis importante, de la cual el niño podrá salir según hayan sido sus experiencias previas en el contexto familiar, no sólo

desde el punto de vista cognitivo, sino también dinámico y relacional. Cada uno posee un substrato particular según el ambiente familiar y cultural en el que ha nacido y crecido. En función, pues, de las características del entorno familiar, podremos predecir, al menos hasta cierto punto, el nivel de rendimiento que el niño alcanzará en la relación escolar, que le exigirá:

1º. Haber llegado claramente al principio de la realidad.

2º. Haber superado la fase egocéntrica y ser capaz de sentirse miembro de un grupo con objetivos colectivos (ser sociable).

3º. Haber alcanzado un mínimo de desarrollo intelectual que le permita acceder a los planteamientos escolares.

4º. Tener un lenguaje formalizado.

Evidentemente, el niño procedente de un entorno familiar y social carencial, no posee estas condiciones, con lo que resulta casi utópico plantearse la posibilidad de hallar una relación escolar gratificante y útil para su desarrollo personal y, mucho menos, plantearse las perspectivas de éxito académico.

La cultura particular que cada alumno lleva a la escuela es la que puede dar significación a la cultura que la escuela debe transmitir y, en el caso de los alumnos de clase baja, el apoyo que la escuela encuentra en su cultura es bastante deficiente. En este sentido, la escuela evidencia las carencias de todo tipo (intelectuales, emocionales y relacionales) que arrastra el niño y puede desempeñar un papel desencadenante de una profunda desestructuración personal, en un sujeto que llega ya al comienzo de la relación escolar con expectativas de fracaso, ahondando en el abismo que separa al niño de la normalidad social. Por ello, es en la escuela donde se empiezan a manifestar los primeros desajustes del comportamiento social de los que más tarde van a ser considerados inadaptados sociales.

La familia y la escuela deben ayudar a estos niños. La familia, sólida sobre sus bases culturales y abierta al mismo tiempo, puede permitir negociaciones que salvaguarden lo esencial, de manera que el niño pueda encontrar su propia individualidad. La escuela debe asegurarse de que sus programas tengan en cuenta la cultura propia, la lengua y los acontecimientos familiares, participar en el desarrollo de estas comunidades extranjeras en el país, favorecer las zonas de intercambios y la participación en los grupos que van a servir de mediadores entre las estructuras familiares y la sociedad.

Convivencia conflictiva, brotes de violencia y malos modelos.

Últimamente, se está observando un deterioro progresivo en las relaciones sociales que afecta profundamente a la convivencia y que se manifiesta, sobre todo, en los ámbitos escolar, extraescolar y laboral de la sociedad, propiciando tensiones y brotes de violencia, probablemente, debido a factores de entre los cuales cabría destacar los siguientes:

1. Escolar:

1.1. Dificultad de progreso en el sistema educativo por parte de los alumnos de las minorías, por carencias formativas importantes, particularmente, en todas las áreas de conocimiento que más dependen del dominio de la lengua oficial.

1.2. Escasa motivación hacia el estudio, precisamente por la dificultad que les supone; sin que se arbitren medidas que favorezcan la estimulación adecuada de los alumnos.

1.3. Falta de otras ofertas educativas, culturales y de intercambio de experiencias que les permitan ampliar sus expectativas y posibilidades de futuro, ayudándoles a planificarlo de una forma más consecuente, tales como: una formación profesional que responda a las necesidades reales de la sociedad donde viven, una orientación educativa y profesional ajustada a sus carencias y dificultades, unos programas de intervención específicos que fomenten la convivencia pacífica y el respeto mutuo, etc.

1.4. Las extorsiones, amenazas, insultos, golpes, etc., al margen de la venta de drogas, que determinados grupos de alumnos o "jóvenes de la calle" ejercen de continuo en los centros educativos y sus alrededores.

2. Extraescolar:

2.1. Incidencia muy negativa de determinados medios de comunicación, sobre todo de la televisión, que bombardean a diario con ideas y escenas de violencia, de consumismo o de que todo lo que nos ofrece el mundo está a nuestra disposición sin importar los medios o la ética para conseguirlo. Pensemos que se trata de una minoría que proviene de "otro mundo", plagado de dificultades y carencias de todo tipo, deslumbrada por la abundancia, la protección de los derechos humanos y la democracia, la facilidad de encontrarlo todo al alcance de la mano, etc.; lo que se convierte en una trampa para quienes no saben asimilarlo.

2.2. Ciertas reivindicaciones sociales, muchas de ellas necesarias y justas (vivienda digna, trabajo, atención a la salud, educación, etc.) y otras no tan congruentes (vivienda gratis, puestos de trabajo de mayor relieve aún cuando no se esté cualificado

para ello, etc.) que, cuando no se consiguen, se tildan de racismo. En suma, una visión desde la perspectiva de los derechos exclusivamente y no desde las obligaciones también.

2.3. La afluencia de "dinero fácil", de procedencia más que dudosa.

2.4. Tensión social por la falta de respeto a las normas más elementales de convivencia y hacia las personas, agravadas por los arreglos de cuentas de los clanes mafiosos.

3. Laboral:

3.1. Falta generalizada de empleo para esta población; sobre todo, para los más jóvenes y para los parados de larga duración, cuya cualificación profesional/laboral es mínima.

3.2. Falta de ofertas formativas profesionales/laborales iniciales y permanentes de ampliación de conocimientos y actualización que responda a las necesidades reales de la sociedad.

3.3. Escaso control de la economía sumergida y del fraude laboral y fiscal.

3.4. Dificultad de progreso en las categorías profesionales/laborales para ocupar puestos de trabajo de mayor responsabilidad.

Y, finalmente, la dificultad de abordar y corregir el problema del mundo del narcotráfico y del tráfico de personas, está favoreciendo un clima muy peligroso de "todo vale" y de falta de respeto generalizada a las normas. Hasta el extremo de que, sobre todo entre los más jóvenes, está cundiendo el mal ejemplo ofrecido por los protagonistas de la delincuencia que hacen ostentación de abundantes signos externos de riqueza, convirtiéndose así en sus referentes (Cepero y Herrera, 2002).

LÍNEAS GENERALES DE INTERVENCIÓN

Las líneas básicas para la prevención y la intervención que proponemos son:

Áreas de prevención e intervención

Sin olvidar que cada caso es único y, por tanto, exigirá un diagnóstico individualizado y un programa específico, se proponen, con carácter general y en función de los posibles factores que pueden ser el origen de las necesidades educativas de un niño en estas situaciones, las siguientes áreas de intervención:

- * Área de la comunicación y el lenguaje (L) - Comprensión-expresión (comunicar)
- * Área cognitiva-metacognitiva (C) - Aptitudes (pensar)
- * Área afectivo-emocional (A) - Actitudes (sentir)
- * Área de interrelaciones sociales (S) - Relaciones (obrar)

Objetivos básicos en cada una de estas áreas

Aquí se ofrecen algunos objetivos como referencia; aunque cada situación concreta requerirá general y específicamente los suyos, seleccionados, organizados y secuenciados convenientemente.

La propuesta es la siguiente:

OL1. Adecuar el discurso del niño a las situaciones en las que se desenvuelve.

OL2. Desarrollar los aspectos semánticos, sintácticos y gramaticales del lenguaje, así como los de carácter paralingüístico, como son: la calidad de voz, la fluidez del discurso y la entonación.

OL3. Fomentar y desarrollar el gusto por la lectura y la escritura.

OL4. Enriquecer el vocabulario del alumno para que pueda analizar el proceso de su razonamiento.

OC1. Detectar y corregir las dificultades cognitivas y metacognitivas deficientes.

OC2. Desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas adecuadas.

OC3. Aplicar las estrategias cognitivas y metacognitivas a situaciones cotidianas.

OC4. Potenciar el "aprender a pensar" y el "pensar para aprender".

OA1. Comprender los propios sentimientos y los ajenos.

OA2. Reconocer los sentimientos, clasificarlos, comunicarlos, asociarlos con comportamientos observables.

OA3. Experimentar sentimientos de confianza, satisfacción, por el trabajo realizado.

OA4. Elevar el nivel de motivación intrínseca, autoestima, objetividad atribucional y controlar la ansiedad.

OS1. Desarrollar estrategias de autocontrol.

OS2. Mantener y crear conductas alternativas a la agresividad, el estrés, la impulsividad, etc.

OS3. Considerar al "otro" como persona, otorgándole respeto, crédito y valor.

OS4. Tomar conciencia de los elementos del comportamiento prosocial: ideas, elementos y acciones.

Líneas metodológicas

Partiendo de un análisis riguroso de las situaciones escolares pluriculturales que nos permita elaborar contenidos interculturales y seleccionar recursos apropiados, se pondrá en práctica, en cada caso, la metodología más apropiada a los objetivos que se pretenden conseguir:

I. **Para el área de lenguaje**, se utilizará el método funcional (escuchar, hablar, leer y escribir), basado en aspectos pragmáticos y de utilidad social del mismo, poniendo en práctica al menos las siguientes estrategias:

A. **Comprensión oral** (Littlewood, 1981; Peris, 1991; Birdwhistell, 1995).

B. **Expresión oral** (Grice, 1975; Nauta, 1987; Castrillo, 1995).

C. **Comprensión lectora** principios (Villalba, 1995; Solé, 1997; Teberosky, 1998; Colomer, 1999; Wells; 2000).

D. **Expresión escrita** (Villalba, 1995; Cassany, 1995; Carlino y Santana, 1996; Solé, 1997; Colomer, 1999; Wells; 2000).

II. **Para el área cognitiva**, se tendrán en cuenta los modelos de desarrollo cognitivo y metacognitivo, a través de la aplicación de las estrategias adecuadas.

Respecto al **desarrollo cognitivo** a través de intervenciones tales como las del role-playing, la discusión, el debate, el método de explicación o enseñanza directa (Duffy et al., 1986), el modelado, el método de andamiaje (Collins, Brown y Newman, 1989), el método de entrenamiento cognitivo ISL -Informed Strategies for Learning- (Paris et al., 1984), el método de enseñanza recíproca (Palincsar y Brown, 1984), además de las de Lloyds y Loper (1986), Covington (1987), Díez y Román (1988), Hernández y García Hernández (1992), y Pardo y Alonso (1993).

Y, respecto al **desarrollo metacognitivo**, con programas de intervención, según lo permita la situación, bien llevados a cabo aparte del currículo escolar, como una asignatura más, éste es el caso de la propuesta de Feuerstein; o bien insertados en el curriculum, como los de Sternberg y Gardner.

La aportación de Feuerstein (1985), el Instrumental Enrichment Program "PEI", pretende desarrollar la capacidad humana modificándola a través de la exposición directa a los estímulos y a la experiencia proporcionada por el contacto directo con la vida, a través del aprendizaje formal e informal, destacando el papel especial del mediador.

La aportación de Gardner y Sternberg (1993), el Practical Intelligence for Schools "PIFS", organizado en términos del manejo intelectual de tres elementos: sí mismo (conocernos), las tareas (conocer y organizar nuestras tareas) y los otros (conocer y relacionarnos con los demás), supone una magnífica contribución para el autogobierno eficaz de las habilidades intelectuales (Herrera Clavero, Ramírez, Herrera Ramírez, I. y Herrera Ramírez E., 2003).

III. **Para el área emocional**, se utilizarán programas concretos variados, especialmente de **desarrollo motivacional** y autoconcepto (Ramírez Salguero, Herrera, Mateos, Navas, Ramírez Fernández y Roa, 2003).

Referente a los programas de intervención en desarrollo de la motivación destacar el valor de aportaciones tales como las de McClelland (1974) y De Charms (1976) en motivación de logro, las de McAuley (1985) y Forsyth (1986) sobre intervención atribucional, las de Brophy y Kher (1986) sobre motivación para aprender, la de Stipek (1988) sobre motivación intrínseca, las de Ames y Ames (1991) sobre motivación de últimos resultados (tanto por parte del profesor como de los alumnos), las de Epstein (1989) y Ames (1992) sobre motivación en metas de logro, las de Montero y Alonso (1992) sobre metas de aprendizaje y metas de logro, que dan apoyo a los modelos de Covington (1984), Dweck (1986) y Weiner (1986), sobre atribución causal.

Y, en lo que se refiere a los programas de intervención en **desarrollo del autoconcepto**, destacar las aportaciones de Coopersmith y Feldman (1980), Machargo (1989) y Alonso (1999), poniendo de manifiesto su interés por la aceptación del sujeto, su autoconfianza y sus posibilidades de elección; por la delimitación clara y la comprensión de las directrices y de la autoridad, con un planteamiento de acción democrática mediacional del educador y, por la importancia de los ambientes que promuevan el optimismo, la responsabilidad y la búsqueda, esfuerzo y tesón para diseñar y recorrer los caminos que conducen al éxito. Todo ello teniendo en cuenta los diferentes aspectos o manifestaciones del autoconcepto: emocional, social, personal, físico, familiar y académico.

IV. **Para el área social**, se pondrán en práctica técnicas de grupo, de dinámica de grupos (Burns, 1992; Hostie, 1994; Pallarés, 1996; etc.) y habilidades sociales (Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; Goldstein, Sáenz y Martínez, 1989; García y Magaz, 1992; Vallés, 1994; González y Pelechano, 1996; Trianes y Muñoz, 1996; Monjas, 1999; etc.). Tratando de conectar al niño con su realidad social, conociéndola, comprendiéndola y valorándola, desde los entornos más próximos a los distales. Algunas de la propuestas más destacables son las siguientes:

- Programa de Enseñanza de Habilidades Sociales de Michelson, Sugai, Wood y Kazdin (1987).
- Programa de Aprendizaje Estructurado de Goldstein, Sáenz y Martínez (1989).
- Aprendiendo a Comunicarse con Eficacia de García y Magaz (1992).

- Ratones, Dragones y Seres Humanos Auténticos de García y Magaz (1992).
- Programa de Refuerzo de las Habilidades Sociales de Vallés (1994).
- Programa de Enseñanza de Habilidades Sociales en Educación Primaria de Álvarez (1994).
- Programa Integrado de Entrenamiento en Habilidades Interpersonales para el Ciclo Medio de González y Pelechano (1996).
- Programa de Entrenamiento en Fases de Solución de Problemas para el Ciclo Superior/ESO de Pelechano y Joli (1996).
- Programa de Educación Social y Afectiva de Trianes y Muñoz (1996).
- Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social de Monjas (1999).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HERRERA, F., M.I. RAMÍREZ, y F. MATEOS (1998): Estilo educador de los padres y rendimiento académico en contextos interculturales. Actas del VIII Congreso INFAD "Infancia y Adolescencia". Pamplona: Universidad de Navarra.

ROA, J.M., M.I. RAMÍREZ, A. CATALÁ, C. CAMPOS e I. HERRERA (2002): "Estilo educador de los padres en la sociedad pluricultural ceutí" en F. Herrera, F. Mateos, S. Ramírez Fernández, M.I. Ramírez Salguero y J.M. Roa Venegas (Coords.): Inmigración, Interculturalidad y Convivencia I. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

ROA, J.M., F. HERRERA, y M.I. RAMÍREZ (2003): "La abuelidad en el contexto pluricultural de Ceuta" en F. Herrera, F. Mateos, S. Ramírez Fernández, M.I. Ramírez Salguero y J.M. Roa Venegas (Coords.): Inmigración, Interculturalidad y Convivencia II. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

HERRERA, F., M.R. MANZANO, M. MESA, I. MUÑOZ, y M.J. NAVARRO (2003): "Ansiedad, inteligencia y rendimiento académico en el contexto educativo pluricultural de Ceuta" en F. Herrera, F. Mateos, S. Ramírez Fernández, M.I. Ramírez Salguero y J.M. Roa Venegas (Coords.): Inmigración, Interculturalidad y Convivencia II. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

HERRERA, F. y M.I. RAMÍREZ (1996): "La adaptación como factor de rendimiento en una sociedad pluricultural" en Marín, M. (Coords.): Sociedad y Educación. Sevilla: Eudema.

HERRERA, F. y M.I. RAMÍREZ (2000): La inmigración extranjera no comunitaria y la convivencia en contextos concretos: el caso de Ceuta. Monografía de los cursos de Verano de la Universidad de Granada en Ceuta. XII Edición - 2000. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes - Universidad de Granada.

GELPI, E. (1992): "Pedagogía intercultural y problemas socio-educativos de las minorías" en Congreso Internacional de Educación Multicultural e Intercultural de Ceuta -UNED. Granada: Impredisur.

QUINTANA, J.M. (1992): "Características de la educación multicultural. Líneas de investigación" en Congreso Internacional de Educación Multicultural e Intercultural de Ceuta -UNED. Granada: Impredisur.

ETXEBERRÍA, F. (1992): "Educación intercultural, racismo y europeísmo" en Congreso Internacional de Educación Multicultural e Intercultural de Ceuta -UNED. Granada: Impredisur.

RAMÍREZ, M.I. (1997): La adaptación como factor de rendimiento en la población escolar de la comunidad musulmana ceutí. Ceuta: UNED.

RAMÍREZ, M.I. (1998): "Hacia una Educación Inter e Intracultural: Estudio etnoeducativo de la población escolar de las comunidades ceutíes cristiana y musulmana" en J. Lara et al.: Educación Multicultural para la Paz. Sevilla: Algaida.

HERRERA, F. y RAMÍREZ, M.I. (2001b): (E) Quality in childcare. Comparative european models of childcare and education. A transnational training resource. CD. E.U.

RAMÍREZ, M.I. (1996): "Principales problemas del multiculturalismo en la escuela". Revista de Antropología Aplicada, 1.

CAÑAS, A. y P. CAÑAS (1996): "Los hijos de inmigrantes y su desarrollo entre dos culturas". Revista de Educación, 6.

SIGUÁN, M. Y W.F. MACKEY (1986): Educación y bilingüismo. Madrid: Santillana/ UNESCO.

AGUADO, M.T. (1992): Efectos del bilingüismo sobre el rendimiento y la adaptación escolar. Propuestas de intervención. Congreso Internacional de Educación Multicultural e Intercultural de Ceuta -UNED-. Granada: Impredisur.

MORALEDA, M. (1987): "Privación cultural, dificultades verbales y fracaso escolar" Bordón, 267.

HERRERA CLAVERO, F., M.I. RAMÍREZ, I. HERRERA RAMÍREZ y E. HERRERA RAMÍREZ (2003): "El aprendizaje autorregulado como factor de rendimiento académico en el contexto educativo pluricultural de Ceuta" en F. Herrera, F. Mateos, S. Ramírez Fernández, M.I. Ramírez Salguero y J.M. Roa Venegas (Coords.): Inmigración, Interculturalidad y Convivencia II. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

ECKSTRAND, L.H. (1984): El contexto social e ideológico de la educación multicultural en los países de inmigración. Madrid: Narcea.

COLECTIVO AMANI (1994): Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos. Madrid: Popular.

HERRERA, F. y M.I. RAMÍREZ (2002): "Inmigración y convivencia: ¿Convergencia o divergencia?" en F. Herrera, F. Mateos, S. Ramírez Fernández, M.I. Ramírez Salguero y J.M. Roa Venegas (Coords.): Inmigración, Interculturalidad y Convivencia I. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

HERRERA, F. y M.I. RAMÍREZ (2001a): "La integración del alumnado musulmán de Ceuta en Educación Infantil" en D. Madrid, F. Herrera, M.C. Mesa y M. Fernández (Coords.): European models of children integration. Granada: Grupo Editorial Universitario.

CUADRADO, I. (1986): "El familiar". Campo Abierto, 2.

CEPERO, S. y F. HERRERA (2003): "Una visión internacional sobre los niños de la calle. Estado actual del problema en los países en desarrollo" en F. Herrera, F. Mateos, S. Ramírez Fernández, M.I. Ramírez Salguero y J.M. Roa Venegas (Coords.): Inmigración, Interculturalidad y Convivencia II. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

HERRERA CLAVERO, F.,M.I. RAMÍREZ, I. HERRERA RAMÍREZ, y E. HERRERA RAMÍREZ (2003): "El aprendizaje autorregulado como factor de rendimiento académico en el contexto educativo pluricultural de Ceuta" en F. Herrera, F. Mateos, S. Ramírez Fernández, M.I. Ramírez Salguero y J.M. Roa Venegas (Coords.): Inmigración, Interculturalidad y Convivencia II. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

RAMÍREZ SALGUERO, M.I., F. HERRERA, F. MATEOS, L. NAVAS, S. RAMÍREZ FERNÁNDEZ y J.M. ROA (2003): "Diferencias en el autoconcepto, en función de la cultura mayoritaria, en el contexto educativo pluricultural de Ceuta" en F. Herrera, F. Mateos, S. Ramírez Fernández, M.I. Ramírez Salguero y J.M. Roa Venegas (Coords.): Inmigración, Interculturalidad y Convivencia II. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

