



HORIZONTE ACADÉMICO

Hablamos de discriminación, educamos para la inclusión

Coords.
Romina Grana
Magdalena González Almada



EGREGIUS
ediciones

HABLAMOS DE DISCRIMINACIÓN, EDUCAMOS PARA LA INCLUSIÓN



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

HABLAMOS DE DISCRIMINACIÓN, EDUCAMOS PARA LA INCLUSIÓN

Coords.

ROMINA GRANA
MAGDALENA GONZÁLEZ ALMADA

Dykinson, S.L.

2025



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

HABLAMOS DE DISCRIMINACIÓN, EDUCAMOS PARA LA INCLUSIÓN

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid 2025

N.º 309 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2025

ISBN: 979-13-7006-429-7

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra.

Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

INDICE

INTRODUCCIÓN	11

SECCIÓN I

CRUELDADES Y ODIOS. EL VÓRTICE DE LA DESIGUALDAD

CAPÍTULO 1. DEL ESTIGMA AL ANÁLISIS: APORTES DEL FEMINISMO A LA COMPRENSIÓN DE LA ELINCUENCIA FEMENINA	22

MARÍA JOSÉ CORDÓN GUZMÁN
RUBÉN G. PÉREZ GARCÍA
MARÍA DEL CARMEN SÁNCHEZ MIRANDA
MARTA VILLANUEVA PADILLA

CAPÍTULO 2. MUJERES Y VIOLENCIAS: UNA REFLEXIÓN SOBRE LAS RAÍCES PATRIARCALES DE LA DESIGUALDAD EN CONTEXTOS RURALES ESPAÑOLES	38

MARTA VILLANUEVA-PADILLA
RUBÉN GREGORIO PÉREZ-GARCÍA
MARÍA JOSÉ CORDÓN-GUZMÁN
MARÍA DEL CARMEN SÁNCHEZ-MIRANDA

CAPÍTULO 3. DELITOS DE ODIOS: LA BRECHA ENTRE EXPERIENCIA Y RECONOCIMIENTO INSTITUCIONAL	52

CONCHA ANTÓN

CAPÍTULO 4. RETRATOS SOBRE LA CRUELDAD HISTÓRICA EN WAXWORKS DE FRIEDA HUGHES EMILIO	80

EMILIO JOSÉ ÁLVAREZ CASTAÑO

SECCIÓN II

PRECARIEDAD LABORAL Y CAPITALISMO DE EXPLOTACIÓN

CAPÍTULO 5. RESISTENCIAS Y FISURAS A LA LÓGICA NEOLIBERAL. UNA APROXIMACIÓN PSICOSOCIAL A LOS RIDERS DE PLATAFORMA EN BARCELONA	94

ERIC POL CASTELLA I SANTAMARIA

CAPÍTULO 6. CÓMO LA DIVERSIDAD, LA EQUIDAD Y LA INCLUSIÓN PUEDEN Y DEBEN TRANSFORMARLA LOGÍSTICA Y LA CADENA DE SUMINISTRO MÁS ALLÁ DE LA EFICIENCIA	126
MANUEL ANTONIO FERNÁNDEZ-VILLACAÑAS MARÍN	

CAPÍTULO 7. REPRESENTACIÓN Y LEGITIMIDAD DEMOCRÁTICA: ANÁLISIS JURISPRUDENCIAL CHILENO	145
LUCÍA SEPÚLVEDA LÓPEZ	
MARTA RIFFO ÁLVAREZ	
LUIS PALACIOS SANABRIA	

CAPÍTULO 8. INCENTIVOS FISCALES EN LA INCLUSION EN MEXICO	166
DRA. MARÍA FERNANDA ROBLES MONTAÑO	
M.F. MARÍA FERNANDA RIVERA ROBLES	
M.F. JESÚS AGUSTÍN RIVERA ROBLE	

CAPÍTULO 9. LA MEDIACIÓN INFORMAL Y LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN COMUNIDADES INCAICAS RURALES DEL CUSCO-PERÚ.....	183
RAQUEL VÁZQUEZ PÉREZ	
VANESSA MARIBEL CHOQUE-SOTO	
MARIA YOLANDA GARCIA VÁZQUEZ	
ENA EVELYN ARAGÓN-RAMÍREZ	

SECCIÓN III

FICCIONES Y MUNDOS POSIBLES

CAPÍTULO 10. LA HISTORIA COMO DEPREDACIÓN: EGIPTO EN <i>THE TUTANKHAMUN VARIATIONS</i> DE JOHN GREENING..	207
EMILIO JOSÉ ÁLVAREZ CASTAÑO	

CAPÍTULO 11. NARRATING ABSENCE: POSTMEMORY, EXILE AND THE PALESTINIAN HOMELAND IN ISABELLA HAMMAD'S <i>ENTER GHOST</i>	220
MARTA AGUZA BERRAL	

CAPÍTULO 12. FRONTERAS E IDENTIDAD EN LA OBRA EN LENGUA FRANCESA DE NATHACHA APPANAH Y ANANDA DEVI...	238
SERGIO DÍAZ MENÉNDEZ	

CAPÍTULO 13. ACTUALIDAD DE VICTOR HUGO ANTE LOS PROBLEMAS DE MARGINACIÓN SOCIAL CONTEMPORÁNEA.....	250
DR. EN PSIC. EDUARDO DE LA FUENTE ROCHA	

CAPÍTULO 14. ESTRATEGIAS RETÓRICAS CONTRA EL ESTEREOTIPO EN <i>THE DANGER OF A SINGLE STORY</i> DE CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE	264
AINOA BEGOÑA SÁENZ DE ZAITEGUI TEJERO	
CAPÍTULO 15. NARRATIVAS ANTIUTÓPICAS Y TIRANÍA: UN ANÁLISIS DEL DISCURSO DE <i>RAVAGE</i> , DE RENÉ BARJAVEL	280
JOSÉ MANUEL CHICO MORALES	
CAPÍTULO 16. LOS DIOSES DESPOSEÍDOS: LA EVOLUCIÓN DEL TRATAMIENTO DEL INDÍGENA EN LA OBRA DE JOSÉ REVUELTAS ...	295
NIEVES GONZÁLEZ-GIL	
CAPÍTULO 17. "EL ACTIVISMO SAHARAUI DESDE LA DIÁSPORA, UN ESTUDIO SOBRE PERCEPCIÓN DE LA JUVENTUD"	311
SARA SANTOS ÁLVAREZ	

SECCIÓN IV SALUD, RESILIENCIA Y RECUPERACIÓN DE IDENTIDAD

CAPÍTULO 18. LAS DANZAS TRADICIONALES ESQUIMALES EN LA RECUPERACIÓN DE LA IDENTIDAD Y LA PREVENCIÓN DE PROBLEMAS DE SALUD MENTAL	342
AMADOR CERNUDA LAGO	
CAPÍTULO 19. ANÁLISIS CRÍTICO DEL DSM-V COMO CRITERIO DIAGNÓSTICO. RELACIÓN CON SU INTERVENCIÓN EDUCATIVA ...	357
MARÍA DEL MAR MEGÍAS TORRES	
ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ	
CRISTÓBAL LÓPEZ SÁNCHEZ	
HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO	
CAPÍTULO 20. PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y CLÍNICA DEL ALUMNADO TEA	378
ALMA M ^a IÑIGO MARTÍNEZ	
CRISTINA IÑIGO MARTÍNEZ	
CRISTINA YUSTE GARCÍA	
M ^a DEL PINO PERTEGUER MUÑOZ	
CAPÍTULO 21. SALUD MENTAL EN CONTEXTOS VULNERABLES: REVISIÓN TEÓRICA Y PROPUESTA DE INOVACIÓN EDUCATIVA PARA LA PREVENCIÓN Y EL ACOMPAÑAMIENTO EMOCIONAL	393
M ^a CRISTINA YUSTE GARCÍA	
ALMA M ^a IÑIGO MARTÍNEZ	
CRISTINA IÑIGO MARTÍNEZ	
M ^a DEL PINO PERTEGUER MUÑOZ	

SECCIÓN V
EDUCACIÓN, POLÍTICA Y MEMORIA

CAPÍTULO 22. EL PAPEL DE LA ESCUELA RURAL ESPAÑOLA EN LA DIFUSIÓN DEL NACIONAL-CATOLICISMO DURANTE EL FRANQUISMO: ANÁLISIS DE CANALES DE COMUNICACIÓN Y CONTENIDOS EDUCATIVOS.....	411

ESTEFANÍA MONFORTE GARCÍA

CAPÍTULO 23. MERITOCRACIA VS. ACCESO INCLUSIVO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR: CASO UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA (UABC)–MÉXICO	428

DANIEL OCTAVIO VALDEZ DELGADILLO

OLIVIA CASTRO MASCAREÑO

YEDIDI CHÁVEZ VÁSQUEZ

ALBERTO GUERRERO REYES

CAPÍTULO 24. INCLUSIÓN EDUCATIVA A TRAVÉS DE MENTORIAS: PROFESORES Y ALUMNOS	449

MARÍA DEL PINO PERTEGUER MUÑOZ

ALMA M IÑIGO MARTINEZ

CRISTINA YUSTE GARCIA

CRISTINA IÑIGO MARTÍNEZ

CAPÍTULO 25. COCREACIÓN DE MATERIALES FORMATIVOS PARA LA INCLUSIÓN: EVALUACIÓN DE MOOCS EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS UN ESTUDIO SOBRE LA UTILIDAD PERCIBIDA DE CURSOS EN LÍNEA INCLUSIVOS POR PARTE DE ESTUDIANTES, DOCENTES Y PERSONAL TÉCNICO	467

CONCHA ANTÓN RUBIO

CAPÍTULO 26. TUTORÍA ACADÉMICA COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA: APOYO AL BAJO RENDIMIENTO EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR	494

IVETT VILCHIS TORRES

GUADALUPE ISELA GARRIDO VARGAS

CAPÍTULO 27. SUBJETIVIDADES E IDENTIDADES EN LA DIVERSIDAD SEXO GENÉRICA. EXPERIENCIAS DE JÓVENES ESTUDIANTES EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA	512

ROSA EMILIA BERMÚDEZ RICO

DIANA LORENA ARIAS CUÉLLAR

SECCIÓN VI
INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y REPERCUSIONES SOCIOÉTICAS

CAPÍTULO 28. LOS MEDIOS DE PREDICCIÓN Y LA AUTOMATIZACIÓN DEL TRABAJO INTELECTUAL: EL EFECTO DE LA IA EN LA DESIGUALDAD LABORAL	532

DAVID PRUNEDA SENTÍES

CAPÍTULO 29. ARTE, CREATIVIDAD Y LENGUAJE EN TIEMPOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: UN HORIZONTE CRÍTICO Y DESAFIANTE PARA NUESTRAS IDENTIDADES.....	547

GUSTAVO A. SEGURA LAZCANO

JOSÉ LUIS ANTA FÉLEZ

SECCIÓN VII
ARTE E INDUSTRIA CREATIVA

CAPÍTULO 30. RESISTENCIAS DANZADAS: MEMORIA E IDENTIDAD ÉTNICA DESDE LA CORPORALIDAD	564

IOSHINOBU NAVARRO SANLER

CAPÍTULO 31. EL DISEÑO DE INTERIORES COMO CONFIGURADOR DE ESPACIOS EXCLUYENTES	584

VICENTE PLA VIVAS

CAPÍTULO 32. LO AUDIOVISUAL COMO ARCHIVO: TESTIMONIO Y MEMORIA EN CONTEXTOS DE MUJERES MIGRANTES	610

MARTHA ILEANA LANDEROS CASILLAS

CAPÍTULO 33. EVENTOS DE MÚSICA EN VIVO EN LOJA: IDENTIDAD E INTEGRACIÓN CULTURAL DESDE LA INDUSTRIA CREATIVA	629

KATYA VANESSA MACIAS BADARACO

GUSTAVO ANDRES GUAMÁN JARAMILLO

CAPÍTULO 34. LUCHANDO CUERPO A CUERPO CON LA MUERTE: TENSIONES ENTRE LA RESURRECCIÓN Y LA MUERTE EN LA PERFORMANCE Y ESCULTURA DE OLIVIER DE SAGAZAN	644

IRENE BALLESTEROS ALCAÍN

CAPÍTULO 35. EL LIBRO DE ARTISTA COMO RECURSO EN LA CREACIÓN DE IDENTIDADES	661

FRANCISCO LÓPEZ ALONSO

SILVIA HERNÁNDEZ MUÑOZ

HABLAMOS DE DISCRIMINACIÓN, EDUCAMOS PARA LA INCLUSIÓN

Es un privilegio presentar este volumen colectivo que recoge 35 textos que resultan de investigaciones minuciosas cuyos autores pertenecen a distintos países y latitudes. Se trata de una obra que emerge de la imperiosa necesidad de someter a análisis problemáticas sociales acuciantes que definen nuestro siglo. Este libro no es solo una compilación de resultados: es un ejercicio de síntesis hermenéutica y de reflexión crítica que busca cartografiar las complejas dinámicas de la sociedad actual desde una perspectiva interdisciplinar.

La estructura del libro se articula en torno a ejes temáticos que abordan focos de interés. El primero de los apartados tiene como hilo conductor el fenómeno multidimensional de las violencias y se titula **Crueldades y odios. El vórtice de la desigualdad**. En el trabajo “Del estigma al análisis: aportes del feminismo a la comprensión de la delincuencia femenina” los autores – M. J. Cordon Guzmán, R. G. Pérez García, M del C. Sánchez Miranda y Marta Villanueva Padilla- analizan la evolución de la criminología feminista destacando la importancia de considerar factores de género y estructuras sociales. La pregunta que cruza la investigación descansa sobre los fundamentos de las teorías sociológicas contemporáneas que ofrecen marcos para entender por qué las mujeres delinquen menos que los hombres. Las conclusiones apuntan a sostener que el análisis de la delincuencia femenina requiere un enfoque que integre perspectivas históricas y contemporáneas y ratifica la necesidad de desarrollar estrategias de prevención e intervención que aborden las necesidades específicas de las mujeres en el sistema de justicia penal. En la misma línea de problemáticas socioculturales de género se inscribe el trabajo de “Mujeres y violencias: una reflexión sobre las raíces de la desigualdad en contextos rurales españoles” de los autores antes mencionados. Aquí se recupera el problema de las raíces patriarcales

de la desigualdad y la violencia de género que enfrentan las mujeres en contextos rurales españoles. Se trata de un fenómeno complejo que se ve agravado por estructuras anquilosadas y falta de recursos lo cual se expresa en diversas dimensiones de la vida de las féminas. Esto impone la necesidad de implementar políticas públicas con enfoque de género interseccional para garantizar derechos y oportunidades para las mujeres rurales. Por su parte, la propuesta de Concha Antón versa sobre los delitos de odio en España. La autora cuestiona la experiencia de las víctimas y el reconocimiento institucional. El estudio analiza cómo las investigaciones sobre victimización por delitos de odio abordan las distorsiones perceptivas y su impacto en el reconocimiento institucional. El abordaje es profundo y metodológicamente riguroso. Entre las conclusiones, la autora enfatiza en que es necesario intensificar estudios sobre la percepción social de delitos de odio en contextos de polarización y desinformación y contar con profesionales capacitados en ello. Finalmente, Emilio José Álvarez Castaño analiza la obra “Waxworks” de Frieda Hughes en una clave que reconoce la crueldad histórica a través de retratos poéticos de personajes notorios, como William Burke y William Hare. En este trabajo, la crueldad se presenta como una constante de larga data que se extiende hasta el presente.

El módulo **Precariedad laboral y capitalismo de explotación** está constituido por textos que se nuclean en torno a cuestiones vinculadas al trabajo, los mecanismos de exclusión y algunas cuestiones legales. Por ejemplo, Eric Pol Castella I Santamaria analiza las condiciones laborales y las resistencias de los *riders* de plataformas en Barcelona dentro de un contexto signado por un capitalismo que acarrea implicaciones psicosociales. El capitalismo de plataforma ha transformado las dinámicas laborales en las ciudades afectando, fundamentalmente, a los migrantes. La precariedad es una condición laboral y social que afecta la vida cotidiana de los trabajadores. El análisis revela un ciclo de precariedad y control algorítmico en las experiencias de los repartidores quienes atraviesan un proceso de deshumanización gradual. El estudio arriesga que la organización colectiva no solo politiza la experiencia laboral, sino que también reduce el malestar psicológico. El texto de Manuel Antonio Fernández-Villacañas Marín ofrece una serie de

reflexiones sobre la DEI (diversidad, equidad e inclusión) en Logística. Se trata de pensar que las diferencias en género, raza, etnia, edad, no deben ser entendidas como barreras sino espacios favorables para el ejercicio de prácticas inclusivas y equitativas. El autor sostiene que la tecnología puede ser utilizada para monitorear y corregir desigualdades sistémicas en la cadena de suministro lo cual abre espacio para alcanzar índices de mayor competitividad en un entorno global. El análisis de la jurisprudencia chilena tiene lugar en este volumen de la mano de tres autores de la Universidad San Sebastián: L. Sepúlveda López, M. Rifo Álvarez y L. Palacios Sanabria. Ellos abordan la representación política y la legitimidad democrática en Chile a través de la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, enfocándose en la soberanía popular, el acceso a cargos públicos y las cuotas de género. Las teorías de autores como John Rawls y Simone de Beauvoir respaldan la necesidad de cuotas de género que son fundamentales para una democracia inclusiva y equitativa. Otro trabajo que llama la atención versa sobre los incentivos fiscales en México como herramientas para promover la inclusión laboral de grupos vulnerables en el mercado de trabajo forma parte de las reflexiones de académicos M. F. Robles Montaña, M.F. Rivera Robles y J. A. Rivera Robles de la Universidad de Sonora. La inclusión laboral en México sigue siendo un desafío, pero los incentivos fiscales devienen una herramienta efectiva que apoya a grupos vulnerables con alta informalidad laboral. Los autores concluyen en que su efectividad depende de un compromiso continuo y de cambios culturales en el ámbito laboral. La mediación informal en contextos indígenas rurales forma parte de una serie de reflexiones que nos acercan Raquel Vázquez Pérez, Vanessa Maribel Choque-Soto, María Yolanda García Vázquez y Ena Evelyn Aragón-Ramírez. Se trata de una práctica cultural que promueve la resolución pacífica de conflictos a través de líderes comunitarios quechuas. El trabajo plantea la importancia de fortalecer la cultura de paz en las comunidades para evitar conflictos adversariales y sostiene que estas prácticas mediadoras informales son valoradas y heredadas por generaciones.

En **Ficciones y mundos posibles** se incluyen textos surgidos del análisis de obras literarias. Una contribución de gran interés es el trabajo sobre

el poemario *The Tutankhamun Variations* de John Greening. En él se recupera una perspectiva controversial: las excavaciones arqueológicas en Egipto están pensadas como una forma de depredación por parte del imperio inglés. Se comentan los hechos biográficos de Howard Carter, figura central de las excavaciones y se critica la gestión de la comercialización de estos hallazgos. La obra invita a reflexionar sobre la relación entre historia, cultura y explotación. Otro texto notable es el de Aguza Berral quien analiza la novela *Enter Ghost* de Isabella Hammad y explora cómo se representa la memoria cultural, el trauma y la resistencia en el contexto de la diáspora palestina. La novela dramatiza la tensión entre el silencio y la voz en el contexto palestino con una narrativa que destaca la importancia de la memoria y la historia en la construcción de la identidad colectiva. En “Fronteras e identidad en la obra en lengua francesa de Nathacha Appanah y Ananda Devi” se vuelve a poner de relieve la relación entre fronteras e identidades bajo el impacto del neocolonialismo. El enfoque ecocrítico es pertinente para analizar el deterioro ambiental y social en la obra así como también las brechas insalvables que afectan la inclusión y la igualdad en la sociedad mauriciana. Eduardo de la Fuente Rocha propone un análisis sobre Víctor Hugo como una herramienta de resistencia y denuncia frente a la exclusión social. El trabajo utiliza un enfoque cualitativo e interdisciplinario para analizar la obra en clave biográfica. La representación de la exclusión cobra vital importancia que habilita conexiones con problemáticas actuales de desigualdad. Ainoa Begoña Sáenz de Zategui Tejero presenta un estudio sobre las estrategias retóricas de Chimamanda Ngozi Adichie en su charla “The Danger of a Single Story”, enfocándose en la influencia de la ficción en la identidad y la percepción de la otredad. El aporte enfatiza en la necesidad de reconocer múltiples historias para empoderar y humanizar a las personas ya que Adichie afirma que las historias son fundamentales y pueden ser utilizadas tanto para despojar como para reparar la dignidad de un pueblo. En “Narrativas antiutópicas y tiranía: un análisis del discurso de *Ravage*, de René Barjavel”, José Manuel Chico Morales se enfoca en reconocer elementos de distopía y postapocalipsis, así como en las dinámicas de exclusión y jerarquía social presentes en esta obra en la que el autor introduce la anticipación de un futuro distópico en la ciencia ficción francesa. La obra plantea, entre

otros aspectos acuciantes, que el problema sobresaliente no es el desarrollo tecnológico, sino las estructuras de poder humano que lo acompañan. Nieves González aborda la representación de la población indígena en la obra de José Revueltas, poniendo el foco en rasgos de su narrativa como la marginación y mitificación. El trabajo muestra que en la dualidad de la representación de los indígenas sobresale la construcción de una identidad marcada por la pérdida y la nostalgia. A pesar de la aparente buena voluntad, el final del cuento revela la violencia latente entre los marginados y la tendencia a la perpetuación de los abusos en lugar de resistirlos. Sara Santos Álvarez hace una propuesta de interpretación sobre el activismo de la juventud saharaui en la diáspora. El texto evidencia una exploración de las percepciones, motivaciones y estrategias de participación política juvenil en el contexto del conflicto del Sáhara Occidental, caso emblemático de descolonización inacabada con implicaciones humanitarias y territoriales significativas. La participación política de la juventud saharaui en el exilio es un proceso dinámico que combina tradición y renovación como aristas de una reconfiguración de la militancia que se adapta a nuevas realidades.

Otra de las secciones del volumen está dedicada a cuestiones vinculadas a la salud. En **Salud, resiliencia y recuperación de identidad** contamos con la contribución de Amador Cernuda Lago quien aborda la crisis de salud mental entre los inuit de Groenlandia, analizando el impacto de la colonización en su identidad cultural y el aumento de las tasas de suicidio. Las altas tasas de suicidio conviven con problemas de identidad cultural que se ve acrecentado por el trauma de la colonización. Los resultados muestran diferencias significativas en la identidad étnica y autoestima entre los grupos y se proyectan líneas de trabajo con las artes tradicionales para mejorar la integración social y la salud mental. Otra preocupación que ingresa a este libro de la mano Megías Torres, Alonso López, López Sánchez y Martínez Cañestro. Los autores analizan críticamente el DSM-V como criterio diagnóstico de trastornos mentales y su relación con la intervención educativa, destacando sus limitaciones y la necesidad de un enfoque más holístico. Más allá de reconocer su utilidad, el texto recalca la necesidad de realizar un diagnóstico que considere el contexto para evitar interpretaciones erróneas y consecuencias

negativas en la atención educativa. La preocupación por los trastornos del espectro autista también acompaña los aportes de colegas quienes, desde enfoques psicopedagógicos y clínicos, destacan la necesidad de un modelo unificado para mejorar la intervención educativa. La investigación de Iñigo Martínez, Yuste García y Perteguez Muñoz se estructura en cuatro fases metodológicas para analizar el diagnóstico del TEA y proponer mejoras. El análisis destaca que los profesionales sanitarios tienen mayor especialización en el diagnóstico del TEA. Se enfatiza la importancia del diagnóstico precoz y la coordinación entre los sectores educativo y sanitario. Finalmente, en “Salud mental en contextos vulnerables: revisión teórica y propuesta de innovación educativa para la prevención y el acompañamiento emocional” se aborda la salud mental en contextos escolares vulnerables y se propone una intervención educativa innovadora para la prevención y el acompañamiento emocional de los estudiantes. La premisa de base del trabajo es que el entorno escolar influye significativamente en la salud mental de los adolescentes migrantes y no migrantes. Una de las apuestas significativas apunta a la formación en neuroeducación pues ofrece estrategias para mejorar la salud mental en el aula. Se destaca también la resiliencia no solo en lo que toca a la recuperación de una situación compleja sino del crecimiento que supone transitar experiencias difíciles.

En la sección **Educación, política y memoria** se reúnen trabajos que piensan problemáticas que reclaman mayor visibilidad en nuestros tiempos. En el capítulo titulado “El papel de la escuela rural española en la difusión del nacional-catolicismo durante el franquismo: análisis de canales de comunicación y contenidos educativos” Estefanía Monforte García analiza el papel de la escuela rural española en la difusión del nacional-catolicismo durante el franquismo, centrándose en la provincia de Teruel. El régimen franquista implementó un control exhaustivo sobre la educación a través de diversas instituciones y normativas e incluso puso énfasis en la construcción de la masculinidad. La investigación integra aportes múltiples desde una perspectiva cualitativa que revisa el enfoque ideológico y nacionalista. Por otra parte, la educación y meritocracia son temas urgentes que integran las reflexiones de colegas de la Universidad Autónoma de Baja California. El texto aborda la

tensión entre la meritocracia y el acceso inclusivo a la educación superior en México, analizando las implicaciones éticas y sociales de los procesos de selección en universidades. Los modelos de ingreso a universidades deben equilibrar la meritocracia con la equidad y la inclusión. Se debe integrar un enfoque que reconozca tanto el desempeño como las condiciones estructurales de los aspirantes para garantizar un acceso justo y ético a la educación superior. Si seguimos con la temática educativa, contamos en el volumen con un trabajo que pone en valor la figura del mentor dentro de los centros educativos como una persona cualificada, que guía a otra, para que ésta pueda desarrollar mejor sus capacidades cognitivas, afectivas, psicológicas y sociales. Los autores asumen con Gairín y Olmos (2022) que la mentoría está profundamente integrada en la dinámica relacional del centro, actuando como un puente entre las necesidades individuales de los estudiantes y los objetivos educativos del centro. A continuación, contamos con el aporte de Concha Antón Rubio quien ofrece algunas reflexiones sobre la co-creación de materiales formativos para la inclusión en universidades, evaluando la utilidad percibida de MOOCs inclusivos por estudiantes, docentes y personal técnico. La autora, entre otros aspectos, considera que las comunidades de aprendizaje han demostrado ser efectivas en la promoción de la inclusión en la educación pues fomentan el diálogo igualitario y la colaboración entre todos los actores educativos. Los recursos más destacados fueron los videos y quizzes, mientras que foros y materiales adicionales fueron considerados poco relevantes. La metodología basada en comunidades de aprendizaje demostró su potencial para la transformación institucional. Otro trabajo que tiene como objetivo observar problemáticas educativas es el de Vilchis Torres y Garrido Vargas; ellos analizan la tutoría académica como una estrategia clave para promover la inclusión educativa y apoyar a estudiantes de bajo rendimiento en el nivel medio superior. Entre los resultados se destaca que la tutoría académica tiene un impacto significativo en el rendimiento y el acompañamiento de estudiantes con trayectorias irregulares pues ofrece un espacio seguro y personalizado que apoya el desarrollo socioemocional del estudiante. Por último, contamos con una contribución dedicada a observar cómo se construyen las subjetividades e identidades de género y orientaciones sexuales diversas en jóvenes

estudiantes de educación superior en Colombia, analizando sus experiencias y desigualdades desde una perspectiva interseccional. Se emplea un paradigma comprensivo y un método cualitativo, centrado en entrevistas autobiográficas que recogen trayectorias educativas y sociales para identificar desigualdades y discriminaciones. La investigación muestra que las experiencias de los estudiantes revelan tensiones en su búsqueda de inclusión y reconocimiento en la universidad pues persisten imaginarios colectivos que desvalorizan identidades diversas. Se recomienda, entre otras acciones, implementar cambios estructurales en las instituciones educativas para abordar las desigualdades.

Dos son los trabajos reunidos en **Inteligencia artificial y repercusiones socioéticas**. El primero –de David Pruneda Sentíes– revisa el impacto de la inteligencia artificial en la desigualdad laboral y la automatización del trabajo intelectual, analiza sus efectos en diferentes clases sociales y su relación con las Humanidades Digitales. Se trata de un tema cuya vitalidad es indiscutible en nuestra contemporaneidad. El autor revisa sesgos sociales, opacidad y violaciones a la privacidad lo cual afecta directamente a los sujetos y las relaciones que establecen. La evolución y definición de las humanidades digitales a partir de conceptos tales como “Big Digital Humanities” se presenta como desafíos que reclaman colaboración interdisciplinaria. El segundo, de Gustavo Segura Lazcano y José Luis Anta Félez, observa las transformaciones en el arte, la creatividad y el lenguaje provocadas por la inteligencia artificial a la vez que cuestionan las nociones de autoría e identidad en un contexto posthumanista. Sabemos que la IA genera obras artísticas a partir de combinaciones de datos preexistentes, pero carece de intencionalidad y experiencia subjetiva. En este sentido, la IA desafía las nociones de autenticidad y agencia, afectando la construcción de identidades colectivas e individuales. El trabajo pone en crisis ideas tales como otredad, estética, vigilancia, etc., de cara a un modelo que pone en riesgo la privacidad, la autonomía individual y hasta la democracia.

El último tramo de este recorrido se titula **Arte e industria creativa**. Ioshinobu Navarro Sanler en su trabajo titulado “Resistencias danzadas: memoria e identidad étnica desde la corporalidad” estudia la danza como un dispositivo de resistencia cultural y construcción de

identidades étnicas en contextos de colonización y migración. La investigación se centra en comunidades migrantes, grupos racializados y pueblos originarios desde un enfoque interdisciplinario. Algunas de las conclusiones apuntan a afirmar que la danza actualiza memorias colectivas y denuncia violencias estructurales a la vez que se traduce en un lenguaje crítico que abre espacio a narrativas corporales alternativas y descolonizadoras. La propuesta de Vicente Pla Vivas sobre el diseño de interiores en Valencia tiene el objetivo de rescatar la importancia de los materiales y el legado de los diseñadores en la configuración de los espacios y las tendencias estéticas y tecnológicas del siglo XX. El legado documental que se analiza es el Arxiu Valencià del Disseny que alberga una rica colección de materiales sobre diseño de interiores incluye dibujos, planos y documentación propiamente dicha. El texto plantea la necesidad de revisar los paradigmas interpretativos en el diseño de interiores y su relación con la exclusión. En “Lo audiovisual como archivo: testimonio y memoria en contextos de mujeres migrantes”, Martha Ileana Landeros Casillas aborda la migración femenina en Andalucía, analizando las experiencias de mujeres migrantes a través de testimonios audiovisuales para visibilizar sus historias y construir una memoria colectiva. El archivo audiovisual, trabajado desde una metodología cualitativa y decolonial, es el que permite resguardar memorias que no están en repositorios institucionales. El texto incluye una lista de referencias que abordan temas de epistemología, pedagogía y cultura. La industria creativa sigue siendo un lugar hacia donde convergen intereses. El trabajo sobre eventos de música en Loja constituye un motor de identidad cultural, integración social y desarrollo económico. La música actúa como un puente que conecta identidades y promueve la diversidad cultural a la vez que refuerza el tejido social y promueve la diversidad artística. Se destaca la calidad del lugar y las condiciones del contratante como factores clave para el éxito de los eventos. Irene Ballesteros Alcaín pone en escena el tema del cuerpo y la muerte. En su texto encontramos un análisis pormenorizado de la tensión entre la vida y la muerte en el arte centradas en la obra de Olivier de Sagazan y su relación con rituales y teorías de Antonin Artaud. La obra del artista explora la relación entre la vida, la muerte y la resurrección a través de esculturas y performances: presenta figuras grotescas que representan

pesadillas, desafiando la imaginación del espectador quien confronta, sin más, con estos temas. En “El libro del artista como recurso en la creación de identidades” se presenta una reflexión sobre el uso del libro de artista como recurso pedagógico en la creación de identidades y la innovación docente en el Grado en Bellas Artes de la Universidad de Zaragoza. Se trata de enaltecer un recurso valioso en la educación artística universitaria en la que se promuevan aprendizajes por proyectos y e instancias de creación autónoma. Se presentan referencias bibliográficas y recursos online que incluyen obras de autores reconocidos en el ámbito del arte y la serigrafía.

Como se puede observar, no faltan motivos para bucear en estas páginas que convocan a agudizar la mirada sobre nosotros mismos y a reflexionar sobre cómo estamos pensando el mundo que nos rodea. Cerramos el libro con una invitación generosa a que sean parte de él.

ROMINA GRANA
MAGDALENA GONZÁLEZ ALMADA

SECCIÓN I

CRUELDADES Y ODIOS.
EL VÓRTICE DE LA DESIGUALDAD

DEL ESTIGMA AL ANÁLISIS: APORTES DEL FEMINISMO A LA COMPRENSIÓN DE LA DELINCUENCIA FEMENINA

MARÍA JOSÉ CORDÓN GUZMÁN

RUBÉN G. PÉREZ GARCÍA

MARÍA DEL CARMEN SÁNCHEZ MIRANDA

MARTA VILLANUEVA PADILLA

Universidad de Jaén

1. INTRODUCCIÓN

Históricamente, la Criminología ha tenido dificultades para abordar adecuadamente la delincuencia femenina, a menudo viéndola desde una perspectiva moldeada por teorías centradas principalmente en el comportamiento masculino.

Esto ha resultado en una comprensión limitada de las distintas trayectorias, motivaciones y experiencias de las mujeres involucradas en delitos. Este artículo explora la evolución de las perspectivas sobre la delincuencia femenina, desde las tempranas explicaciones biológicas y psicológicas, a menudo sexistas, que patologizaban a las mujeres delinquentes, hasta los enfoques feministas contemporáneos que enfatizan el papel de las estructuras sociales, las desigualdades económicas y las experiencias de género.

Es importante destacar cómo la criminología moderna busca ir más allá de los estereotipos simplistas y comprender los factores únicos que influyen en la participación de las mujeres en delitos, considerando las intersecciones del género con la raza, la clase y otras categorías sociales.

Este análisis incluye la aplicación de teorías generales del delito, como la teoría de la asociación diferencial de Sutherland, la teoría del control

social de Hirschi, teoría del etiquetado de Becker, tensión estructural de Durkheim, entre otras; pero todo desde la perspectiva de la delincuencia femenina.

En último lugar, este artículo busca proporcionar una visión general completa del panorama teórico, destacando los debates clave, los desafíos y sus implicaciones para el desarrollo de enfoques más efectivos, equitativos y con perspectiva de género para abordar y prevenir la delincuencia femenina, tanto dentro del sistema de justicia penal como a través de políticas sociales más amplias.

2. METODOLOGÍA

Esta investigación emplea un enfoque de métodos mixtos, integrando datos cualitativos y cuantitativos para ofrecer un análisis exhaustivo de la delincuencia femenina y la evolución de las teorías criminológicas en este campo. El estudio busca examinar de forma crítica las perspectivas históricas y contemporáneas, evaluar las tendencias estadísticas y sintetizar los marcos teóricos clave para ofrecer una comprensión matizada de los factores que influyen en la participación de las mujeres en la delincuencia.

Se han usado las siguientes fuentes:

- Literatura académica: Se realizó una revisión sistemática de artículos, libros y publicaciones académicas con revisión por pares en criminología, sociología, estudios feministas y disciplinas afines. Se utilizaron bases de datos en línea para identificar investigaciones relevantes centrándonos en identificar marcos teóricos clave, hallazgos empíricos y debates en torno a la delincuencia femenina, así como la evolución del pensamiento criminológico en este campo.
- Estadísticas oficiales: Los datos cuantitativos sobre las tasas de delincuencia femenina, los tipos de delitos y las características demográficas de las mujeres delincuentes han sido obtenidos de fuentes oficiales, como el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) y el Ministerio del Interior. Estos datos se analizaron para

identificar tendencias y patrones en la delincuencia femenina a lo largo del tiempo, así como para proporcionar un contexto estadístico para el análisis teórico. En concreto, se examinaron datos relativos a las condenas, tipos de delitos cometidos y el entorno socioeconómico de las mujeres delincuentes.

- Informes gubernamentales y documentos de políticas: Se revisaron informes, documentos de políticas y material legislativo relevante de agencias gubernamentales y organizaciones involucradas en la prevención del delito, la justicia penal y la igualdad de género. Estas fuentes proporcionan información sobre políticas, programas e iniciativas actuales dirigidas a abordar la delincuencia femenina, así como las perspectivas de los responsables profesionales sobre este tema.
- Libros de texto y obras fundamentales de Criminología: Se han consultado diferentes manuales de texto y obras criminológicas para ofrecer una visión general de las teorías contemporáneas y su aplicación a la delincuencia femenina. Nos referimos en concreto a obras clásicas teóricas de autores como Lombroso, Sutherland, Hirschi, Merton..., así como perspectivas y críticas feministas más recientes.

Respecto a las limitaciones encontradas, en esta investigación se busca proporcionar un análisis exhaustivo de la delincuencia femenina, por lo que es importante reconocer ciertas limitaciones. La disponibilidad y la calidad de los datos sobre este tema pueden variar según las distintas fuentes y períodos de tiempo, lo que podría afectar la precisión y la generalización de los hallazgos. Además, el enfoque en datos españoles puede limitar la transferibilidad de los hallazgos a otros contextos culturales y legales.

La interpretación de las tendencias y patrones estadísticos también está sujeta a posibles sesgos y limitaciones, así como la complejidad inherente de la delincuencia femenina y la diversidad de factores que influyen en la participación de las mujeres en la delincuencia plantean desafíos para lograr una comprensión completa y definitiva de este fenómeno.

2.1 PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA DELINCUENCIA FEMENINA

Desde su origen en el siglo XIX, la Criminología ha estado dominada por teorías desarrolladas por hombres sobre las causas de la criminalidad femenina. A menudo, estas teorías se caracterizaban por enfocarse en la criminalidad masculina, aplicando sus hallazgos de manera general a las mujeres, sin considerar las diferencias inherentes.

Los primeros estudios se basaron en clasificar a las mujeres delincuentes diferenciándolas de las que no delinquían con argumentos basados en características percibidas como “buenas” o “malas”. En 1903, Lombroso sostenía que las mujeres delincuentes eran más masculinas y que no habían evolucionado hacia el ideal de la mujer femenina y sumisa, vinculando la criminalidad con estereotipos de género.

El año 1977 marcó un punto de inflexión con la aparición de la criminología feminista, gracias a Carol Smart y su obra “Women, Crime and Criminology”, desafiando la escasez de estudios sobre el crimen femenino que se había llevado a cabo en teorías existentes. La criminología feminista buscó deshacer los vínculos tradicionales entre género y criminalidad, proponiendo estudios enfocados en las mujeres como individuos activos en el crimen, dejando atrás interpretaciones sesgadas que atribuían la criminalidad femenina a aspectos fisiológicos o emocionales.

Con el tiempo, se observó un incremento de actividades delictivas por parte de mujeres, lo que dio lugar a teorías feministas emergentes que atribuyeron esto a la emancipación y la inclusión de las mujeres en ámbitos previamente inaccesibles, lo que aumentó las oportunidades de cometer delitos. Además, se analizó el rol del patriarcado en la generación de desigualdades y cómo estas contribuían a una mayor propensión hacia pequeños delitos debido a la marginalización económica.

Actualmente, la criminología feminista centra su atención en el estudio del crimen y la justicia penal desde una perspectiva de género. Se aborda la discriminación en este sentido dentro del sistema penal, la repercusión de la violencia sexual en la vida de las mujeres, la prevención del delito desde un enfoque feminista y las condiciones de las mujeres encarceladas; en este último sentido se evidencia la falta de instalaciones penitenciarias adecuadas para mujeres y la insuficiencia de servicios específicos.

La criminología feminista ha ganado relevancia e influencia, promoviendo enfoques que comparan las experiencias delictivas entre mujeres, y aconsejan que los estudios criminológicos consideren ambos géneros para desarrollar un análisis integral del crimen. Así, sus actuales objetivos incluyen eliminar los prejuicios en torno a la criminalidad femenina mientras se fomenta un análisis justo y detallado del comportamiento criminal.

2.2 ETAPAS FUNDAMENTALES EN LA EVOLUCIÓN DE LA TEORÍA JURÍDICA FEMINISTA

El propósito se basa en comprender brevemente el tratamiento de las mujeres en el sistema penal y la influencia de las distintas corrientes feministas a través del tiempo. Antes de abordar el desarrollo de la criminología feminista, es imprescindible ofrecer una visión de las explicaciones tradicionales sobre la delincuencia femenina.

Históricamente, los criminólogos no han prestado suficiente atención a la etiología del crimen cometido por la mujer, como hemos mencionado anteriormente, Lombroso se refirió en 1885 a la delincuencia femenina apoyando su argumento en fundamentos biológicos, basados en que la naturaleza supuestamente más sedentaria y pasiva de las mujeres, relacionada con la movilidad de los óvulos, les confiere ciertas características que influyen en su comportamiento. Este autor estudió a 122 mujeres delincuentes, describiéndolas como personas en un estado evolutivo inferior, y sugirió que su menor capacidad craneal las hacía menos inteligentes y más emocionales que los hombres.

En 1923, Willian Isaac Thomas, publica “La niña inadaptada”, donde argumenta que tanto la naturaleza de los instintos como la influencia social determinan el comportamiento humano. Según Thomas, la delincuencia en mujeres es una reacción normal en ciertas circunstancias, impulsada por un deseo de diversión y libertad. A diferencia de los hombres, las mujeres están naturalmente inclinadas a la maternidad, por ende, la insatisfacción de sus deseos afectivos puede llevarlas a cometer delitos relacionados con la prostitución.

Autores como Sigmund Freud aportaron perspectivas desde el psicoanálisis, argumentando que las diferencias anatómicas entre hombres y

mujeres los destinan a roles sociales distintos. Freud veía en la frustración sexual de las mujeres una razón para su baja criminalidad, promoviendo la idea de que su comportamiento delictivo surge de una lucha por cumplir con los estándares masculinos.

Otto Pollak, en 1950, presenta en “La criminalidad de las mujeres” que la tasa de delincuencia femenina es subestimada debido a factores que favorecen su ocultamiento. Según este autor, el “engaño” inherentes a las mujeres les permite evadir el escrutinio penal, lo que hace que la criminalidad femenina se asemeje a un iceberg, donde solo una pequeña parte es visible. Pollak relaciona la criminalidad femenina con las fases generativas donde, al llegar la madurez sexual de la mujer, los instintos de la misma se manifiestan en forma de comportamientos desviados, como abortos o infanticidios cuando quedan embarazadas de forma no deseada y ansían recuperar su posición social. Posteriormente, con la llegada de la menopausia, se pierde el sentido de cometer estos delitos.

Más tarde, las teorías de rol de género comenzaron a explicar la delincuencia femenina al enfocarse en las diferencias en la socialización de hombres y mujeres, sosteniendo que la violencia en mujeres podría aumentar a medida que estas adquieren más igualdad en la educación y la autonomía.

En los años 70, el feminismo influye significativamente en la Criminología, cuestionando las explicaciones androcéntricas sobre la delincuencia femenina y subrayando la importancia de considerar la estratificación sexual como un elemento central en la comprensión de la criminalidad. La primera etapa de la criminología feminista se centra en la búsqueda de igualdad a través de reformas legales que eliminan la discriminación hacia las mujeres.

Ya en la década de 1980, surge la fase de la diferencia, donde se propone valorar las características propias de las mujeres, sugiriendo que la aplicación universal de normas basadas en un modelo masculino puede resultar en desventajas para ellas. Durante esa fase, el feminismo cultural y radical emergen, destacando la necesidad de reconocer las diferencias biológicas y culturales entre géneros en el derecho.

A partir de los años 90, se reconoce la diversidad en la experiencia femenina dentro del feminismo, con críticas a la idea de una “mujer” homogénea que excluye a muchas. Teóricas como Catharine MacKinnon

señalan que las normativas del derecho son construcciones masculinas que utilizan el género como una herramienta de análisis crítico.

Las críticas al sistema de justicia penal destacan cómo este refleja las desigualdades de género, y se aboga por un enfoque que reconozca las diferencias y necesidades y necesidades de las mujeres en el sistema penal. La introducción de un enfoque sensible al género busca rediseñar este sistema para que sea más equitativo, centrándose en las experiencias vividas de las mujeres en relación con el crimen y la justicia, y asegurando que su tratamiento no sea discriminatorio. A pesar de los avances, persisten retos, como el aumento en las tasas de encarcelamiento de mujeres y la necesidad de evitar enfoques esencialistas en el manejo del fenómeno delictivo femenino, los cuales requieren una atención individualizada que contemple la diversidad de experiencias que afectan a las mujeres penadas.

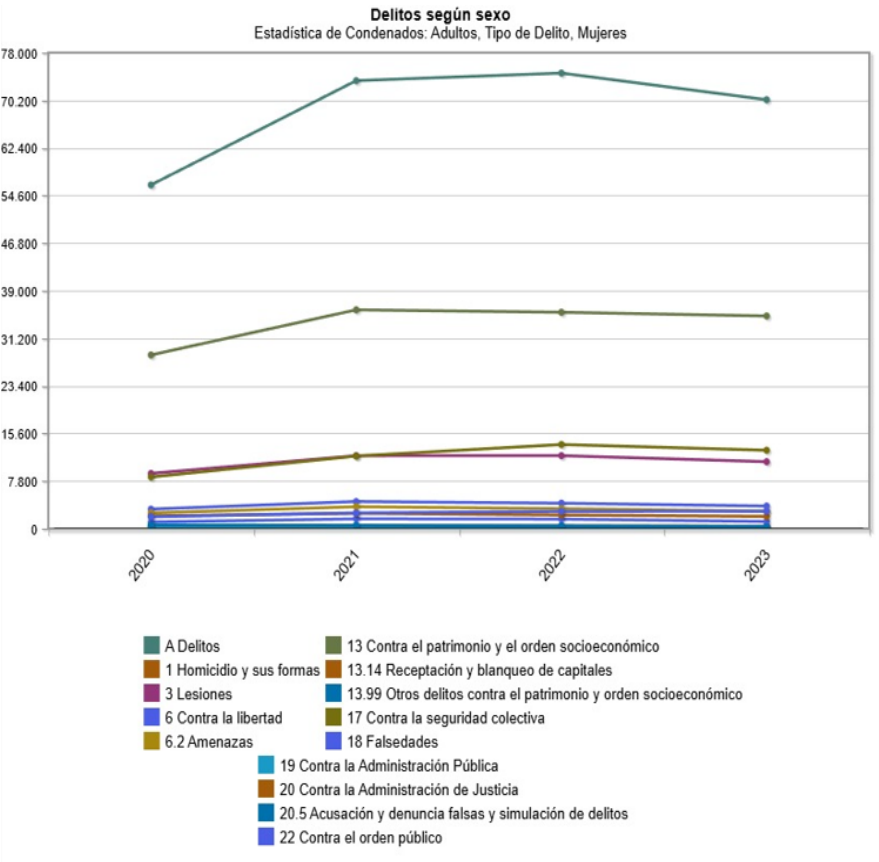
3. TEORÍAS CONTEMPORÁNEAS EN LA DELINCUENCIA FEMENINA: POR QUÉ LAS MUJERES DELINQUEN MENOS

La delincuencia en mujeres y hombres presenta diferencias notables, lo que hace fundamental aplicar algunas teorías criminológicas clásicas, como la asociación diferencial de Sutherland, el control social de Hirschi o la teoría de la anomia de Durkheim, al análisis de la delincuencia femenina, considerando los procesos de socialización y la influencia de los roles de género en dicho fenómeno.

Históricamente, la delincuencia ha estado mayoritariamente asociada con los hombres, lo que ha llevado a que las teorías criminológicas se enfoquen principalmente en ellos. Sin embargo, a partir de la década de los setenta y con la llegada del movimiento feminista, comenzaron a establecerse los primeros fundamentos de la criminología feminista. Aunque la participación femenina en delitos, especialmente los violentos, ha sido considerablemente menor, este panorama ha empezado a cambiar en los últimos años. En 2013, las mujeres que fueron condenadas por la comisión de delitos constituían el 10% del total, y esta cifra ha ido incrementándose hasta duplicar la cantidad de delitos cometidos por ellas. En la delincuencia femenina, predominan los delitos relacionados con el patrimonio y el orden socioeconómico, así como los delitos contra la seguridad colectiva.

En España, se puede concluir de manera general que las mujeres delincuentes proceden de clases bajas y marginales, hablamos de escasos recursos económicos y poca formación profesional, lo cual puede explicar que cometan este tipo de delitos por razones de necesidad, que no es justificativa (Figura 1).

Ilustración 1. Delitos cometidos por mujeres entre 2020-2023



Fuente: tabla extraída a partir de los datos del INE, 2020-2023

Se observa que los delitos relacionados con el patrimonio y el orden socioeconómico continúan siendo los más prevalentes en los últimos años, incrementando su proporción. A continuación, se encuentran los delitos contra la seguridad colectiva.

En este contexto, existen diversas teorías criminológicas que pueden explicar la delincuencia, como las de índole biológica, psicológica o sociológica, aunque nos vamos a centrar únicamente en las principales teorías sociológicas.

3.2 TEORÍA DE LA ASOCIACIÓN DIFERENCIAL DE SUTHERLAND Y EL APRENDIZAJE SOCIAL DE AKERS

Según esta teoría, las conductas delictivas se adquieren a través de los grupos cercanos mediante un proceso comunicativo, en el cual se aprenden tanto las técnicas para cometer delitos como la motivación, las actitudes, la justificación y la observación de esos comportamientos. Así, una persona se convierte en criminal cuando las definiciones que favorecen actuar en contra de la ley superan a aquellas que lo desaconsejan.

Este autor sostiene que en el ámbito de la delincuencia intervienen dos tipos de variables:

- a. Aquellas que inducen a cometer delitos
 - b. Aquellas que actúan como disuasivos contra la delincuencia
- El balance entre estas dos variables podría contribuir a prevenir conductas delictivas. Akers basa su teoría en cuatro conceptos esenciales: la asociación diferencial, definiciones que apoyan o rechazan el comportamiento delictivo, reforzamiento diferencial e imitación.

Por lo tanto, las diferencias en la delincuencia entre hombres y mujeres se atribuyen a que los hombres delincuentes suelen relacionarse con otros desviados e involucrarse en conductas delictivas con mayor frecuencia que las mujeres. Además, señala que las mujeres enfrentan costos más altos y obtienen menos beneficios al cometer crímenes; se supone que las mujeres tienden a ser menos violentas, ya que sus lazos familiares son más fuertes, lo que les lleva a aprender menos definiciones que favorecen la desviación. Así, el rol de género juega un papel fundamental en las explicaciones de las disparidades entre la delincuencia masculina y femenina, dado que a las mujeres se les enseña que la violencia no es congruente con su identidad de género.

3.3 TEORÍA DEL CONTROL SOCIAL DE HIRSCHI

La teoría del control social o de los vínculos sociales de Hirschi plantea que la delincuencia ocurre cuando los lazos que nos conectan con la sociedad se debilitan o se rompen. En este contexto, hay cuatro elementos clave que forman esos vínculos entre el individuo y la sociedad: el apego, el compromiso, la participación y las creencias. Además, existen dos tipos de control social, el formal y el informal, que juegan un papel en la prevención del comportamiento delictivo.

En el estudio de Morais (2018), se analiza una conocida teoría de la psicología social que busca identificar los mecanismos que impiden a los individuos involucrarse en conductas que infrinjan las normas. Esta teoría propone tres tipos de controles que ayudan a evitar comportamientos delictivos: controles directos (premios y castigos), controles indirectos (el malestar que podría causar la conducta delictiva en personas cercanas al sujeto) y controles internos (sentimiento de culpa).

La premisa básica de esta teoría es que los vínculos afectivos con personas socialmente integradas son determinantes clave para prevenir la involucración en actividades delictivas.

En resumen, esta teoría pone en relieve la importancia de los padres, la educación, el grupo de pares y el entorno laboral como pilares del control social. La explicación del comportamiento delictivo se halla en la ruptura de los lazos del individuo con estos contextos sociales. Respecto a la delincuencia femenina, se puede argumentar que las mujeres suelen tener controles más estrictos y niveles más altos de apego, compromiso y participación en comparación con los hombres, así como creencias más alineadas con el respeto a las normas.

3.4 TEORÍA DEL ETIQUETADO DE BECKER

La teoría del etiquetado de Becker sostiene que una conducta se considera desviada cuando las personas la califican de esa manera. Los grupos sociales son quienes crean la desviación al establecer normas, cuya violación se define como comportamiento desviado, y estas reglas se aplican a individuos específicos, los llamados marginados. Este proceso

de etiquetado lleva al propio individuo a verse a sí mismo de esa forma y a actuar en consecuencia.

Es posible establecer un vínculo entre la teoría del control mencionada anteriormente y la llamada teoría del etiquetamiento. Según esta teoría, algunas mujeres delinquen más que otras porque han sido “informalmente” clasificadas o etiquetadas como “desviadas” o “delincuentes” por sus familiares, profesores, entre otros. Este aspecto es crucial para entender cómo se ha percibido históricamente la criminalidad femenina. Como se ha señalado, una mujer infractora no necesariamente es considerada una “delincuente formal”; puesto que su actitud se cataloga como rebelde o inmoral, siendo suficiente para activar consecuencias legales.

Debido a esto, se ha ejercido un control preventivo más estricto sobre aquellas jóvenes consideradas “desviadas”, donde algunos enfoques feministas recientes han señalado que las prácticas legales en los Estados de Bienestar, por un lado, perpetúan la opresión de las mujeres y, por otro lado, las empoderan a través del proceso de etiquetamiento. Esta dinámica podría intensificar o fomentar comportamientos delictivos en las menores.

3.5 TEORÍAS DE LA ANOMIA DE MERTON Y DURKHEIM

Por último, la teoría de la anomia de Merton, basada en un concepto introducido por Durkheim, se refiere a la ausencia de normas sociales en una sociedad. Esta carencia de reglas provoca un desequilibrio cultural entre los objetivos que se deben alcanzar y los medios disponibles para lograrlos, afirma que cuando un individuo se enfrenta a una situación de anomia, en la que no puede alcanzar las metas deseadas debido a la carencia de medios legítimos, experimenta frustración y puede reaccionar de diferentes maneras, incluyendo la delincuencia. Aunque estos objetivos son universales y aplicables a todos, existe una desigualdad en las oportunidades, lo que lleva a algunos individuos a recurrir a métodos ilícitos para alcanzarlos.

Podríamos decir que la conducta anómala se presenta como un indicativo de la desconexión entre las aspiraciones culturales establecidas y los medios estructurales disponibles en la sociedad para alcanzarlas. En el análisis de Maqueda (2014), se observa que estas teorías se

sustentan en el concepto del “sueño americano” caracterizado por una cultura orientada hacia el éxito económico y la competitividad masculina. Estas teorías no contemplaban el ámbito doméstico, donde las mujeres generalmente eran relegadas, y abordaban el fenómeno delictivo desde una perspectiva excluyente, considerando a la mujer como un individuo difícil de encuadrar en la norma social general. Así, se ignoraba la posibilidad de que las mujeres pudieran ser vistas como “delinquentes frustradas” que experimentan tensión anómica al intentar acceder a metas monetarias, por lo que se las alejaba de la discusión sobre delincuencia.

3.6 TEORÍA DE LA FRUSTRACIÓN DE AGNEW

Siguiendo esta línea, Agnew desarrolla su teoría de la frustración, vinculando la delincuencia con el estrés que experimenta un individuo. Según él, los hombres están sometidos a más fuentes de estrés en comparación con las mujeres, ya que su foco radica en el éxito económico y el reconocimiento social. En contraste, el estrés que enfrentan las mujeres se relaciona con la preservación de sus lazos sociales y familiares, además de la dinámica familiar y las relaciones con amigos y seres queridos.

En esta teoría se argumenta que las circunstancias en las que las mujeres pueden responder a la presión de forma delictiva se limitan principalmente a la falta de recursos económicos y a situaciones de victimización. De este modo, teorías sociológicas abordaban principalmente la delincuencia desde una perspectiva masculina, proporcionando una visión reduccionista y estereotipada de la realidad femenina.

Aunque estas teorías se han enfocado principalmente en explicar la delincuencia desde la perspectiva masculina, es factible adaptarlas al contexto de la delincuencia femenina. De acuerdo con la teoría de la asociación diferencial, factores como la clase social, la edad, el género, el estatus familiar y la pertenencia a un grupo étnico pueden ejercer influencia sobre el comportamiento delictivo (Sutherland, 1947; Akers, 1998).

Un aspecto clave es la forma en que se socializa a las mujeres. Desde temprana edad, sobre ellas se ejerce un mayor control social y desarrollan menos inclinación hacia la desobediencia de las normas (Heidensohn,

1985). Esto implica que están más influenciadas por conductas que desalientan la delincuencia, lo que resulta en una menor participación en actos delictivos en comparación con los varones (Hagan et al., 1985).

La clasificación o etiqueta de una persona como desviada depende de la respuesta social. En el caso de la delincuencia femenina, esta tiende a ser menos criminalizada públicamente que la masculina, lo que provoca una mayor estigmatización en los hombres que cometen delitos en comparación con las mujeres (Chesney-Lind, 1989).

En cuanto al control social, el menor nivel de delincuencia femenina puede entenderse por la diferente aplicación de los controles sociales en las mujeres, quienes están sometidas a un control social informal más riguroso, especialmente durante la infancia, dentro del entorno familiar y educativo (Heidensohn, 1985). Debido al proceso de socialización que se les asigna por su género, las mujeres aprenden a ser más controladas, pasivas y orientadas hacia el ámbito doméstico, lo que repercute directamente en una menor participación en actividades delictivas. Generalmente, las mujeres que cometen delitos provienen de clases sociales bajas, donde no han sido educadas de acuerdo con los estándares que la sociedad considera adecuados, o no han interiorizado ni asumido el rol femenino impuesto en nuestra cultura (Smart, 1976).

Según la teoría de la anomia, la menor participación de las mujeres en actividades delictivas podría explicarse porque este género no ha tenido las mismas aspiraciones o deseos de éxito en el ámbito público como los hombres. Históricamente, el rol de la mujer ha estado limitado al entorno doméstico y familiar, lo que reduce la presión por alcanzar el éxito material y, por ende, la necesidad de recurrir a medios ilícitos para lograrlo (Merton, 1938).

4. CONCLUSIONES

PRIMERO. El análisis de la delincuencia femenina desde una perspectiva de género revela un cambio significativo en el pensamiento criminológico. Inicialmente, la Criminología estuvo dominada por teorías desarrolladas por hombres que, a menudo, pasaban por alto los factores que influyen en la criminalidad femenina.

SEGUNDO. El surgimiento de la criminología feminista en 1977, estuvo marcado por la obra de Carol Smart, quien cuestionó los vínculos tradicionales entre género y delincuencia. Esta nueva perspectiva abogó por estudios centrados en las mujeres como participantes activas en la delincuencia, alejándose de las interpretaciones sesgadas que atribuían la delincuencia femenina a aspectos fisiológicos o emocionales. A medida que aumentaba la participación de las mujeres en la delincuencia, las teorías feministas comenzaron a atribuir este auge a la emancipación e inclusión femenina en ámbitos previamente inaccesibles, aumentando las oportunidades de delincuencia. También se analizó el papel del patriarcado en la creación de desigualdades y marginación, que conducen a delitos menores.

TERCERO. Históricamente, los criminólogos no han prestado suficiente atención a la etiología de los delitos cometidos por mujeres. La referencia de Lombroso en 1985 a la delincuencia femenina respaldó argumentos con fundamentos biológicos, sugiriendo que la naturaleza sedentaria y pasiva de las mujeres, relacionada con la movilidad de los óvulos, influía en su comportamiento.

CUARTO. Entre 1970 y 1980 se enfatizó la importancia de considerar la estratificación sexual como un elemento central para poder comprender la criminalidad, valorando las características únicas de las mujeres, sugiriendo que la aplicación universal de normas basadas en un modelo masculino podría resultar en desventaja para ellas. Es aquí donde surge el feminismo cultural destacando la necesidad de reconocer las diferencias biológicas y culturales entre ambos géneros.

QUINTO. En la década de 1990, teóricas como Catharine MacKinnon señalaron que las normas jurídicas son construcciones masculinas que utilizan el género como una herramienta de análisis crítico. Las críticas al sistema de justicia penal destacan cómo este refleja las desigualdades de género, abogando por un enfoque que reconozca las diferencias y necesidades de las mujeres en el sistema penal.

SEXTO. Aunque la participación femenina en delitos, especialmente violentos, ha sido considerablemente menor, este panorama ha comenzado a cambiar en los últimos años. En 2013, las mujeres condenadas

por delitos constituían el 10% del total, y esta cifra ha ido aumentando hasta duplicar el número de delitos cometidos por ellas. En la delincuencia femenina predominan los delitos relacionados con el patrimonio y el orden socioeconómico. Se puede concluir que, en España, las mujeres delincuentes provienen de clases bajas y marginadas, con escasos recursos económicos y escasa formación profesional, lo que podría explicar que estos delitos son cometidos por necesidad, sin que en ningún caso sea justificable.

SÉPTIMO. Teorías como la asociación diferencial de Sutherland, el control social de Hirschi y la teoría del etiquetado de Becker proporcionan marcos valiosos para comprender la delincuencia femenina. Estas teorías junto a las teorías de la anomia de Merton y Durkheim, ofrecen perspectivas sobre los factores sociales y económicos que contribuyen a la conducta delictiva de las mujeres.

OCTAVO. Por último, el estudio de la delincuencia femenina requiere un enfoque matizado que considere tanto las perspectivas históricas como las teorías contemporáneas. Al integrar perspectiva de la criminología femenina y las teorías mencionadas, se puede lograr una comprensión más completa de los factores que contribuyen a la conducta delictiva femenina. Esta comprensión es esencial para desarrollar estrategias eficaces de prevención e intervención que aborden las necesidades y los desafíos específicos que enfrentan las mujeres en el sistema de la justicia penal, garantizando un trato justo y no discriminatorio.

5. REFERENCIAS

- Agnew, R. (2001). Building on the foundation of general strain theory: Specifying the types of strain most likely to lead to crime and delinquency. *Journal of research in crime and delinquency*, 38(4), 319-361.
- Akers, R. (1973). *Deviant behavior: A social learning approach*. Belmont: Wadsworth Publishing.
- Akers, R. (1998). *Social learning and social structure: A general theory of crime and deviance*. Boston: Northeastern University Press.
- Arroyo, S. C. (2013). Delincuencia juvenil femenina: apuntes criminológicos para su estudio en España. *Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales*, 66(1), 293-362.
- Burgess, R. L., y Akers, R. L. (1996). A differential association-reinforcement theory of criminal behavior. *Social problems*, 14(2), 128-147.
- Casanova, E. (2017). *Las mujeres delincuentes. Un estudio de revisión*. Repositorio Universitat Jaume I.
- Durán, L. (2009). Apuntes sobre Criminología Feminista. *Tercera época*, 2(1), 1-17.
- García-Moreno, C., Jansen, H. A., Ellsberg, M., Heise, L., y Watts, C. (2005). *WHO multi-country study on women's health and domestic violence against women*. World Health Organization.
- Gottfredson, M. R., y Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. California: Stanford University Press.
- Heise, L. (1998). Violence against women: An integrated, ecological framework. *Violence against women*, 4(3), 262-290.
- Huesca A., Quicios, M., Grimaldo, R. (2022). *Seguridad y ciudadanía*. Madrid: Dykinson.
- Messerschmidt, J. W. (1993). *Masculinities and crime: Critique and reconceptualization of theory*. Lanham: Rowman y Littlefield.
- Morais, E. J. (2018). *Criminalidad femenina: análisis de factores sociales que inciden en el desarrollo de conductas delictivas en la mujer: una mirada desde el contacto con el sistema penal*. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Quilmes.
- Smart, C. (1976). *Women, crime and criminology: A feminist critique*. London: Routledge y Kegan Paul.
- Sutherland, E. H. (1947). *Principles of criminology* (4th edition). New Jersey: J.B. Lippincott.

MUJERES Y VIOLENCIAS: UNA REFLEXIÓN SOBRE LAS RAÍCES PATRIARCALES DE LA DESIGUALDAD EN CONTEXTOS RURALES ESPAÑOLES

MARTA VILLANUEVA-PADILLA

RUBÉN GREGORIO PÉREZ-GARCÍA

MARÍA JOSÉ CORDÓN-GUZMÁN

MARÍA DEL CARMEN SÁNCHEZ-MIRANDA

Universidad de Jaén

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la violencia de género está reconocida como una de las violaciones más persistentes de los derechos humanos a nivel mundial (Naciones Unidas, 2023). En el contexto español hemos visto la implantación de políticas y marcos legales que intentaban combatir y erradicar estas violencias, sin embargo, todavía persisten desigualdades estructurales que afectan con mayor intensidad a ciertos grupos de personas y colectivos. Uno de los grupos de personas más invisibilizados en la sociedad actual es el de las mujeres, y dentro de este colectivo, resulta especialmente preocupante la situación de aquellas que residen en entornos rurales.

En espacios rurales, la violencia de género presenta características muy particulares que la diferencian de la que ocurre en zonas urbanas, y que en muchos casos la hacen más difícil de identificar, denunciar y erradicar. Entre los factores que contribuyen a esta problemática se encuentra el aislamiento geográfico, que limita las posibilidades de acceso a servicios de apoyo, atención psicológica y asesoramiento legal, sumado a una fuerte dependencia económica, ya que muchas de estas mujeres carecen de empleo remunerado o dependen económicamente de sus parejas, lo cual reduce significativamente su autonomía y capacidad de acción. Empero, uno de los elementos más determinantes es la

persistencia de estructuras patriarcales profundamente arraigadas, que perpetúan roles tradicionales de género, normalizan la violencia y generan una cultura del silencio que impide a las víctimas alzar la voz o encontrar comprensión y respaldo en su entorno más cercano.

En definitiva, en el caso español encontramos una amplia población distribuida en núcleos rurales, donde muchas mujeres enfrentan situaciones de violencia física, psicológica, económica o simbólica en un contexto que dificulta la denuncia de dichas violencias y el acceso a la protección necesaria en estos casos. A todo este panorama, se incluye la poca presencia de servicios especializados en violencia de género, las limitaciones y el gran estigma social, elementos que contribuyen en gran parte a ocultar y perpetuar estas violencias en los núcleos rurales. A partir de esta primera aproximación conceptual, abordaremos cómo en las zonas rurales, las mujeres enfrentan barreras estructurales y culturales que limitan su acceso a recursos, oportunidades y derechos básicos.

¿De qué hablamos cuando hablamos de mundo rural? Cada persona tiene su propia concepción del significado de mundo rural, sin embargo, no encontramos una definición universal que defina este concepto tan amplio (Pérez-García, Agrela y López, 2025). Estas concepciones, han ido evolucionando y modificándose según los cambios y transformaciones de la sociedad para intentar acoger la gran complejidad y diversidad de la población y sus situaciones (Pérez, 2001). Por todo ello, resulta necesario empezar estableciendo una comprensión clara de lo que entendemos por mundo rural. Así pues, consideramos mundo rural como un conjunto de comunidades que habitan en entornos predominantemente naturales, donde se llevan a cabo diversas actividades, principalmente relacionadas con el sector primario, como son la agricultura y la ganadería, ya que estas representan una importante fuente de recursos naturales y materias primas. Sin embargo, también están presentes actividades de los sectores secundario y terciario, de los que destacamos la artesanía, el comercio, algunas industrias y el turismo, que contribuyen a generar una gran red socioeconómica compleja e interconectada con otras regiones.

En la actualidad, con la prioridad de revitalizar las zonas rurales y buscar un estilo de vida más sostenible, se produce el fenómeno de la

denominada “itinerancia generacional”, por el que muchos jóvenes en edad de terminar la educación superior y en busca de empleo se marcan de las zonas rurales mientras que jubilados y pensionistas deciden regresar a sus pueblos de origen para tener mejor calidad de vida. Sin embargo, no podemos afirmar este suceso ya que, como señala Del Valle (2019), durante la última década, los jóvenes que han terminado sus estudios deciden vivir en el mundo rural, en la configuración del proceso de “neorruralidad”.

Por su parte, es una realidad social que las mujeres han sufrido, desde tiempos inmemoriales, una posición muy inferior con respecto a los hombres en todos los aspectos de la vida: desigualdad y discriminación que se acrecentaba, y se sigue acrecentando hoy en día, si la mujer pertenece al mundo rural. Todo ello se debe a la desinformación que hay sobre el mundo rural y sobre el papel que tienen las mujeres dentro de él, dónde solamente destacan los prejuicios y estereotipos de mujeres rurales a cargo del trabajo, mantenimiento y gestión del hogar para el cuidado de todos los componentes de la familia, desarrollando roles sin ningún tipo de reconocimiento por parte de la sociedad. Las mujeres rurales, además de estas tareas asignadas socialmente, trabajaban en el campo, realizando las tareas más complejas y duras, poco reconocidas por la población debido a todos los estereotipos y prejuicios que se les ha asociado tradicionalmente a las personas del mundo rural y, en concreto, a las mujeres, dejándolas en una clara situación de desventaja con el resto de la población (García, 2017).

2. METODOLOGÍA

En este trabajo realizamos una primera aproximación documental y crítica, de manera preliminar, a estudios realizados desde la perspectiva de género, más bien conocidos como estudios feministas o crítica feminista de la ciencia -los cuales comenzaron a finales de los setenta, destacando entre ellos la participación de filósofas y científicas feministas de áreas naturales y sociales-. Según la idea de Blazquez (2012), aunque hay gran diversidad de posiciones feministas, hay dos puntos en los que todas las investigaciones están de acuerdo: un punto es que el género

en interacción con otras categorías interseccionales, es un organizador clave de la vida social, y el segundo punto está destinado a la búsqueda del entendimiento del funcionamiento y organización de la vida social y la acción en la misma para hacer un mundo social equitativo.

La metodología con la que continuamos presenta un carácter eminentemente cualitativo centrado en la reflexión sobre el discurso y el análisis crítico del lenguaje como una herramienta para entender, comprender y deconstruir las diferentes narrativas que promueven y sostienen las desigualdades de género y las violencias, adoptando también una visión interdisciplinar y constructivista. Nos centramos en cuestionar las dicotomías que hemos naturalizado socialmente y que justifican culturalmente las violencias; tomar un lenguaje performativo que sea capaz de realizar subjetividades y mantener sistemas de poder, señalando su carácter político y transformador además de adaptar la metodología (Beiras et al., 2017).

Uno de los objetivos metodológicos principales es no adaptar la investigación a un marco metodológico específico, sino que buscamos adaptar diferentes metodologías a nuestra investigación para conseguir la plena adaptación a las características de nuestra investigación (García y Montenegro, 2014). Por tanto, la metodología utilizada para la producción de conocimiento presenta un enfoque multidimensional que nos lleva a trabajar sobre una triple mirada de análisis que aglutina los siguientes centros de interés: el papel de la mujer rural en la sociedad, familia y cultura -analizando las normas culturales y roles de género-, la dimensión económica y educativa en el medio rural -con el estudio de las tareas laborales y el acceso a los recursos disponibles-, así como la percepción de la soledad de las mujeres rurales -abordando la dimensión psicológica por las consecuencias emocionales y mentales que provocan las violencias sufridas por el aislamiento geográfico y la falta de infraestructuras-.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. MUJER RURAL Y SOCIEDAD, CULTURA Y FAMILIA

La situación de las mujeres en contextos rurales continúa siendo un tema relevante dentro del análisis de las desigualdades de género. En

estos entornos, las estructuras tradicionales y patriarcales mantienen una fuerte presencia, afectando tanto a las dinámicas familiares como a las oportunidades individuales, especialmente para las mujeres. La socialización de género, profundamente influida por la cultura y el entorno social, refuerza roles estereotipados que limitan la autonomía femenina y perpetúan la subordinación. A través del análisis de estudios recientes, se extrae cómo estas desigualdades se manifiestan especialmente en las zonas rurales, destacando el papel central de la familia, la comunidad y los recursos disponibles en la perpetuación o transformación de dichas dinámicas.

Al encontrarnos en zonas con escasa población se intensifica la vigilancia social que hace que las estructuras familiares sigan teniendo un peso clave en la reproducción de valores patriarcales e ideas sexistas que dificultan el cambio en normas y actitudes tradicionales patriarcales (Chamorro, 2024).

López (2017) en su artículo “Violencia en los medios natural y urbano: Un estudio comparativo sobre la violencia de género en el Estado español” analiza y compara las diferentes manifestaciones de la violencia de género en los contextos rurales y urbanos. A través de entrevistas, el análisis de documentos e información institucional ha podido identificar patrones de diferencia en el tipo de vivencia, la percepción y el abordaje de violencia dependiendo del lugar de residencia de las mujeres. Basándonos en el citado estudio, afirmamos que las mujeres que viven en las ciudades y sufren algún tipo de violencia tienen mayor disponibilidad de recursos para su apoyo y solución, sin embargo, se evidencia que se ven envueltas en un alto grado de aislamiento emocional que fragmenta sus vínculos sociales. En comparación con las mujeres rurales que sufren algún tipo de violencia se observa que, si siguen manteniendo una mayor unidad y cohesión social, en la mayoría de casos, no las lleva a este aislamiento emocional (Camarero y Sampedro, 2008).

En la mayoría de ocasiones, la mujer, a ojos de la sociedad, se limita a la maternidad, esclavizándola e imponiéndole el rol de cuidadora, que es una construcción cultural que tiene el fin de aumentar la natalidad y controlar la asignación de los espacios sociales. Esta situación se está tornando a un mejor cambio debido a los avances legislativos, sin

embargo, la sociedad sigue tan arraigada al sistema patriarcal que adapta sus discursos discriminatorios a los cambios sociales, provocando de nuevo la insatisfacción e invisibilidad de las mujeres (Chamorro, 2024).

Por lo tanto, las mujeres rurales están marcadas por las desigualdades que ha impuesto socialmente este sistema patriarcal, destacando especialmente la desigualdad sociocultural que influye directamente en la socialización de género (Chamorro, 2024). Los roles y estereotipos que transmiten agentes como la familia, la escuela o los medios repercuten de forma notable en la sociedad en general y, específicamente, en la mujer rural (Camarero et al., 2009).

A lo largo del territorio nacional existen un número nutrido de iniciativas como el programa LEADER -que tiene sus orígenes en las siglas en francés de “Liaison Entre Actions de Développement de l'Économie Rurale”, que significa “vínculos entre acciones de desarrollo de la economía rural”- o PRODER (Programa Operativo de Desarrollo y Diversificación Económica de Zonas Rurales), que promueven la cultura, la tradición y el patrimonio natural; los proyectos amparados bajo dichas iniciativas pueden parecer inclusivos y beneficiosos a primera vista, pero en múltiples ocasiones contribuyen a la perpetuación de la brecha de género si no se implementan con una perspectiva crítica y de equidad. Históricamente, los roles tradicionales que se buscan preservar en estas iniciativas están profundamente marcados por estructuras patriarcales que han relegado a la mujer a un papel secundario, asociado al cuidado, al trabajo no remunerado y a la reproducción de la cultura doméstica.

Por tanto, cuando se priorizan únicamente los valores tradicionales sin cuestionar las jerarquías de género que los sustentan, se corre el riesgo de consolidar estereotipos y limitar las oportunidades de empoderamiento y liderazgo para las mujeres de los espacios rurales.

3.2. MUJER RURAL EN EL ÁMBITO LABORAL Y EDUCATIVO

La violencia de género en el ámbito laboral es una realidad persistente que afecta de manera particular a las mujeres en contextos rurales. Estas mujeres enfrentan no solo la precariedad laboral y la falta de recursos,

sino también la sombra de una cultura patriarcal profundamente arraigada que normaliza el abuso y dificulta su denuncia.

A pesar de ciertos avances legislativos, las brechas estructurales siguen reproduciendo dinámicas de explotación, discriminación y desigualdad, especialmente entre las mujeres más vulnerables, como las migrantes o con menor escolarización. Este análisis pone en evidencia cómo las condiciones del entorno rural agravan las situaciones de especial vulnerabilidad social, y destaca la urgencia de políticas efectivas que garanticen derechos laborales y equidad de género desde una perspectiva interseccional.

Esta violencia se manifiesta de diferentes formas, entre las que encontramos la explotación laboral, la discriminación, el acoso o la negación de los derechos fundamentales, todo ello intensificado por el entorno rural que aumenta aún más las vulnerabilidades. Las mujeres que viven en entornos rurales, a diferencia de las que viven en zonas urbanas, enfrentan muchos más obstáculos para acceder a trabajos formales, protección social y espacios para denunciar y buscar justicia (Morcillo, 2022).

La violencia contra las mujeres rurales en el ámbito laboral es una problemática estructural, profundamente enraizada en la desigualdad de género y el modelo socioeconómico actual, que supone según Martínez-Barella, Pérez-García y Sánchez-Miranda en “una cristalización de unos nichos laborales marcados por los roles tradicionales de género” (2024, p. 230), conformando un extra de barreras que atañen a las brechas de género, afirmando cómo el entorno rural, por sus características particulares, añade una capa adicional de obstáculos que profundizan las desigualdades de género ya existentes.

Tradicionalmente, se ha utilizado la violencia psicológica subyugada para señalar una mayor participación de las figuras masculinas en las tareas del campo, dejando en la marginalidad a las mujeres que realizan las mismas labores y ocultando los grandes obstáculos que tienen para su inserción laboral, tratándolas finalmente de “víctimas” que generan culpabilidad. No obstante, el papel de las mujeres rurales siempre ha sido indispensable para la supervivencia de toda la familia y del desarrollo económico y productivo, al tener que mantener la casa y desarrollar a la vez las labores del campo, provocando

una sobreactividad perjudicial, que es considerada por la sociedad como una simple ampliación de sus tareas domésticas.

Por tanto, el factor más alarmante es la naturalización del maltrato por razón de género en el ámbito laboral debido a la cultura patriarcal tan arraigada que hay en las zonas rurales, por la que se tiende a justificar el abuso y a silenciar a las víctimas. Muchas mujeres son conscientes de ello, pero no se atreven a denunciar por miedo a ser objeto de represalias, por ser ignoradas por las autoridades o por ser juzgadas por la sociedad, contribuyendo así a perpetuar el ciclo de violencia en el ámbito laboral (Morcillo, 2022); esta misma autora destaca la ya citada interseccionalidad en las discriminaciones, puesto que las mujeres rurales que son migrantes -o que tienen bajos niveles de escolaridad- se enfrentan a un mayor riesgo de sufrir violencia en el trabajo porque se aprovechan de su situación de especial vulnerabilidad para que realicen jornadas sin descanso, trabajen bajo amenazas o en condiciones degradantes.

En el ámbito educativo notamos una gran evolución con respecto a las desigualdades de género: mientras que en el pasado encontrábamos segregación de clase por sexos y por contenidos diferenciados en los que las niñas se dedicaban a los cuidados y los niños a las ciencias, hoy en día las escuelas no reproducen dicha división gracias a la implantación de un currículum educativo igual para todo el alumnado (Chamorro, 2024). No obstante, no podemos olvidarnos del todavía existente currículum oculto, que reproduce estas desigualdades de género que refuerzan las dinámicas sociales de desigualdad entre hombres y mujeres.

De este modo, se hace evidente la presencia de un modelo social profundamente androcéntrico, que coloca al varón como medida central de lo humano y como referente universal para valorar y ejercer roles, capacidades y funciones dentro de la sociedad. Este modelo privilegia las actividades tradicionalmente asociadas a lo masculino considerándolas no solo más importantes, sino también más prestigiosas y deseables. En contraste, las tareas históricamente vinculadas a lo femenino son desvalorizadas, invisibilizadas o asumidas como una carga natural y no remunerada.

Todas estas dicotomías, atribuidas arbitrariamente al género, no solo restringen las posibilidades individuales, sino que refuerzan estructuras

de poder que perpetúan la subordinación de las mujeres y limitan la transformación hacia una sociedad más equitativa e inclusiva.

3.3. MUJER RURAL Y SOLEDAD

La soledad de las mujeres rurales ha sido una realidad históricamente ignorada, interpretada muchas veces desde una mirada reduccionista centrada en la ausencia de figuras masculinas en el hogar. Sin embargo, esta experiencia va más allá de la simple carencia de compañía: responde a estructuras sociales patriarcales que han subordinado a las mujeres y han invisibilizado su papel dentro del entorno rural. A través de los años, muchas de estas mujeres han desafiado esa soledad impuesta, tejiendo redes de apoyo y construyendo espacios de autonomía, mostrando así su capacidad de resistencia y organización frente a las desigualdades estructurales.

Las mujeres rurales siempre han sentido soledad en su residencia, tanto si tenían hombres a cargo de su hogar o no. Habitualmente, esta soledad se justifica con la despoblación y el éxodo que obligaba a sus maridos a trabajar fuera de casa e incluso dejar el país, quedando las mujeres solas a cargo de sus familias, con todas las obligaciones que conlleva. Sin embargo, la soledad de la mujer rural también estaba justificada por la ausencia de una figura masculina en el hogar debido a viudedad o ausencia de estado matrimonial, donde la situación social de la mujer rural tomaba un papel de mayor inferioridad si cabe aún (García-Moreno, 2020).

Esta soledad femenina ha sido invisibilizada a lo largo de toda la historia, debido a que la imagen normalizada que tenemos de familia de forma tradicional ha sido compuesta por el marido, la esposa y los hijos ya que, casarse y tener descendencia era el objetivo primordial que buscaba y tenía la sociedad. Dicha soledad no existía solamente por la muerte de sus maridos, sino por mujeres que no habían llegado a casarse o que tuvieron que emigrar por motivos laborales, sin embargo, no cabe duda alguna de que la vida de la mujer a lo largo de la historia ha sido una vida subordinada a la figura masculina y que, en su ausencia, se consideraba a la figura femenina incompleta, en soledad (García, 2015).

Por lo tanto, este discurso de soledad que se le ha atribuido de forma natural a las mujeres por la cultura heteropatriarcal, en realidad se traduce en el aislamiento y la vida fragmentaria que han tenido los hombres en la ausencia de las mujeres, ya que ellos no han sabido llevar las labores domésticas -entre las que se encuentran hacer la comida, mantenimiento de la ropa, limpieza de la casa y de los animales que tenían al cuidado y el cuidado y aseo de los menores, entre otras- (García, 2017).

Es más, en estos entornos marcados por la soledad y el distanciamiento geográfico, suelen prevalecer lazos familiares muy estrechos que, si bien ofrecen contención y sentido de pertenencia, también pueden reforzar dinámicas de control social y roles tradicionales difíciles de cuestionar; las tradiciones, en muchos casos fuertemente conservadoras, actúan como pilares de la vida comunitaria y son transmitidas de generación en generación, configurando un marco cultural que resiste el cambio y dificulta la transformación de los estereotipos de género.

Todo ello se ve intensificado por una presión social constante, sostenida en prejuicios que no solo se naturalizan, sino que además son reivindicados como rasgos auténticos e inalterables de la identidad rural, lo que vuelve aún más compleja cualquier iniciativa de cambio o emancipación, especialmente para las mujeres.

4. CONCLUSIONES

El mundo rural sigue estando profundamente infravalorado y marcado por numerosas desigualdades, las cuales afectan con mayor intensidad al colectivo femenino. La persistencia de un sistema heteropatriarcal y machista, fuertemente arraigado en estas zonas, genera un menosprecio sistemático hacia las mujeres, simplemente por el hecho de serlo. En efecto, ser mujer y vivir en un entorno rural condiciona todos los aspectos de la vida, desde el ámbito personal y familiar hasta el social, laboral y económico.

Uno de los espacios donde esta desigualdad se manifiesta con mayor crudeza es en el seno de la familia y la sociedad. En muchas comunidades rurales, el modelo cultural imperante sigue anclado en esquemas patriarcales que naturalizan la subordinación de la mujer y toleran distintos tipos de violencias -físicas, psicológicas, económicas y

simbólicas-. La presión social, el miedo al rechazo y la dependencia económica, derivada de una carga desproporcionada de trabajo no remunerado en el hogar, obligan a muchas mujeres a silenciar su situación y a depender económicamente de una figura masculina, ya sea su padre, pareja u otro familiar.

La cultura, entendida como el conjunto de valores, creencias, tradiciones y conocimientos que configuran la identidad de una sociedad, influye de manera esencial en todos los ámbitos de la vida. A través de ella se construyen las normas sociales, los roles de género y las expectativas que marcan el comportamiento individual y colectivo. En este marco, la visibilidad de la mujer ha sido históricamente moldeada por una cultura patriarcal que ha relegado su participación a un segundo plano.

Los patrones culturales han sido sometidos al proceso de endoculturación, mediante el aprendizaje, la transmisión y la perpetuación de los mismos de generación en generación. Como consecuencia, las mujeres han visto reducida su presencia en la toma de decisiones, en la producción de conocimiento y en los relatos que construyen la memoria colectiva, a pesar de ser tan sumamente importantes en la construcción de la historia oral de los entornos rurales.

Aunque en las últimas décadas se ha avanzado en la incorporación de las mujeres a los espacios públicos, este transcurrir ha revelado las carencias de un modelo cultural heredado que excluye o margina a las mujeres. Para transformar esta realidad es necesaria una modificación cultural profunda, en la que las comunidades rurales respondan activamente a los cambios sociales, económicos, tecnológicos y globales, así como a los nuevos conflictos que plantea el mundo contemporáneo.

El trabajo femenino en el medio rural ha sido históricamente invisibilizado y las mujeres participan en labores agrícolas, ganaderas o del hogar en condiciones de informalidad, sin contratos ni derechos laborales básicos; de igual forma, el aislamiento geográfico y la escasez de infraestructuras dificultan enormemente el acceso a servicios de apoyo y protección ante situaciones de violencia o vulnerabilidad.

Históricamente, la mujer ha sido considerada un ser incompleto, más aún si no contaba con la figura de un hombre que la "amparara". Esta

imagen de fragilidad ha servido para justificar su exclusión de la toma de decisiones, tanto en el ámbito doméstico como en el comunitario. Sin embargo, la realidad ha demostrado lo contrario: las mujeres rurales han sido pilares fundamentales en el sostenimiento de sus hogares, sus tierras y sus familias, sacando adelante su entorno en soledad, sin importar las dificultades ni las ausencias de figuras masculinas sobre las que apoyarse.

En efecto, vivir en zonas rurales condiciona de forma determinante las oportunidades de desarrollo personal y profesional de las mujeres, realidad que es fruto del resultado de una estructura patriarcal fuertemente enraizada en la sociedad, perpetuando estereotipos, roles de género y barreras para el avance de la igualdad. Para lograr una verdadera transformación, es indispensable fomentar la concienciación tanto individual como colectiva sobre la capacidad de las mujeres para asumir responsabilidades en todos los ámbitos, incluida la corresponsabilidad en el hogar, la distribución equitativa de las tareas domésticas y de cuidados -en su correspondiente carga mental asociada-, la participación en la esfera pública, el reconocimiento femenino, el acceso a derechos y en la participación real en la construcción de un futuro común.

En conclusión, la violencia estructural que padecen las mujeres rurales no es un fenómeno aislado, sino el reflejo de un sistema desigual que se manifiesta en múltiples esferas. Erradicar esta situación requiere más que un cambio de actitudes, exige implementación de políticas públicas con un enfoque de género interseccional y una profunda transformación de los imaginarios colectivos y las percepciones sociales. Solo así se podrán garantizar espacios dignos, seguros y equitativos para las mujeres rurales.

A través de una transformación cultural profunda, en la que se cuestione el orden establecido y se promueva la equidad, podremos aspirar a construir una sociedad más justa, igualitaria y sostenible para todas las personas, sin importar su género ni el espacio geográfico donde vivan.

5. REFERENCIAS

- Beiras, A., Cantera, L. M., y Casasanta, A. L. (2017). La construcción de una metodología feminista cualitativa de enfoque narrativo-crítico. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 16(2), 54-65. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue2-fulltext-1012>
- Blazquez, N. (2012). Epistemología feminista: temas centrales. En N. Blazquez Graf, F. Flores, y M. Ríos. (Eds.). *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 21-38). Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Camarero, L. y Sampedro, R. (2008). ¿Por qué se van las mujeres? El continuum de movilidad como hipótesis explicativa de la masculinización rural. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 124, 73-105.
- Camarero, L., Cruz, F., González, M., Del Pino, J., Oliva, J. y Sampedro, R. (2009). *La población rural en España. De los desequilibrios a la sostenibilidad social*. Fundación La Caixa.
- Chamorro, A. (2024). La socialización de género en las mujeres rurales un análisis temporal a través de diversos casos de las habitantes de la Sierra de Gredos de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 19, 292-309. <https://doi.org/10.18002/cg.i19.8267>
- Del Valle, C. (2019). Los nuevos moradores del mundo rural: Neorrurales en tiempos de despoblación en Andalucía. En E. Cejudo y F. Navarro. (Eds.). *Despoblación y transformaciones sociodemográfica de los territorios rurales: los casos de España, Italia y Francia* (pp. 177-206). Università del Salento.
- García-Moreno, F. (Dir.). (2020). *La despoblación del mundo rural: algunas propuestas (prácticas y realistas) desde los ámbitos jurídico, económico y social para tratar de paliar o revertir tan denostado fenómeno*. Aranzadi.
- García, F. (2017). Mujeres al frente de sus hogares. Soledad y mundo rural en la España interior del Antiguo Régimen. *Revista de Historiografía*, 26, 19-46. <https://doi.org/10.20318/revhisto.2017.3697>
- García, F. (2015). Investigar la soledad. Mujeres solas, casa y trayectorias sociales en la Castilla rural del Antiguo Régimen. *Ohm: Obradoiro de Historia Moderna*, 24, 141-169. <https://doi.org/10.15304/ohm.24.2738>

- García, N. y Montenegro, M. (2014). Re/pensar las producciones narrativas como propuesta metodológica feminista: experiencias de investigación en torno al amor romántico. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 14(4), 63-88.
<http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1361>
- López, M. (2017). Violencia en los medios rural y urbano. Un estudio comparativo sobre la violencia de género en el estado español. *Revista Skopein*, 15, 22-37.
- Martínez-Barella, V., Pérez-García, R. G., Sánchez-Miranda, M. C. (2024). Intervención social y participación comunitaria. Un análisis de asociaciones en contextos rurales en las provincias de Jaén y Granada. *Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas*, 62, 219-233.
- Morcillo, J. M. (2022). La mujer rural y las estrategias de dinamización socio-económica en España para su inclusión: un estudio de investigación documental”. *Investigaciones Feministas*, 13(2), 705-717.
<https://doi.org/10.5209/infe.78701>
- Naciones Unidas [ONU]. (2023, 17 de junio). *La violencia de género es una de las violaciones más generalizadas de los derechos humanos en el mundo*. <https://unric.org/es/la-violencia-de-genero-segun-la-onu/>
- Pérez, E. (2001). Hacia una nueva visión de lo rural. En N. Giarracca. (Comp.) *¿Una nueva ruralidad en América Latina?* (pp. 17-29). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Pérez-García, R., Agrela, B., López, J. (2025). Masculinities in the context of seasonal migration between Spain-France: young men, alcohol consumption and gender-based violence. *Masculinities & Social Change*, 14(1), 92-112. <http://dx.doi.org/10.17583/msc.15293>

DELITOS DE ODIOS: LA BRECHA ENTRE EXPERIENCIA Y RECONOCIMIENTO INSTITUCIONAL

CONCHA ANTÓN
Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

Los delitos de odio constituyen una de las manifestaciones más extremas de intolerancia en las sociedades contemporáneas. La Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa (OSCE), a través de su Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos (ODIHR), define los delitos de odio como “aquellos actos criminales motivados por prejuicios o intolerancia hacia características fundamentales de la víctima, como su raza, etnia, religión, nacionalidad, orientación sexual, identidad de género, discapacidad, entre otras” (OSCE, 2023).

La relevancia de estos delitos trasciende el daño individual: su impacto se extiende a comunidades enteras, generando un clima de miedo, exclusión y fragmentación social. Las víctimas no son escogidas por acciones individuales, sino por su pertenencia —real o percibida— a un grupo vulnerable, lo que convierte al delito en un mensaje amenazante dirigido a toda una colectividad. Este efecto simbólico erosiona los principios democráticos de igualdad, dignidad y no discriminación, pilares de la convivencia en sociedades pluralistas (Ministerio del Interior, 2024a).

En este contexto, el informe más reciente de la Oficina Nacional de Lucha Contra los Delitos de Odio (ONDOD) en España revela que, en 2023, se registraron 2.268 hechos relacionados con delitos e incidentes de odio, lo que supone un incremento del 21,35 % respecto al año anterior. El aumento más acusado se dio en los delitos contra personas con discapacidad (+113 %), el antisemitismo (+76,9 %) y el antigitanismo (+68,2 %), lo que indica un

agravamiento de la hostilidad hacia determinados grupos especialmente vulnerables (Ministerio del Interior, 2024b).

No obstante, estos datos deben ser leídos con cautela. Tal como señala la Agencia de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (FRA, 2021), existe una “cifra sumergida” significativa debido al fenómeno de la infradenuncia. La reciente Encuesta sobre Delitos de Odio de 2024 confirma que una proporción sustancial de víctimas no llega a denunciar los hechos sufridos: entre las razones esgrimidas se encuentran el miedo a represalias, la falta de confianza en las fuerzas policiales o la percepción de que denunciar no servirá de nada (Ministerio del Interior, 2024a). Esta brecha entre la experiencia vivida y los registros oficiales limita gravemente el diagnóstico y la intervención institucional.

Además, un 57 % de las personas encuestadas por la ONDOD considera que los delitos y discursos de odio han aumentado en los últimos cinco años (Ministerio del Interior, 2024a). Este dato sugiere una percepción social de creciente polarización. En un contexto de expansión de discursos excluyentes y de normalización de expresiones discriminatorias en redes sociales y medios de comunicación, la polarización ideológica no solo alimenta los delitos de odio, sino que también dificulta su reconocimiento y condena pública.

Por otra parte, es posible que la sensibilización de la población ante el fenómeno de los delitos de odio pueda estar generando una percepción distorsionada e incrementando la autoatribución de una condición victimal que no se corresponde con el derecho.

Este estudio tiene como objetivo analizar hasta qué punto las investigaciones empíricas sobre victimización en delitos de odio incorporan mecanismos que permitan detectar o mitigar posibles distorsiones perceptivas —inflacionarias o deflacionarias— que afectan a la fiabilidad de los datos, al reconocimiento institucional y a la calidad de la atención prestada.

Tras explorar los principales factores que contribuyen al desajuste entre vivencia subjetiva y reconocimiento institucional —como la infradenuncia, la infradetección y la percepción distorsionada—, se expondrá una revisión sistemática de la literatura empírica reciente sobre victimización por delitos de odio. Este análisis permitirá identificar las

estrategias metodológicas que abordan dichas distorsiones, así como valorar sus implicaciones desde una perspectiva victimológica.

1.1. DESAJUSTES ENTRE ENCUESTAS DE VICTIMIZACIÓN Y DATOS OFICIALES: INFRADENUNCIA, INFRADETECCIÓN Y PERCEPCIÓN DISTORSIONADA

El desajuste entre los datos oficiales de delitos de odio y las cifras recogidas en encuestas de victimización constituye uno de los problemas más estructurales en el abordaje institucional del fenómeno. Este desfase no puede explicarse por una única causa. En realidad, resulta de la convergencia de tres factores interrelacionados: la infradenuncia por parte de las víctimas, la infradetección por parte de las instituciones, y, en ocasiones, una percepción distorsionada y aumentada sobre la naturaleza del hecho sufrido o sobre los propios procedimientos de denuncia.

1.1.1. Infradenuncia: una realidad creciente

La Agencia de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (FRA), que estima que entre el 80% y 90% de las víctimas de delitos de odio en Europa no presentan denuncia (FRA, 2021). En el caso español, las encuestas de victimización realizadas por el Ministerio del Interior, arrojan datos más preocupantes. Uno de los datos más contundentes del Informe de la encuesta sobre delitos de odio 2024 del Ministerio del Interior es el altísimo índice de infradenuncia: solo el 6,8 % de las personas que han sido víctimas de un delito de odio formalizó una denuncia ante las fuerzas y cuerpos de seguridad del Estado, lo que implica que el 93,2 % no lo hizo (Ministerio del Interior, 2024, p. 55). Esta cifra representa un aumento respecto a la encuesta anterior de 2021 y sitúa a España en una tendencia preocupante. Las principales razones alegadas para no denunciar son el convencimiento de que no serviría para nada (38,9 %), el miedo a represalias o a no ser creídas (27,7 %), y la percepción de irrelevancia del hecho (“no le di importancia”, 18,3 %).

1.1.2. Infradetección: el fallo institucional en la clasificación

Además de la falta de denuncias, se detecta un segundo problema: la infradetección institucional. El informe Estado del odio: Estado LGTBI+ 2024 de la FELGTBI+ plantea que muchas de las agresiones

con motivación discriminatoria que sí son reportadas a las autoridades no se registran ni se investigan como delitos de odio. Se estima, por ejemplo, que mientras más de 57.000 agresiones físicas o sexuales por LGTBIfobia habrían sido denunciadas en los últimos cinco años, el Ministerio del Interior solo ha registrado 1.739 casos de delitos de odio con esa motivación en ese mismo periodo (Paredero, et al. 2024, pp. 44–45).

Las razones identificadas (Paredero, et al. 2024) incluyen la falta de formación especializada, la ausencia de protocolos de detección y una cultura institucional que tiende a clasificar los hechos como delitos comunes, ignorando el componente de odio. Aguilar (2015) ya refería estas deficiencias en la instrucción, especialmente en la fase inicial de toma de declaración y apertura del atestado. La falta de atención a los indicios de motivación discriminatoria podría llevar a la pérdida de pruebas clave y al archivo prematuro de los casos.

Hay que destacar que, en la última década, España ha desarrollado un enfoque institucional integral para afrontar los delitos de odio, combinando prevención, formación policial, atención a víctimas y mejora en la detección. A través de la Oficina Nacional de Lucha contra los Delitos de Odio y en coordinación con las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado, se han implementado planes de acción nacionales, protocolos operativos y programas formativos como el proyecto FIRIR, destinados a capacitar a los agentes en la identificación y registro de estos delitos. El actual III Plan de Acción (2025–2028) refuerza la atención centrada en la víctima, la lucha contra la infradenuncia y el uso de herramientas analíticas para detectar incidentes en fases tempranas. Asimismo, España ha sido reconocida a nivel europeo por la calidad de sus registros y esfuerzos de cooperación interinstitucional, aunque persisten desafíos en la mejora del trato a las víctimas y en la reducción de la cifra oculta. Estos avances reflejan una apuesta sostenida por fortalecer la respuesta institucional frente a los delitos motivados por odio.

Un aspecto más complejo de abordar es el temor a que sean los sesgos de los propios policías los que estén determinando la ineficacia institucional. Una encuesta realizada por la FRA (2016) muestra que más del 44 % de los expertos entrevistados en la UE - miembros de organizaciones policiales, operadores jurídicos y representantes de

organizaciones de apoyo a las víctimas- consideraron probable que los agentes pudieran tener prejuicios similares a los de los agresores por delitos de odio.

La investigación en este campo ofrece indicios para mostrar preocupación no solo por potenciales actitudes prejuiciosas hacia las víctimas (Herek, 1994; Godzisz y Mazurczak, 2022; Rivers y D’Augelli, 2001), sino por la existencia de factores extralegales —como la visibilidad o conducta de la víctima en el momento del hecho— que influyen en la percepción de culpabilidad y la empatía hacia la víctima, incluso entre operadores jurídicos y sociales. Como señalan Plumm et al. (2014), los juicios sociales sobre lo que constituye un delito de odio están influenciados por estereotipos y expectativas culturales, lo que puede generar una percepción distorsionada de victimización, especialmente cuando la violencia no se ajusta al “modelo típico” de delito de odio (agresión física con insultos explícitos).

Una de las causas más relevantes de la infradetección de los delitos de odio es la existencia de lo que Stump (2011) denomina ceguera por sesgo (bias blindness), un fenómeno mediante el cual los agentes de policía no reconocen ciertos incidentes como delitos de odio, a pesar de que cumplen con los criterios legales o estadísticos. A través del análisis de informes policiales y grupos focales en un cuerpo policial de una pequeña ciudad estadounidense, el autor identifica una serie de normas informales, narrativas institucionales y filtros interpretativos que impiden clasificar adecuadamente los incidentes motivados por prejuicio.

Entre los hallazgos más significativos, destaca la influencia de las denominadas narrativas emblemáticas, es decir, casos extremos que se convierten en modelos mentales de lo que “debe ser” un delito de odio (por ejemplo, asesinatos brutalmente motivados por racismo o LGTBfobia). Esta fijación en los casos paradigmáticos lleva a muchos agentes a descartar incidentes cotidianos, verbales o simbólicos, aunque estén cargados de sesgo evidente. En palabras del autor, se considera delito de odio solo la “atrocidad no ambigua”, lo cual deja fuera de los registros a gran parte de la violencia motivada por prejuicio que ocurre en contextos menos espectaculares o sin víctimas físicamente lesionadas.

El estudio también muestra cómo la cultura organizacional de la policía —en la que el delito de odio es percibido como “trabajo menor” o poco urgente— contribuye al desinterés profesional y a la clasificación incorrecta. Así, la distorsión no se debe únicamente a la falta de formación jurídica, sino a una lógica institucional de clasificación que opera mediante esquemas informales, pragmáticos y muchas veces defensivos frente al escrutinio público.

La existencia de sesgos implícitos en los cuerpos policiales, la literatura académica señala de forma consistente que estos están presentes y que pueden influir negativamente en la actuación de los agentes, especialmente en contextos de presión, ambigüedad o contacto con víctimas pertenecientes a colectivos vulnerables. Aunque siendo escasas las investigaciones que relacionan los sesgos implícitos y el tratamiento de los delitos de odio, sí se ha demostrado que dichos sesgos condicionan la toma de decisiones, el uso de la fuerza y la valoración de credibilidad durante la intervención policial, lo que permite inferir sus efectos en este ámbito específico.

Las actitudes sociales pueden filtrarse en el funcionamiento policial si no se reconocen y neutralizan activamente. Por ejemplo, estudios como el de Crutchfield (2017) sobre colorismo evidencian que la oscuridad del tono de piel influye en la decisión de disparar, reproduciendo patrones estereotipados que asocian peligrosidad con rasgos raciales marcados. Otros trabajos, como los de Spencer et al. (2016), muestran que incluso policías bien intencionados pueden realizar juicios automáticos sesgados basados en género, etnia o religión, alimentados por estereotipos culturales internalizados.

Respecto al impacto conductual de estos sesgos, los hallazgos apuntan a que pueden afectar tanto al trato con la víctima como a la calificación del hecho, debilitando la imparcialidad institucional. Esto ocurre, por ejemplo, cuando el agente cuestiona más intensamente la versión de la víctima, interpreta de forma minimizante los indicios de motivación discriminatoria, o actúa con menor empatía o diligencia. Según Semple (2022), incluso los aspirantes a policía que se autoseleccionan para pruebas de sesgos muestran patrones implícitos que, si no se abordan, pueden manifestarse en conductas discriminatorias.

En cuanto a la formación, la evidencia recogida es clara en afirmar que la capacitación en sesgos implícitos puede mejorar el conocimiento, la conciencia y en cierta medida, la conducta de los agentes. Estudios como los de Whitfield (2019) o Worden et al. (2024) muestran mejoras en competencias culturales tras programas específicos, aunque advierten que estos efectos pueden ser limitados en el tiempo si no se refuerzan estructuralmente. La evaluación de 251 sesiones del programa Managing Bias, por ejemplo, reveló que la conciencia sobre el sesgo aumentó de forma duradera, pero los cambios conductuales fueron menores si no se promovieron hábitos sostenidos de autorregulación (Lai y Lisnek, 2023).

Finalmente, se ha comprobado que la efectividad de la formación aumenta cuando se combina con contacto positivo con grupos vulnerables, metodologías reflexivas y protocolos de actuación sensibles al contexto social de la víctima (Zabel et al., 2016). La implementación de estas estrategias en los cuerpos policiales es una condición necesaria para mejorar la atención a las víctimas de delitos de odio y reducir la brecha entre el principio de imparcialidad y la práctica institucional.

Estos hallazgos permiten comprender por qué los datos oficiales sobre delitos de odio presentan una cifra oscura especialmente elevada, y por qué existe un desfase entre la realidad experiencial de las víctimas y los registros institucionales. Además, refuerzan la necesidad de incorporar una perspectiva organizacional y sociológica a los análisis de infradetección, superando el enfoque centrado exclusivamente en el desconocimiento o la falta de protocolos.

1.1.3. Percepción distorsionada: ¿denuncia o aviso?, ¿delito o incidente?

A esta doble problemática hay que sumar una tercera capa de complejidad: la percepción distorsionada que algunas víctimas pueden tener sobre el hecho sufrido o sobre el proceso de denuncia.

En primer lugar, muchas víctimas creen haber denunciado cuando en realidad solo han informado o avisado a la policía, sin que se haya iniciado un procedimiento formal. Según el informe del Ministerio del

Interior (2024a), mientras que solo el 6,8 % formalizó una denuncia, un 78,4 % de las personas encuestadas dijo haber comunicado el hecho a algún agente, ONG u otra entidad (p. 34). Esta confusión entre “denunciar” y “contar lo sucedido” puede provocar errores en la interpretación de los datos de victimización.

En segundo lugar, algunas víctimas identifican como delitos de odio experiencias que no cumplen los criterios jurídicos para ser tipificados como tale. Estaríamos ante situaciones en las que las personas se han visto dañadas y, por lo tanto, pueden ser víctimas desde un punto de vista restaurativo y sufrir todos los impactos negativos derivados de hecho, más los derivados de la desatención institucional, pero no desde un punto de vista penal (Calvo Soler, 2018). Esta disonancia entre la vivencia subjetiva y la definición legal genera expectativas frustradas frente a la respuesta institucional.

Los motivos que pueden dar lugar a esta inflación en la encuestas de victimización por odio pueden verse afectadas por diversos fenómenos estudiados en otros contextos victimales, entre los que se encuentran la influencia de los medios y redes sociales, sesgos cognitivos y factores emocionales y la desinformación.

La forma en que los medios de comunicación abordan los delitos de odio condiciona fuertemente la percepción pública. La teoría del cultivo, propuesta en la década de los 60 del siglo pasado y con abundante apoyo empírico, sostiene que quienes consumen abundante contenido televisivo tienden a sobreestimar la peligrosidad del entorno (Giardullo Russo, 2024). Callanan (2012) confirma que una exposición constante a noticias violentas incrementa el miedo al crimen, aunque las tasas reales descendan.

Las redes sociales agravan este fenómeno. Según Ibarra Blanco (2019), plataformas como Twitter o TikTok funcionan como cámaras de eco donde circulan mensajes polarizados y desinformación. Estos espacios permiten la viralización de contenidos manipulados que moldean emociones colectivas como el miedo, la indignación o la victimización exagerada.

Tversky y Kahneman (1974) describieron cómo los sesgos de disponibilidad y confirmación afectan la interpretación de hechos ambiguos. Si una persona ha sufrido discriminación previa, tenderá a atribuir a ese motivo cualquier agresión, aunque el componente de odio no sea jurídicamente demostrable (Perry, 2001).

El sesgo de atribución hostil, estudiado por Muñoz Aranguren (2011), lleva a interpretar acciones neutras como ofensivas, especialmente en contextos de vulnerabilidad emocional. La experiencia acumulada de exclusión actúa como un filtro que predispone a percibir agresión en hechos ambiguos (Chakraborti & Garland, 2015). En este sentido, las personas que forman parte de grupos sociales estigmatizados pueden haber desarrollado hipervigilancia ante las potenciales agresiones y discriminaciones, lo que se conoce como estigma anticipado, que reduzca el umbral de percepción y active el sesgo de atribución hostil.

Según Castells (2009), la desinformación sistemática configura la comprensión social de la realidad. En torno a los delitos de odio, esta desinformación adopta dos formas extremas: la sobredimensión y la trivialización. Ambas distorsionan la realidad y dificultan una respuesta institucional adecuada.

En definitiva, la brecha entre las encuestas de victimización y los datos oficiales no puede reducirse a una única causa. La infradenuncia, la infradetección y la percepción distorsionada conforman un triángulo explicativo que pone de manifiesto tanto fallos estructurales del sistema como dinámicas de desafección y desconfianza por parte de las personas afectadas. Abordar este problema requiere, por tanto, una estrategia integral que combine formación institucional, empoderamiento ciudadano y herramientas de análisis cualitativo y cuantitativo capaces de captar las múltiples dimensiones del fenómeno.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar en qué medida los estudios empíricos sobre victimización por delitos de odio incorporan estrategias metodológicas para identificar o

mitigar distorsiones perceptivas —inflacionarias y deflacionarias— que puedan comprometer la fiabilidad de los datos. Asimismo, valorar la relevancia de dichas distorsiones desde una perspectiva victimológica, considerando su impacto en el reconocimiento institucional, la atención y la reparación a las víctimas.

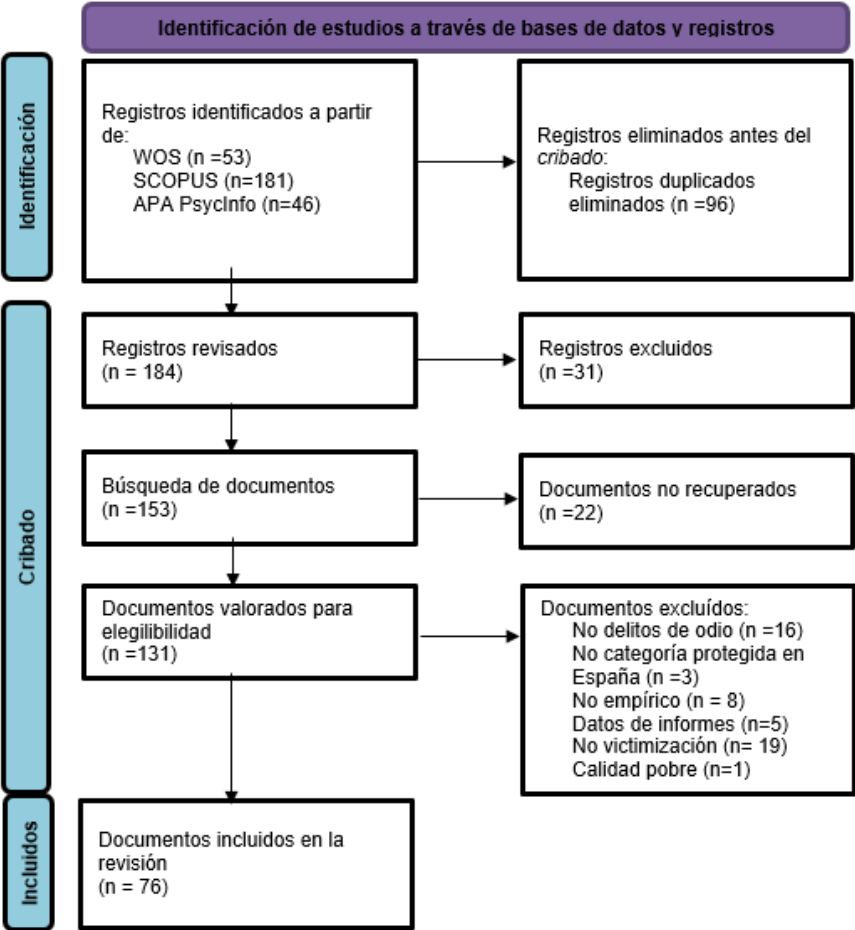
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las estrategias metodológicas utilizadas en investigaciones empíricas sobre victimización por delitos de odio para mitigar distorsiones perceptivas en los datos recogidos.
- Analizar la tipología y naturaleza de las distorsiones perceptivas -inflacionarias y deflacionarias- contempladas en dichos estudios.
- Evaluar el impacto de estas distorsiones en la fiabilidad de los datos y en la interpretación institucional de las tasas de denuncia e infradetección.
- Examinar las implicaciones de las distorsiones perceptivas desde un enfoque victimológico, especialmente en relación con el reconocimiento institucional, la calidad de la atención y las posibilidades de reparación.

3. METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló a partir de una revisión sistemática de la literatura científica, conforme al protocolo PRISMA 2020. La búsqueda bibliográfica se realizó en enero de 2025 en tres bases de datos de alto impacto: APA PsycInfo, SCOPUS y Web of Science (WOS).

FIGURA 1.
Prisma 2020. Diagrama de Flujo de la revisión que incluye búsquedas en bases de datos



Fuente: Adaptado de Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ 2021;372:n71. doi: 10.1136/bmj.n71

Se utilizaron las ecuaciones de búsqueda amplias "hate crime victimization" OR "bias crime victimization", con dos filtros: publicaciones entre 2013 y 2024, y artículos escritos en inglés.

Se establecieron los siguientes criterios de inclusión: artículos revisados por pares, con base empírica (cuantitativa, cualitativa o mixta), centrados en experiencias de victimización por delitos o incidentes de odio. Los estudios debían referirse a poblaciones afectadas por motivos

contemplados en la legislación española (raza, etnia, religión, orientación sexual, identidad de género, discapacidad, etc.), e incluir variables relacionadas con denuncia, percepción victimal o impacto institucional.

Como criterios de exclusión, se descartaron trabajos sin base empírica, centrados exclusivamente en perpetradores o discursos de odio, estudios que no abordaran categorías legalmente protegidas, y aquellos con deficiencias metodológicas o escasa claridad en la exposición de resultados.

Tras aplicar estos criterios, se seleccionaron un total de 76 estudios empíricos que conforman el corpus final de análisis. La Figura 1 recoge el diagrama de flujo de la revisión sistemática realizada.

4. RESULTADOS DE LA REVISIÓN SISTEMÁTICA

A continuación, se presentan los principales hallazgos derivados del análisis de los estudios seleccionados, organizados en torno a tres ejes: diseño metodológico, poblaciones objeto de estudio y enfoques sobre la percepción distorsionada.

Síntesis metodológica y criterios de identificación.

De los 76 estudios analizados, 29 emplean datos provenientes de encuestas oficiales (como NCVS, UCR, ICVS, YRBS), 30 utilizan exclusivamente medidas de autorreporte creadas para la investigación y 17 aplican criterios alternativos, como listados de conductas, entrevistas cualitativas, triangulación de fuentes, registros institucionales no penales o estudios de percepción colectiva.

En cuanto al objeto de análisis, 43 estudios se centran exclusivamente en conductas tipificadas penalmente como delitos de odio (agresiones, amenazas, coacciones, vandalismo), mientras que los restantes amplían el enfoque hacia incidentes de odio no delictivos, experiencias discriminatorias y manifestaciones de hostilidad que, si bien no constituyen delito, generan efectos comparables en las víctimas. Esta diversidad metodológica amplía la comprensión del fenómeno, aunque también dificulta la comparabilidad entre estudios.

Esta diversidad metodológica amplía la comprensión del fenómeno, aunque también dificulta la comparabilidad entre estudios y complica el establecimiento de patrones homogéneos de victimización

Poblaciones objeto de estudio.

Se encuentran estudios que comparan la victimización entre diferentes grupos, que se centran en una única identidad, o que no establecen diferencias entre las motivaciones. Las poblaciones analizadas evidencian una clara concentración temática. 29 investigaciones se centran en personas LGTBIQ+, 25 en minorías étnicas o raciales, 11 en minorías religiosas (judías y musulmanas), 7 en personas migrantes o refugiadas, y 3 en personas con discapacidad. Además, 18 estudios se orientan hacia jóvenes o adolescentes, 5 hacia mujeres y delitos de odio por misoginia, 6 abordan la situación específica de personas trans, 2 a comunidades indígenas y 13 utilizan muestras generales o mixtas.

Esta distribución revela una concentración temática en determinados colectivos —especialmente LGTBIQ+ y minorías étnicas— y una notable falta de estudios sobre otras formas de vulnerabilidad, como la edad avanzada o la discapacidad, lo que limita la representatividad del corpus y deja fuera experiencias significativas de victimización.

Estudios con metodologías alternativas y percepción distorsionada.

Un subconjunto de 16 estudios se caracteriza por emplear metodologías no convencionales, como análisis cualitativos (Mason-Bish y Duggan, 2020; Soldatic et al. 2023; Sivarajasingam et al. 2017), estudios institucionales (Ulmer & Scheitle; Scheitle, 2017) o enfoques triangulados (Kamp et al., 2023; Vergani et al., 2020). También se incluyen investigaciones sobre percepción de comunitaria o institucional del odio (Wickes et al. 2016; Wu et al., 2016; Wiedlitzka et al., 2018).

Otro grupo de 18 investigaciones aborda el fenómeno de la percepción distorsionada del odio. Algunos estudios destacan la sobreidentificación de incidentes como victimización por odio (Andersson, 2018; Cuevas et al., 2021), mientras que otros analizan el miedo anticipado (Scheitle et al., 2023; Wu et al., 2016), la internalización del estigma

(McCann, 2022; Kosciw et al., 2015) o la influencia del entorno mediático y político en la percepción del riesgo (Drakulich et al., 2022; Näsi et al., 2015).

5. DISCUSIÓN

La revisión sistemática de los 76 estudios empíricos ofrece un panorama complejo y multifactorial sobre la victimización por delitos de odio, poniendo de relieve cómo la percepción subjetiva, el contexto institucional y las características individuales y grupales condicionan tanto la experiencia de victimización como su identificación y denuncia.

Una de las conclusiones más significativas es la existencia de un desajuste entre los datos oficiales y las percepciones recogidas en encuestas. Trabajos como Kant et al. (2023), Pezzella et al. (2019) o Scheitle & Hansmann (2016) cuantifican la llamada “cifra sumergida” en los delitos de odio, y destacan la necesidad de triangulación entre fuentes (datos policiales, encuestas y registros alternativos).

En relación con el segundo objetivo específico, relativo a la tipología de distorsiones perceptivas identificadas, numerosas investigaciones destacan que la percepción de haber sido víctima de un delito de odio no siempre encuentra encaje en los marcos jurídicos vigentes.

Estudios como los de Andersson (2018), Mason-Bish & Duggan (2020) y Fox & Asquith (2015) revelan que las víctimas interpretan sus experiencias en función de vivencias subjetivas, muchas veces no tipificables penalmente. El trabajo de Andersson (2018) muestra cómo muchas personas describen hechos de exclusión, rechazo o incomodidad social —por ejemplo, miradas, susurros, comentarios ambiguos— como experiencias de odio, pero que no necesariamente constituyen delitos desde la perspectiva penal.

Briones-Robinson et al. (2016) encuentran que no existe diferencia entre la infradenuncia por delitos de odio motivados por la orientación sexual, tras cambios normativos importantes, y sugieren que la infradenuncia puede haberse sobreestimado en el pasado.

Esta posible inflación perceptiva puede estar influida por diversos factores, como la mediatización de ciertos eventos (Lantz & Wenger, 2023; Schumann & Moore, 2023), la exposición a discursos de odio en entornos digitales (Dreißigacker et al., 2024; Näsi et al., 2015) o por la normalización de la violencia cotidiana (Colliver, 2018), lo que ha dado lugar a nuevas categorías analíticas —como los micro-crímenes o la hostilidad estructural—, útiles para captar formas de victimización difusas pero emocionalmente significativas, que quedan fuera de los sistemas convencionales de registro.

Este hallazgo permite profundizar en el tercer objetivo, vinculado a la fiabilidad de los datos y su interpretación por parte de las instituciones. Por ejemplo, en España, de acuerdo con el informe de victimización correspondiente al periodo 2022-2024 (Ministerio del Interior, 2025) un 85,5 % de las víctimas encuestadas refiere haber sufrido comentarios o gestos ofensivos con motivación discriminatoria en los últimos cinco años y un 76,2 % ha recibido amenazas u ofensas a través de redes sociales. Estas conductas pueden ser susceptibles de ser analizadas a través del sesgo de atribución hostil (Muñoz Aranguren, 2011), especialmente porque las experiencias de discriminación son múltiples para el 78,1% de los encuestados (Chakraborti & Garland, 2015; Perry, 2001). Esta posibilidad debería tomarse en cuenta al analizar el incremento de infradenuncia detectado en el propio informe, a partir de las respuestas de las personas que se autoidentifican como víctimas.

La condición socioeconómica, la raza, la religión, la orientación sexual o la identidad de género modulan la experiencia de victimización. Estudios como Chongatera (2013), van Kesteren (2016) y Marcus et al. (2016) muestran cómo factores como el nivel de ingresos, la visibilidad identitaria o el estatus migratorio condicionan tanto el riesgo de victimización como la interpretación de los hechos. Asimismo, la diversidad del entorno (Ellonen et al., 2020) o la homogeneidad comunitaria (Wickes et al., 2016) influyen en la percepción colectiva del odio.

Una constante en los estudios es la asociación entre victimización —ya sea percibida o penalmente reconocida— y consecuencias negativas para la salud mental. La ideación suicida, la depresión o el estrés post-traumático se vinculan a experiencias de prejuicio en múltiples trabajos

(Davis et al., 2014; Wenger et al., 2022; Cramer et al., 2017). Incluso la percepción de riesgo, sin hechos consumados, puede generar altos niveles de ansiedad y afectación emocional (Scheitle et al., 2023). Estos datos refuerzan la necesidad de integrar una mirada victimológica restaurativa que reconozca el daño emocional y social más allá de la tipificación penal, y que habilite respuestas institucionales sensibles a la vivencia y al contexto.

La intersección de múltiples formas de vulnerabilidad (género, etnicidad, sexualidad, religión, discapacidad) aumenta la exposición a delitos de odio y la complejidad de su análisis. Estudios como los de Flores et al. (2023), Soldatic et al. (2023) y Kutateladze (2022) muestran cómo las experiencias interseccionales intensifican la victimización y afectan la disposición a denunciar. Del mismo modo, Tessler et al. (2021) y Mellgren et al. (2017) subrayan diferencias en el impacto funcional según el grupo afectado.

La baja confianza en las instituciones, especialmente la policía, es un factor recurrente que condiciona la infradenuncia (Kant et al., 2023). Atak (2022) introduce el concepto de “dependencia resentida” para describir esta paradoja. Otros estudios, como los de Shields (2021) o McNeeley (2018), documentan cómo la falta de confianza desalienta a las víctimas incluso cuando han sufrido agresiones graves. La legitimidad percibida se muestra como clave para fomentar la denuncia (Wiedlitzka et al., 2018).

Algunas investigaciones exploran los efectos sobre las experiencias de las víctimas de cambios en las políticas públicas en relación con los delitos de odio. Prairie et al. (2022) muestra que la inclusión legal de las minorías sexuales en las leyes contra los crímenes de odio tiene un efecto protector sobre la salud mental adolescente. Briones-Robinson et al. (2016) no encuentran cambios sobre la percepción de las víctimas de lgtbifobia respecto al sistema, a pesar de la introducción de reformas proteccionistas de los derechos humanos.

El fenómeno de la infradetección de los delitos de odio es un fenómeno preocupante y la evidencia científica apunta la existencia de factores que sostienen esta ceguera institucional (Stump, 2011). No obstante, la

estimación de la infradetección a partir de las encuestas de victimización y su comparación con los datos oficiales debe tomarse con cautela. Diversos estudios apuntan la existencia de una inflación perceptiva por parte de las personas encuestadas que puede verse influenciado por la propia acción institucional. En especial, investigaciones como las de Colliver (2018), Cuevas et al. (2021) o Nási et al. (2015) muestran cómo las víctimas tienden a interpretar como delitos de odio una gama amplia de experiencias hostiles, muchas de las cuales no encajan jurídicamente en la tipificación penal. Factores como la acumulación de microagresiones, el contexto emocional, la pertenencia a grupos históricamente vulnerables o la exposición a narrativas mediáticas pueden amplificar la percepción de victimización, incluso en ausencia de una agresión directa o penalizable. En este sentido, las campañas de concienciación realizadas desde las administraciones públicas pueden estar contribuyendo a esta distorsión.

Por otra parte, esta inflación perceptiva no debe ser entendida como un error individual o una exageración voluntaria, sino como el resultado de procesos sociales y afectivos legítimos que dotan de sentido a las vivencias de discriminación. Tal como plantea Mason-Bish & Duggan (2020), la vivencia subjetiva de odio no siempre coincide con su reconocimiento jurídico, pero ello no implica que carezca de impacto o relevancia para las personas afectadas.

Al contrastar ambos procesos —la infradetección desde las instituciones y la sobredimensión desde la percepción ciudadana—, se revela una tensión central en el estudio de los delitos de odio: el desacuerdo entre los marcos normativos oficiales y las narrativas experienciales de las víctimas. Este desfase genera desconfianza, desafección institucional e incluso retraimiento a la hora de denunciar, pero también puede llevar a una inflación de las cifras cuando las encuestas operan sobre criterios subjetivos sin una adecuada diferenciación entre delito, incidente, discriminación y hostilidad.

Por tanto, una comprensión rigurosa del fenómeno requiere abordar simultáneamente ambas caras del problema: el silenciamiento institucional de muchas agresiones motivadas por sesgo y la inclusión no depurada de vivencias no tipificables penalmente en las estadísticas sociales.

Solo así será posible construir políticas públicas y herramientas de medición que sean tanto legalmente precisas como emocional y socialmente sensibles.

Este corpus evidencia la complejidad del fenómeno de los delitos de odio, resaltando la necesidad de una aproximación metodológica rigurosa y sensible al contexto. Las percepciones distorsionadas no deben ser desestimadas, sino comprendidas en su entramado social, institucional y subjetivo, como indicadores de malestar colectivo y de posibles déficits en los sistemas de protección y reconocimiento. La evidencia apunta que es posible utilizar técnicas de triangulación para limitar tanto la inflación como deflación en la percepción de victimización por odio. Sin embargo, tras la revisión realizada, creemos que el reconocimiento de la percepción distorsionada no debe servir para deslegitimar la vivencia de las víctimas, sino para ajustar las respuestas institucionales desde una perspectiva restaurativa, empática y basada en evidencia. En conjunto, los hallazgos exigen repensar las herramientas con las que medimos, atendemos y prevenimos los delitos de odio, articulando precisión jurídica con sensibilidad experiencial.

6. CONCLUSIONES

Comprender el fenómeno de los delitos de odio requiere integrar el análisis jurídico con el reconocimiento de las vivencias subjetivas de las víctimas. Solo así es posible abordar el desfase persistente entre los datos institucionales y la experiencia real de quienes sufren este tipo de violencia. La revisión realizada permite comprender que la infradetección institucional y la inflación perceptiva ciudadana operan como dos caras de una misma moneda, cuya interacción contribuye de forma significativa al desfase observado entre encuestas de victimización y registros oficiales. Este desfase no debe interpretarse como una exageración deliberada, sino que sus percepciones deben entenderse como expresiones legítimas de malestar en un entorno social hostil

Una parte importante de los datos sobre victimización por odio se construye desde la experiencia emocional y no únicamente desde la tipificación jurídica. Esta constatación exige metodologías de recogida de

datos más sensibles, matizadas y adaptadas a contextos sociales diversos. En este sentido, la triangulación entre métodos —cuantitativos y cualitativos—, fuentes —víctimas, instituciones y comunidad— y tiempos —procesos longitudinales— se revela como una estrategia clave para mejorar la calidad de la información empírica disponible sobre estos delitos.

La formación institucional en sesgos, la aplicación de protocolos sensibles a la diversidad y el fomento del contacto estructurado con poblaciones vulnerables constituyen herramientas eficaces para reducir la ceguera institucional y reforzar el reconocimiento del daño. Asimismo, la adopción de una perspectiva victimológica restaurativa permitiría atender adecuadamente a aquellas personas que, habiendo sido objeto de una agresión percibida como discriminatoria, no ven reconocido su sufrimiento por las vías penales tradicionales. Reconocer la distorsión perceptiva como parte del fenómeno no implica deslegitimar la experiencia de las víctimas, sino dotar a las instituciones de herramientas más ajustadas para ofrecer respuestas legalmente rigurosas, pero también emocionalmente pertinentes y culturalmente sensibles.

Este estudio presenta algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta a la hora de interpretar los resultados. En primer lugar, la revisión se basa exclusivamente en estudios publicados, lo que puede generar un sesgo de disponibilidad y excluir experiencias no recogidas en la literatura académica ni en informes institucionales. En segundo lugar, la notable variabilidad en las definiciones operativas y marcos legales entre países introduce dificultades metodológicas a la hora de establecer comparaciones transnacionales. Además, no todos los estudios revisados detallan con claridad sus estrategias para identificar o mitigar distorsiones perceptivas, lo que limita la posibilidad de evaluar sistemáticamente la eficacia de dichas estrategias. Finalmente, la inclusión únicamente de literatura en español e inglés puede haber reducido la representatividad geográfica y cultural de la muestra analizada.

Desde una perspectiva prospectiva, resulta imprescindible avanzar en el desarrollo de metodologías mixtas que combinen encuestas, entrevistas y análisis documental para triangular la información disponible y mejorar la fiabilidad de los datos sobre victimización por delitos de

odio. Se recomienda, asimismo, explorar con mayor profundidad los factores que condicionan la percepción distorsionada —tanto inflacionaria como deflacionaria— en distintos entornos sociales y culturales. Para ello, será clave el diseño de herramientas de recogida de información que sean culturalmente adaptadas, sensibles al contexto, y capaces de captar dimensiones subjetivas sin comprometer la precisión legal.

Paralelamente, se hace necesario evaluar el impacto real de los programas de formación destinados a operadores policiales y judiciales en el reconocimiento institucional del sesgo. Esta línea de investigación permitiría identificar qué enfoques formativos resultan más eficaces y sostenibles en el tiempo. Finalmente, sería deseable intensificar los estudios sobre percepción social de los delitos de odio en contextos de polarización y desinformación, con el objetivo de orientar políticas públicas más empáticas, transversales y basadas en evidencia empírica y victimológica. Reconocer la percepción distorsionada no implica invalidar el sufrimiento de las víctimas, sino avanzar hacia un modelo de justicia más completo: uno que se base no solo en la ley, sino también en la vivencia, el contexto y la dignidad humana.

7. REFERENCIAS

- Aguilar García, M. Á. (Dir.). (2015). *Manual práctico para la investigación y enjuiciamiento de delitos de odio y discriminación*. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.
- Alhaboby, Z. A., Barnes, J., Evans, H., & Short, E. (2017). Challenges facing online research: Experiences from research concerning cyber-victimisation of people with disabilities. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 11(1), Article 8.
- Andersson, M. (2018). *Hate crime victimization: Consequences and interpretations* [Doctoral dissertation, Malmö University].
- Antón, C., Marín, M. M., & Torres, A. V. (2021). Actuaciones en materia de lucha contra el racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia vinculadas a la labor policial. En N. del Álamo Gómez & E. M. Picado Valverde (Dir.), A. V. Parra González (Coord.), *Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género III: Migraciones y derechos humanos* (pp. 827–840). Ediciones Universidad de Salamanca.

- Atak, K. (2022). Racist victimization, legal estrangement and resentful reliance on the police in Sweden. *Social & Legal Studies*, 31(2), 238–260.
- Bandermann, K. M., & Szymanski, D. M. (2014). Exploring coping mediators between heterosexist oppression and posttraumatic stress symptoms among lesbian, gay, and bisexual persons. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 1(3), 213–224.
- Bender, A. K., & Lauritsen, J. L. (2021). Violent victimization among lesbian, gay, and bisexual populations in the United States: Findings from the National Crime Victimization Survey, 2017–2018. *American Journal of Public Health*, 111(2), 318–326.
- Briones-Robinson, R., Powers, R. A., & Socia, K. M. (2016). Sexual orientation bias crimes: Examination of reporting, perception of police bias, and differential police response. *Criminal Justice and Behavior*, 43(12), 1688–1709.
- Callanan, V. J. (2012). Media consumption, perceptions of crime risk and fear of crime: Examining Race/Ethnic differences. *Sociological Perspectives*, 55(1), 93–115
- Calvo Soler, R. (2018). *Justicia juvenil y prácticas restaurativas. Trazas para el diseño de programas y para su implementación*. Biblioteca de Infancia y Juventud.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza Editorial
- Cohen, S. (1972). *Folk devils and moral panics: The creation of the mods and rockers*. Routledge.
- Chakraborti, N., & Garland, J. (2015). *Hate crime: Impact, causes & responses*. SAGE Publications Ltd.
- Chongatera, G. (2013). Hate-crime victimization and fear of hate crime among racially visible people in Canada: The role of income as a mediating factor. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 11(1), 44–64.
- Colliver, B. (2018). *The normalcy of hate: A critical exploration of micro-crimes targeting transgender people* [Doctoral dissertation, Kingston University London].
- Coston, E. (2017). *Anti-LGBT hate crimes in the US* [Doctoral dissertation, Stony Brook University]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Cramer, R. J., Burks, A. C., Plöderl, M., & Durgampudi, P. (2017). Minority stress model components and affective well-being in a sample of sexual orientation minority adults living with HIV/AIDS. *Psychology & Health*, 32(10), 1105–1120.

- Crutchfield J. (2017). Colorism and Police Killings. University of Mississippi-Tupelo, Amy Fisher- University of Mississippi, Sarah L. Webb-Louisiana State University. *The Western Journal of Black Studies*, 41 (3), 81-91.
- Cuevas, C. A., Farrell, A., McDevitt, J., Robles, J., Lockwood, S., Geisler, I., Van Westendorp, J., Temple, J., & Zhang, S. (2021). Hate crime and bias victimization of Latinx adults: Rates from a multisite community sample. *Psychology of Violence*, 11(6), 529–538.
- Daniels, C., DiMaggio, P., Mora, G. C., & Shepherd, H. (2021). Has pandemic threat stoked xenophobia? How COVID-19 influences California voters' attitudes toward diversity and immigration. *Sociological Forum*, 36(4), 888–912.
- Dank, M., Lachman, P., Zweig, J. M., & Yahner, J. (2013). Dating violence experiences of lesbian, gay, bisexual, and transgender youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(5), 846–857.
- Davis, B., Stafford, M. B. R., & Pullig, C. (2014). How gay–straight alliance groups mitigate the relationship between gay-bias victimization and adolescent suicide attempts. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 53(12), 1271-1278.el.
- Day, J. K., Perez-Brumer, A., & Russell, S. T. (2018). Safe schools? Transgender youth's school experiences and perceptions of school climate. *Journal of Youth and Adolescence*, 47, 1731–1742.
- Drakulich, K., Fay-Ramirez, S., & Benier, K. (2022). The neighborhood context of perceived and reported anti-White hate crimes. *Race and Justice*, 12(1), 3–27.
- Dreißigacker, A., Müller, P., Isenhardt, A. & Schemmel, J. (2024). Online hate speech victimization: consequences for victims' feelings of insecurity. *Crime Science* 13 (1).
- Ellonen, N., Danielsson, P., Tanskanen, M., Kaakinen, M., Suonpää, K., & Oksanen, A. (2020). Individual and community-level predictors of hate-crime victimization among Finnish adolescents. *Journal of Youth Studies*, 24(9), 1251-1272.
- Elpus, K., & Carter, B. A. (2016). Bullying victimization among music ensemble and theatre students in the United States. *Journal of Research in Music Education*, 64(3), 322–343.
- Fetzer, M. D., & Pezzella, F. S. (2016). The nature of bias crime injuries: A comparative analysis of physical and psychological victimization effects. *Journal of Interpersonal Violence*, 5, 274-294.

- Fisher, C. B., Tao, X., & Yip, T. (2021). The effects of coronavirus victimization distress and coronavirus racial bias on mental health among AIAN, Asian, Black, and Latinx young adults. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 27(1), 5–16.
- Flores, A.R., Brown, T.N.T., & Gates, G.J. (2023). Intersecting identities and LGBT hate crime victimization: An analysis of NCVS data. *Journal of Criminal Justice*, 86, 102838.
- Flores, A.R., Brown, T.N.T., & Herman, J.L. (2021). Exploring the intersectionality of hate crimes against transgender people: Results from the National Crime Victimization Survey. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(21-22), NP11699–NP11724.
- Flores, A.R., Langton, L., & Meyer, I. H. (2022). The extent and nature of LGBT hate crime victimization in the United States: Evidence from the National Crime Victimization Survey. *Science Advances*, 8(17), eabn4123.
- Fox, C. A., & Asquith, N. L. (2015). The fear of heterosexism scale: Development and validation of a scale measuring the fear of hate crime victimization among LGBTQ people. *Journal of Homosexuality*, 62(3), 381–410.
- FRA. (2013). *Annual report*. European Union Agency for Fundamental Rights.
- FRA. (2014). *Hate crime recording and data collection practice across the EU*. European Union Agency for Fundamental Rights.
- FRA. (2016). *Ensuring justice for hate crime victims: professional perspectives*. European Union Agency for Fundamental Rights.
- FRA. (2021). *Encouraging hate crime reporting: The role of law enforcement and other authorities*. Publications Office of the European Union.
- Giardullo Russo, S. (2024), Explorando la Teoría del cultivo Impacto en la percepción y comportamiento social. *Temas de comunicación* 48, 62-88.
- Godzisz, P., & Mazurczak, J. (2022). Not Ideal, But Still Acknowledged: A 10-Country Survey on Empathy for Victims of Anti-LGBT Violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 38(9-10), 6751-6772.
- Hargreaves, J. (2016). Risk and resilience in British Muslim communities. *Ethnic and Racial*, 39(14), 2601–2620
- Herek, G. M. (1994). Assessing hate crimes against lesbians and gay men: A policy proposal. *American Psychologist*, 44(6), 948–955.
- Iganski, P., & Lagou, S. (2015). Hate crimes hurt some more than others: Implications for the just sentencing of offenders. *Journal of Interpersonal Violence*, 30(10), 1696–1718.

- Kamp, A., Sharples, R., Vergani, M., & Denson, N. (2023). Asian Australian's Experiences and Reporting of Racism During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Intercultural Studies*, 45(3), 452–472.
- Kennedy-Turner, K., Côté-Lussier, C., & Helly, D. (2022). A snapshot of hate: Subjective psychological distress after a hate crime: An exploratory study on victimization of Muslims in Canada. *Journal of Muslim Mental Health*, 17(1).
- Kosciw, J. G., Palmer, N. A., & Kull, R. M. (2015). Reflecting resiliency: Openness about sexual orientation and/or gender identity and its relationship to well-being and educational outcomes for LGBT students. *American Journal of Community Psychology*, 55, 167–178.
- Kutateladze, B. L. (2022). Hate crime victimization and reporting within Miami's queer Latine immigrant population. *Law and Human Behavior*, 46(6), 429–439.
- Lai, C.K & Lisnek, J.A. (2023). The Impact of Implicit-Bias-Oriented Diversity Training on Police Officers' Beliefs, Motivations, and Actions. *Psychol Sci*, 34(4):424-434.
- Lantz, B., Gladfelter, A. S., & Ruback, R. B. (2017). Stereotypical hate crimes and criminal justice processing: A multi-dataset comparison of bias crime arrest patterns by offender and victim race. *Justice Quarterly*, 36(2), 193–224.
- Lantz, B., & Wenger, M. R. (2023). Anti-Asian xenophobia, hate crime victimization, and fear of victimization during the COVID-19 pandemic. *Journal of Interpersonal Violence*, 38(1-2), NP1088–NP1116.
- Lantz, B., Wenger, M. R., & Malcom, Z. T. (2022). Severity matters: The moderating effect of offense severity in predicting racial differences in reporting of bias and nonbias victimization to the police. *Law and Human Behavior*, 46(1), 15–29.
- Mahoney, B., Davies, M., & Scurlock-Evans, L. (2014). Victimization among female and male sexual minority status groups: Evidence from the British Crime Survey 2007–2010. *Journal of Homosexuality*, 61(10), 1435–1461.
- Marcus, A., Dombrowski, K., & Hautala, D. (2016). Color-conscious anti-racism: Bias and opportunity in the violent victimization of Central American migrants in Long Island, NY. *Human Organization*, 75(2), 168–180.
- Mason-Bish, H., & Duggan, M. (2020). ‘Some men deeply hate women, and express that hatred freely’: Examining victims’ experiences and perceptions of gendered hate crime. *International Review of Victimology*, 26(1), 112–134.

- McCann, H. (2022). The experiences of LGBT+ people with hate crime in the UK: Beyond the statistics. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 16(1), 1–19.
- McNeeley, S. (2018). Bias crime reporting: Organizational behavior and decision making in police agencies. *Journal of Interpersonal Violence*, 33(22), 3585–3610.
- Mellgren, C., Andersson, M., & Ivert, A. K. (2017). For whom does hate crime hurt more? A comparison of consequences of victimization across motives and crime types. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(20), 3125–3151.
- Mellgren, C. (2016). Support for harsher punishments for hate crimes among university students in Sweden. *European Journal of Criminology*, 13(1), 99–117.
- Mereish, E. H., Sheskier, M., Hawthorne, D. J., & Goldbach, J. T. (2019). Sexual orientation disparities in mental health and substance use among Black American young people in the USA: Effects of cyber and bias-based victimisation. *Culture, Health & Sexuality*, 21(10), 1114–1130.
- Ministerio del Interior. (2023). *Protocolo de actuación de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad para los delitos de odio y conductas que vulneran las normas legales sobre discriminación*. Secretaría de Estado de Seguridad.
- Ministerio del Interior. (2024a). *Informe de la encuesta sobre delitos de odio: Víctimas y testigos (2024)*. Oficina Nacional de Lucha Contra los Delitos de Odio. Gobierno de España.
- Ministerio del Interior. (2024b). *Informe sobre la evolución de los delitos de odio en España 2023*. Oficina Nacional de Lucha Contra los Delitos de Odio. Gobierno de España.
- Ministerio del Interior. (2024c). *III Plan de Acción de Lucha contra los Delitos de Odio 2025–2028*. Oficina Nacional de Lucha contra los Delitos de Odio.
- Mitchell, K. J., Jones, L. M., Turner, H. A., Hamby, S., Farrell, A., Cuevas, C., & Daly, B. (2020). Exposure to multiple forms of bias victimization on youth and young adults: Relationships with trauma symptomatology and social support. *Journal of Youth and Adolescence*, 49, 1961–1975.
- Muñoz Aranguren, A. (2011). La influencia de los sesgos cognitivos en las decisiones jurisdiccionales: el factor humano. Una aproximación. *InDret*, 2.
- Näsi, M., Räsänen, P., Hawdon, J., Holkeri, E., & Oksanen, A. (2015). Exposure to online hate material and social trust among Finnish youth. *Information Technology & People*, 28(3), 607–622.

- OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights. (2023). *Hate Crime Data Collection and Monitoring*. OSCE-ODHIR
- Paredero, I., Gil D'Avolio, W., & Rodríguez-Manzanique García, M. (2024). *Estado del odio: Estado LGTBI+ 2024*. Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Trans, Bisexuales, Intersexuales y más (FELGTBI+).
- Perry, B. (2001). *In the Name of Hate: Understanding Hate Crimes*. Routledge
- Pezzella, F. S., Fetzter, M. D., & Keller, T. (2019). The dark figure of hate crime underreporting. *American Behavioral Scientist*, 63(10), 1–24.
- Plumm, K. M., Terrance, C. A., & Austin, A. (2014). Not All Hate Crimes are Created Equal: An Examination of the Roles of Ambiguity and Expectations in Perceptions of Hate Crimes. *Current Psychology*, 33, 321–364.
- Powers, R. A., Khachatryan, N., & Socia, K. M. (2018). Reporting victimisation to the police: The role of racial dying and bias motivation. *Policing and Society*, 30(4), 1-17.
- Prairie, K., Kivisto, A. J., Gray, S. L., Taylor, N., & Anderson, A. M. (2022). The association between hate crime laws that enumerate sexual orientation and adolescent suicide attempts. *Psychology, Public Policy, and Law*, 29(2), 196–209.
- Price-Feeney, M., Jones, L. M., Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2018). The relationship between bias-based peer victimization and depressive symptomatology across sexual and gender identity. *Psychology of Violence*, 8(6), 680–691.
- Rivers, I., & D'Augelli, A. R. (2001). The victimization of lesbian, gay and bisexual youths: Implications for intervention. *Journal of Adolescent Health*, 28(1), 2–10.
- Saxena, V., Xu, A., Kinley, K., Tsheten, T., Gyeltshen, T., Tobgay, T., ... & Khandu, L. (2023). Stigma and discrimination against transgender men in Bhutan. *PLOS ONE*, 18(7), e0287745.
- Scheitle, C. P., & Hansmann, M. (2016). Religion-related hate crimes: Data, trends, and limitations. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 55(4), 859–873.
- Scheitle, C. P., Mabute-Louie, B., Ferguson, J., Hawkins, E., & Ecklund, E. H. (2023). Fear of religious hate crime victimization and the residual effects of anti-Semitism and Islamophobia. *Social Forces*, 101(4), 2059–2086.
- Scheitle, C. P. (2017). Religious congregations' experiences with, fears of, and preparations for crime: Results from a national survey. *Review of Religious Research*, 59, 477–499.

- Schumann, S., & Moore, Y. (2023). The COVID-19 outbreak as a trigger event for sinophobic hate crimes in the United Kingdom. *The British Journal of Criminology*, 63(2), 367–383.
- Shields, D. M. (2021). Stonewalling in the Brick City: Perceptions of and experiences with seeking police assistance among LGBTQ citizens. *Social Sciences*, 10(1), 16.
- Semple P.E. (2022). *An Exploratory Descriptive Study of Implicit Bias in Police Recruits and Applicants at the RCMP*. Doctor of Philosophy. Department of Leadership, Higher and Adult Education, Ontario Institute for Studies in Education University of Toronto.
- Sivarajasingam, V., Read, S., Svobodova, M., Wight, L., & Shepherd, J. (2017). Injury resulting from targeted violence: An emergency department perspective. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 27(4), 265–273.
- Soldatic, K., Sullivan, C. T., Briskman, L., Leha, J., Trewlynn, W., & Spurway, K. (2023). Indigenous LGBTIQSB+ People's Experiences of Family Violence in Australia. *Journal of Family Violence*, 39(7):1241-1253 .
- Spencer, K. B., Charbonneau, A. K., & Glaser, J. (2016). Implicit Bias and Policing. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(1), 50-63.
- Stotzer, R. L. (2014). The intersection of suspect and victim race/ethnicity among anti-gay and anti-lesbian bias crimes. *Psychology & Sexuality*, 5(4), 357–373.
- Stroud, S. (2022). *Hate by Numbers: Exploring Hate Crime Reporting Across Crime Type and Among Special Interest Groups Using the NCVS* [Master's thesis, University of Missouri-Kansas City].
- Stump, R. J. (2011). *Bias blindness: How police see and don't see hate crimes* [Master's thesis, West Virginia University]. Eberly College of Arts and Sciences.
- Sung, J. S., Kim, D. H., Thornberg, R., Wachs, S., & Wright, M. F. (2022). Racial Discrimination to Bullying Behavior among White and Black Adolescents in the USA: From Parents' Perspectives. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), 7084.
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1974). Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases. *Science*, 185(4157), 1124–1131.
- Tessler, R. A. (2018). *Differences by Victim Race and Ethnicity in Race and Ethnicity Motivated Violent Bias Crimes: A National Study* [Master's thesis, University of Washington].
- Tessler, R. A., Langton, L., Rivara, F. P., Vavilala, M. S., & Rowhani-Rahbar, A. (2021). Differences by Victim Race and Ethnicity in Race and Ethnicity Motivated Violent Bias Crimes: A National Study. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(13–14), 6297–6318.

- Ulmer, J. T., & Scheitle, C. P. (2019). Religious congregations and crime incidents: Opportunity and bias. *Journal of Crime and Justice*, 43(2), 193–211.
- van Kesteren, J. (2016). Assessing the risk and prevalence of hate crime victimization in Western Europe. *International Review of Victimology*, 22(1), 71–85.
- Vergani, M., Navarro, C., Freilich, J. D., & Chermak, S. M. (2020). Comparing Different Sources of Data to Examine Trends of Hate Crime in Absence of Official Registers. *American Journal of Criminal Justice*, 46, 445–460.
- Walfield, S. M., Socia, K. M., & Powers, R. A. (2016). Religious Motivated Hate Crimes: Reporting to Law Enforcement and Case Outcomes. *American Journal of Criminal Justice*, 42(1), 148–169.
- Walters, M. A., Paterson, J. L., & Brown, R. (2020). Enhancing Punishment or Repairing Harms? Perceptions of Sentencing Hate Crimes Amongst Members of a Commonly Targeted Victim Group. *British Journal of Criminology*, 61(1), 61–84
- Wenger, M. R., Lantz, B., & Gallardo, G. (2022). The Role of Hate Crime Victimization, Fear of Victimization, and Vicarious Victimization in COVID-19-Related Depression. *Criminal Justice and Behavior*, 49 (12), 1746–1762.
- Wickes, R., Sydes, M., Benier, K., & Higginson, A. (2016). “Seeing” Hate Crime in the Community: Do Resident Perceptions of Hate Crime Align With Self-Reported Victimization? *Crime & Delinquency*, 62(9), 1–22.
- Wiedlitzka, S., Mazerolle, L., Fay-Ramirez, S., & Miles-Johnson, T. (2018). Perceptions of Police Legitimacy and Citizen Decisions to Report Hate Crime Incidents in Australia. *International Journal for Crime, Justice and Social Democracy*, 7(2), 91–106.
- Whitfield M. (2019). *Influence of Implicit Bias Training On The Cultural Competency Of Police Officers*. Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Criminal Justice. Walden University.
- Worden, R. E., Najdowski, C. J., McLean, S. J., Worden, K. M., Corsaro, N., Cochran, H., & Engel, R. S. (2024). Implicit bias training for police: Evaluating impacts on enforcement disparities. *Law and Human Behavior*, 48(5-6), 338–355.
- Wu, Y., Klahm, C. F. IV, & Atoui, N. (2016). Fear of Crime Among Arab Americans in a Culture of Fear. *Ethnic and Racial Studies*, 39(9), 1–20.
- Zabel KL, Zabel KL, Olson MA, Carlson JH (2016). Theoretical Applications of the MODE Model to Law Enforcement Training and Interventions. *Industrial and Organizational Psychology*, 9(3), 604–611.

RETRATOS SOBRE LA CRUELDAD HISTÓRICA EN *WAXWORKS* DE FRIEDA HUGHES

EMILIO JOSÉ ÁLVAREZ CASTAÑO
University of The Bahamas

1. INTRODUCCIÓN

Frieda Hughes (1960) es la hija de Ted Hughes y de Sylvia Plath quien, además de ser poeta también es pintora. Se pueden encontrar ejemplos de sus creaciones artísticas en su página web. En su producción literaria se encuentra la poesía, dentro de la cual el presente estudio se centra en *Waxworks* (2002), un conjunto de retratos de diferentes personas o personajes tomados de la mitología, la Biblia, el folklore, la leyenda, la literatura y la historia sobre los que la autora hace una recreación ficticia para llevarlos a otro plano.

2. OBJETIVOS

En el presente estudio se escogen unos poemas que tienen como denominador común la crueldad, entendiendo que la indiferencia de la persona que provoca daño en su semejante es uno de sus rasgos distintivos de esta emoción (Schein, 2023, p. 79). Así, se verá cómo se ha desarrollado en distintas personas a lo largo de la historia, en diferentes facetas y por distintos motivos. Por tanto, estos retratos se asemejan a las esculturas de cera de museo Madame Tussauds, donde una de sus principales atracciones es la cámara de los horrores, una galería donde se encuentran los más destacados asesinos de la historia y otras figuras históricas tristemente famosas.

3. METODOLOGÍA

Para cada uno de los poemas seleccionados se procederá de igual forma. En primer lugar, se darán los datos históricos necesarios de la persona retratada, algo que también hace la autora en el poemario insertando un apéndice con información al respecto. A continuación, se hará el comentario del poema. De esta manera, se podrá entender mejor la parte literaturizada en estas bioficciones.

4. DISCUSIÓN

El primer poema tiene como protagonistas a William Burke (1792-1829) y William Hare (1792-1859) quienes, tratando de ganarse un dinero en base a que en su época había una gran necesidad de cadáveres para los estudios médicos, llegaron a vender los cuerpos de los individuos alojados que fallecían en la casa de Hare. Todo comenzó en 1827, cuando uno de los huéspedes de Hare falleció y ambos decidieron vender el cuerpo del fenecido (Dudley Edwards, 2014, pp. 100-102). Entonces, les comentaron que los anatomistas estarían interesados en tener más cuerpos (Rosner, 2010, p. 251), lo que les dio la idea de continuar pero dando un paso más ya que se decantaron por el homicidio, llegando a alcanzar un total de 16 asesinatos (Wood, 1829, p. 202). Hare pactó su inmunidad si testificaba contra Burke y fue este quien acabó ejecutado (Bailey, 2002, pp. 115-116). Son unos hechos de los que se hizo eco más tarde en el relato “The Body-Snatcher” (1884) de Robert Louis Stevenson (Sborgi, 2006, p. 145).

Por el carácter sanguinario de los protagonistas y la época en la que vivieron, el poema “Burke and Hare” puede recordar a “The Late Richard Dadd, 1817-1886” de Michael Hofmann, que se puede leer en *Corona, Corona* (1993). Desde una perspectiva tanto metahistórica como metacultural, utilizando el humor negro y la estética de lo macabro, la composición de Hughes resalta el modo en que la Historia también consiste en mostrar la dimensión más monstruosa y siniestra del género humano:

Burke, being penniless,
Tried to work out
Who would put up the least resistance
If he borrowed from them.
It occurred to him
With sudden clarity of vision,
That those who would not complain
Were those who could not talk. (Hughes, 2002a, p. 18).

En este sentido es como si el factor del humor actuara como una especie de mecanismo de defensa. Esos mismos refinados detalles macabros figuran vinculados con hechos reales, los cuales parecen creíbles, o al menos plausibles, precisamente gracias al papel que desempeña el humor negro. Es decir, al acontecerse se prestan a que se burlen de ellos para así no tener que concienciarse de su crudeza y, precisamente, es el lenguaje el que tiene la función de activar el mecanismo de defensa:

And the dumbest of them all
Were the dead.
He could dig up each ended life
And render it with meaning.
He could write out its diaries
And dismember its intention
In his own words,
So to speak. (Hughes, 2002a, p. 18).

Además, el lenguaje funciona en términos metapoéticos y, de este modo, los lectores participan directamente en el proceso mismo de experimentar el mecanismo de defensa. Por tanto, este estado de cosas se universaliza históricamente, que es incluso como si cualquier lector llegara a ser consciente de cómo los seres humanos nunca dejan de ser monstruosos en su esencia, un hecho que deja pequeño el mito del pecado original. Es decir, el lenguaje, a través de su diacronía con base histórica, perpetúa el intento perenne de los seres humanos de enfrentarse a la cruda realidad de su naturaleza. En este poema, el lenguaje desempeña un papel destacado en los juegos de palabras que abundan en la composición, como en el caso de la referencia a “dumbest”, que ironiza negramente acerca de cómo la muerte resulta ser el único modo de que el ya mencionado mecanismo de defensa de autoengaño deje de existir. En el tercer verso de la primera de las dos estrofas citadas recientemente, la presencia del juego de palabras se detecta en cómo “up”

y “ended” potencialmente pueden combinarse en “[up-ended]” haciendo referencia a cómo un cadáver desenterrado se sacaría de su lugar de sepultura verticalmente. Asimismo, el verbo “render” encierra la presencia, a través de un juego de palabras subliminal, de “rend[...]”, una referencia a cómo los vendajes que atados alrededor del cuerpo recién sepultado fueran a rasgarse con algún tipo de cuchillo o instrumento afilado, y así poder usarse en los conocidos experimentos anatómicos y quirúrgicos propios de la medicina decimonónica. Hay que recordar, en este sentido, a los London Burkers, un grupo de ladrones de cadáveres que tuvieron auge sobre 1831 imitando precisamente a Burke y Hare. El Anatomy Act 1832 fue una ley dictada por el parlamento inglés para regular la donación de cuerpos a la medicina ante la reacción social que estaba teniendo lugar por los hechos que estaban ocurriendo (Rosner, 2010, pp. 260-261; Wier, 2011, pp. 15-26).

Asimismo, desde una perspectiva psicológica, el énfasis en el fenómeno del lenguaje parece dar acceso a una fantasía siniestra del criminal Burke que estaba dispuesto a inventar biografías de los recién desenterrados. En este mismo sentido, se da a entender que dichas biografías inventadas fueron facilitadas a las autoridades médicas para así justificar el negocio macabro del tráfico de difuntos. En la cuarta estrofa se refina aún más la mentalidad retorcida de Burke, a quien parece ser le habría deleitado hacer juegos de rol en los que él mismo desempeñara el papel de cada persona difunta. Es clave en dicha situación el juego de palabras implicado en la expresión “[s]o to speak”. Discursivamente, entra en sintonía con tendencias esotéricas propias de la época victoriana. Asimismo, en la siguiente estrofa, de modo sutil (confirmación del grado de retorcimiento mental que caracterizaba a Hare), lo esotérico adquiere tintes de lo casi espiritual:

He could sell it then, as newly anointed
For vivisection. His work
Was all in the discovery,
In the presentation,
And his part done,
He would start looking for another one. (Hughes, 2002a, p. 18).

De manera sucinta se puede decir que es la cadena léxico-semántica consistente en los términos “anointed”, “vivisection”, “presentation” y “one” la que, con tintes teológico-filosóficos, confirma esta tendencia.

En cuanto a los versos que hacen referencia al encuentro entre Burke y Hare y su colaboración en la larga lista de asesinatos a sangre fría, para así generar más ingresos, el discurso macabro, a través de un humor cada vez más negro, adquiere tintes de sadomasoquismo y necrofilia:

Funerals were thin on the ground
When he met Hare,
Who kept a household for trolls
And travellers, and an idea
For earning a penny or two
From their blood and history,
Each one different for the slab,
For the butcher's table,
As one by one
They died.
But in the end, not fast enough
For Burke and his new friend. (Hughes, 2002a, pp. 18-19).

De nuevo, en términos metahistóricos, se le invita al lector a participar en los fondos más deleznable del género humano y, como se desprenden de las referencias sexuales y anatómicas presentes a través de eufemismos y juegos de palabras, participar igualmente en el deleite morboso de los dos asesinos. Por ejemplo, “household for trolls / And travellers” constituye un eufemismo de prostitutas, esclavos del sexo (mediante la presencia subliminal de la palabra francesa *travail*); las acepciones sexuales presentes mediante juegos de palabras en los términos “penny” y “butcher[...]”; las connotaciones sexuales de los términos “died”, “end” y “fast”. En este mismo sentido, de nuevo la presencia recurrente del pronombre “one” podría ser interpretable como un modo de representar el placer sexual relacionado con la acción de las embesitadas durante el coito.

La presencia del humor negro llega a un extremo (nueva prueba metahistórica de la honda maldad de la cual es capaz un ser humano) en el que lo que queda subrayado es cómo Burke y Hare pueden concebirse como maniáticos y necrofilicos del asesinato:

They couldn't wait for the cadaver
So now, the corpses were fresh
From a drunken cup
And the feathers of a pillow.
And someone was recognized
As too recently alive. (Hughes, 2002a, p. 19).

Asimismo, en esta parte del poema, la forma narrativa del *tableau* subraya cómo el carácter transhistórico de la composición vuelve a detectarse ya que dicho tipo de representación también resulta ser propia del arte cinematográfico mediante la técnica del fundido encadenado (Ortiz y Piqueras, 2003, p. 165). Es decir, toda la composición, en términos discursivos se concibe en función del cine mudo.

En este mismo sentido técnico, pueden percibirse las alucinaciones angustiosas de Hare, que sobrevive al ejecutado Burke, y que, en términos cinematográficos, se proyectarían como unas imágenes insertadas en forma de burbuja visual donde vuelven a subrayarse la presencia de fundidos superpuestos. El dinero real que se amontona para ser contado o el fundido que da lugar a la transformación de personas en el signo de la libra esterlina:

Then Burke himself, was sold on to die,
And Hare counted the most
He'd ever made for the trade,
In his days left.
Imprisoned in the room of his head
All he could see was the price
Per passer-by. He must have wept
To watch so much money walking. (Hughes, 2002a, p. 19).

Esta misma proyección de lo victoriano hacia lo modernista confirma, en términos metonímicamente representativos, la ya mencionada presencia perenne y transhistórica de la maldad macabra del ser humano.

Por tanto, más allá de que la ironía se refleje como un elemento caracterizador de la postmodernidad, resulta, además, un tanto desasosegador que composiciones de contenido irónico-satírico queden asociadas a una perspectiva transhistórica o, directamente, al factor del destino en lo que se refiere a una concepción histórica de mayor calado.

Grigori Rasputin (1869-1916) es protagonista del siguiente poema. Fue un místico y sanador ruso que consiguió ganarse el favor de la familia Romanov, sobre la que ejerció gran influencia gracias a sus poderes curativos (Massie, 2012, p. 168). Rasputin utilizó esa posición de fuerza y aceptó sobornos y los favores sexuales de algunas de sus admiradoras (Figes, 1998, p. 31). Ante ello, los políticos y los nobles lo consideraron un peligro para sus intereses (Fuhrmann, 2012, p. 57). Comenzaron entonces los rumores sobre su comportamiento sexual con las mujeres (Smith, 2012, p. 168). Tras rechazar la propuesta de dejar la corte a cambio de una cantidad de dinero, hubo intentos de asesinarlo. Como no funcionó el veneno que pusieron en unos dulces que Rasputin ingirió, le dispararon con una pistola (Smith, 2012, pp. 590-591).

En la composición bio-ficticia tejida alrededor de una figura histórica como es el caso de “Rasputin”, el consejero espiritual de la zarina Alexandra personifica cómo el magnetismo personal siempre resulta ser un factor que permite a ciertos personajes engañar y manipular a la mayoría. En términos metahistóricos, esta situación corresponde a cómo los seres humanos necesitan sentir que forman parte de la Historia y, por tanto, se engañan mediante la aspiración de asignar gran relevancia a su existencia. Así es cómo figuras, que podrían denominarse estafadores, embaucadores o timadores, aprovechan dicha debilidad humana a gran escala, como en el caso de Rasputin:

'God is embedded bodily, as if I have
Been marked out by the gift
Of his most powerful blessing and made
Immortal. My hands are magic.' (Hughes, 2002c, p. 22).

En este caso, los supuestos dones de este consejero real son aprovechados para explotar a las personas sexualmente, un hecho que se comprueba en la anterior estrofa cuando la invita a pecar con él y, al mismo tiempo, le promete que también la perdonará.

Asimismo, en términos metahistóricos, la vehemencia contundente con la cual la eliminación de estos grandes estafadores se lleve a cabo constituye la prueba de que es el destino de los seres humanos seguir tropezándose con esa misma piedra:

The men and women stood up in only
The emperor's new clothes, they discovered
He'd been poisoned once for fraud, and lived,
As if God acknowledged his apology.
So this time they shot him. (Hughes, 2002c, p. 23).

Un mensaje final claramente antirreligioso. En este caso en concreto la adherencia irracional, por motivos de supervivencia dentro de la corte, de la fe ciega de la zarina en los supuestos poderes de Rasputin queda subrayada por la alusión a la leyenda del rey desnudo, que queda generada por el código arquetípico que caracteriza el discurso de este poema en muchos momentos. Este mensaje trata de trascender utilizando imágenes anacrónicas, de ahí que se diga que Rasputin vendía biblias a seis dólares y seguros de vida, o que las personas engañadas por él llegaron a darle sus coches, sus talonarios de cheques y hasta el poder de sus abogados. Por tanto, busca una similitud entre este caso y lo que ocurre también hoy día con diferentes tipos de estafadores.

La siguiente figura histórica es Vlad III (1428/31-1476/7), príncipe de Valaquia entre 1456 y 1462, conocido como Vlad el Empalador o Vlad Drácula. El sobrenombre de “Empalador” se debió a su forma preferida de ejecución (Treptow, 2003, p. 10). Las primeras noticias sobre él ya hacían saber cómo había empalado a hombres, mujeres y niños de origen sajón (Stoicescu, 1991, pp. 85-94). Otro ejemplo se encuentra en la ciudad de Târgoviște, donde se llegó a encontrar un bosque de empalados (Treptow, 2003, p. 147). Ya en el siglo XIX, se considera que *Dracula* (1897) de Bram Stoker es la primera obra que conecta a Drácula con el vampirismo, considerando las leyendas del folclore rumano (Florescu y McNally, 1989, pp. 221-225).

Con todo lo que se acaba de exponer, el poema “Vlad the Impaler” toma como referencia dicha figura histórica para hacer ver el grado de crueldad que puede alcanzar un ser humano. Los versos, en primera persona, vienen a demostrar el grado de crueldad e insensibilidad de dicho individuo. En efecto, el poema comienza en sus tres primeros versos con las preferencias que tiene sobre la naturaleza el protagonista, hablando de los árboles en concreto pero, a continuación, se comprueba que, lejos de tratarse de una cuestión ecológica, el protagonista muestra sus macabros gustos al reconocer que prefiere ver los árboles adornados

diferentes partes del cuerpo humano de las personas torturadas por él: “With eyes a-popping, and ears, / to give a starling purchase / where once were twigs” (Hughes, 2002e, p. 58), por lo que estos restos humanos son la prolongación de la naturaleza. En la siguiente estrofa, destaca, por un lado, el uso del posesivo “my” en frases como “my arch of bones” y “my avenue of stakes”, que vienen a señalar el orgullo que siente Vlad por sus torturas como creaciones suyas que son, y, por otro lado, las referencias necrófilas al cuervo. Ya por último, en la estrofa final esta voz poética cruel se dirige a sus víctimas:

I roll your children’s heads,
Orifices fit for fingers,
Jaws wired for silence,
And play skittles with their arms and legs (Hughes, 2002e, p. 58).

Donde la referencia al silencio puede implicar que estos niños tuvieron la boca tapada durante su tortura. Se trata, además, de una nueva muestra de humor macabro cuya referencia anacrónica hace pensar en un mensaje actual. Teniendo en cuenta que este personaje histórico sirvió supuestamente como fuente histórica para que Bram Stoker se inspirara para su personaje de Drácula, esta actualización lleva a pensar que se está alertando sobre todo aquel individuo que hoy día, de alguna manera u otra, trata de quitar la vitalidad a otras personas, que trata de dejar exangüe (de una manera u otra) a los demás pero, de igual manera, en todo aquel que ha destrozado la infancia de los niños en cualquiera de sus formas.

Hawley Harvey Crippen (1862-1910), conocido como Dr Crippen, centra el siguiente poema. Fue un homeópata estadounidense que fue ejecutado por el asesinato de su mujer, Cora, con quien se casó en 1894, y que era una cantante de music hall. Ambos se trasladaron a Londres, donde Crippen conoció a Ethel Le Neve, una joven mecanógrafa, en 1900. Cora desapareció en 1910, y Crippen explicó que ella había regresado a Estados Unidos y que había fallecido allí (Janouin-Benanti, 2016, p. 79). La historia no convenció a la policía, que hizo varias investigaciones hasta que encontró restos humanos en el domicilio de Crippen. El envío de un telegrama a las autoridades fue fundamental para que lo detuvieran, siendo el primer criminal arrestado gracias a la

ayuda del telégrafo. Crippen fue juzgado y posteriormente ahorcado en la prisión de Pentonville (Fields, 1995, p. 115).

Así, el poema “Dr Crippen” comienza con él pensando en el barco en su próximo futuro y, haciendo una referencia a la profesión de actriz de su mujer, se alude a su comportamiento durante todo este tiempo con palabras como “performance”, “act”, y es que el verdadero actor es él al estar fingiendo de cara a los demás sobre el paradero de su cónyuge. Como sucede con el primer poema que se ha analizado en este estudio, de nuevo aparece el humor negro: “Still lay where he left her, / certified dead. But that / was only the marriage certificate” (Hughes, 2002b, p. 63), como si el matrimonio ya estuviese muerto y él quisiera certificarlo asesinando a su mujer. De igual forma, son significativos los versos:

Her poison
Is not so fast; she'll live through it,
Right up to his last breath,
Or hers. (Hughes, 2002b, p. 63).

Donde el uso inesperado de los posesivos crea un efecto sorpresa que apunta al karma o a la justicia poética. De tal manera que es ella quien acaba matándolo a él porque ha sobrevivido a su propia muerte, lo que llevará también a la muerte de su marido.

Así, la verdad es más rápida que la fuga y el culpable es detenido en el mismo barco. Con su representación, Dr Crippen escribió una historia que ya está llegando a su fin: “his story has already arrived / and is waiting” (Hughes, 2002b, p. 63) se dice en los dos últimos versos, y es que sólo queda la conclusión final, que, en su caso, aunque no se dice en el poema, es la espera que conduce al patíbulo. Por otra parte, meta-literariamente, se puede entender también que lo que está esperando también esta historia es una valoración por parte del lector. En este contexto, cabe apuntar que una de las posibles reflexiones es que cada ser humano escribe y representa su propia historia, que puede ocultar actos de crueldad, pero que la verdad siempre acaba emergiendo, algunas veces de las formas más insospechadas.

El protagonista del siguiente poema es Alexander “Sawney” Bean. Se trata de un personaje legendario escocés del siglo XVI del que se dice

que asesinó y canibalizó a unas mil personas durante 25 años. Bean y su familia vivían en una cueva y asaltaban y asesinaban de noche a viajeros. Tras varias investigaciones infructuosas, fueron arrestados y ejecutados por sus crímenes (Hobbs y Cornwell, 1997, pp. 49ss).

En el poema “Sawney Beane” se imaginan detalles de la historia de este caníbal diciendo que los invitaba a su casa a comer. Se indica en la primera estrofa que su relación con las personas empieza una vez que estas han muerto, pero en el poema hay algo más allá del mero canibalismo. Se puede ver cómo al protagonista le ha impactado conocer a una mujer a la que, dentro de sus ideas, hace su amante y se casa con ella hasta el punto de que, dentro de su enfermiza mente, la voz poética llega a declarar:

When they had ripped her to pieces
He found her more attractive,
And has been marrying her in his mind
Ever since (Hughes, 2002d, p. 66).

Además, hace constantes reescrituras de lo que pudo haber ocurrido entre ellos si se hubiesen conocido antes. A partir de aquí, los encuentros con sus posibles víctimas se van haciendo cada vez más largos con el objeto de que se alimente, no sólo su cuerpo, sino también su imaginación. Una imaginación de la que se dice a continuación que “like a blind hand, / fingers his conscience for boundaries / and finds none” (Hughes, 2002d, p. 67). Además, al hablar de reescrituras hay una clara conexión con el discurso metapoético ya que es posible plantearse hasta qué punto no es cierto que el escritor es un caníbal literario que toma las vidas ajenas para alimentar su imaginación; o hasta qué punto un poema histórico, al ser una reescritura, no es una canibalización de la propia Historia. Cabe preguntarse también si no es eso lo que está haciendo aquí la voz poética con este poema y con todos los anteriores de la misma autora. Los dos últimos versos corroboran esta postura cuando se lee: “and this isn’t the only body / he’s got boiling” (Hughes, 2002d, p. 67). El caníbal, trasunto ya del propio escritor dentro de esta interpretación metaliteraria, inventa constantemente con su fértil imaginación historias sobre los personajes que conoce, y esto lo hace porque llega a sentir fascinación por ellos. Y tiene más fascinación mientras

más los disecciona y los conoce hasta las entrañas. Mientras tanto, más material se cuece, esperando, para que su labor no cese.

5. RESULTADOS

En estos poemas, la crueldad se muestra patente de diferentes maneras en tanto que se presenta como una constante histórica que alcanza el presente. De manera añadida, cabe también considerar que algunos de los versos comentados apuntan a una interpretación metaliteraria por la que la poesía toma elementos históricos en aras a su propia supervivencia.

6. CONCLUSIONES

El presente estudio ha seleccionado cinco composiciones poéticas de *Waxworks* de Frieda Hughes con el objeto de comprobar de qué manera se reflexiona sobre los distintos grados de crueldad a lo largo de la Historia. Así, se ha comprobado que en la mayoría de los casos se llega al asesinato y los objetivos son variados: hacer dinero, conseguir y mantener influencia personal, hacer valer el poder político sobre ciudadanos o enemigos, pasional o el mero canibalismo. Como es habitual en los textos literarios históricos, las observaciones que se hacen a partir de aquí tienen un anclaje en la actualidad, como muestra la presencia de los anacronismos, entre otros recursos, que se utilizan para interrogar al lector sobre las formas en las que la crueldad afecta al ser humano. Por otra parte, la posible interpretación metaliteraria apunta a que la Historia es una de las fuentes de las que bebe la poesía contemporánea y llega también a la consideración de la crueldad en este terreno.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Bailey, B. (2002). *Burke and Hare: The Year of the Ghouls*. Mainstream Publishing
- Dudley Edwards, O. (2014). *Burke and Hare*. Birlinn
- Fields, K. (1995). *Lancashire Magic & Mystery: Secrets of the Red Rose Country*. Sigma
- Figes, O. (1998). *A People's Tragedy: The Russian Revolution, 1891-1924*. Penguin
- Florescu, R. R. y McNally, R. T. (1989). *Dracula, Prince of Many Faces: His Life and His Times*. Back Bay Books

- Fuhrmann, J. T. (2012). *Rasputin: The Untold Story*. Wiley
- Hobbs, S. y Cornwell, D. (1997). Sawney Bean, the Scottish Cannibal. *Folklore*, 108, 49-56
- Hughes, F. (2002a). Burke and Hare. *Waxworks*. Bloodaxe. 18-19
- Hughes, F. (2002b). Dr Crippen. *Waxworks*. Bloodaxe. 63
- Hughes, F. (2002c). Rasputin. *Waxworks*. Bloodaxe. 22-23
- Hughes, F. (2002d). Sawney Beane. *Waxworks*. Bloodaxe. 66-67
- Hughes, F. (2002e). Vlad the Impaler. *Waxworks*. Bloodaxe. 58
- Janouin-Benanti, S. (2016). *Les médecins criminels: Dr Petiot et Cie*. 3E éditions
- Massie, R. K. (2012). *Nicholas and Alexandra: The Fall of the Romanov Dynasty*. Random House Publishing
- Ortiz, Á. y Piqueras, M. J. (2003). *La pintura en el cine. Cuestiones de representación cultural*. Paidós
- Rosner, L. (2010). *The Anatomy Murders*. University of Pennsylvania Press
- Sborgi, I. B. (2006). Stevenson's Unfinished Autopsy of the Other. En R. Ambrosini y R. Dury (Eds.), *Robert Louis Stevenson: Writer of Boundaries* (pp. 145-157). The University of Wisconsin Press
- Schein, M. (2023). *Cruelty. A Book About Us*. Palgrave Macmillan
- Smith, D. (2012). *Rasputin: Faith, Power, and the Twilight of the Romanovs*. Straus and Giroux
- Stoicescu, N. (1991). Vlad Țepeș' relations with Transylvania and Hungary. En K. W. Treptow (Ed.), *Dracula: Essays on the Life and Times of Vlad Țepeș* (pp. 81-101). Columbia U. P.
- Treptow, K. W. (2003). *Vlad the Impaler: In Search of the Real Dracula*. The History Press
- Wier, N. (2011). *British Serial Killers*. AuthorHouse
- Wood, A. (1829). *West Port Murders*. Thomas Ireland

SECCIÓN II

PRECARIEDAD LABORAL Y CAPITALISMO DE EXPLOTACIÓN

RESISTENCIAS Y FISURAS A LA LÓGICA NEOLIBERAL. UNA APROXIMACIÓN PSICOSOCIAL A LOS RIDERS DE PLATAFORMA EN BARCELONA

ERIC POL CASTELLA I SANTAMARIA
Universitat de Barcelona

1. INTRODUCCIÓN

El capitalismo de plataforma se ha instaurado paulatinamente como una nueva realidad en los principales centros urbanos y metropolitanos del mundo. Mayoritariamente jóvenes migrantes con una bicicleta o ciclomotor recorren las ciudades con cajones a su espalda que muestran el nombre de la empresa con la que, formalmente, colaboran. Discursos como los de “economía colaborativa”, “cuarta revolución industrial” o “economía digital” envuelven los ulteriores desarrollos capitalistas, volviéndose en el modelo económico hegemónico, como el sector más dinámico y en el que (supuestamente) se encuentran las innovaciones constantes que dirigen tanto el crecimiento económico como la lógica de las ciudades: estas deben ser inteligentes, los negocios disruptivos, los trabajadores flexibles y los gobiernos austeros (Srnicek, 2018).

En el mismo sentido, el hábitat de las plataformas moviliza las conocidas narrativas neoliberales sobre la liberación del individuo de la lógica laboral fordista y la psicologización de las trayectorias laborales para seguir contribuyendo al debilitamiento de las relaciones laborales y configurar su estructura laboral alrededor de la figura de “falsos autónomos”. Su desarrollo en las ciudades, en concreto Barcelona, ha ido de la mano de diversos procesos de transformación urbana que tenían por finalidad la atracción del capital en un contexto postindustrial: la creación de hubs tecnológicos, procesos de gentrificación como el 22@, y la producción de la ciudad como marca se han orientado en hacer emerger un ecosistema de plataforma (d’Escribes, 2004). Estas políticas han

transformado el tejido económico, la geografía y la demografía barcelonesa, renovando discursiva y simbólicamente la forma de habitar y entender la ciudad, generando nuevos fenómenos de exclusión social.

Uno de los principales actores de esta oleada capitalista son los repartidores de plataformas. La literatura científica se ha hecho eco de las condiciones de precariedad de este tipo de empleo (De Stefano, 2016; Del Bono, 2019; Huws et al., 2016; Kahancová et al., 2020; Muntaner, 2018; Stewart y Stanford, 2017; Tubaro & Casilli, 2022; Vallas & Schor, 2020), reflejado en los elementos que median el proceso laboral, donde distintas lógicas disciplinarias conviven para maximizar las formas de dominio y de revalorización a través de la gestión algorítmica (Fernández & Barreiro, 2020; Revilla & Blázquez Martín, 2021; Iazzolino & Varesio, 2023; Morales, 2023; Vieira, 2023). Los trabajadores deben gestionar su subjetividad y prácticas en base a los criterios volátiles y opacos del algoritmo que acaban por determinar los horarios, la cantidad de pedidos y los salarios (Cruz & Gemeiro, 2023). Como consecuencia, los impactos físicos y psicosociales como lesiones, accidentes, ansiedad, depresión y aislamiento son devastadores (Petriglieri et al., 2019; Gandini, 2019; Sang-Hun, 2020).

A nivel legal y político, tras la denuncia de estas condiciones por colectivos como Riders X Derechos (2020), en 2021 entró en vigor en España la ley conocida como Ley Rider, con la intención de acabar con la figura de falsos autónomos y asegurar los derechos laborales de los trabajadores. Sin embargo, los propios riders no creen que haya sido efectiva (El Salto, 2023), ya que argumentan que la ley se ha aplicado de forma desigual entre las empresas: Deliveroo abandonó el país, mientras que otras como Glovo y Uber acumulan multas millonarias por incumplir la normativa.

1.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

El capitalismo de plataforma ha captado un creciente interés académico por su impacto transversal en economía, política, trabajo, urbanismo y relaciones sociales. Fraser (2023) destaca su capacidad para canibalizar esferas reproductivas y comunitarias, mostrando formas renovadas de explotación. En este marco, las relaciones laborales se configuran como

una estructura triangular entre plataforma, trabajador y cliente (Cruz & Gameiro, 2023), donde el poder se apoya en la acumulación de datos y la capacidad de establecer alianzas intersubjetivas en red (Alonso & Rodríguez, 2021). Esto se refleja en prácticas como la co-construcción de poder entre plataformas y usuarios (Vallas & Schor, 2020), o el cumplimiento anticipado entre riders y clientes (Bucher et al., 2021).

Numerosas sentencias judiciales y estudios han calificado esta estructura como fuera de la normativa laboral, subrayando los lazos de dependencia que invalidan la figura del “autónomo” o TRADE (Báez Laguna, 2021; Botía, 2019; Sáenz de Buruaga Azcargorta, 2019; Signes, 2018; Párraga, 2016). En paralelo, se ha demostrado cómo este trabajo genera altos niveles de incertidumbre y precariedad (Lehdonvirta, 2018; Wood et al., 2019; Sasikumar & Sersia, 2020; Sun & Chen, 2021), con efectos negativos sobre la salud y la conciliación (Eurofound, 2018; Anwar & Graham, 2020; Zapata et al., 2019; Warren, 2021).

Desde lo urbano, se ha conceptualizado el fenómeno como “urbanismo de plataforma”, en tanto articulación entre las plataformas digitales y los “arreglos espaciales” del neoliberalismo (Harvey, 1982). Las plataformas utilizan infraestructuras urbanas para fomentar acumulación por desposesión, homogeneizar los espacios y transformar dinámicas del comercio local y del espacio público (Bissell, 2023; Charnock & Ribera-Fumaz, 2023; Strüver, 2022; Van Doorn, 2017; Webster & Zhang, 2021). En Barcelona, estos procesos se han vinculado a fenómenos como la gentrificación y turistificación (Mansilla & Milano, 2018), profundizando las formas de trabajo precarizadas y racializadas (Van Doorn, 2017).

Otro eje central, aún escasamente abordado, es la relación entre trabajo de plataforma y migración. Aunque no hay cifras oficiales para España, en países como Argentina o Chile se estima que el 70% de los riders son migrantes (OIT, 2021). En el contexto barcelonés, el perfil dominante es el de hombres jóvenes, de entre 29 y 39 años, en situación irregular (A digital, 2020). Las plataformas se benefician de esta fuerza de trabajo precarizada, cuya función ha sido calificada de infraestructural (Van Doorn et al., 2023), en un contexto de vulnerabilidad reforzada por normativas migratorias restrictivas y escaso acceso a derechos (Muñoz & Medina, 2019; Metawala et al., 2021; Maury, 2019).

Recientemente, algunas investigaciones han comenzado a indagar las formas de agencia y resistencia que emergen dentro de estas condiciones. Frente al control algorítmico, se abren espacios informales de organización, creatividad y táctica, como el intercambio de franjas horarias o el uso de grupos de apoyo en WhatsApp y Telegram (Lazzolino & Varesio, 2023; Bonini et al., 2024). Estas acciones permiten apropiarse de los sistemas de puntuación o negociar el algoritmo, cuestionando así las narrativas de pasividad (Gandini, 2019; Peticca-Harris et al., 2018; Walker et al., 2021). McDaid et al. (2023), desde el concepto de self-formation de Foucault (1990), interpretan estas prácticas como ejercicios de autonomía, autodirección y subjetivación. Malyon (2022), por su parte, resalta cómo los riders en China no solo negocian con los algoritmos, sino también con normas sociales y de género.

En este sentido, las aproximaciones interseccionales han sido cruciales para comprender cómo el trabajo de plataforma reproduce desigualdades históricas. Investigaciones como las de Maier & Gilchrist (2021) o Van Doorn (2017) han mostrado cómo se condensan procesos de racialización y generización que refuerzan la explotación. En América Latina, Hidalgo (2020; 2021) ha documentado la experiencia de mujeres repartidoras en Ecuador, subrayando el racismo, el acoso, la división sexual del trabajo y las cargas reproductivas. Son ellas quienes, muchas veces, sostienen la vida cotidiana de los riders, mientras enfrentan una doble carga laboral que compromete su salud y su derecho al descanso (Hidalgo, 2021, p. 151).

Desde la psicología política, este trabajo busca contribuir al estudio de las resistencias cotidianas y de los procesos agenciativos de los riders en Barcelona, prácticas que siguen siendo escasamente exploradas (Lazzolino, 2023; McDaid et al., 2023). Así mismo, se incorpora una mirada interseccional que permite visibilizar cómo estas prácticas están atravesadas por exclusiones múltiples en un contexto marcado por la precariedad, la migración y el control algorítmico (Kasparian et al., 2023; Cordero & Castro, 2019; Hidalgo, 2021).

1.2. MARCO TEÓRICO

1.2.1. Plataformas

Tras cada crisis, el capitalismo ha tendido a ser reorganizado y reestructurado dejando paso a nuevas tecnologías, formas de empleo y organización laboral y, con ellas, a novedosas formas de explotación (Srnicek, 2018). En la década de los setenta, con la crisis del fordismo y el estancamiento de la productividad, surgieron modelos organizativos y laborales propios del posfordismo. La temporalidad, la subcontratación y la flexibilización del empleo fueron las estrategias para compensar la caída de productividad y beneficios (Llopis, 2021), en paralelo a políticas neoliberales como la deslocalización industrial, privatización y externalización de servicios públicos y privados (Sanz, 2012).

Luis Arenas (2021) sostiene que el momento posfordista ha sido superado parcialmente por una nueva configuración del capital-trabajo, basada en el uso del big data y el algoritmo que renuevan las formas de autovalorización del capital. Sassen (2015) describe esta transformación como una estrategia de precarización laboral fundamentada en la expulsión del vínculo salarial mediante figuras como autónomos o emprendedores.

Las plataformas se presentan bajo el marco de la “economía colaborativa”, asociada a connotaciones positivas (Schor & Charles, 2017), vinculadas con la llamada “ideología californiana” (Srnicek, 2018), donde el trabajo se concibe como aventura empresarial (Rosenblat & Stark, 2016). Srnicek (2018) clasifica las plataformas de reparto como “plataformas austeras”: empresas sin activos físicos, basadas en software y análisis de datos, que operan a través de un modelo hipertercerizado. Estas plataformas configuran una relación triangular entre persona repartidora, usuario y plataforma como intermediaria (Stewart y Stanford, 2017). Dicha relación está mediada por la gestión algorítmica (Ivanova et al., 2018), entendida como un conjunto de prácticas de control, supervisión y administración del trabajo reguladas por algoritmos (Cruz & Gemeiro, 2023), que producen asimetrías de poder e información (Morales, 2020; Rosenblat, 2018) y presionan a la baja los salarios de esta fuerza laboral (Metawala et al., 2021).

Kellogg et al. (2020) proponen el modelo de las “6 R” para describir este control: Restricciones, Recomendaciones, Registros, Rankings, Recambios y Recompensas. Este sistema impone monitoreo constante y disponibilidad absoluta, contradiciendo el discurso de “autonomía” y

“flexibilidad”. La gestión algorítmica ha demostrado intensificar la precariedad laboral (Curchod et al., 2019; Peticca-Harris et al., 2018; Rahman, 2021; Shapiro, 2017) y generar impactos físicos y psicológicos como aislamiento, ansiedad y fragmentación social (Petriglieri et al., 2019; Gandini, 2019; Sang-Hun, 2020; Webster, 2016).

1.2.2. Precariedad

El concepto de precariedad se empezó a usar en los países occidentales como una forma de describir aquellos trabajos marginales y las respectivas inseguridades asociadas (Maylon, 2022) en respuesta a la transformación neoliberal del trabajo y del Estado del bienestar (Neilson & Rossiter, 2008). Desde entonces, distintos autores han mapeado la precariedad en relación con el trabajo, aunque no solo limitándose a la esfera laboral. En este sentido, se ha esquematizado en la Tabla 1 tres desarrollos relevantes del concepto de precariedad:

TABLA 1. Conceptualizaciones de la “precariedad” según distintos autores

Autores	Características y/o dimensiones	Aplicaciones y relevancia
Jorgenson (2016)	Precariedad como condición Precariado como formación identitaria Precarización como aspecto procesual	Permite reconocer como los trabajadores experimentan inseguridad e inestabilidad.
Vosko (2009)	Definido por la incertidumbre, los bajos ingresos y la limitación de prestaciones sociales y derechos legales. 4 dimensiones: Grado de certidumbre en la continuidad del empleo Grado de eficacia legislación laboral Control sobre proceso laboral Adecuación de ingresos	Es una visión anclada en el ámbito laboral. Por un lado, nos permite conocer qué es lo que hace un empleo precario, pero no contribuye a la comprensión de como el contexto socioeconómico y político los determina a la precariedad y a la identificación que guardan con ella.
Standing (2013)	"Precariado" como formación de identidad subalterna en relación con la carencia de una identidad laboral segura (profesional, tradiciones sindicales o carreras estables). Se trata de una fuerza social emergente y una clase en formación heterogénea, que se reconoce en 3 elementos: Trabajo instrumental Trabajo oportunista Trabajo precario	Relaciona la precariedad con elementos identitarios implicados en los trabajadores, ofreciendo claves analíticas en torno a los procesos y relaciones sociales que les convierten en precarios (Fudge y Strauss, 2014). A pesar de ello, nuestro objetivo no es reconocer a los participantes en una suerte de "precariado", lo que descentra sus acciones y agencia.

Fuente: elaboración propia

En este sentido, nos interesa comprender la precariedad como "algo más que una posición en el mercado laboral" (Lewis et al., 2014, p. 581), conjugando la experiencia de la precariedad con la vivencia de vidas cotidianas envueltas por la incertidumbre y la inestabilidad, generando un marco de vida imprevisible (Bregnbæk, 2016; Millar, 2014). Por tanto, la precariedad puede "utilizarse para analizar tanto el contexto político e institucional en el que se produce la precariedad como la comprensión de las experiencias subjetivas individuales de precariedad" (Maylon, 2022, p. 37).

En este marco, Paret y Gleeson (2016) encuentran necesarios desbordar el enfoque aislado de la precariedad laboral para relacionarlo con contextos históricos, geográficos y sociales específicos, y así generalizar el estudio de la precariedad en la vida general de la persona, puesto que "los mismos elementos necesarios para producir el valor y la aquiescencia de los migrantes dentro del lugar de trabajo se aseguran en gran medida a través de la regulación de su vida cotidiana fuera de él" (Buckley et al., 2017, p. 157). Estos enfoques facilitan la comprensión de las múltiples dimensiones y condicionantes que se entrecruzan en la configuración de la precariedad, por ejemplo, el estatus socio-legal (Anderson, 2010; Lewis et al., 2014), la ciudadanía (Lee, 2016; Lewis et al., 2014; Swider, 2014) y/o la raza y el género (Datta & Wills, 2009).

1.2.2. Agencia y resistencias

Otros conceptos clave para este enfoque son los de subjetividad y subjetivación. La subjetividad es entendida aquí como una construcción histórico-cultural, mediada por la intersubjetividad y la interacción social (Acanda, 2002). En este sentido, puede definirse como "la expresión compleja del sujeto, que incluye lo emocional y lo simbólico, y que se produce en sus relaciones y acciones dentro de un contexto social y cultural" (Palomino-Leiva y Arteaga-Gómez, 2013, p. 37).

Esto implica estudiar las formas de subjetivación que se desarrollan en las experiencias de las personas repartidoras, insertas en el contexto sociopolítico de la globalización neoliberal (González, 2000). La dimensión del poder es clave en esta construcción, por lo que la subjetivación debe entenderse como la forma en que la persona se relaciona consigo

misma en un proceso dialéctico entre el poder y el cultivo de sí (Foucault, 1998). En este proceso, el sujeto puede emprender prácticas diferenciadoras del estilo de vida neoliberal en sus formas de representación y acción, abriendo así posibilidades de resistencia. Estas se desprenden del proceso de subjetivación mediante tecnologías de sí, entre las cuales destacan las tecnologías del yo: operaciones que las personas realizan, solas o con otros, sobre sus pensamientos y conductas para alcanzar determinados estados (Foucault, 1990).

En esta línea, las resistencias o ajustes a la normatividad emergen en contextos situados y concretos, en conjunción con subjetivaciones específicas. Por tanto, es relevante examinar el entorno de las plataformas y las trayectorias vitales de los participantes. Así, Coe & Lier (2010) observan cómo los trabajadores, en sus trayectorias, ocupan múltiples posiciones con distintos “márgenes de maniobra” para renegociar las relaciones de poder. Así, las personas repartidoras no solo son víctimas del poder de las plataformas, sino que tienen capacidad de maniobrar y condicionar su contexto, lo que es clave para entender cómo sus acciones pueden producir cambio social (Paret & Gleeson, 2016).

Tradicionalmente, la agencia ha sido asociada a formas colectivas y organizadas de activismo, dejando de lado prácticas individuales o no claramente politizadas (Castree, 2007; Coe, 2013; Tufts & Savage, 2009). Carswell & De Neve (2013) proponen un “enfoque horizontal” que considera prácticas cotidianas e informales como formas legítimas de agencia, profundamente vinculadas a las relaciones sociales y estrategias de subsistencia. En este sentido, el concepto de “resistencia cotidiana” desarrollado por Scott (1985) permite visibilizar aquellas acciones no reconocidas como políticas pero que garantizan la reproducción social (Cumbers et al., 2010). Esta comprensión aporta una dimensión múltiple y contradictoria a la agencia, capaz de “desafiar, apoyar, socavar, reforzar, estabilizar y corroer” estructuras de poder (Rigg, 2007, p. 168).

Por último, e introduciendo la organización de las resistencias que luego aparecerá en el análisis, Katz (2004) clasifica la agencia en tres tipos de estrategias: resiliencia (adaptación), reelaboración (mejora) y resistencia (transformación), las cuales no son estáticas, sino que, como indica Rogaly (2009), pueden evolucionar unas en otras en procesos graduales de

transformación. Tenerlo en cuenta será imprescindible a la hora de desarrollar una adecuada comprensión sobre el cambio social.

2. OBJETIVOS

El principal interés del estudio es conocer, desde un enfoque psicopolítico, cómo la precarización, generización y racialización están presentes en las dinámicas, lógicas y prácticas de los trabajadores en la economía de plataforma. Esta investigación también se interesa en explorar los procesos de subjetivación y las prácticas de agencia y resistencia de los *riders*. Por ello, la pregunta que guía el presente estudio se formula así:

- ¿Cómo se entreteje la realidad de las personas repartidoras con la generación de agencias y resistencias en torno a su situación laboral-vital?

Con la intención de concretar el trabajo de campo, planteamos un objetivo general:

- Analizar las experiencias y los procesos de agencia y resistencias generados en torno a la situación de exclusión social y precariedad de los *riders* en Barcelona

Y, por último, se han desarrollado cuatro objetivos específicos:

1. Analizar los usos, sentidos y prácticas que adoptan los *riders* en su contexto laboral en respuesta a la gestión algorítmica y las condiciones del trabajo.
2. Comprender y analizar las dinámicas psicosociales y estrategias colectivas de agencia y resistencia entre los trabajadores de plataforma.
3. Identificar los procesos de subjetivación y resignificación de los *riders* en torno a su posición laboral.
4. Explorar y analizar las narrativas sobre las trayectorias laborales y vitales asociados a la precariedad.

La formulación de los objetivos de investigación establece una aproximación construccionista y discursiva (Edley, 2001; Potter y Wetherell, 1987) al objeto de estudio y a la realidad psicosocial. También

se establece un abordaje desde la teoría crítica marxista (Parker, 2015) para comprender y acercarse al fenómeno, lo que nos permite desvelar las lógicas de dominación y relaciones de poder presentes en las economías de plataforma y los procesos de subjetivación implicados en los participantes.

3. METODOLOGÍA

En coherencia con el enfoque psicopolítico y cualitativo del estudio, se ha optado por un paradigma interpretativo que permite comprender y reconstruir significados y prácticas sociales desde la experiencia de las personas participantes (Braun & Clarke, 2013; Corbetta, 2003; Flick, 2006; Willig, 2008). Nos interesaba conocer cómo los repartidores otorgan sentido a su mundo, cómo negocian significados, y cómo estos se transforman en contextos simbólicos específicos (Blumer, 1982). Para ello, se asume un enfoque desde el construccionismo crítico (Guba & Lincoln, 2002), que combina la perspectiva sociohistórica con una dimensión política del conocimiento, reconociendo que las experiencias y narrativas están investidas de relaciones de poder.

La investigación se ha desarrollado a partir de un diseño flexible, abierto y reflexivo. Esto supuso atender a situaciones emergentes durante el trabajo de campo, adaptando preguntas, técnicas o categorías conceptuales si era necesario (Mendizábal, 2006). De este modo, se mantuvo una relación abierta e inductiva con la teoría a lo largo del proceso.

3.1. PARTICIPANTES

El único criterio de inclusión fue que los participantes hubieran trabajado en plataformas como Glovo, UberEats, Just Eat o Deliveroo, ya fuera de manera regular, esporádica o como extrabajadores. También se consideró importante garantizar cierta diversidad de género, edad y estatus legal.

El proceso de acceso al campo fue complejo y acumuló aprendizajes. Se combinó el acercamiento virtual con la presencia física en zonas de espera de repartidores (como Eixample y Ciutat Vella). Este primer contacto reveló las barreras idiomáticas y el recelo hacia figuras

externas, debido a que muchos de los riders trabajan alquilando cuentas y se encuentran en situación irregular. Asimismo, la elevada carga horaria de trabajo (10–14 h diarias) dificultó su disponibilidad.

Paralelamente, se publicaron anuncios en grupos de Facebook de riders y se contactó por correo con organizaciones como CGT, RidersXDerechos y la cooperativa Mensakas. Aunque los contactos virtuales generaron conversaciones, fue a través de las organizaciones donde se consolidaron las primeras entrevistas, dando paso a una dinámica de “bola de nieve” que permitió acceder a más participantes.

El estudio cuenta finalmente con seis entrevistas individuales. Aunque este número es reducido, el enfoque cualitativo no busca generalización, sino profundidad y riqueza del fenómeno (Vallés, 2000; Blanco & Castro, 2007). En la siguiente tabla se resumen los datos mas relevantes de los participantes, al igual que los seudónimos que luego aparecerán en el análisis:

TABLA 2. Composición de participantes según plataformas trabajadas y estatus legal

Seudónimo/edad	Plataformas trabajadas	Estatus legal y plataforma
Joel, 31	Glovo y Mensakas	Nacionalidad y autónomo
Nicol, 30	Deliveroo, Stuart y Mensakas	Nacionalidad y autónomo
Elías, 38	Glovo, Urbit y Mensakas	Permiso de residencia y autónomo
Hernán, 36	Glovo, Urbit y Mensakas	Situación irregular y alquiler de cuenta
María, 29	Glovo y Mensakas	Nacionalidad y autónomo
Daniel, 34	Deliveroo y Mensakas	Situación irregular y alquiler de cuenta

Fuente: elaboración propia

3.2. Técnica de recogida de información

Se realizaron entrevistas en profundidad, de entre una hora y media y dos horas, siguiendo un guion abierto. Las entrevistas se desarrollaron entre febrero y junio de 2024 en espacios cómodos como la sede de CGT y la cooperativa Mensakas. Todas fueron grabadas con consentimiento. Este método permitió explorar en profundidad las narrativas, vivencias y subjetividades en torno al trabajo en plataforma (Robles, 2011; Taylor & Bogdan, 1987).

3.3. ESTRATEGIA DE ANÁLISIS

El material discursivo fue abordado desde una perspectiva socio-construccionista, empleando el análisis temático (AT) como técnica para identificar patrones discursivos y significaciones (Braun & Clarke, 2022). El AT permitió dar cuenta de las formas de subjetivación y prácticas de agencia, desvelando relaciones de poder y procesos psicosociales implicados en la producción de sentido (Willig, 2012).

El análisis comenzó con la codificación temática de las prácticas de agencia. A partir de ello, se organizaron las temáticas en función de los tipos de resistencia: individual/colectiva y resiliente/adaptativa/transformativa. Este proceso permitió la formulación del concepto de “campo de agencia”, útil para describir las posiciones subjetivas identificadas. Este trabajo respondió a los objetivos 2 y 3, al mapear las subjetivaciones y relaciones psicosociales entre riders.

Posteriormente, para responder al objetivo 4, se identificaron las etapas vitales-laborales que atravesaron todos los participantes en sus trayectorias en plataforma. La Tabla 3 del análisis sistematiza estas etapas según sus dimensiones psicosociales y psicopolíticas, y las articula con las posiciones previamente identificadas.

Finalmente, el análisis incorporó una triangulación múltiple (Cabrera, 2005): entre categorías analíticas, entre estratos investigados, entre entrevistas, y entre datos y marco teórico, fortaleciendo así la consistencia del estudio.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. AGENCIAS Y RESISTENCIAS EN PLATAFORMA

El análisis de las entrevistas ha permitido aproximarnos a las experiencias de los riders en su tránsito por un ciclo continuo de precariedad, control algorítmico, agotamiento físico y una sensación de “lucha constante”. A partir de sus narrativas se han identificado los discursos con los que definen su trabajo y construyen sus subjetividades, así como las

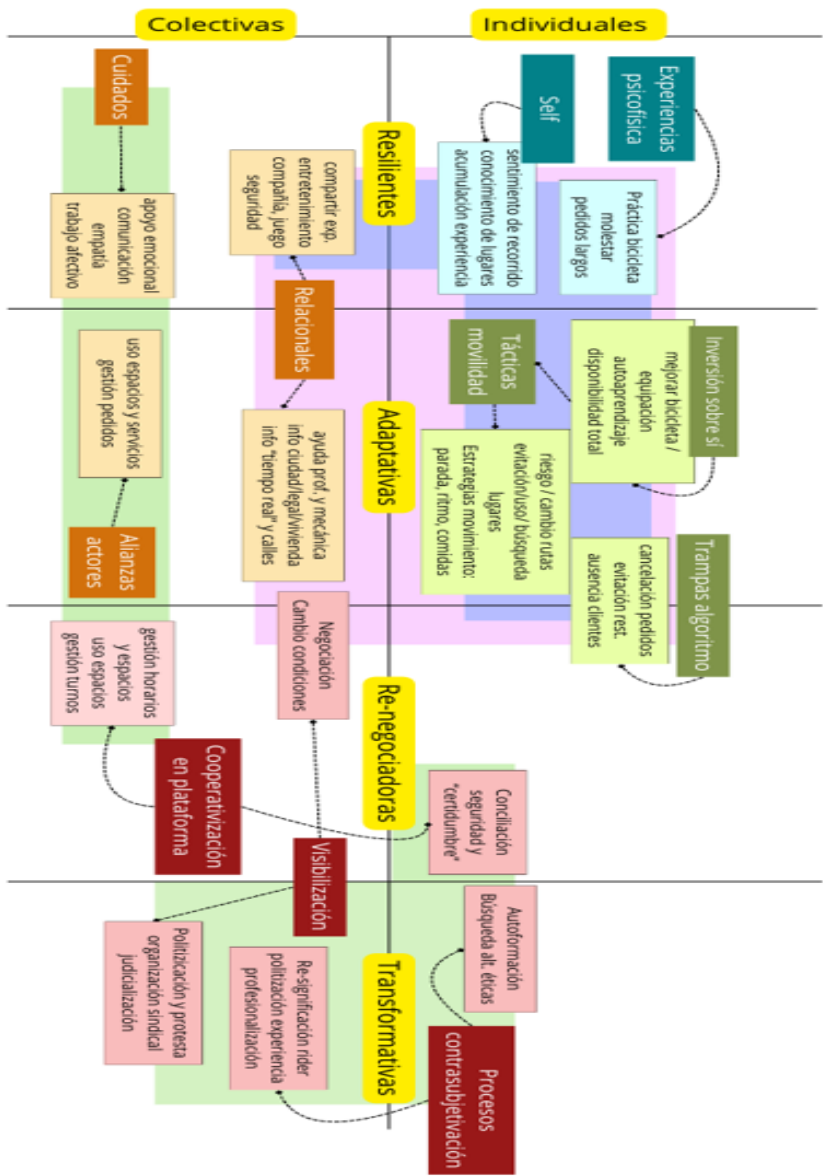
estrategias que despliegan para afrontar y resistir los malestares estructurales del trabajo en plataformas.

El inicio laboral en estos entornos suele estar atravesado por la incertidumbre: sin formación, sin espacios definidos de trabajo ni apoyo técnico, los repartidores se enfrentan a una lógica de autogestión forzada que los empuja a adquirir rápidamente estrategias para sobrevivir y escalar posiciones en el sistema de puntuación algorítmica. La gamificación y la falta de co-presencia gerencial configuran una subjetividad participativa donde el poder de la plataforma se oculta tras la retórica de la autonomía, reforzando su dominio (Wood & Lehdonvirta, 2021; Barratt et al., 2020). Como apunta María (Glovo): “Sé tu propio jefe, sé autónomo y libre, pero en realidad estabas a la merced de ellos”.

Aunque muchas prácticas refuerzan la lógica de subordinación, otras resisten o tensan el poder algorítmico. Estas acciones no son unívocas ni esencialmente políticas, sino que deben leerse en contexto para entender su alcance (Rigg, 2007). Un ejemplo ilustrativo lo encontramos en el uso de canales de Telegram creados por Deliveroo, inicialmente pensados como espacios de soporte entre repartidores que, con el tiempo, fueron reapropiados por les riders para coordinar acciones de ayuda mutua y, eventualmente, protestas colectivas. Esta dimensión ambivalente muestra cómo una práctica informal puede devenir espacio organizativo o incluso político (Rogaly, 2009).

A través del análisis temático, se identificaron once tipos de prácticas agrupadas en cuatro grandes categorías: resilientes, adaptativas, renegociadoras y transformativas, en línea con la tipología de estrategias de agencia de Katz (2004). Estas fueron organizadas también visualmente en un mapa de estrategias situado en los campos de agencia identificados:

FIGURA 1. Mapa de los tipos de estrategias de agencia; de fondo, los campos de agencia



Fuente: elaboración propia

Las prácticas resilientes, de carácter tanto individual como colectivo, buscan amortiguar el impacto físico y emocional de la jornada laboral. Incluyen desde estrategias de disfrute del trayecto y la bicicleta como

forma de resistir el agotamiento, hasta momentos compartidos con otros riders para descansar, charlar o brindarse apoyo afectivo.

Las prácticas adaptativas se orientan a mejorar el rendimiento frente a las condiciones impuestas por la plataforma. Implican inversiones sobre uno mismo (equipamiento, conocimiento del algoritmo), así como tácticas de movilidad diseñadas para optimizar la relación esfuerzo-beneficio (Creswell, 2010; Certeau, 1996). También se incluyen aquí las alianzas con otros repartidores o con restaurantes, que les permiten, por ejemplo, usar un baño o resguardarse de la lluvia.

En un plano más complejo, las resistencias renegociadoras buscan modificar parcialmente las condiciones laborales desde dentro del sistema. Son prácticas que disminuyen la incertidumbre y redistribuyen el trabajo mediante pactos colectivos: compartir turnos, ayudar a riders con peor puntuación, o coordinar estrategias grupales de inscripción. Nicol (Deliveroo) lo resume así: “La forma de sobrevivir en este modelo inicial era cooperando”.

Finalmente, las estrategias transformativas apuntan a subvertir o denunciar el régimen de trabajo precarizado: van desde formas de visibilización política hasta la organización en cooperativas, procesos judiciales o sindicalización. Estas prácticas, aunque menos frecuentes, abren espacios de contrasubjetivación y resignificación del trabajo que serán desarrolladas más adelante.

Lejos de una lectura binaria, los resultados muestran que la agencia de los riders no responde exclusivamente a lógicas de sumisión o de resistencia heroica, sino que se manifiesta como un espectro dinámico, situado y relacional, donde lo cotidiano y lo político se entrelazan.

4.2. POSICIONES AGENCIATIVAS Y CAMPOS DE AGENCIA

Los riders entrevistados desplegaron múltiples prácticas de agencia en su día a día laboral, pero no todas accedieron al mismo repertorio ni en las mismas condiciones. Algunas acciones buscaron aliviar los efectos físicos y emocionales del trabajo; otras, adaptarse al sistema algorítmico, renegociar sus márgenes de maniobra o, incluso, subvertir las relaciones de explotación. Para comprender esta diversidad, se recurrió al

concepto de *posicionamiento* (Davies & Harré, 1990), lo cual permitió conectar los discursos sobre la precariedad con las prácticas posibles y las subjetividades que estas conforman.

Aunque todes les participantes se reconocían como precaries, los modos de narrar esa precariedad eran diversos. Coincidían en ubicar su trabajo como instrumental, oportunista y profundamente inestable (Standing, 2011), pero los significados asignados a esa inestabilidad influían en cómo entendían lo que era legítimo hacer, demandar o esperar (Burr, 1997). Las redes sociales creadas, junto al discurso que sostenían, delimitaban el campo de agencia al que podían acceder. En este marco se propuso el concepto de *campos de agencia* como espacio relacional que articula prácticas posibles en función del posicionamiento subjetivo-discursivo, las redes y las intersecciones de precariedad, incluyendo estatus migratorio, legalidad, raza y género (Anderson, 2010; Lewis et al., 2014; Wills, 2009).

Se identificaron tres posicionamientos diferenciales:

TABLA 3. Posicionamientos agenciativos de las personas repartidoras en las plataformas

Posiciones agenciativas	Transformativo	Asociativo	Subsistencia
<i>Alianzas sociales</i>	<u>Profundas:</u> laboral-residencial y virtual	<u>Mitigadas:</u> Espacios y virtual	<u>Exiguas:</u> Ocasionales y extralaborales
<i>Prácticas de resistencia</i>	Renegociadoras Resilientes Transformativas	Resilientes ind. adaptativas	Adaptativas
<i>Subjetivación rider</i>	Subversiva y cooperativa	Autónomo y negociadora	emprendedora y luchadora
<i>Discurso precariedad</i>	Explotación y deshumanización	Injusticia y superación	Conformidad y fortaleza
<i>Experiencia y males-tares "psi"</i>	Lucha constante, comunidad y propósito	Frustración, estrés y "catarsis"	Soledad, agotamiento y crecimiento

Fuente: elaboración propia

A) Posicionamiento transformativo

Este tipo de relato vinculaba la precariedad laboral con estructuras de injusticia social más amplias. Las plataformas eran descritas como deshumanizantes, y la experiencia laboral se resignificaba en clave colectiva y política. Nicol, por ejemplo, explicaba cómo un espacio de encuentro improvisado permitió generar vínculos afectivos y organizativos:

“Te permitía conocer a los compañeros... Nos poníamos a jugar al fútbol, hablar, lo que sea. (...) Esto nos permitió la organización, ¿no?” [Extracto 7]

Las redes de apoyo se extendían más allá del ámbito laboral, activando redes de ayuda mutua legal, habitacional o incluso internacional. Este posicionamiento dio lugar a un campo de agencia amplio que incluía desde prácticas resilientes hasta acciones transformadoras, como la protesta o la cooperativización. No obstante, también generaba desgaste emocional:

“Es una lucha que te saca mucha energía... ya no sabes qué es vida personal y qué es militancia, qué es trabajo...” [Extracto 10]

B) Posicionamiento asociativo

Aquí, aunque se reconocía la precariedad, esta no se atribuía a la estructura de la plataforma, sino a sus condiciones operativas. La relación con el trabajo era más ambigua: algunos lo entendían como algo negociable, flexible o superable. La agencia se activaba a través de grupos de coordinación informal, aunque atravesados por tensiones identitarias y rivalidades entre nacionalidades, como señala Joel:

“Había rivalidades entre grupos... desde la empresa es muy fácil romper la unidad” [Extracto 8]

Estas alianzas, aunque prácticas, no generaban dinámicas cooperativas duraderas. El campo de agencia se limitaba a formas adaptativas colectivas y prácticas de resiliencia emocional o logística, sin desarrollar formas sostenidas de autogestión.

C) Posicionamiento de subsistencia

En este último caso, el trabajo era asumido como una condición inevitable. Se reconocía la desigualdad, pero se la interiorizaba como parte del contexto vital migrante. Elías lo expresaba así:

“Era lo único que tenía que hacer... nosotros siempre hemos tenido muchas cuestiones de precariedad en el trabajo desde siempre” [Extracto 9]

Aquí predominaba una lógica de supervivencia individualizada, sostenida por una identidad luchadora. Las redes eran mínimas, los vínculos escasos, y el campo de agencia se limitaba a acciones adaptativas y resilientes centradas en maximizar el ingreso. La soledad, la necesidad de rentabilizar el tiempo y el silencio político eran rasgos distintivos de esta posición.

En conjunto, el análisis mostró que las posibilidades de agencia no están determinadas únicamente por la estructura del trabajo, sino también por los discursos con los que se resignifica, las redes que se construyen y las subjetividades que emergen de esa experiencia. Los campos de agencia, por tanto, no son homogéneos ni estáticos, sino situados, relacionales y afectivamente condicionados.

4.3. TRAYECTORIAS LABORALES Y DE VIDA

Un aspecto aún no explorado en profundidad es el tránsito subjetivo y agencial que viven los riders a lo largo de su experiencia laboral. Todos los participantes contaban con una trayectoria extensa en distintas plataformas y, posteriormente, en la cooperativa Mensakas, lo cual permitió observar cómo las posiciones agenciadas no son estáticas, sino que se transforman en el tiempo a partir de eventos críticos y procesos de autoformación (Foucault et al., 1990; McDaid et al., 2023).

El análisis identificó cuatro etapas en este tránsito: la experiencia en plataformas; los eventos críticos que interpelan la continuidad en ese modelo; las respuestas agenciales activadas; y la experiencia posterior en Mensakas.

TABLA 4. Etapas “típicas” de los posicionamientos agenciativos en su trayectoria como riders

Etapas de las trayectorias	Experiencia en plataforma	Eventos críticos	Estrategias transformativas	Experiencia en Cooperativa
<i>Transformati- vos</i>	Colectividad	Cambio de sistema	Sindicalización	Resignificación “rider”
			Politización de la experiencia	
<i>Asociativos</i>	Estancamiento	Judicializa- ción	Autoformación	Desvinculación y ambivalencia
<i>Subsistencia</i>	Ahogamiento	Quiebra	Cuidado de sí	Humanidad y participación

Fuente: elaboración propia

En el caso del posicionamiento transformativo, el momento de inflexión estuvo marcado por el cambio en el sistema de pago en Deliveroo, que desplazó los riesgos del mercado al trabajador. Ese “clic”, como lo nombró Nicol, condujo a procesos de politización colectiva sustentados en redes previas de organización:

“La imposición de un nuevo sistema de pago (...) es lo que hizo el click para las primeras manifestaciones (...) entonces empezamos a buscar un sindicato” [Extracto 11].

En los posicionamientos asociativo y de subsistencia, los eventos críticos se originaron fuera de la voluntad de les participantes: inspecciones judiciales, quiebras empresariales o despidos masivos. En ambos casos, se intensificaron prácticas adaptativas y resilientes, muchas de ellas marcadas por la autoexplotación y la exposición a riesgos:

“No voy a ir matándome para entregar más pedidos...” [Extracto 13: Elías, Urbit]

Frente a esta interpelación, les riders comienzan a reflexionar sobre sus trayectorias y a desplegar formas de autoformación. Algunas de estas prácticas —como cuidar de uno mismo—, más allá de ser meramente adaptativas, se transforman en estrategias de resistencia frente a lógicas de abandono empresarial:

“Manejaban criterios más enfocados al cuidado de las personas que trabajamos ahí, no era sálvate como puedas” [Extracto 13: Hernán, Mensakas]

Al incorporarse a Mensakas, los posicionamientos se diferencian nuevamente. Para quienes provenían de posiciones de subsistencia, la cooperativa supuso una mejora significativa del bienestar físico y emocional, la posibilidad de ser escuchados, y una integración progresiva en espacios de decisión:

“Vas, lo comentas con los compañeros y te escuchan. Tratan de que no te vuelva a pasar...” [Extracto 14: Hernán, Mensakas]

En cambio, quienes llegaban desde un posicionamiento asociativo vivieron un desencuentro con la propuesta cooperativa, percibiéndola como restrictiva respecto a su capacidad de expresión o protesta. La figura del socio, con sus compromisos colectivos, se vivía en tensión con una lógica de intercambio basada en la autonomía individual:

“Yo vengo a intercambiar mi tiempo por dinero... no tengo ese compromiso...” [Extracto 15: Joel, Mensakas]

En algunos casos, esto derivó en malestar psicológico más profundo, evidenciado en episodios de ansiedad o baja médica. Para estxs riders, la posibilidad de expresar el conflicto —algo que sí ocurría en Glovo— era clave para sostener su resiliencia:

“Tres meses de baja por ansiedad. Nunca me pasó en Glovo y ahí sí...” [Extracto 16: Joel, Mensakas]

La trayectoria transformativa, por su parte, culmina en la creación misma de Mensakas, como respuesta política y organizativa a las plataformas. La cooperativa, más allá de su viabilidad económica, permitió recuperar la soberanía sobre el proceso laboral y resignificar el trabajo desde el oficio:

“Me gusta identificarme como bicimensajera... como darle valor a esta palabra desde una posición de profesión” [Extracto 17: Nicol, Mensakas]

Este proceso no solo desafía las condiciones materiales de precariedad, sino que reconfigura identidades laborales desde una ética del oficio, la historia compartida y la autonomía colectiva.

4.4. Redes interprecarias

A modo de cierre del análisis, se propone una aportación conceptual que complemente las aproximaciones tradicionales a la precariedad: el concepto de *redes interprecarias*. Este marco permite comprender cómo distintas dimensiones de la precariedad —laboral, económica, legal, residencial, reproductiva— no solo coexisten, sino que se entretienen de forma dinámica, constituyendo un campo relacional que condiciona, moldea y a la vez es negociado por les repartidores en contextos geográficos y psicosociales específicos.

TABLA 5. Comparación entre la visión “clásica” de la precariedad y las redes interprecarias

Visión clásica de la precariedad	Redes interprecarias
Centro de análisis: características del trabajo que crean precariedad	Centro de análisis: combinación dinámica y co-constitutiva de las precariedades
Énfasis en la experiencia subjetiva de inseguridad e inestabilidad en el trabajo	Énfasis en la negociación constante y las narrativas entretejidas entre las diferentes precariedades
Lógica estática y aditiva de las formas de precariedad y el control algorítmico	Lógica dinámica y negociadora de las condiciones de precariedad y el “juego” con el algoritmo
Análisis de grupos en fuerzas laborales “específicos” sometidas a condiciones y controles organizacionales particulares (en este caso, de plataforma)	Análisis de fuerzas laborales y campos sociales entretejidas de su vida más allá de lo laboral, que friccionan con otras condiciones de precariedad y elementos psicosociales y de movilidad.
La resistencia de las personas repartidoras evaluada en función de su potencialidad transformadora a través de sindicatos o movimientos políticos.	La agencia y resistencia es vista a través de prácticas cotidianas y estrategias de acción que emprenden continuamente a través (y en conjunción) de sus posibilidades y condiciones de precariedad.

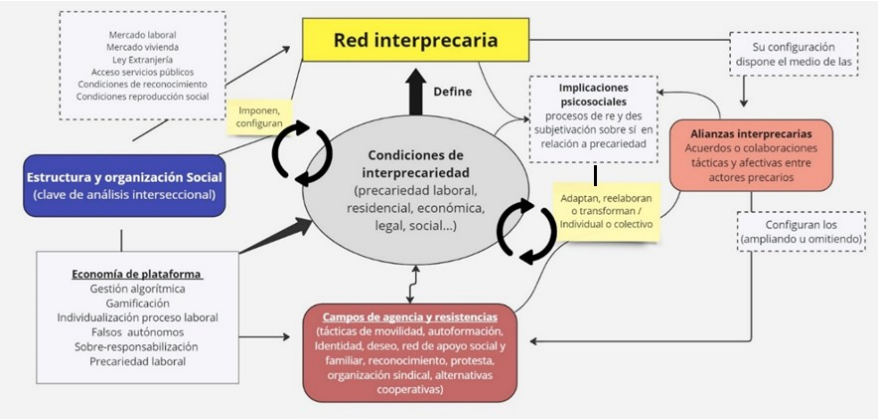
Fuente: elaboración propia

Frente a las lecturas que abordan la precariedad laboral como núcleo exclusivo, o aquellas que suman dimensiones desde una lógica aditiva (Lewis et al., 2014), la noción de redes interprecarias insiste en su carácter co-constitutivo. No se trata de fragmentos paralelos, sino de una trama encarnada y relacional. Esta perspectiva permite acceder a la forma en que los sujetos negocian las condiciones que se les imponen,

no solo en el plano laboral, sino también en los márgenes legales, los espacios domésticos o las redes de afecto.

Las alianzas cotidianas, entre compañeros de piso, de trabajo o de lucha, permiten que ciertas dimensiones de la precariedad se contengan, se amortigüen o incluso se resignifiquen. Como han mostrado otras investigaciones (Lazzolino & Varesio, 2023), las resistencias no solo emergen en el trabajo, sino en la vida compartida. Así, el tejido interprecario se convierte en un campo de agencia donde se habilitan —o restringen— ciertas estrategias de resiliencia, adaptabilidad o transformación.

FIGURA 2. *Dinámica de interprecariedad y campos de agencia en el capitalismo de plataforma*



Fuente: elaboración propia

Aunque este enfoque no fue abordado de forma explícita en cada apartado analítico, ha funcionado como lente transversal que ha permitido mapear los vínculos entre condiciones de vida, agencia situada y precariedad estructural. Para futuras investigaciones, su desarrollo puede aportar una comprensión más compleja de las formas de subsistencia y resistencia en la vida precaria.

5. CONCLUSIONES

En un contexto donde la precariedad atraviesa múltiples esferas de la vida y se ve reforzada por formas de control algorítmico, este estudio

ha explorado cómo las personas repartidoras entienden y afrontan su trabajo, desplegando estrategias de agencia y resistencia que no solo buscan adaptarse o sobrevivir, sino también transformar su realidad. A pesar de las limitaciones metodológicas, los resultados han permitido responder a la pregunta de investigación, visibilizando dinámicas colectivas e individuales, así como los procesos simbólicos y subjetivos que les riders articulan en sus trayectorias.

Hemos constatado que el trabajo en plataformas exige una participación activa de los sujetos, que deben generar sus propias estrategias ante la inestabilidad estructural que impone la gestión algorítmica. Lejos de ser una fuerza laboral pasiva, los participantes han mostrado una capacidad agencial múltiple y ambivalente, que evoluciona y se complejiza con el tiempo. A partir de sus discursos, se propuso el concepto de *campos de agencia* para entender cómo las formas de posicionarse dentro del proceso laboral delimitan sus márgenes de acción y configuran su experiencia subjetiva.

El análisis de sus trayectorias permitió identificar momentos de inflexión, experiencias de autoformación y resignificación identitaria. En este marco, la categoría de “rider” fue reconfigurada no solo como símbolo de explotación, sino también como espacio de lucha, oficio y reapropiación profesional. Este tránsito se consolidó en algunos casos con la creación de la cooperativa Mensakas, como alternativa ética, tecnológica y organizativa a las lógicas neoliberales del reparto.

En paralelo, se propuso el concepto de *redes interpretarias* para describir la forma en que diferentes dimensiones de precariedad se articulan, y cómo las alianzas afectivas, legales o residenciales habilitan —o limitan— los campos de resistencia posibles. Este enfoque ayuda a superar las lecturas fragmentadas o fatalistas sobre la precariedad y aporta herramientas analíticas útiles para investigaciones futuras.

En definitiva, el estudio revela que las formas colectivas de organización no solo politizan la experiencia laboral, sino que también reducen el malestar psicológico. Esto cuestiona las soluciones centradas exclusivamente en la legislación laboral y apunta a la urgencia de dotar de recursos tecnológicos y materiales a quienes ya están construyendo alternativas desde abajo.

6. REFERENCIAS

- Alonso, L. E., & Rodríguez, C. J. F. (2021). El papel del consumo en la economía de plataformas: El vínculo oculto. *Revista Española de Sociología*, 30(3), Article 3. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2021.69>
- Annual review of working life 2018 | European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions*. (s. f.). <http://bit.ly/45OREns>
- Anwar, M. A., & Graham, M. (2020). Between a rock and a hard place: Freedom, flexibility, precarity and vulnerability in the gig economy in Africa. *Competition & Change*, 25(2), 237-258. <https://doi.org/10.1177/1024529420914473>
- Arteaga Gómez, M., & Palomino Leiva, M. L. (2013). Psicología y subjetividad. *Revista Criterio Libre Jurídico*, 10(2), 35-49.
- Báez Laguna, É. (2021). El retorno del derecho laboral. A propósito de la “Ley Rider” y el caso GLOVO. *Revista de Estudios Jurídicos y Criminológicos*, 4, 235-259. <https://doi.org/10.25267/REJUCRIM.2021.i.4.09>
- Bissell, D. (2023). Negative urbanism: Unknowability, illegibility and ambivalence in the platform city. *City (London, England)*, 27(1-2), 56-75. <https://doi.org/10.1080/13604813.2022.2145633>
- Blanco, M. C. M., & Castro, A. B. S. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *NURE Investigación*, 4(27), 10. <http://bit.ly/44piQqp>
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Hora.
- Bonini, T., Treré, E., Yu, Z., Singh, S., Cargnelutti, D., & López-Ferrández, F. J. (2024). Cooperative affordances: How instant messaging apps afford learning, resistance and solidarity among food delivery workers. *Convergence*, 30(1), 554-571. <https://doi.org/10.1177/13548565231153505>
- Botía, A. C. (2019). La prestación de servicios en plataformas digitales: ¿trabajo dependiente o autónomo? *Nueva Revista Española de Derecho del Trabajo*, 222, 77-124. <http://bit.ly/4esVpkB>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. SAGE.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Thematic Analysis: A Practical Guide. *QMIP Bulletin*, 1(33), 46-50. <https://doi.org/10.53841/bpsqmpip.2022.1.33.46>

- Bregnbæk, S. (2016). The Chinese Race to the Bottom: The Precarious Lives of Unemployed University Graduates in Beijing's 'Ant Tribe'. *Critical Sociology*, 42(7-8), 989-1002. <https://doi.org/10.1177/0896920515604476>
- Bucher, E. L., Schou, P. K., & Waldkirch, M. (2021). Pacifying the algorithm – Anticipatory compliance in the face of algorithmic management in the gig economy. *Organization (London, England)*, 28(1), 44–67. <https://doi.org/10.1177/1350508420961531>
- Buckley, M., McPhee, S., & Rogaly, B. (2017). Labour geographies on the move: Migration, migrant status and work in the 21st century. *Geoforum*, 78, 153-158. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2016.09.012>
- Burr, V. (1997). *Introducció al construccionisme social*. Proa.
- Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *theoria*, 14(1), 61-71.
- Castree, N. (2007). Labour Geography: A Work in Progress. *International Journal Of Urban And Regional Research*, 31(4), 853-862. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2427.2007.00761.x>
- Certeau, M. de, Giard, L., & Mayol, P. (1996). *La Invención de lo cotidiano*. Universidad Iberoamericana. Departamento de Historia.
- Charnock, G., & Ribera-Fumaz, R. (2023). El distrito 22@Barcelona: ¿Una “plataforma de innovación” urbana o la urbanización del capitalismo de plataformas? Empiria. *Revista de metodología de ciencias sociales*, 59, 159-187. <https://doi.org/10.5944/empiria.59.2023.37965>
- Coe, N. M., & Jordhus-Lier, D. C. (2010). Constrained agency? Re-evaluating the geographies of labour. *Progress In Human Geography*, 35(2), 211-233. <https://doi.org/10.1177/0309132510366746>
- Corbetta, P., & Patrick, B. (2003). *Social research: theory, methods and techniques*. SAGE Publications.
- Cordero, K. H., & Castro, B. V. (2019). *Entre la precarización y el alivio cotidiano: las plataformas Uber Eats y Glovo en Quito*. Friedrich-Ebert-Stiftung Ecuador-Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales.
- Cruz, S. A., & Gameiro, A. (2023). Digital work platform: Understanding platforms, workers, clients in a service relation. *Frontiers in Sociology*, 7, 1075808. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2022.1075808>

- Cumbers, A., Helms, G., & Swanson, K. (2010). Class, Agency and Resistance in the Old Industrial City. *Antipode*, 42(1), 46-73.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8330.2009.00731.x>
- Curchod, C., Patriotta, G., Cohen, L., & Neysen, N. (2019). Working for an Algorithm: Power Asymmetries and Agency in Online Work Settings. *Administrative Science Quarterly*, 65(3), 644-676.
<https://doi.org/10.1177/0001839219867024>
- Davies, B., & Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43-63.
<https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1990.tb00174.x>
- De Stefano, V. (2016). La gig economy y los cambios en el empleo y la protección social. *Gaceta sindical*, 27.
- Del Bono, A. (2019). Trabajadores de plataformas digitales: Condiciones laborales en plataformas de reparto a domicilio en Argentina. *Cuestiones de Sociología : Revista de Estudios Sociales*, 21, e083-.
<https://doi.org/10.24215/23468904e083>
- Diana Menendez, N., Haidar, J., & Arias, C. (2023). Prácticas organizativas de trabajadores de plataformas de reparto. Un análisis desde la teoría de los recursos de poder. *Papers: Revista de Sociología*, 108(1), e3044-.
<https://doi.org/10.5565/rev/papers.3044>
- Dzieza J. (2021) Revolt of the delivery workers. *The Verge*, 13 September.
Disponible en: <http://bit.ly/3ZUkzCR>
- Fernández, A., & Barreiro, M. S. (2020). The Algorithm Is Not My Boss Anymore: Technological appropriation and (new) media strategies in Riders x Derechos and Mensakas. *Revista Contracampo*, 39(1).
<https://doi.org/10.22409/contracampo.v39i1.38404>
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad. 2. El uso de los placeres*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M., & Morey, M. (1990). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Paidós.
- Gandini, A. (2019). Teoría del proceso laboral (marxista) a las plataformas. *Human Relations*, 72(6), 1039-1056.
<https://doi.org/10.1177/0018726718790002>
- Harvey, D. (1982). *The Limits to Capital*. <http://bit.ly/4lwgo8r>
- Huws U., Spencer N. H., Joyce S. (2016). *Crowd Work in Europe: Preliminary Results from a Survey in the UK, Sweden, Germany, Austria and the Netherlands*. Foundation for European Progressive Studies.

- Iazzolino, G. (2023). 'Going Karura': Colliding subjectivities and labour struggle in Nairobi's gig economy. *Environment and Planning. A*, 55(5), 1114-1130. <https://doi.org/10.1177/0308518X211031916>
- Iazzolino, G., & Varesio, A. (2023). Gaming the System: Tactical Workarounds and the Production of Antagonistic Subjectivities among Migrant Platform Workers in Italy. *Antipode*, 55(3), 877-896. <https://doi.org/10.1111/anti.12917>
- Ivanova, M., Bronowicka, J., Kocher, E., & Degner, A. (2018). The App as a Boss? Control and Autonomy in Application-Based Management. *Europa-Universität Viadrina*. <https://doi.org/10.11584/arbeitsgrenze-fluss.2>
- Jørgensen, M. B. (2016). Precariat – What it Is and Isn't – Towards an Understanding of What it Does. *Critical Sociology*, 42(7-8), 959-974. <https://doi.org/10.1177/0896920515608925>
- Kahancová, M., Meszmann, T. T., & Sedláková, M. (2020). Precarization via Digitalization? Work Arrangements in the On-Demand Platform Economy in Hungary and Slovakia. *Frontiers in Sociology*, 5, 3–3. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2020.00003>
- Katz, C. (2004). *Growing Up Global: Economic Restructuring and Children's Everyday Lives*. <http://bit.ly/44uBfCl>
- Kellogg, K. C., Valentine, M. A., & Christin, A. (2020). Algorithms at Work: The New Contested Terrain of Control. *Academy Of Management Annals*, 14(1), 366-410. <https://doi.org/10.5465/annals.2018.0174>
- Lee, C. K. (2016). Precarization or Empowerment? Reflections on Recent Labor Unrest in China. *The Journal Of Asian Studies*, 75(2), 317-333. <https://doi.org/10.1017/s0021911815002132>
- Lehdonvirta, V. (2018). Flexibility in the gig economy: managing time on three online piecework platforms. *New Technology, Work, and Employment*, 33(1), 13–29. <https://doi.org/10.1111/ntwe.12102>
- Lewis, H., Dwyer, P., Hodgkinson, S., & Waite, L. (2014). Hyper-precarious lives. *Progress In Human Geography*, 39(5), 580-600. <https://doi.org/10.1177/0309132514548303>
- Llopis, L. A. (2021). Capitalismo de plataforma y trabajo digital: ¿una anomalía a la teoría del valor-trabajo? En *Marx contemporáneo* (pp. 229-254). Plaza y Valdés.
- Maier, G., & Gilchrist, K. R. (2022). Women who host: An intersectional critique of rentier capitalism on AirBnB. *Gender, Work & Organization*, 29(3), 817-829. <https://doi.org/10.1111/gwao.12815>

- Malyon, S. (2022). *Chasing gold stars: the precarious working lives of migrants on food delivery platforms in Beijing, China* (Tesis Doctoral, Royal Holloway, University of London). Disponible en: <http://bit.ly/416DP8A>
- Maury, O. (2019). Between a Promise and a Salary: Student-Migrant-Workers' Experiences of Precarious Labour Markets. *Work Employment And Society*, 34(5), 809-825. <https://doi.org/10.1177/0950017019887097>
- McDaid, E., Andon, P., & Free, C. (2023). Algorithmic management and the politics of demand: Control and resistance at Uber. *Accounting, Organizations and Society*, 109, 101465-. <https://doi.org/10.1016/j.aos.2023.101465>
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. *Estrategias de investigación cualitativa*, 1, 65-106.
- Metawala P. (2020) Crises, capital and the immigrant: The impact of Platform-delivery work on the socio-spatial integration of immigrant riders in Barcelona. *Trabajo Fin de Master*. Barcelona: Universitat Internacional de Catalunya (UIC).
- Metawala, P., Golda-Pongratz, K., & Irazábal, C. (2021). Revisiting Engels' 'housing question': Work and housing conditions of immigrant platform delivery riders in Barcelona. *Human Geography*, 14(2), 243-257. <https://doi.org/10.1177/19427786211010131>
- Millar, K. M. (2014). The Precarious Present: Wageless Labor and Disrupted Life in Rio de Janeiro, Brazil. *Cultural Anthropology*, 29(1), 32-53. <https://doi.org/10.14506/ca29.1.04>
- Morales, K. (2023). La producción del sujeto autónomo en las plataformas digitales de trabajo. *Psicoperspectivas (Valparaíso)*, 22(1), 1-16. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol22-issue1-fulltext-2786>
- Muntaner, C. (2018). Digital Platforms, Gig Economy, Precarious Employment, and the Invisible Hand of Social Class. *International Journal of Health Services*, 48(4), 597–600. <https://doi.org/10.1177/0020731418801413>
- Muntaner, C. (2018). Digital Platforms, Gig Economy, Precarious Employment, and the Invisible Hand of Social Class. *International Journal Of Health Services*, 48(4), 597-600. <https://doi.org/10.1177/0020731418801413>
- Neilson, B., & Rossiter, N. (2008). Precarity as a Political Concept, or, Fordism as Exception. *Theory Culture & Society*, 25(7-8), 51-72. <https://doi.org/10.1177/0263276408097796>
- Paret, M., & Gleeson, S. (2016). Precarity and agency through a migration lens. *Citizenship Studies*, 20(3-4), 277-294. <https://doi.org/10.1080/13621025.2016.1158356>

- Parker, I. (2015). Handbook of Critical Psychology. En *Routledge eBooks*.
<https://doi.org/10.4324/9781315726526>
- Párraga, F. T. (2016). Economía digitalizada y relaciones de trabajo. *Revista de Derecho Social*, 76, 59-82.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5850122>
- Peticca-Harris, A., deGama, N., & Ravishankar, M. N. (2018). Postcapitalist precarious work and those in the ‘drivers’ seat: Exploring the motivations and lived experiences of Uber drivers in Canada. *Organization*, 27(1), 36-59. <https://doi.org/10.1177/1350508418757332>
- Petriglieri, G., Ashford, S. J., & Wrzesniewski, A. (2019). Agony and Ecstasy in the Gig Economy: Cultivating Holding Environments for Precarious and Personalized Work Identities. *Administrative Science Quarterly*, 64(1), 124–170. <https://doi.org/10.1177/0001839218759646>
- Potter, J., & Wetherell, M. (1987). *Discourse and Social Psychology: Beyond Attitudes and Behaviour*. <http://bit.ly/4l9XNzx>
- Rahman, H. A. (2021). The Invisible Cage: Workers’ Reactivity to Opaque Algorithmic Evaluations. *Administrative Science Quarterly*, 66(4), 945-988. <https://doi.org/10.1177/00018392211010118>
- Ratto, N. & Castillo, L.A. (2018). Teorías del proceso de trabajo. Una revisión de su desarrollo y de las nociones de control y resistencia. *Fondecyt N° 1150860*. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.25460.40320>
- Revilla, J. C., & Blázquez Martín, V. (2021). Uneasy riders: Contradictorias lógicas disciplinarias para una posición laboral imposible. *RES*, 30(2), a35-. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2021.35>
- Rigg, J. (2007). An Everyday Geography of the Global South. En *Routledge eBooks*. <https://doi.org/10.4324/9780203967577>
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco Revista de Ciencias Antropológicas*, 18(52), 39-49. <http://bit.ly/4khigB8>
- Rogaly, B. (2009). Spaces of Work and Everyday Life: Labour Geographies and the Agency of Unorganised Temporary Migrant Workers. *Geography Compass*, 3(6), 1975-1987. <https://doi.org/10.1111/j.1749-8198.2009.00290.x>
- Rosenblat, A., & Stark, L. (2016). Algorithmic labor and information asymmetries: a case study of Uber’s drivers. *International Journal of Communication (Online)*, 3758-.

- Saenz de Buruaga Azcargorta, M. (2019). Implicaciones de la «gig-economy» en las relaciones laborales: El caso de la plataforma Uber. *Estudios de Deusto*, 67(1), 385-414. [https://doi.org/10.18543/ed-67\(1\)-2019pp385-414](https://doi.org/10.18543/ed-67(1)-2019pp385-414)
- Sanz, A. R. (2012). «Empresas sin asalariados y Asalariados sin empresas. Apuntes sobre la crisis y transformación del empleo». *Lan Harremanak*. <http://bit.ly/44C0P9L>
- Sasikumar, S., & Sersia, K. (2021). Digital Platform Economy: Overview, Emerging Trends and Policy Perspectives. *PRODUCTIVITY*, 61(3), 336-347. <https://doi.org/10.32381/prod.2020.61.03.8>
- Sassen, S. (2015). *Expulsiones: brutalidad y complejidad en la economía global* (Vol. 3090). Katz editores.
- Schor, J. y Attwood-Charles, W. (2017). The 'Sharing economy': labour inequality and socialconnection on for-Profit Platforms. *Sociology Compass*, 11(8), 175-183. <https://doi.org/10.1111/soc4.12493>
- Scott, J. C. (1985). *Weapons of the weak: everyday forms of peasant resistance*. Yale University Press.
- Shapiro, A. (2017). Between autonomy and control: Strategies of arbitrage in the “on-demand” economy. *New Media & Society*, 20(8), 2954-2971. <https://doi.org/10.1177/1461444817738236>
- Signes, A. T. (2018). La gobernanza colectiva de la protección de datos en las relaciones laborales: «big data», creación de perfiles, decisiones empresariales automatizadas y los derechos colectivos. *Revista de Derecho Social*, 84, 69-88. <http://bit.ly/4kzFSkN>
- Srnicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Caja Negra.
- Standing, G. (2013). *El Precariado: una nueva clase social*. Ediciones de Pasado y Presente.
- Stewart A., Stanford J. (2017). Regulating work in the gig economy: what are the options? *Econ. Labour Relat. Rev.* 28, 420–437. <https://doi.org/10.1177/1035304617722461>
- Strüver, A. (with Bauriedl, S. contributor, Bauriedl, S. editor, Berfelde, R., Bignami, F., Boeva, Y., Braun, K., Dowling, E., Ecker, Y., Exner, A. contributor, Franz, Y., Gennburg, K., Goyette, K., Hanakata, N. C. contributor, Höflehner, T., Keller, M., Kluzik, V., Krisch, A., Kropp, C., Michel, B. contributor, ... Wiechers, H.). (2022). *Platformization of Urban Life: Towards a Technocapitalist Transformation of European Cities* (1st ed.). transcript Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783839459645>

- Sun, P., & Chen, J. Y. (2021). Platform Labour and Contingent Agency in China. *China Perspectives*, 2021(1), 19-27. <https://doi.org/10.4000/chinaperspectives.11325>
- Swider, S. (2014). Reshaping China's Urban Citizenship: Street Vendors, Chengguan and Struggles over the Right to the City. *Critical Sociology*, 41(4-5), 701-716. <https://doi.org/10.1177/0896920514529676>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1, p. 348). Barcelona: Paidós.
- Tufts, S., & Savage, L. (2009). Labouring geography: Negotiating scales, strategies and future directions. *Geoforum*, 40(6), 945-948. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2009.10.006>
- Vallas, S., & Schor, J. B. (2020). What Do Platforms Do? Understanding the Gig Economy. *Annual Review of Sociology*, 46(1), 273-294. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-121919-054857>
- van Doorn, N. (2017). Platform labor: On the gendered and racialized exploitation of low-income service work in the «on-demand» economy. *Information, Communication & Society*, 20(6), 898-914. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1294194>
- van Doorn, N., Ferrari, F., & Graham, M. (2023). Migration and Migrant Labour in the Gig Economy: An Intervention. *Work, Employment and Society*, 37(4), 1099-1111. <https://doi.org/10.1177/09500170221096581>
- Vieira, T. (2023). Platform couriers' self-exploitation: The case study of Glovo. *New Technology, Work, and Employment*, 38(3), 493-512. <https://doi.org/10.1111/ntwe.12272>
- Vosko, L. F. (2009). *Managing the Margins: Gender, Citizenship, and the International Regulation of Precarious Employment* (1st ed., pp. xvii-xvii). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199574810.001.0001>
- Walker, M., Fleming, P., & Berti, M. (2021). 'You can't pick up a phone and talk to someone': How algorithms function as biopower in the gig economy. *Organization*, 28(1), 26-43. <https://doi.org/10.1177/1350508420978831>
- Warren, T. (2021). Work-life balance and gig work: 'Where are we now' and 'where to next' with the work-life balance agenda? *Journal of Industrial Relations*, 63(4), 522-545. <https://doi.org/10.1177/00221856211007161>

- Webster, N. A., & Zhang, Q. (2021). Centering social-technical relations in studying platform urbanism: Intersectionality for just futures in European cities. *Urban Transformations*, 3(1), 10.
<https://doi.org/10.1186/s42854-021-00027-z>
- Willig, C. (2008). Introducing qualitative research in psychology: adventures in theory and method. En *Open University Press eBooks*.
<http://bit.ly/466yfib>
- Willig, C. (2015). Qualitative interpretation and analysis in psychology. *QMIP Bulletin*, 1(19), 36-39. <https://doi.org/10.53841/bpsqmip.2015.1.19.36>
- Wood, A. J., Graham, M., Lehdonvirta, V., & Hjorth, I. (2019). Networked but Commodified: The (Dis)Embeddedness of Digital Labour in the Gig Economy. *Sociology (Oxford)*, 53(5), 931–950.
<https://doi.org/10.1177/0038038519828906>
- Zapata, O. P., Hernández, G. A., & Castro, J. C. R. (2021). Digitalización, intensificación del trabajo y salud de los trabajadores españoles. *Confederación Sindical de Comisiones Obreras*, 165-180.
<http://bit.ly/44rUbSo>

CÓMO LA DIVERSIDAD, LA EQUIDAD Y LA INCLUSIÓN PUEDEN Y DEBEN TRANSFORMAR LA LOGÍSTICA Y LA CADENA DE SUMINISTRO MÁS ALLÁ DE LA EFICIENCIA

MANUEL ANTONIO FERNÁNDEZ-VILLACAÑAS MARÍN

EAE Business School Madrid, Universidad Internacional de la Empresa

1. INTRODUCCIÓN

La logística contemporánea y su extensión en las cadenas de suministro se han erigido como una auténtica columna vertebral de la economía global, orquestando y estructurando los intrincados flujos de bienes y servicios desde su origen hasta el consumidor final. Su eficiencia y capacidad de adaptación son determinantes para la competitividad de las naciones y el bienestar social. No obstante, a pesar de su innegable importancia estratégica y su evolución tecnológica, el sector logístico ha exhibido históricamente una escasa sensibilidad hacia los principios de la diversidad, la equidad y la inclusión (DEI). Esta aparente disonancia entre la sofisticación operativa y la madurez social plantea un desafío fundamental en el actual entorno global disruptivo.

En el mundo actual, los principios de la DEI han trascendido de ser meras consideraciones éticas para convertirse en pilares fundamentales para el éxito sostenido y la resiliencia de cualquier sector industrial, incluyendo el logístico (KPMG, 2023; Logística de Futuro, 2024). A medida que este sector logístico evoluciona y se enfrenta a desafíos globales de magnitud creciente (como la imperiosa necesidad de adaptarse al cambio climático, la vertiginosa digitalización, las interrupciones geopolíticas y la intensificación de la competencia global), las empresas líderes están reconociendo que un entorno laboral diverso no es solo una cuestión de responsabilidad social o filantropía, sino una estrategia crítica e indispensable para

fomentar la innovación, impulsar la productividad y asegurar un crecimiento sostenible a largo plazo (EcoVadis, 2021).

La dicotomía inherente que enfrentan las empresas en este contexto radica en la necesidad de conciliar la búsqueda incesante de la eficiencia operativa con una responsabilidad social corporativa genuina y profunda, no impostada. Este desafío exige superar no solo los obstáculos sistémicos arraigados, sino también aprovechar las oportunidades emergentes para construir una logística y una cadena de suministro más humana. En este nuevo paradigma, la DEI no puede ser una estrategia simbólica o una iniciativa de imagen social, sino que debe ser el núcleo de una transformación estructural del modelo operativo, que impregne toda nuestra organización y de las empresas que participen en la cadena de suministro.

Conceptualmente, una logística DEI es un constructo multidimensional que abarca una vasta gama de aspectos. Va más allá de la mera contratación de personas de diferentes orígenes, géneros, etnias, edades y capacidades diversas, extendiéndose a la creación activa de un ambiente de trabajo donde todos los empleados se sientan intrínsecamente valorados, respetados y empoderados, en el cual puedan contribuir plenamente con sus ideas, perspectivas y habilidades únicas (Caylan & Mizrak, 2024). Esta diversidad inherente no solo enriquece exponencialmente el ambiente laboral, elevando la moral y el compromiso, sino que también confiere a las empresas una capacidad superior para comprender mejor a sus clientes, cada vez más diversos, y responder de manera más efectiva y ágil a sus necesidades cambiantes (Logística de Futuro, 2024; Mollenkopf & Long, 2019).

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y REVISIÓN DE LA LITERATURA

Para poder comprender una gestión logística y de cadena de suministro que interiorice los principios de DEI es esencial contextualizarla previamente. Dicha gestión, que tradicionalmente se ha enfocado hacia la eficiencia, la optimización de los costes y la agilidad (Salas Navarro et al., 2018), ha comenzado a incorporar dimensiones de sostenibilidad social en las últimas décadas. Sin embargo, la integración profunda de estos principios sigue siendo un área emergente con amplio potencial.

Conceptualmente, la diversidad en primer lugar refiere la presencia de diferencias entre las personas que componen una organización, incluyendo atributos como género, raza, etnia, edad, capacidad física, orientación sexual, origen socioeconómico, religión, antecedentes educativos y estilos de pensamiento (Caylan & Mizrak, 2024). La equidad, por su parte, busca asegurar que todos tengan acceso a las mismas oportunidades, a menudo requiriendo la eliminación de barreras sistémicas y la provisión de apoyo adaptado para compensar desventajas históricas o estructurales. Por último, la inclusión va más allá de la mera representación e implica crear un entorno en el que cada individuo se sienta valorado, respetado, apoyado y con un sentido de pertenencia, donde sus voces sean escuchadas y sus contribuciones sean apreciadas (Bodrozic & Gold, 2024).

Diversas investigaciones recientes han subrayado los beneficios tangibles de la DEI en el ámbito logístico y de cadena de suministro. Como primer referente, se considera que la logística humanitaria, centrada en la prestación eficaz y eficiente de ayuda y suministros a los afectados por desastres o emergencias, nos permite plantear una primera base para la comprensión de la necesidad de un enfoque más equitativo. Alem, Caunhye y Moreno (2022) revisan el coeficiente de Gini para lograr una logística humanitaria equitativa, destacando la importancia de la distribución justa de recursos en contextos de crisis. Si bien este campo se centra específicamente en circunstancias límite de desastre o emergencia, sus principios de equidad son transferibles a la logística comercial, donde la eficiencia no debe ir en detrimento de la justicia social.

Más específicamente, EcoVadis (2021) destaca la diversidad empresarial como un impulsor clave de la sostenibilidad en la cadena de suministro, argumentando que las empresas diversas tienen una mayor capacidad de innovación y una mejor gestión de riesgos. KPMG (2023) refuerza esta idea, señalando que la integración de la diversidad en la cadena de suministro es una estrategia crucial para el éxito empresarial. Logística de Futuro (2024) subraya la importancia de la diversidad e inclusión como clave para la atracción y retención de talento en un sector con escasez de mano de obra calificada. Yang, Wiengarten y Kalra (2024) exploran si los problemas de diversidad de género son un

problema oculto en la logística y la gestión de la cadena de suministro. Ahuchogu, Sanyaolu y Adeleke (2024) realizan una revisión sistemática de las prácticas de diversidad e inclusión en la industria del transporte, identificando tanto los progresos como las áreas de mejora. Bodrozic y Gold (2024) hacen un llamado importante a reintroducir la política pública en la construcción de operaciones y cadenas de suministro diversas, equitativas e inclusivas, sugiriendo que las iniciativas puramente corporativas pueden no ser suficientes sin un marco regulatorio y de apoyo más amplio. Finalmente, Castre-de Chabot et al. (2024) ofrecen una revisión sistemática de la literatura sobre las prácticas de inclusión social en el aprovisionamiento de las cadenas de suministro, identificando cómo las empresas pueden fomentar la inclusión en sus proveedores y socios comerciales.

2. OBJETIVOS

En un contexto global marcado por la irrupción de tecnologías emergentes que prometen una eficiencia sin precedentes pero que también pueden exacerbar las desigualdades si no se gestionan con conciencia, este trabajo se propone una reflexión crítica y profunda sobre los límites y las vastas posibilidades de una logística más humanista. Este análisis no solo busca desentrañar la viabilidad de la inclusión, sino también argumentar que junto a la equidad y la diversidad son una condición necesaria para la sostenibilidad futura del sector.

El trabajo se plantea por tanto como objetivo principal explorar cómo integrar de forma efectiva y sustantiva los principios de DEI en la gestión logística y de cadena de suministro, superando los enfoques meramente simbólicos o de imagen social proyectada que a menudo caracterizan las iniciativas de responsabilidad social.

3. METODOLOGÍA

La investigación se ha desarrollado mediante un análisis cualitativo-comparativo de diversos casos de estudio, el cual hace posible un examen detallado de situaciones reales. Por un lado, se analizan casos que ejemplifican buenas prácticas inclusivas con resultados demostrablemente

positivos en términos de eficiencia, innovación y bienestar laboral. Por otro lado, se investiga un caso que revela un fracaso significativo debido a la ausencia de transformaciones estructurales profundas, ilustrando las consecuencias de adoptar medidas superficiales.

Esta metodología es particularmente adecuada para investigar fenómenos complejos dentro de su contexto real, permitiendo una comprensión profunda de los procesos y las dinámicas subyacentes a las políticas y prácticas de diversidad, equidad e inclusión. La elección de estudios de caso ha permitido examinar la implementación de estas políticas y prácticas en situaciones organizacionales concretas, revelando tanto los éxitos como los desafíos y los matices contextuales (Yin, 2018). Han permitido igualmente ir más allá de la teoría, haciendo posible conocer el impacto real y multifacético de distintas estrategias de diversidad, equidad e inclusión en la cultura organizacional, en los procesos operativos y, en última instancia, en los resultados logísticos y empresariales. El objetivo no es solo describir lo que se hace, sino por qué algunas iniciativas tienen éxito y otras fracasan, identificando los factores críticos para ello.

4. RESULTADOS

4.1. LA INTERSECCIÓN ENTRE LA LOGÍSTICA, LA CADENA DE SUMINISTRO Y LA DEI: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES

La gestión logística y de cadena de suministro ha evolucionado desde una visión puramente transaccional y operativa hacia un enfoque estratégico que reconoce la interconexión de las empresas con su entorno (Salas Navarro et al., 2018). En este viaje, la sostenibilidad ha emergido como un concepto central, inicialmente centrado sobre todo en las dimensiones ambiental y económica. Sin embargo, la sostenibilidad social que abarca aspectos como la diversidad, los derechos laborales, las condiciones de trabajo justas, la equidad y la inclusión, ha ido ganando progresivamente prominencia.

La logística presenta desafíos únicos para la implementación de la DEI. Entre otros aspectos, presenta roles muy tradicionalmente masculinizados, especialmente en operaciones de almacén, transporte y última

milla; jornadas laborales atípicas, que pueden dificultar la conciliación para ciertos grupos demográficos; una fuerza laboral diversificada pero no necesariamente integrada, con una alta proporción de trabajadores migrantes o subcontratados, a menudo en condiciones precarias; así como jerarquías rígidas con resistencia al cambio que pueden obstaculizar la implementación de nuevas culturas organizacionales.

Sin embargo, estas mismas características ofrecen también oportunidades. Así, la escasez de talento en el sector puede mitigarse abriendo el acceso a grupos sociales poco representados; la digitalización puede crear roles más flexibles y menos exigentes físicamente; la presión de los consumidores y reguladores por cadenas de suministro éticas impulsa a las empresas a adoptar prácticas más responsables; y también una fuerza laboral diversa puede aportar perspectivas innovadoras para resolver problemas complejos (Mollenkopf & Long, 2019).

Por tanto, la aplicación de DEI en la logística y la cadena de suministro no es meramente cosmética, sino que representa una ventaja competitiva potencial y un imperativo estratégico para la sostenibilidad y la resiliencia en un entorno global dinámico y competitivo.

4.2. BUENAS Y MALAS PRÁCTICAS PARA LA INSERCIÓN DE LOS PRINCIPIOS DE LA DEI

Para abordar el interrogante central de si el ámbito logístico y operativo puede asumir verdaderamente la integración de los principios DEI y qué implicaciones tiene, se ha adoptado un enfoque basado en el estudio de casos. Su selección se realizó bajo un criterio de contraste deliberado, buscando dos tipos representativos en el ámbito logístico o con cadenas de suministro relevantes. De un lado, tres casos de buenas prácticas de empresas que han logrado implementar políticas y prácticas DEI efectivas, demostrando resultados positivos y cuantificables en términos de eficiencia operativa, equidad en el lugar de trabajo, innovación y clima laboral. De otro lado, un caso de fracaso centrado en medidas simbólicas y retracción de una gran empresa global que, a pesar de sus declaraciones de intenciones o la implementación de medidas iniciales, ha retrocedido o no ha logrado generar un cambio

significativo debido a la ausencia de una transformación estructural profunda en su cultura, procesos o liderazgo.

El estudio de estos casos ha sido fundamental para identificar las barreras y las limitaciones de las aproximaciones superficiales o puramente cosméticas de los principios de la DEI, y para entender las consecuencias de no abordar las raíces de la desigualdad. Además, el análisis comparativo de las visiones antagónicas ha permitido identificar patrones, contrastar estrategias y extraer lecciones aprendidas. Se examinan las narrativas organizacionales, las políticas implementadas, la percepción de los cambios dentro de la empresa (según lo reportado en las fuentes), y los resultados tangibles (o la falta de ellos) en relación con los principios de la DEI. Debe matizarse que este enfoque no busca la generalización estadística, sino la profundización en la comprensión de los factores que influyen en el éxito o el fracaso de las iniciativas de DEI en el sector logístico y de cadena de suministro.

Estos ejemplos demuestran sobre todo que la integración de la diversidad, la equidad y la inclusión en operaciones, logística y cadena de suministro puede generar beneficios tangibles, más allá de la responsabilidad social, pero también ponen de manifiesto las implicaciones negativas de su fracaso.

4.2.1. Carpintería Castellar: Liderazgo en inclusión laboral para personas con discapacidad

La Carpintería Castellar, una empresa familiar ubicada en Huesca, con una larga trayectoria, ha sido reconocida por su compromiso excepcional con la inclusión laboral de personas con discapacidad con el premio Proyecto Huesca más Inclusiva, promovido por el Ayuntamiento de Huesca, la Fundación “la Caixa”, el Gobierno de Aragón, la Diputación Provincial de Huesca, la Comarca del Sobrarbe, el Ayuntamiento de Sabiñánigo y CADIS Huesca. Su modelo no se limita a cumplir cuotas legales, sino que se enfoca en incentivar activamente la contratación y la permanencia de dicho colectivo. La empresa destaca por su profunda responsabilidad social y una colaboración estratégica y sostenida con entidades dedicadas a la inserción laboral de personas con diversas discapacidades (Cadena SER, 2025a).

El éxito de Carpintería Castellar reside en haber logrado una excelente adaptación de los puestos de trabajo que facilita la labor de los empleados con diferentes necesidades, demostrando que la accesibilidad es una inversión, y no un coste. Asimismo, la implementación de programas formativos que no solo capacitan en habilidades técnicas, sino que también fomentan la integración social y el desarrollo profesional continuo. Y, finalmente, el desarrollo de una cultura organizacional basada en el respeto, cuyo liderazgo ha cultivado un ambiente donde la diferencia es valorada y la colaboración es la norma.

Más allá del impacto social, esta aproximación ha llevado a una mayor retención de talento, a una mejora del clima laboral y a una reputación corporativa positiva, que atrae tanto a clientes como a nuevos empleados comprometidos con valores similares. La lealtad y el menor índice de rotación reducen costes de contratación y formación, impactando positivamente en la eficiencia a largo plazo.

4.2.2. Rebi: Un compromiso firme con la equidad de género a través del plan de igualdad

Rebi, una empresa del sector energético con operaciones logísticas significativas (manejo de biomasa, distribución), ha implementado un plan de igualdad de oportunidades robusto y detallado. Este plan no es un mero documento, sino una hoja de ruta que garantiza la equidad de género en aspectos críticos como la contratación, la promoción interna, la formación, la retribución y la prevención del acoso laboral (Cadena SER, 2025b). La relevancia de este caso radica en la aplicación de estos principios en un sector a menudo masculinizado, como es el de la energía y la logística pesada.

Los elementos clave del éxito de Rebi incluyen la realización de un diagnóstico exhaustivo previo al plan sobre la situación de género en la empresa, e identificación de brechas y áreas de mejora; el establecimiento de objetivos medibles y seguimiento continuo mediante indicadores de desempeño lo que permite un monitoreo constante y ajustes cuando son necesarios; la creación de una comisión paritaria de igualdad, con representación sindical, que garantiza la participación de los empleados en la implementación y revisión del plan; así como el

desarrollo de campañas continuas de formación para toda la plantilla, especialmente para mandos intermedios y superiores, para erradicar sesgos inconscientes y promover una cultura inclusiva.

Rebi ha observado una mayor participación femenina en roles tradicionalmente masculinos, una reducción de la brecha salarial de género, y un incremento en la satisfacción de los empleados con respecto a las oportunidades de desarrollo. Esto se traduce en una mayor retención de talento femenino, mayor productividad y una cultura corporativa más cohesionada.

4.2.3. Maersk y XPO Logistics: Diversidad de género como impulsor de la eficiencia y la innovación

Los gigantes logísticos Maersk y XPO Logistics ofrecen ejemplos contundentes de cómo la diversidad, particularmente la de género, se traduce directamente en mejoras operativas y financieras. Así, Maersk introdujo el programa “Women in Maersk” con el objetivo explícito de aumentar la diversidad de género en todos los niveles de la organización, incluyendo la cadena de suministro y las operaciones marítimas (Lanja Trans, 2023). Los resultados han sido notables: la empresa reportó mejoras del 15% en eficiencia y un 20% en innovación. Esto se atribuye a una toma de decisiones más robusta, a la introducción de nuevas perspectivas en la resolución de problemas, y a una mayor adaptabilidad a las demandas del mercado. La diversidad en los equipos de planificación logística ha llevado a soluciones más creativas y eficientes para optimizar rutas y gestionar inventarios.

Por su parte, XPO Logistics, implementó un amplio programa de diversidad e inclusión (Lanja Trans, 2023) centrado en la creación de una cultura que permitiera el desarrollo profesional de todos sus empleados. Los efectos fueron igualmente positivos: lograron un aumento del 25% en la promoción de mujeres a puestos de liderazgo y una mejora del 10% en la satisfacción del cliente. Una fuerza laboral más diversa y satisfecha se traduce en un mejor servicio al cliente, mayor empatía y una resolución de problemas más efectiva.

Los casos Maersk y XPO Logistics ponen de manifiesto que la diversidad no es solo un indicador de cumplimiento social, sino un catalizador

de rendimiento empresarial. La inversión en programas de la DEI genera una mejora de la rentabilidad por medio del incremento de la eficiencia, de la capacidad de innovación y de la satisfacción de empleados y clientes.

4.2.4. Google: La retracción de los objetivos DEI y sus consecuencias

Aunque el siguiente caso analizado no es estrictamente logístico, resulta muy relevante al mostrar el impacto sobre las iniciativas de DEI de las presiones sociopolíticas que pueden revertir avances, afectando indirectamente a las cadenas de suministro de grandes corporaciones. En contraste con los ejemplos de éxito, la decisión de Google de 2025 de eliminar sus objetivos de diversidad en la contratación de personal en respuesta a presiones políticas en los Estados Unidos representa un retraso significativo en los avances hacia la inclusión (Jiménez, 2025). Aunque Google es una empresa tecnológica, su tamaño y alcance global la convierten en un referente, y sus decisiones tienen un efecto en cascada en otras industrias, incluida la logística digitalizada que soporta sus operaciones y servicios.

Las implicaciones de esta medida son profundas. De un lado, al abandonar los objetivos explícitos, existe el riesgo de que los sesgos inconscientes en los procesos de contratación vuelvan a predominar, perpetuando las desigualdades propias de la representación excesiva de ciertos grupos. De otro lado, los empleados de grupos minoritarios mal representados pueden percibir esta decisión como una señal de que la empresa ya no valora activamente la diversidad, afectando su moral, compromiso y sentido de pertenencia. Además, la medida puede generar un ambiente menos inclusivo, donde las voces diversas son menos escuchadas y las oportunidades no son equitativamente distribuidas, todo lo cual puede derivar en conflictos internos y una menor capacidad para innovar. Todo ello, a largo plazo, puede implicar una menor comprensión estratégica de los mercados globales, una menor capacidad de innovación y una mayor dificultad para atraer el mejor talento, que cada vez más busca empleadores con un fuerte compromiso con la DEI. En suma, la decisión de Google de reducir el énfasis en la diversidad, como actor global dominante, podría influir en sus socios y proveedores

logísticos generando un efecto negativo en cascada sobre los esfuerzos de inclusión en todas las cadenas de suministro en las que participa.

Este caso subraya la importancia de que las iniciativas de inclusión no sean meras respuestas a modas o presiones externas, sino que estén arraigadas en una convicción y un compromiso estructural profundo por parte del liderazgo estratégico de las organizaciones. La falta de este compromiso puede llevar a involuciones que dañen la reputación, el clima laboral y, en última instancia, el rendimiento a largo plazo.

TABLA 1. *Síntesis comparativa de las diferencias clave entre un enfoque simbólico o superficial y uno genuino o estructural de los principios de diversidad, equidad e inclusión en el ámbito logístico y de cadena de suministro.*

Característica / Enfoque	Enfoque simbólico o superficial (Ejemplo: Google en 2025)	Enfoque genuino o estructural (Ejemplos: Maersk, XPO, Rebi, Carpintería Castellar)
Motivación principal	Cumplimiento normativo, imagen corporativa, presión externa	Convencimiento estratégico, ética, búsqueda de innovación y sostenibilidad
Alcance de la DEI	Iniciativas aisladas, cuotas, imagen social enfrentada a diversidad, equidad e inclusión	Integración en cultura, procesos, políticas y toma de decisiones a todos los niveles
Percepción de la eficiencia	La inclusión es un coste o una distracción de la eficiencia	La inclusión es un motor de la eficiencia y la resiliencia
Liderazgo	Apoyo nominal, retórica sin acción, inconsistencia	Compromiso visible, activo y sostenido; rol de modelado interno
Procesos impactados	Contratación puntual, formación básica	Rediseño de reclutamiento, selección, promoción, evaluación, compensación
Resultados a corto plazo	Empeoramiento de la imagen social, cumplimiento mínimo	Mejora del clima laboral, retención, satisfacción de empleados, innovación inducida
Resultados a largo plazo	Riesgo de reversión, baja moral, pérdida de talento, perpetuación de desigualdades	Aumento de productividad, innovación sostenida, ventaja competitiva, resiliencia
Rol de la tecnología	Uso limitado para únicamente el monitoreo básico de cumplimiento	Herramienta estratégica para análisis de sesgos y monitoreo de equidad

Fuente: Elaboración propia

5. DISCUSIÓN

Como hemos analizado, la logística y la cadena de suministro son un espejo de desigualdades, pero también representan un importante vector de transformación en las empresas. Los casos analizados, tanto los de éxito como el de retroceso, ponen de manifiesto una verdad incómoda pero fundamental: la logística y la cadena de suministro, a pesar de su apariencia de eficiencia aséptica y su prioritario enfoque en la optimización de flujos, son sistemas socioeconómicos complejos que pueden reproducir y, en ocasiones, amplificar profundas desigualdades estructurales. Estas desigualdades se manifiestan de múltiples formas tales como: la marcada división de tareas según género y origen étnico, con roles masculinizados en operaciones y transporte, y una excesiva representación femenina en tareas administrativas o de menor valor percibido; la persistencia de brechas salariales inexplicables por factores objetivos; la baja representación femenina en puestos de liderazgo y toma de decisiones, a pesar de su creciente participación en la fuerza laboral; o las condiciones laborales precarias a las que a menudo se enfrentan trabajado-res migrantes o subcontratados en nodos críticos de la cadena, como almacenes o centros de distribución.

Estas desigualdades son frecuentemente invisibilizadas o minimizadas bajo el poderoso argumento de la eficiencia y la maximización de beneficios. Se priorizan modelos operativos logísticos cuyas externalidades negativas sociales y morales, son generadoras de facto de deterioros de la salud, del bienestar y de la calidad de vida de los trabajadores más vulnerables. La creencia errónea de que la inclusión ralentiza o encarece las operaciones ha sido una barrera persistente para una adopción más generalizada de las prácticas DEI.

Sin embargo, los resultados de los casos analizados en este estudio y en la literatura revisada demuestran categóricamente que es posible, e incluso deseable, articular la eficiencia operativa junto a la justicia social. Cuando las políticas de DEE se implementan con convicción, coherencia y un enfoque estructural, las empresas no solo cumplen con una obligación ética, sino que logran mejoras tangibles y significativas en la productividad, la capacidad de innovación, la atracción y retención

de talento, así como en su clima laboral en general. La diversidad de pensamiento y de experiencia, la justa equidad social y la inclusión de todos los colectivos, lejos de ser obstáculos, se con-vierten en un motor para la resolución creativa de problemas y la adaptación de las organizaciones a un entorno cada vez más volátil e incierto.

El éxito de Carpintería Castellar, Rebi, Maersk y XPO Logistics no es casualidad; es el resultado de ir más allá de la representación simbólica de la diversidad, de la equidad y de la inclusión, esto es, de la mera proyección de una imagen social simbólica que busca simplemente la presencia de diferentes grupos sin una integración real. Estos casos ejemplifican una aproximación donde la inclusión se asume como una activa participación, trato equitativo y la creación de oportunidades reales de desarrollo profesional para todos. Se trata de un cambio paradigmático desde una visión superficial a una transformación profunda que afecte a cada aspecto de la organización.

5.1. CONDICIONANTES PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LOS PRINCIPIOS DE LA DEI

El éxito de estas transformaciones no depende únicamente de la promulgación de discursos institucionales grandilocuentes o de la elaboración de planes de responsabilidad social que carecen de mecanismos de implementación y seguimiento.

El verdadero motor del cambio necesita, de un lado, liderazgos comprometidos y visibles actuando en todos los niveles, desde la alta dirección hasta los supervisores de equipo, todos los cuales deben encarnar y promover activamente los valores de DEI. Su compromiso debe ser patente en sus decisiones, en la asignación de recursos y en su comunicación diaria. Un liderazgo que no solo "dice" sino que "hace" resulta fundamental para construir una cultura inclusiva de confianza, diversidad y equidad (Mollenkopf & Long, 2019).

De otro lado, es necesario un rediseño profundo de los procesos para que integren de forma armónica y coherente los principios de DEI en la arquitectura misma de la organización. Esto implica revisar y rediseñar los procesos de contratación, selección, formación, promoción, evaluación

del desempeño y compensación para eliminar sesgos inconscientes y barreras estructurales. Por ejemplo, la automatización en la selección de personal debe ser diseñada para prevenir la replicación de sesgos históricos (Alem, Caunhye & Moreno, 2022).

Finalmente, es necesario un cambio significativo de la cultura organizacional, todo el conjunto de esos valores, creencias y prácticas compartidas que moldean el comportamiento. Una cultura diversa, equitativa e inclusiva valora la diferencia, fomenta el diálogo abierto, promueve el respeto mutuo, y crea espacios seguros donde todos se sientan cómodos para expresarse y contribuir sin temor de represalias o discriminación. Este cambio cultural es el más desafiante, pero el más duradero.

5.2. LÍNEAS DE ACCIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN HACIA UNA LOGÍSTICA Y CADENA DE SUMINISTRO QUE VERDADERAMENTE INTERIORICE LOS PRINCIPIOS DE LA DEI

La transformación de esta visión en una realidad que esté presente de forma permanente en las operaciones logísticas y de cadena de suministro precisa concretar iniciativas y líneas de acción. Seguidamente se proponen sin carácter exhaustivo las que consideramos más significativas.

- *Integrar indicadores DEI en los cuadros de mando logísticos y de gestión de cadena de suministro:* Las dimensiones de la diversidad, la equidad y la inclusión no deben conllevar una métrica aislada, sino ser parte integral del cuadro de mando de rendimiento logístico y de cadena de suministro. Esto implica desarrollar indicadores específicos que midan la diversidad de la fuerza laboral, la equidad en la promoción, la participación en programas de formación, la percepción de inclusión por parte de los empleados (a través de encuestas), o la representación de grupos super representados en posiciones de liderazgo, entre otras cuestiones.
- *Revisar y rediseñar los protocolos de contratación de personal y promoción:* Resulta fundamental eliminar sesgos en los procesos de reclutamiento y selección. Esto puede incluir la redacción de ofertas de trabajo utilizando un lenguaje

inclusivo, la implementación de entrevistas estructuradas, la capacitación de los reclutadores para evitar generar sesgos inconscientes, la implementación de CV ciegos (sin nombres, géneros o edades), o la creación de paneles de entrevista diversos, entre otros aspectos. Para la promoción, se deben establecer criterios claros y transparentes, y asegurar que todos los empleados tengan igualdad de acceso a oportunidades de desarrollo y ascenso.

- *Capacitar a los mandos intermedios en un liderazgo centrado en los principios de DEI*: Los mandos intermedios son el puente entre la alta dirección y la fuerza laboral operativa y, por tanto, son esenciales para la implementación de las políticas de DEI. La capacitación debe centrarse en la gestión de equipos diversos, la identificación y erradicación de micro-agresiones, la resolución de conflictos relacionados con la diversidad, el fomento de un ambiente de respeto, así como en la promoción de la equidad en las tareas y las oportunidades.
- *Establecer alianzas estratégicas con entidades no gubernamentales promotoras de la diversidad, la equidad y la inclusión*: Es necesario colaborar con ONGs, asociaciones de personas con discapacidad, organizaciones que apoyan la inserción de colectivos vulnerables o agencias de empleo especializadas. Para ello, deben ser establecidas alianzas con dichas organizaciones que pueden facilitar el acceso a talento diverso, proporcionar formación especializada y ofrecer apoyo para la adaptación a tales entornos laborales.
- *Utilizar la tecnología para implementar los principios de DEI y garantizar la justicia social en el ámbito de las estructuras logísticas y de cadena de suministro*: Las herramientas de análisis de datos y la inteligencia artificial pueden ser empleadas para identificar patrones de desigualdad en la remuneración, las promociones o las oportunidades de formación que podrían pasar desapercibidas. Por ejemplo, algoritmos bien diseñados pueden detectar si existen brechas salariales por género o si

ciertos grupos demográficos son sistemáticamente omitidos en programas de desarrollo. Resulta fundamental que el diseño y la implementación de estas tecnologías se realice con ética, conciencia y transparencia para evitar la perpetuación de los sesgos existentes en el análisis del desempeño logístico de los diferentes colectivos.

TABLA 2. *Síntesis de las líneas de acción propuestas para la transformación hacia una logística y cadena de suministro diversa, equitativa e inclusiva, con detalle de sus objetivos principales, algunos ejemplos de implementación y de sus beneficios esperados más significativos.*

Línea de acción	Objetivos principales	Ejemplos de implementación	Beneficios esperados
Integrar indicadores sobre los principios de la DEI	Medir y gestionar la diversidad, la equidad y la inclusión como objetivo de negocio	Desarrollar métricas de diversidad, equidad salarial, percepción de inclusión	Rendición de cuentas, visibilidad de progreso, decisiones basadas en datos
Rediseñar protocolos de contratación y promoción	Eliminar sesgos y crear una igualdad real de oportunidades	CV ciegos, entrevistas estructuradas, paneles diversos, lenguaje inclusivo	Mayor acceso a talento diverso, reducción de discriminación, meritocracia
Capacitar a los mandos intermedios en liderazgo centrado en la DEI	Empoderar líderes para una gestión de equipos diversa, equitativa e inclusiva	Formación para evitar sesgos inconscientes, microagresiones, resolución de conflictos	Mejora del clima laboral, liderazgo efectivo, retención de empleados
Establecer alianzas estratégicas con entidades promotoras de la DEI	Acceder a talento diverso y conocimiento especializado	Colaboración con ONGs de discapacidad, agencias de empleo, asociaciones de apoyo a minorías, etc.	Ampliación de la red de talento, captación de expertise externo, mejora de la reputación
Uso de tecnología para implementar la imbricación en los principios de la DEI	Monitorear y corregir desigualdades sistémicas	Análisis de datos de promoción y compensación, detección de patrones que evidencien sesgos	Transparencia, identificación proactiva de problemas, toma de decisiones equitativas

Fuente: Elaboración propia

6. CONCLUSIONES

El análisis desarrollado en esta investigación elucida una conclusión irrefutable: una gestión logística y de cadena de suministro basada en los principios DEI no solo es posible, sino que es absolutamente necesaria para su mejora en el marco del actual entorno global. La idea de que la logística y los principios de la diversidad, la equidad y la inclusión son incompatibles en la praxis es una falacia desmentida por la evidencia empírica de los casos analizados y la literatura académica revisada. No se trata en absoluto de renunciar a la eficiencia, un pilar innegociable de las operaciones logísticas, sino de redefinir la eficiencia misma desde una lógica que integre intrínsecamente el valor humano como un activo estratégico fundamental.

En un mundo cada vez más interconectado, tecnificado y exigente, donde la disrupción es la norma y no la excepción, las empresas partícipes en las cadenas de suministro que persisten en operar bajo paradigmas de exclusión y desigualdad están destinadas al rezago competitivo, sin lugar a duda. Aquellas que no logren integrar la equidad como un valor estratégico transversal, permeando cada proceso y decisión, se verán superadas por competidores más ágiles, innovadores y atractivos para el talento. La inclusión no es una moda pasajera, ni un mero ejercicio de relaciones públicas; es una transformación estructural y urgente que responde a las demandas de una sociedad global más consciente y a las necesidades de una fuerza laboral diversa.

Más allá de ser un imperativo ético, la diversidad, la equidad y la inclusión son el núcleo de una estrategia inteligente y con un retorno de la inversión tangible. Las empresas que invierten en la internalización de estos valores cosechan beneficios en términos de mayor innovación, mejor toma de decisiones, mayor adaptabilidad, atracción y retención de talento superior, mejora de la reputación de marca, y aumento de la satisfacción y lealtad tanto de empleados como de clientes.

La frase proverbial "la cadena es tan fuerte como su eslabón más débil" adquiere una resonancia profunda en este contexto. Hoy, si no el más débil, sí que uno de los eslabones más vulnerables y perjudiciales para la fortaleza y resiliencia de la cadena de suministro es la exclusión

social. Reconocer, abordar y superar este débil eslabón no es solo una cuestión de ética corporativa, sino una decisión estratégica fundamental que determinará la capacidad de la logística para afrontar los desafíos del futuro y asegurar su papel como motor de un crecimiento económico y social verdaderamente sostenible. En suma, la transformación hacia una logística y cadena de suministro que internalice los valores de la diversidad, la equidad y la inclusión no es una opción, sino una condición ineludible para la lograr una prosperidad auténticamente sostenible a largo plazo.

7. REFERENCIAS

- Ahuchogu, M. C., Sanyaolu, T. O., & Adeleke, A. G. (2024). Diversity and inclusion practices in the transportation industry: A systematic review. In. *International Journal of Applied Research in Social Sciences*, 6(9), 2132–2155. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i9.1567>
- Alem, D., Caunhye, A. M., & Moreno, A. (2022). Revisiting Gini for equitable humanitarian logistics. In. *Socio-Economic Planning Sciences*, Vol. 82, Part B, 101312 August <https://doi.org/10.1016/j.seps.2022.101312>
- Bodrožić, Z., & Gold, S. (2024). Building Diverse, Equitable, and Inclusive Operations and Supply Chains: Bringing Public Policy Back In. *Production and Operations Management*, 34(4), 837-845 <https://doi.org/10.1177/10591478241229077>
- Cadena SER. (2025a). Carpintería Castellar, Premio Empresa más inclusiva 2025. Radio Huesca. Recuperado el 30/05/2025 de <https://cadenaser.com/aragon/2025/05/18/carpinteria-castellar-premio-empresa-mas-inclusiva-2025-radio-huesca/>
- Cadena SER. (2025b). Rebi aprueba su primer Plan de Igualdad de Oportunidades. Radio Aranda. Recuperado el 30/05/2025 de <https://cadenaser.com/castillayleon/2025/05/13/rebi-aprueba-su-primer-plan-de-igualdad-de-oportunidades-radio-aranda/>
- Castre-de Chabot, S., Ruel, S., Jaegler, A., & Gold, S. (2024). Social inclusion practices in the upstream supply chain: A systematic literature review. In. *The International Journal of Logistics Management*, Vol 35 No 6, pp. 1867-1896. <https://doi.org/10.1108/IJLM-04-2023-0133>
- Caylan, S., & Mizrak, K. C. (2024). Harmonizing perspectives on diversity and inclusion in supply chain team dynamics. In. *Strategic Innovations for Dynamic Supply Chains* (pp. 50–70). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-3575-8.ch003>

- EcoVadis. (2021). La diversidad empresarial como impulsora de la sostenibilidad en la cadena de suministro. EcoVadis. Recuperado el 30/05/2025 de <https://resources.ecovadis.com/es/blog/la-diversidad-empresarial-como-impulsora-de-la-sostenibilidad-en-la-cadena-de-suministro>
- Jiménez, M. (2025). Google abandona sus políticas de diversidad en la contratación en plena ofensiva trumpista. El País. Recuperado el 30/05/2025 de <https://elpais.com/economia/2025-02-05/google-abandona-sus-politicas-de-diversidad-en-la-contratacion-en-plena-ofensiva-trumpista.html>
- KPMG (2023). Integrar la diversidad en la cadena de suministro: ¿cómo y por qué? KPMG Tendencias. Recuperado el 30/05/2025 de <https://www.tendencias.kpmg.es/2023/07/integrar-diversidad-cadena-suministro/>
- Lanja Trans. (2023). El papel de la mujer en el sector logístico. Lanja Trans. Recuperado el 30/05/2025 de <https://lanjatrans.com/el-papel-de-la-mujer-en-el-sector-logistico/>
- Logística de Futuro (2024). Diversidad e inclusión: Su impacto en la atracción y retención de talento en logística. Logística de Futuro. Recuperado el 30/05/2025 de <https://logisticaevolutiva.puntanetwork.com/desafios-y-soluciones/diversidad-inclusion-su-impacto-atraccion-retencion-talento-logistica/>
- Mollenkopf, D., & Long, M. (2019). Young professional women's perspectives on supply chain diversity and inclusion. Diversity and Inclusion in Supply Chain Management: How to Support Women in the Workplace. White Paper of the University of Tennessee. Recuperado el 30/06/2025 de <https://supplychainmanagement.utk.edu/research/white-papers/2019-11-young-womens-perspectives-on-supply-chain-diversity-and-inclusion/>
- Salas, M., Acevedo, J., Mercado, A., & Shib, R. (2018). El concepto de la cadena de suministro. Revista ESPACIOS, 39(50). Recuperado el 30/05/2025 de <https://revistaespacios.com/a18v39n50/18395011.html>
- Yang, B., Wiengarten, F., & Kalra, J. (2024). Improving supplier diversity and inclusion in supply chains. In. Journal of Purchasing and Supply Management, Vol 30 (5), December, 100973. <https://doi.org/10.1016/j.pursup.2024.100973>
- Yin, R. K. (2018). Case Study Research and Applications: Design and Methods (6th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

REPRESENTACIÓN Y LEGITIMIDAD DEMOCRÁTICA: ANÁLISIS JURISPRUDENCIAL CHILENO

LUCÍA SEPÚLVEDA LÓPEZ
Universidad San Sebastián

MARTA RIFFO ÁLVAREZ
Universidad San Sebastián

LUIS PALACIOS SANABRIA
Universidad San Sebastián

1. INTRODUCCIÓN

La representación política constituye uno de los pilares fundamentales del constitucionalismo democrático contemporáneo. En el contexto chileno, este principio adquiere particular relevancia al analizar el modo en que las instituciones del Estado, y en especial el Tribunal Constitucional, han interpretado y proyectado los contenidos de la soberanía popular en relación con los derechos fundamentales. Esta investigación tiene como objetivo principal examinar cómo la jurisprudencia nacional ha delimitado los alcances del principio democrático y de la representación política, atendiendo tanto a su dimensión formal —centrada en reglas y procedimientos— como a su dimensión sustantiva —vinculada a la inclusión, la igualdad y la legitimidad del poder público.

El estudio parte del reconocimiento de que la representación política no puede entenderse únicamente como un mecanismo de delegación, sino como una manifestación dinámica de la voluntad popular que exige coherencia con los principios constitucionales. En ese marco, los tribunales de justicia, a través de sus decisiones, han influido de manera significativa en la configuración de los estándares que regulan el acceso a cargos públicos, las restricciones a la elegibilidad, y la implementación de medidas afirmativas como las cuotas de género. Estas decisiones no

solo interpretan normas, sino que moldean activamente el horizonte de posibilidades para una democracia más inclusiva y equitativa.

Desde una perspectiva jurídico-política, el trabajo se centra en el análisis cualitativo de sentencias del Tribunal Constitucional y otros órganos jurisdiccionales, abordando conflictos relativos a la representación sectorial, la legitimidad democrática, y la tensión entre el principio mayoritario y los límites derivados de los derechos fundamentales. La discusión se estructura en torno a tres ejes: el principio democrático como fundamento de la representación; la regulación del acceso y permanencia en cargos públicos; y las acciones afirmativas como herramientas de corrección estructural.

Al articular estos planos —doctrinal, jurisprudencial y normativo—, se busca comprender de qué manera la jurisprudencia ha contribuido a comprender el concepto de representación política en Chile. En última instancia, el trabajo se inscribe en la reflexión crítica sobre los desafíos actuales de la representación en un sistema democrático que, para ser legítimo, debe ser también inclusivo, transparente y respetuoso de la diversidad social.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Analizar cómo la jurisprudencia del Tribunal Constitucional chileno ha contribuido a la configuración y comprensión de la representación política en un régimen democrático, atendiendo a los principios de soberanía popular, legitimidad institucional, y equidad en el acceso al poder público.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Examinar la interpretación que el Tribunal Constitucional ha realizado del principio democrático, con especial énfasis en la soberanía popular, el rol de las mayorías y minorías, y la centralidad del voto como expresión legítima de la voluntad ciudadana.

- Analizar los fundamentos constitucionales que regulan la participación ciudadana y el acceso a cargos públicos, valorando cómo la probidad, la transparencia y las inhabilidades legales contribuyen al fortalecimiento de la legitimidad democrática, la confianza pública y la estabilidad institucional.
- Evaluar el tratamiento jurisprudencial de las cuotas de género como mecanismos de inclusión política, observando cómo los principios de igualdad y no discriminación han sido aplicados por el Tribunal Constitucional para avanzar hacia una representación más equitativa en el sistema democrático chileno.

3. METODOLOGÍA

Este estudio adopta una metodología cualitativa de carácter exploratorio y analítico, basada en el análisis jurisprudencial e interpretación doctrinaria. El enfoque responde a la naturaleza del objeto de estudio —la representación política desde una perspectiva constitucional— y a la necesidad de comprender cómo este concepto ha sido interpretado y aplicado por el Tribunal Constitucional chileno y otras instancias judiciales relevantes.

La técnica principal utilizada fue el análisis de contenido jurídico-normativo, tal como es descrito por autores como Robert Alexy (2002) en *Teoría de los Derechos Fundamentales*, lo cual permitió identificar principios, argumentos y estructuras normativas en las decisiones revisadas. Este método se complementó con el enfoque de interpretación sistemática y finalista del derecho, común en los estudios de derecho constitucional y teoría del Estado.

Se seleccionaron sentencias que abordan los siguientes aspectos:

- Interpretación del principio democrático y la soberanía popular.
- Regulación del acceso y ejercicio de cargos públicos (inhabilidades, cesaciones).
- Aplicación del principio de igualdad en la representación política, especialmente en fallos relativos a cuotas de género.

La selección de casos se realizó considerando su relevancia para el desarrollo del principio de representación en la jurisprudencia nacional, y se estructuró conforme a tres ejes analíticos abordados en los capítulos del trabajo.

Esta triangulación metodológica —entre jurisprudencia, doctrina y teoría política— permitió desarrollar una lectura crítica y comprehensiva de los criterios aplicados por los tribunales chilenos, en diálogo con los debates contemporáneos sobre democracia, legitimidad y representación inclusiva.

5. DISCUSIÓN

5.1. PRINCIPIO DEMOCRÁTICO Y REPRESENTACIÓN COLECTIVA

La forma de la política actual es la democracia. En este modelo, unos pocos asumen el rol de gobernantes, mientras que la mayoría son gobernados. La forma de participación ciudadana en este sistema es el voto, el cual ejercemos cada vez que se realizan elecciones políticas. Es mediante el voto, como derecho y deber cívico, lo que permite a los ciudadanos elegir a sus representantes. Este fundamento se consagra en el artículo quinto de la Constitución Política: la soberanía reside esencialmente en la Nación y su ejercicio se realiza por el pueblo a través del plebiscito y de elecciones periódicas.

La democracia, como sistema político, se fundamenta en el principio democrático, que establece la soberanía del pueblo como fuente legítima de poder. Este principio encuentra su fundamento en la regla de la mayoría, que, en principio, permite tomar decisiones colectivas de manera inclusiva y representativa. Sin embargo, el funcionamiento de la democracia no se limita a la simple suma de voluntades, su legitimidad depende del equilibrio entre la voluntad mayoritaria y la protección de los derechos de las minorías. No debe entenderse, por lo tanto, que sólo la mayoría debe tomar las decisiones colectivas. En este aspecto, John Stuart Mill sostiene que parte esencial de la democracia es que las

minorías tengan una justa representación: sin esto, no hay verdadera democracia; sólo existe una falsa experiencia de ella.

En este contexto, resulta pertinente analizar cómo el Tribunal Constitucional ha fundamentado su postura respecto al principio democrático y el rol de la mayoría en la representación política. En particular, se analizarán razonamientos relacionados con representación y soberanía. Para ello, se estudiarán las sentencias correspondientes a Roles: N°4103-17 y N°2087-11.

Con fecha 24 de noviembre de 2017, Mario Antonio Olavarría Rodríguez, Alcalde de la Ilustre Municipalidad de Colina, presentó requerimiento de inaplicabilidad por inconstitucionalidad respecto del artículo 61 del Decreto con Fuerza de Ley N°1, que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°18.695, Orgánica de Municipalidades. Este requerimiento surge a raíz de haber sido formulada acusación en su contra en el contexto de un proceso penal seguido por delitos reiterados de fraude al Fisco, lo que motivó a dos concejales a solicitar el cese de su cargo al Primer Tribunal Electoral de la Región Metropolitana. Al respecto, el requirente sostiene que dicho Tribunal, sin concederle audiencia de traslado accedió a las peticiones de los concejales. Por ello, por medio del requerimiento impugna la aplicación de pleno derecho de su incapacidad temporal, y cuestiona el no otorgamiento de traslado en la imposición de tal sanción.

El requirente objeta el artículo 61 de la Ley Orgánica de Municipalidades en orden a que sólo el constituyente sería competente para regular la suspensión o cesación en el cargo de autoridades elegidas democráticamente. Además, señala que dicho artículo entra en conflicto con derechos que la Constitución asegura, pues la suspensión o cesación del cargo depende exclusivamente de un funcionario no jurisdiccional (un fiscal del Ministerio Público), lo que estima inconstitucional. En definitiva, plantea que la norma en cuestión contravendría lo dispuesto en el artículo 19 N°2 y 17° de la Constitución Política, ya que, mientras todas las autoridades elegidas democráticamente disponen procedimientos de defensas y garantías frente a eventos de inhabilitación, lo que no ocurre en el caso de los alcaldes, careciendo de toda justificación racional, por lo que, dicha normativa incurriría en un trato discriminatorio.

Para efectos de este apartado, nos centraremos en los razonamientos emitidos por el Tribunal sobre el principio democrático. En este sentido, conviene referirnos a las prevenciones que efectúan los Ministros que estuvieron por rechazar el requerimiento. Al respecto, se refieren al principio democrático como aquel que es conocido bajo la regla de la mayoría, la cual, desde su perspectiva, es una condición de eficiencia de la democracia, dado que permite llegar más fácilmente a la decisión colectiva ante la simple heterogeneidad de la multitud de las opiniones individuales.

Si bien, esta regla de la mayoría facilita la toma de decisiones colectivas por alcanzar acuerdos de manera más eficiente ¿Qué ocurre con las minorías? John Stuart Mill, señala que, la minoría debe hallarse tan completamente representada como la mayoría. Sin esto, no hay igualdad en el Gobierno, sino desigualdad y privilegio: una fracción del pueblo gobierna a todo el resto: hay una porción a la que se niega la parte de influencia que le corresponde de derecho en la representación, violando los principios de justicia social, y sobre todo, el de la democracia, que proclama la igualdad, como su raíz misma y fundamento. Para Stuart Mill el fundamento de la democracia es la igualdad. Sin igualdad en la representación, la democracia se convierte en un sistema injusto donde algunos tienen más poder o influencia que otros, lo que contradice su esencia.

El fallo continúa señalando que el principio democrático es entendido como aquella teoría o creencia según la cual la mayoría debe tomar las decisiones colectivas, pues en ella reside propiamente el poder político. Y, por último, refieren a que: el Estado constitucional se cimenta de forma irrenunciable en el principio democrático, de suerte que corresponde al pueblo la atribución de la titularidad de la soberanía. Ni más ni menos: el Estado de derecho como Estado democrático. Por su parte, Rawls se refiere al principio de participación como aquel que obliga a aquellos que ostentan la autoridad a responder a los intereses del electorado. Los representantes no son meros agentes de sus electores, ya que tienen una cierta discreción y se espera que ejerzan sus juicios al aplicar la legislación. En una sociedad bien ordenada deben, no obstante, representar a sus electores en el sentido sustantivo: deben tratar de aprobar una legislación justa y eficaz, ya que éste es el primer interés

del ciudadano en el gobierno, y, en segundo lugar, deben fomentar en sus electores otros intereses, en tanto sean congruentes con la justicia.

Por lo tanto, en una democracia realmente igual, todo partido, cualquiera que sea su inclinación política deberá estar representado en una proporción, no superior, sino idéntica, al número de sus individuos. La mayoría de los representantes ha de corresponder a la mayoría de los electores; pero por la misma razón toda minoría de electores debe tener una minoría de representantes. Al respecto, parte fundamental del principio o regla de la mayoría es que el procedimiento satisfaga las condiciones básicas de la justicia: las de la libertad política, libertad de palabra y de reunión, libertad de tomar parte en los sucesos públicos, y la de influir por medios constitucionales en el curso de la legislación. Cuando desaparece esta base no se satisface el principio de la justicia. Aun cuando esté presente, no hay certeza de que se promulgue una legislación justa.

En síntesis, la democracia se fundamenta en la soberanía popular, donde la regla de la mayoría es un mecanismo esencial para la toma de decisiones colectivas, pero su legitimidad depende del equilibrio entre la voluntad mayoritaria y la representación justa con la voluntad de las minorías. Respecto al principio democrático, el cual, como vimos, tiene como fundamento estas reglas de la mayoría, que, en principio, permiten tomar decisiones colectivas de manera inclusiva y representativa. Como hemos observado, los fundamentos que desarrolla el Tribunal Constitucional destacan que la democracia no solo se define por el ejercicio del voto, sino también por la garantía de procedimientos justos y equitativos que respetan los derechos fundamentales.

En la segunda sentencia mencionada anteriormente, se desarrolla un requerimiento de inhabilidad contra la exsenadora Ena Von Baer para desempeñar el cargo de Senadora de la república, esto en consideración al tenor literal del artículo 57° de la Constitución Política, precepto que declara una serie de restricciones a personas cuya ejecución del cargo no es procedente debido al lapso de tiempo transcurrido.

En el caso particular expuesto, la Señora Ena Von Baer termina su periodo como Ministra y comienza a desempeñar la función parlamentaria

quince días después en reemplazo del señor Pablo Longueira, cuestión que por opinión del tribunal es conforme a derecho debido a que el artículo 57° debe ser interpretado restrictivamente, es decir, sin consideraciones por similitud o analogía; la intencionalidad de la comisión Ortúzar era evitar con estas restricciones que quienes accedían a cargos públicos por votación popular utilizarán influencias conseguidas a través de posiciones privilegiadas, como también una posible afectación a la independencia de los poderes del Estado, por lo cual, nada se decía sobre una restricción en el caso de un reemplazo y al ser normas de derecho público sólo pueden ser aplicadas a los casos expresamente contemplados por la Constitución.

En opinión del tribunal, la regla que rige el reemplazo en las vacantes parlamentarias se encuentra regulada en el artículo 51° la cual establece que: “se proveerán con el ciudadano que señale el partido político al que pertenecía el parlamentario que produjo la vacante al momento de ser elegido” esto se establece en consideración a la importancia de la continuidad en la función legislativa con el número de representantes con el cual habían sido concebidas.

En cuanto al nombramiento para ocupar cargos parlamentarios fuera del margen de la regla general que es la votación popular, el tribunal convoca a la tradición Constitucional, la cual revela que Chile ha sido y es una República representativa popular, por lo tanto es un pilar esencial el ejercicio del sufragio como precedente para el ejercicio de cargos públicos, esto sin perjuicio de que el Ordenamiento jurídico contempla ciertas excepciones, por cuanto, se consideran que son principios básicos la libertad, la libre competencia y no violenta entre líderes además de la renovación periódica de estos; en consecuencia a estos principios cualquier ciudadano puede ejercer libremente su derecho a participar en la esfera política sin importar cual sea su preferencia, es imperativo en una efectiva democracia la existencia de una pluralidad de partidos políticos.

En cuanto al principio de la separación de poderes el tribunal constitucional utiliza a Geoffrey Marshall el cual establece que el concepto de la separación se ha utilizado para incluir ideas de separación físicas de personas, incompatibilidades jurídicas entre funciones o cargos, diferenciación de funciones, entre otros, sin embargo, la teoría no nos

proporciona una idea acerca de si el tratamiento que damos a lo diferencial es adecuado. Sin embargo, para Loewenstein la separación de poderes establece un criterio de cooperación como así también una limitación al ejercicio del poder político a través de instituciones que forman pesos y contrapesos; nuestro sistema legal sigue esta idea incluyendo en la Constitución mecanismos entre los distintos poderes del Estado, incluyendo por ejemplo la función legislativa concedida por delegación al ejecutivo o en los casos sobre las propuestas de candidatos para diferentes cuerpos administrativos, esto evidencia que aunque hay una clara división en la funcionalidad de cada órgano, el principio de cooperación está presente.

En consecuencia a la votación efectuada en el marco de la sentencia, el voto de la mayoría fue por denegar el requerimiento de inhabilidad debido a que los únicos requisitos aplicables a los parlamentarios reemplazantes son a juicio del tribunal los establecidos en razón de edad e idoneidad para el cargo, esto debido a que son situaciones excepcionales donde no media una votación popular, en consecuencia también aceptar la inhabilidad entorpecería el normal funcionamiento del Congreso Nacional, además de obstruir el régimen democrático al impedir el acceso a los militantes de un partido al gabinete en razón de su cargo anterior.

5.2. REGULACIÓN DE ACCESO Y LEGITIMIDAD EN CARGOS PÚBLICOS

En los primeros artículos desarrollados en la Carta fundamental de 1980 refundida y sistematizada en el año 2005 es posible apreciar una serie de principios denominados como bases de la institucionalidad, los cuales son entendibles de una manera sencilla como directrices que tienen la finalidad de encauzar la organización del Estado; en estos preceptos se puede dilucidar que “Chile es una república democrática” primer elemento fundamental en nuestro sistema político que se encuentra regulado en el artículo 4º, el cual se complementa con el artículo 5 inc. 1º el que determina, que: “La soberanía reside esencialmente en la Nación. Su ejercicio se realiza por el pueblo a través del plebiscito y de elecciones periódicas y, también, por las autoridades que esta Constitución establece. Ningún sector del pueblo ni individuo alguno puede atribuirse su ejercicio”. Por ende, de esto, se sustrae la idea fundamental

de que Chile tiene un sistema político que se sustenta fundamentalmente en la participación ciudadana, además de ser la propia Constitución el instrumento que reglamenta; regula y establece las formas de ejercer los derechos políticos.

Por consiguiente, una vez determinadas las bases fundamentales de la institucionalidad, es imperante especificar el funcionamiento de los mecanismo democráticos contemplados en la actual legislación, como, por ejemplo la participación ciudadana, este concepto es susceptible de división en dos subconceptos, el primer fragmento establece la participación activa de la ciudadanía, la cual se ejerce mediante el voto directo y se encuentra regulado en el 15° y siguientes de la Constitución Política de la República, estos preceptos establecen una serie de requisitos habilitantes como (i) la necesidad de ser poseedor de la ciudadanía, (ii) la mayoría de edad y (iii) el requisito negativo de no estar condenado a una pena aflictiva para poder efectivamente ejercer el derecho a voto; la segunda subdivisión es la participación pasiva la cual puede entenderse como el Derecho a ser votado, este mecanismo de participación tiene una reglamentación más restrictiva estableciendo tanto requisitos habilitantes especiales y genéricos como también restricciones para la postulación a un cargo; las consecuencias de esta limitación e imperatividad responden al interés general que se busca custodiar dentro de los cuales podemos encontrar la confianza de la nación en el sistema electoral junto con la independencia entre los poderes del Estado, estas ideas se deducen del artículo 57° de la Constitución que establece que:

No pueden ser candidatos a diputados ni a senadores (...) enumerando a continuación personas que en razón a cargos anteriores y del tiempo transcurrido entre ellos no pueden aplicar a dichos vacantes, en línea con esto la jurisprudencia del Tribunal constitucional ha establecido que “el artículo 57, inciso segundo, de la Constitución es una prohibición que debe ser interpretada restrictivamente, sin que quepa extenderla por similitud, analogía o extensión” (Rol 2087-11, Pág. 65).

En línea con las ideas expuestas es indudable establecer que dentro de un Estado democrático de Derecho tanto la materialidad como la formalidad de la democracia son elementos copulativos, por ejemplo, se entiende que la participación ciudadana en las votaciones se condice

con la presunción de que todos los órganos del Estado se regirán bajo el principio de legalidad contemplado en los artículos 6° y 7° de la Constitución, también es entendible que al establecer en el Ordenamiento Jurídico requisitos de investidura esto conllevara a una continuidad y estabilidad en el ejercicio político por parte de sus respectivos representantes; Es en consecuencia a esto que es posible afirmar que tanto las exigencias establecidas en los cuerpos legales como la confianza por parte de la ciudadanía en la mera participación son bases que sustentan la institucionalidad política, y es en esta consideración que el TC declara que: “Si en una democracia la representación supone la existencia de una relación extrajurídica específica, que se funda y manifiesta en la confianza que deben tener los ciudadanos en quienes hayan sido por ellos elegidos, su responsabilidad no sólo implica que deben actuar conforme al ideal de bien común que obtuvo la mayor adhesión ciudadana en las elecciones, sino que en su desempeño deben ajustarse al ordenamiento jurídico” (Rol 9431-20 Pág.)

Una idea que es posible sustraer de la opinión emitida por el Tribunal Constitucional es la observancia de principios que resultan básicos en la función pública, como la probidad y transparencia; la ley 20285 regula el acceso a la información pública y en su articulado número 1° establece que: “La presente ley regula el principio de transparencia de la función pública, el derecho de acceso a la información de los órganos de la administración del Estado, los procedimientos para el ejercicio del derecho y para su amparo, y las excepciones a la publicidad de la información”, a su vez la ley 20880 regula la probidad en la función pública y prevención de los conflicto de intereses estableciendo así en el artículo 1 inc. 2° que: “el principio de probidad en la función pública consiste en observar una conducta funcionaria intachable, un desempeño honesto y legal de la función o cargo con preeminencia del interés general sobre el particular” complementándose con el artículo 2° de la misma ley el cual señala que “todo aquel que desempeñe funciones públicas, cualquiera sea la calidad jurídica en que lo haga, deberá ejercerlas en conformidad con lo dispuesto en la Constitución y las leyes, con estricto apego al principio de probidad”

En el actual procedimiento de ingreso a la administración del Estado se resuelve que toda persona que se incorpore a cargos públicos deberá declarar sus intereses y patrimonio de manera pública, esto se da sin perjuicio de que el mismo procedimiento contempla mecanismos para la protección de datos personales tanto de los funcionarios como familiares que se señalan específicamente en los articulados; ahora bien en cuanto al ámbito de aplicación de esta normativa se determina que en los casos en los cuales exista una inobservancia de las obligaciones legales se aplicarán sanciones administrativas correspondientes a cada caso. Por otra parte el ámbito de aplicación del principio de probidad es un terreno debatido en la doctrina nacional, una de las corrientes predominantes determina que este principio debe aplicarse tanto a las funciones mismas correspondientes al cargo como a la vida privada del funcionario, otra corriente doctrinaria se enfoca solamente en las acciones pertinentes al ejercicio profesional, sin embargo aunque este cuestionamiento no está superado doctrinariamente, el artículo 8 inc. 1° de la constitución establece que “el ejercicio de las funciones públicas obliga a sus titulares a dar estricto cumplimiento al principio de probidad en todas sus actuaciones” dando así directrices sobre la interpretación de esta obligación.

Una vez desarrollada la teoría sobre los principios en los cuales se sustenta nuestro sistema democrático se vuelve obligatorio dilucidar la aplicación práctica y sus debidas consecuencias, en cuanto a este trabajo se utilizarán como ejemplo dos fallos del tribunal constitucional, los cuales fueron anteriormente citados. En principio nos encontramos con el fallo rol 2087-11 en el que se desarrolla una solicitud de inhabilidad presentada contra una ex ministra del Estado quien comienza a ser integrante de la Cámara de Diputados con menos de un mes de diferencia cuestión que termina siendo debatida en cuanto a su legitimidad; la segunda sentencia con rol 9431-20 es la solicitud para la destitución de la alcaldesa de Lampa por notable abandono de deberes, aunque ambas sentencias difieren en muchos aspectos se asemejan en cuanto al cuestionamiento de la legitimidad de los reemplazos en aquellos puestos que son asignados por votación popular; debido a esto el cuestionamiento principal es ¿cómo ponderar dos intereses en colisión? ¿Qué resulta

más importante: el respeto a los resultados de una elección o aplicar efectivamente las sanciones en cuanto a alguna transgresión por parte de un funcionario público a los principios democráticos?

En apreciación a la opinión del propio tribunal se considera que es deber de los partidos políticos y sus representantes garantizar el funcionamiento adecuado del sistema político y contribuir a la vigencia del Estado de derecho, por ende, es deber de cada integrante asumir las responsabilidades o consecuencias que pueden resultar de un actuar impropio; por lo tanto, en consideración a esto, la jurisprudencia citada resuelve la colisión de intereses atendiendo a la gravedad de cada caso en particular. Concluyendo así que, si bien la democracia se caracteriza por ser una forma de gobierno donde la soberanía recae en la nación y es deber de todos respetar la voluntad popular, hay casos particulares en los cuales se justifica poner en riesgo principios tales como la confianza, la continuidad y la estabilidad política debido a un interés mayor.

5.3. CUOTAS DE GÉNERO Y REPRESENTACIÓN EQUITATIVA

En el contexto de una democracia representativa, la igualdad ante la ley y el derecho de las personas a participar en la vida nacional con igualdad de oportunidades son principios fundamentales. Tal como se señaló en líneas anteriores, la democracia se fundamenta en la idea de que todos los ciudadanos deben ser tratados como iguales en términos políticos, lo que implicaría Igualdad frente a la ley y en el acceso a los mecanismos de participación. Sin embargo, en la práctica persisten profundas desigualdades que limitan la capacidad de ciertas personas o grupos para participar plenamente en la política, tal es el caso de la exclusión basada en el género.

La participación política de hombres y mujeres es un derecho humano reconocido en una sociedad democrática, representativa, participativa e inclusiva al amparo de los principios de igualdad y no discriminación. Tales principios se encuentran soslayados en nuestra Carta Fundamental en el artículo 1°, inciso primero, en orden a que todas "las personas" son iguales en dignidad y derechos, lo que luego, a la par, establece en el artículo 19 N°2, inciso primero, que en Chile "no hay persona ni

grupo privilegiados", disponiendo de manera consistente con lo anterior que "hombres y mujeres son iguales ante la ley".

Las cuotas de género podemos entenderlas como aquellas medidas compensatorias y redistributivas encaminadas a subsanar situaciones de desigualdad a partir de un tratamiento diferenciado, con el propósito de posibilitar la inclusión sistemática de ciertos segmentos o categorías sociales en las instituciones representativas y en los procesos de toma de decisiones. En definitiva, las cuotas de género permiten corregir desigualdades históricas y promover la equidad de oportunidades en la representación política. Estas medidas no solo benefician a las mujeres, sino que también fortalecen la democracia al asegurar una representación más justa y equitativa de todos los ciudadanos.

En este contexto, resulta pertinente analizar cómo el Tribunal Constitucional ha fundamentado su postura respecto de las cuotas de género como mecanismo para garantizar el acceso de manera equitativa entre hombres y mujeres en la vida política. En particular, se analizarán razonamientos relacionados con el derecho de las personas a participar en igualdad de oportunidades en el ámbito político, enfocándonos en dos sentencias: Rol N°2776-15 y Rol N°2980-16.

En el año 2015 el Tribunal Constitucional ejerció control preventivo de constitucionalidad respecto de una serie de artículos del proyecto de ley que sustituye el sistema electoral binominal por uno de carácter proporcional inclusivo buscando fortalecer la representatividad del Congreso Nacional, correspondiente al Boletín N°9326-07. Dicha normativa vino a incorporar las cuotas de género disponiendo que, constituyen una medida afirmativa destinada a asegurar la efectiva igualdad ante la ley. La disposición, que fue objeto de debate, disponía que: las declaraciones de candidaturas para Diputados y Senadores, ni los candidatos hombres ni las candidatas mujeres podrán superar el sesenta por ciento del total respectivo.

Por sentencia de 21 de abril de 2015, en autos Rol N°2777-15-CPR, se declaró constitucional el proyecto de ley por voto mayoritario. No obstante, hubo votos disidentes cuyos argumentos se sustentan en que las cuotas de género en favor de las mujeres infringirían el principio de

igualdad al establecer un trato diferenciado entre hombres y mujeres, lo que, en definitiva, implicaría un trato discriminatorio en beneficio de un determinado grupo, sólo debido a su género. De igual modo, arguyen que dicha normativa, aun inspirada en el bien común, de igual forma perjudica a todas aquellas personas que no integran dicho grupo, sólo por no compartir el mismo género.

Además, argumentan que las cuotas de género entran en conflicto con otras disposiciones de la Constitución Política, particularmente, aquellos que regulan ámbitos fundamentales como la ciudadanía y demás derechos inherentes a dicha condición, como derecho a sufragio en su vertiente pasiva, es decir, el derecho a ser elegido en cargos de elección popular. En tal sentido, la Constitución Política establece que la calidad de ciudadano otorga derechos de sufragio y, consecuentemente de optar a cargos de elección popular. Esto se encuentra estipulado expresamente en el artículo 13, con relación a los artículos 48 y 50. Debido a lo anterior, los Ministros disidentes señalan que las cuotas de género vendrían a imponer una exigencia adicional para la postulación a los cargos parlamentarios: pertenecer al porcentaje respectivo del género al que pertenece el candidato, excediendo aquellas exigencias establecidas por la Constitución. Por lo tanto, concluyen que la introducción de tal requisito, dispuesto mediante una ley, es inconstitucional, ya que sólo podría efectuarse a través de una reforma constitucional.

Por otra parte, el voto de la mayoría de los Ministros sostuvo que no se vulnerarían los principios del voto igualitario ni de igualdad ante la ley, pues no se observa una distribución arbitraria. Fundamentan tal decisión en que la introducción de las cuotas de género busca que las personas tengan las mismas oportunidades en el punto de partida y, que, sin duda, permitirá fomentar la mayor inclusión y representatividad de las mujeres en el ámbito político. Dicho sistema de cuotas estaría destinado a reservar determinados cupos a grupos o sectores de personas que han sido históricamente minusvalorados, y que cuya subordinación por ser histórica o prolongada, obliga a corregir o compensar dicha desventaja.

En definitiva, sostienen que las disposiciones que introducen las cuotas de género se encuentran en total armonía con las normas contenidas en

la Constitución Política, resguardando el artículo 1°, inciso primero, en orden a que todas "las personas" son iguales en dignidad y derechos, en conformidad con lo dispuesto en el artículo 19 N°2, inciso primero, que en Chile "no hay persona ni grupo privilegiados", estableciendo de manera consistente con lo anterior que "hombres y mujeres son iguales ante la ley".

En relación con el principio de igualdad, es interesante referirnos a los planteamientos de la autora Simone de Beauvoir quien ataca directamente a la exclusión de las mujeres de la participación política igualitaria. Sostiene que la igualdad en la participación política requiere la eliminación de estructuras patriarcales que marginan a las mujeres. En este sentido, Beauvoir cuestiona la idea de que las democracias garantizan automáticamente la igualdad en la participación política. Para ella, el derecho al voto y la elegibilidad para cargos públicos, no son suficientes. Sostiene que las barreras culturales, la educación desigual y los roles de género tradicionales perpetúan la exclusión de las mujeres. Así, la igualdad formal no se traduce necesariamente en igualdad real. En este orden de ideas, el uso de herramientas para corregir desigualdades históricas, como las cuotas de género, promueven la equidad de oportunidades en la representación política. Pero, es importante mencionar que no sólo benefician a las mujeres, sino que también fortalecen la democracia representativa al asegurar una representación más justa y equitativa de todos los ciudadanos: hombres y mujeres.

En el mismo sentido, con fecha 28 de enero de 2016, la Cámara de Diputados remitió al Tribunal Constitucional el proyecto de ley que fortalece el carácter público y democrático de los partidos políticos y facilita su modernización, correspondiente al Boletín N°10154-07, a fin de que ejerza control preventivo de constitucionalidad respecto de la totalidad del proyecto.

Debido a lo anterior, el Tribunal Constitucional por sentencia de 24 de marzo de 2016, en los autos Rol N°2980-16-CPR, declaró, en lo que nos atañe, ajustado a la Constitución Política el artículo 1° numeral 21 que reemplaza el artículo 23 de la Ley Orgánica Constitucional de Partidos Políticos estableciendo que, "en la integración de los órganos colegiados previstos en la ley, los partidos deben asegurar que ninguno de los sexos

supere el 60% de los miembros. Y en caso de ser tres miembros, al menos uno de ellos debe ser de sexo diferente (letra d), inciso quinto)”.

Los razonamientos del fallo en cuestión fueron similares a los de la sentencia previamente analizada. El tribunal sostuvo que estas medidas buscan que las personas tengan las mismas oportunidades en el punto de partida. De una u otra manera, ellas promueven sistemas de inclusión social, en que el Estado debe contribuir a crear. En este caso particular, dichas cuotas se fundan también en el postulado constitucional que establece que hombres y mujeres son iguales ante la ley. Al respecto es relevante mencionar que, es un hecho que los cargos de los partidos políticos no reflejan una representación femenina proporcional a su porcentaje poblacional. Por esta razón, el legislador ha considerado legítimo implementar mecanismos que incentiven la participación de las mujeres en cargos políticos. Esto resulta coherente con la realidad poblacional de Chile, pues de acuerdo con el último CENSO 2017, las mujeres en Chile representan el 51,1% de la población. Incluso, en los 209 años de historia del Congreso Nacional, del total de 4.049 representantes que ha tenido el Congreso desde su fundación al 2020, sólo 109 han sido mujeres diputadas y senadoras, representando un escaso 2,69% del total.

Por otra parte, dentro de los votos disidentes, se elaboraron similares razonamiento en orden a que las cuotas de género, pese a tener un carácter neutral, al establecer que ninguno de los sexos supere el 60% de los miembros, sin entrar a efectuar distinciones entre hombres y mujeres, ni favorecer explícitamente a un género, igualmente, según señalan, introducen una discriminación o diferenciación beneficiando a las mujeres, respecto a su situación en el seno de los partidos políticos, por el sólo motivo de ser tales. Esto, según los disidentes, vulnera el principio de igualdad al generar un trato desigual entre hombres y mujeres.

Al respecto, si se admitiera el argumento de que las cuotas de género constituyen diferenciaciones que benefician a las mujeres, sería necesario reflexionar sobre sus consecuencias más allá del marco normativo. En este contexto, es interesante revisar los postulados de John Rawls en relación con la justicia como equidad y la igualdad de oportunidades. Rawls señala lo siguiente: si, por ejemplo, existen derechos

básicos desiguales fundados en características naturales fijas, estas desigualdades determinarán posiciones pertinentes. Dado que estas características no pueden ser modificadas, las posiciones que definen contarán como lugares iniciales en la estructura básica. Las distinciones basadas en el sexo son de este tipo, así como las que dependen de la raza y la cultura. Así, pues, si, por ejemplo, los hombres resultan favorecidos en la asignación de derechos básicos, esta desigualdad estaría justificada por el principio de diferencia (en su interpretación general) sólo si fuera en beneficio de las mujeres y aceptable desde su punto de vista. Rawls reconoce que existen ciertas características, como el sexo, que son inmodificables y, en algunos casos, generan desigualdades en el acceso a derechos básicos o posiciones sociales.

Sobre este tema, Rawls desarrolla el principio de diferencia estableciendo que las desigualdades sociales y económicas sólo son aceptables si benefician a los menos favorecidos y si estas desigualdades son aceptadas por ellos. En virtud de lo expuesto en líneas anteriores, si los hombres históricamente han sido favorecidos en la asignación de derechos políticos, como el derecho a sufragio o el acceso a postular a cargos políticos, esta desigualdad sólo podría justificarse si resultara beneficioso para las mujeres o si fuese aceptado por ellas, lo que, por supuesto, no es el caso. En este sentido, las cuotas de género pueden interpretarse como una medida que se alinea con el principio de diferencia, ya que buscan corregir las desventajas históricas que han limitado la participación política de las mujeres, promoviendo un acceso igualitario de oportunidades.

Habiendo examinado los fallos emitidos por el Tribunal Constitucional es interesante referirnos a las estadísticas. Luego de entrar en vigor la normativa analizada, se ha evidenciado un real incremento en la participación de las mujeres en los cargos políticos. Por ejemplo, antes de la aplicación de esta norma la representación de la mujer en el Congreso Nacional alcanzaba en promedio el 11,7% en el Senado y el 14,4% en la Cámara Baja en el periodo de las elecciones realizadas entre los años 2001 a 2013. Luego, en 2017 y 2021 los resultados obtenidos reflejan que la representación de la mujer aumentó en promedio a un 24,2% en el caso del Senado y a 29% en la Cámara.

En síntesis, hemos observado la importancia de las fundamentaciones de las dos sentencias, por constituir aportes significativos sobre igualdad frente a la ley y en el acceso a los mecanismos de participación, reafirmando la validez de las cuotas de género como mecanismos destinados a promover la equidad en el acceso a la representación política. Estas medidas, como vimos, no solo tienen como único objetivo enmendar desigualdades históricas que han marginado a las mujeres, sino que también fortalecen los principios de una democracia representativa. Tal como plantean los fallos analizados, las cuotas de género buscan asegurar que hombres y mujeres tengan las mismas oportunidades en el punto de partida.

6. CONCLUSIONES

El análisis jurisprudencial desarrollado a lo largo del trabajo ha resaltado la importancia de los aportes del Tribunal Constitucional chileno a la comprensión del concepto de representación política en el marco del sistema democrático. Es así como a partir de los fallos seleccionados se observa que la jurisprudencia no solo busca interpretar los principios fundamentales de la democracia, sino que también adaptarlos a la realidad, abarcando tensiones presentes entre la protección al derecho de igualdad, la activa participación, la protección de las minorías y la voluntad de las mayorías.

Como se observa en los diferentes razonamientos emitidos por el Tribunal Constitucional, la representación política es fundamental para el funcionamiento de la democracia. De inmediato destaca el principio democrático, entendido como la regla de la mayoría, como mecanismo eficiente para la toma de decisiones colectivas. Sin embargo, el principio o regla de la mayoría requiere de equilibrios entre la voluntad mayoritaria y los derechos de las minorías, lo cual es de suma importancia para garantizar la legitimidad del sistema democrático. Por lo tanto, no es correcto afirmar que una democracia justa e igualitaria se base sólo la suma de voluntades, pues como vimos, la democracia va más allá de un conteo numérico. En tal sentido, los postulados de autores como John Stuart Mill y John Rawls, sugieren que, si no hay equilibrio, no

hay igualdad en el gobierno, incurriendo más bien en desigualdades y privilegios, violando los principios de justicia social, y, sobre todo, el principio democrático, que proclama la igualdad, como su fundamento.

En cuanto a los derechos de participación correspondientes al electorado, la jurisprudencia enfatiza en la sumisión por parte del poder político a principios como la probidad y las normas que regulan el acceso a los cargos públicos, asegurando así intereses generales como la estabilidad y continuidad del sistema político; estos análisis destacan la participación como un mecanismo de legitimación mutua entre los ciudadanos y sus representantes.

Los fallos también efectúan razonamientos sobre cómo la representación política en una democracia moderna debe reflejar la diversidad de la sociedad que gobierna, garantizando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. En este contexto, los fallos analizados plantean las cuotas de género como herramientas necesarias para corregir desigualdades históricas que han excluido a las mujeres de los espacios de toma de decisiones políticas. Asimismo, se enfatizó que las cuotas de género no favorecen a un grupo determinado de personas, incurriendo en arbitrariedades, más bien, fortalecen la legitimidad democrática al asegurar una representación más inclusiva y justa para todos los ciudadanos. En ese marco, autores como Simone de Beauvoir y John Rawls han aportado fundamentos teóricos que refuerzan la legitimidad de estas medidas. Beauvoir subraya la necesidad de eliminar las barreras culturales y estructurales que perpetúan la exclusión de las mujeres, mientras que Rawls desarrolla el principio de diferencia, bajo el cual, las desigualdades pueden existir, pero siempre que estas beneficien a los menos favorecidos.

8. REFERENCIAS

- Alexy, R. (2002). *Teoría de los derechos fundamentales* (3ª ed.). Centro de Estudios Constitucionales.
- Beauvoir, S. de. (1949). *The Second Sex*. Vintage Books.
- Mill, J. S. (1861). *Considerations on Representative Government*. Parker, Son, and Bourn.
- Mill, J. S. (1859). *On Liberty*. John W. Parker & Son.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Harvard University Press.
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político: Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Paidós.
- Pitkin, H. F. (1972). *The Concept of Representation*. University of California Press.
- Rosanvallon, P. (2006). *La contrademocracia: La política en la era de la desconfianza*. Le Seuil.
- Tribunal Constitucional de Chile. (2015, 21 de abril). Sentencia Rol N° 2776-15-CPR: Control preventivo de constitucionalidad del proyecto de reforma electoral. Rol N° 2776-15-CPR.
- Tribunal Constitucional de Chile. (2015). Sentencia Rol N° 2777-15: Control preventivo de constitucionalidad del proyecto de reforma electoral. Rol N° 2777-15.
- Tribunal Constitucional de Chile. (2016, 24 de marzo). Sentencia Rol N° 2980-16-CPR: Control de constitucionalidad que fortalece el carácter democrático de los partidos políticos. Rol N° 2980-16-CPR.

INCENTIVOS FISCALES EN LA INCLUSION EN MEXICO

DRA. MARÍA FERNANDA ROBLES MONTAÑO

M.F. MARÍA FERNANDA RIVERA ROBLES

M.F. JESÚS AGUSTÍN RIVERA ROBLES

Universidad de Sonora

1. INTRODUCCIÓN

La inclusión laboral en México se ha convertido en un tema central dentro de las políticas públicas y la gestión empresarial, principalmente debido a la creciente necesidad de ofrecer igualdad de oportunidades a diversos grupos de la sociedad que históricamente han estado marginados del mercado laboral. Entre estos grupos se encuentran personas con discapacidad, adultos mayores, mujeres, jóvenes en situación de vulnerabilidad, y personas que viven en condiciones de pobreza extrema. Si bien diversos factores influyen en la inclusión laboral, uno de los mecanismos clave que el gobierno mexicano ha adoptado para fomentar la integración de estos grupos al mercado de trabajo son los incentivos fiscales.

Los incentivos fiscales son beneficios económicos otorgados por el gobierno a las empresas que implementan políticas y prácticas orientadas a la inclusión de trabajadores de grupos vulnerables. Estos incentivos pueden manifestarse en forma de reducciones o exenciones de impuestos, deducciones adicionales en el pago de impuestos sobre la renta o incluso en subsidios directos. A través de estas medidas, se busca aliviar la carga fiscal de las empresas a cambio de su compromiso con la creación de un entorno laboral más inclusivo, diverso y equitativo. En un país como México, donde las desigualdades sociales y económicas son una realidad persistente, los incentivos fiscales juegan un papel crucial al incentivar a las empresas a ir más allá del cumplimiento legal y a contribuir activamente a la construcción de una sociedad más justa.

Uno de los principales objetivos de los incentivos fiscales en el ámbito laboral es reducir las barreras económicas que enfrentan las empresas al momento de contratar a personas de grupos vulnerables. En muchos casos, los costos adicionales asociados con la adaptación de espacios, capacitación especializada o el apoyo necesario para garantizar la accesibilidad y el bienestar de los empleados con discapacidad o en situación de vulnerabilidad pueden ser percibidos como una carga para las pequeñas y medianas empresas (PyMEs). Los incentivos fiscales, entonces, actúan como una herramienta de apoyo para equilibrar esas cargas y fomentar un entorno de trabajo inclusivo.

México ha implementado diversos programas y leyes que buscan fortalecer la inclusión laboral mediante incentivos fiscales. Por ejemplo, la Ley del Impuesto sobre la Renta (ISR) ofrece a las empresas que contratan personas con discapacidad o que implementan medidas de accesibilidad en sus instalaciones una deducción fiscal adicional. A su vez, el Sistema de Incorporación al Régimen de la Seguridad Social (SISS) permite a las empresas que incluyan en su plantilla laboral a grupos vulnerables acceder a beneficios adicionales en cuanto a la seguridad social y la cobertura de salud de sus empleados.

Sin embargo, a pesar de las políticas y programas existentes, la implementación efectiva de estos incentivos fiscales enfrenta diversos desafíos. La falta de información y la complejidad de los trámites burocráticos son barreras que impiden a muchas empresas, especialmente las pequeñas, aprovechar completamente estos beneficios. Además, aunque los incentivos fiscales pueden ser un buen inicio, es fundamental que vayan acompañados de otras medidas que aseguren la capacitación adecuada de los empleados, la sensibilización de los empleadores y la creación de un entorno laboral verdaderamente inclusivo y accesible.

La importancia de estos incentivos fiscales no solo radica en su capacidad para aumentar la contratación de personas de grupos vulnerables, sino también en su contribución a la transformación de la cultura laboral en México, promoviendo un cambio de paradigma en el que la diversidad y la inclusión se convierten en factores fundamentales para el éxito y el crecimiento empresarial. De esta forma, los incentivos fiscales se configuran como una herramienta clave para lograr una inclusión

laboral más efectiva, justa y sostenible, que no solo beneficie a los individuos, sino también a las empresas y a la economía en su conjunto.

Los incentivos fiscales representan un paso importante en el camino hacia una inclusión laboral más amplia en México, pero su efectividad depende de una implementación eficiente, de la sensibilización del sector empresarial y del acompañamiento constante de las autoridades para garantizar que las políticas públicas en materia de inclusión laboral sean realmente accesibles y beneficiosas para todos los actores involucrados.

La inclusión laboral hace referencia al acceso equitativo de todos los sectores de la población, incluidos grupos históricamente marginados (como personas con discapacidad, mujeres, jóvenes, personas mayores, y grupos indígenas) al mercado de trabajo. En México, a pesar de los avances en políticas públicas, estos grupos aún enfrentan barreras significativas para acceder a empleos dignos y bien remunerados. Las desigualdades laborales son evidentes y la tasa de desempleo o subempleo es más alta para estos grupos.

Los incentivos fiscales son mecanismos a través de los cuales el gobierno ofrece beneficios tributarios a las empresas o individuos que cumplen con ciertos requisitos. El objetivo principal de estos incentivos es fomentar el comportamiento deseado por parte de los actores económicos, como en este caso, promover la inclusión laboral de grupos vulnerables. Estos incentivos pueden tomar diversas formas, tales como:

Exenciones o reducciones de impuestos.

Deducciones fiscales por la contratación de personas con discapacidad, adultos mayores, o jóvenes.

Subsidios o apoyos financieros para las empresas que invierten en programas de inclusión laboral.

A lo largo de las últimas décadas, México ha implementado varias leyes y reformas para promover la inclusión laboral y el uso de incentivos fiscales, entre las que destacan:

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2005): Esta ley establece derechos fundamentales para las personas con discapacidad, incluyendo su inclusión laboral.

Ley del Impuesto sobre la Renta (ISR): En esta ley, se prevén algunos incentivos fiscales para las empresas que contratan a personas con discapacidad o grupos en situación de vulnerabilidad.

Reforma Laboral de 2019: Esta reforma tiene como uno de sus objetivos principales la mejora de las condiciones laborales, pero también incluye algunas disposiciones para fomentar la inclusión en el ámbito laboral.

Ley de Fomento al Empleo para Personas con Discapacidad: A través de esta ley, el gobierno mexicano ha establecido incentivos fiscales específicos para las empresas que contratan a personas con discapacidad.

En la práctica, México ha implementado ciertos incentivos fiscales con la intención de facilitar la inclusión laboral de grupos vulnerables. Entre los más relevantes están:

Deducción de impuestos por contratación de personas con discapacidad: Las empresas que contraten a personas con discapacidad pueden deducir ciertas cantidades de sus impuestos sobre la renta.

Incentivos por contratación de jóvenes: Existen programas de apoyo fiscal para las empresas que emplean a jóvenes en su primer empleo o aquellos que forman parte de grupos vulnerables.

Subsidios para la capacitación laboral: El gobierno ofrece deducciones fiscales a las empresas que invierten en programas de capacitación para grupos vulnerables.

Impacto y desafíos de los incentivos fiscales en la inclusión laboral

Aunque los incentivos fiscales han sido una herramienta importante para fomentar la inclusión laboral, su efectividad ha sido cuestionada en diversas ocasiones. Algunos de los desafíos que enfrenta México en este ámbito son:

Falta de conciencia y capacitación en las empresas: Muchas empresas desconocen los incentivos fiscales disponibles o no tienen la capacitación adecuada para incorporar de manera efectiva a personas de grupos vulnerables.

Informalidad laboral: Una parte importante del mercado laboral en México se encuentra en la informalidad, lo que dificulta la aplicación efectiva de incentivos fiscales.

Baja implementación de políticas inclusivas: A pesar de los incentivos fiscales, las empresas pueden no estar comprometidas con la inclusión laboral más allá de los beneficios fiscales inmediatos, lo que reduce el impacto a largo plazo.

Perspectivas y reformas futuras

En los últimos años, ha habido un interés renovado por parte del gobierno y organizaciones civiles en mejorar los incentivos fiscales para lograr una inclusión más efectiva. Además, las empresas sociales y las startups han comenzado a integrar más activamente las políticas de inclusión en sus modelos de negocio, lo que podría ayudar a cambiar el panorama.

Los incentivos fiscales son una herramienta clave en la promoción de la inclusión laboral en México, pero su efectividad depende de una implementación adecuada y de un compromiso real por parte del sector privado y el gobierno. A pesar de los esfuerzos legislativos y fiscales, aún existen barreras significativas que deben superarse para lograr una inclusión laboral real y efectiva para todos los grupos vulnerables en México.

La inclusión laboral se comprende como la inserción total e incondicional de un grupo de personas a una determinada área laboral sin importar cualquier condición adversa, esta busca beneficiar a todas las personas por igual, entendiendo que la sociedad debe contemplar también las necesidades de la población con discapacidad (Meléndez, 2016), velando por sus derechos (Reyes, 2015). Aún queda un largo camino para que las personas con discapacidad se incorporen como grupo de interés en dichas organizaciones y de esta manera puedan acceder, permanecer y ascender a un trabajo en el mercado laboral (Marrugo y Bernal, 2017).

Al hablar de inserción laboral de personas con discapacidad, necesariamente nos referimos al tema de los derechos humanos. Actualmente en el país se cuenta con políticas públicas y fiscales, que identifican a las

personas con discapacidad como un “grupo de atención prioritaria”, así mismo se enfatiza que la discapacidad requiere atención especial y aprovisionamiento de recursos económicos y humanos, así como de ayudas técnicas, con el fin de hacer efectivos los derechos que estas personas tienen a la educación, salud, rehabilitación y habilitación, inserción social y empleo. (Ordoñez, 2011)

El bienestar laboral, es sensibilizar al sector económico y público sobre entornos seguros y ambientes de trabajo saludables, de manera que pueda garantizarse la salud de los trabajadores. Además, se busca dar respuesta a las demandas de los centros de trabajo que requieren una calidad integral en el servicio propuesto a las personas con discapacidad, desde la óptica de la ergonomía, la psicosociología, tipo y calidad del contrato laboral, con un enfoque meramente práctico y de seguridad.

Por otra parte, si un trabajador sufre un riesgo de trabajo que se traduce en los accidentes y enfermedades a que está expuesto en ejercicio o con motivo del trabajo.

Entendiéndose como accidente de trabajo toda lesión orgánica o perturbación funcional, inmediata o posterior; o la muerte, producida repentinamente en ejercicio, o con motivo del trabajo, cualquiera que sea el lugar y el tiempo en que dicho trabajo se preste, o el que se produzca al trasladarse el trabajador, directamente de su domicilio al lugar del trabajo, o de éste a aquél. (México, 2024).

Aclarando qué, si el patrón asegura a los trabajadores a su servicio contra riesgos de trabajo, quedará relevado en los términos que señala la Ley del Seguro Social, del cumplimiento de las obligaciones que sobre responsabilidad por esta clase de riesgos establece la Ley Federal del Trabajo. (Trabajo, 2024).

En México, uno de los desafíos más importantes que enfrenta el mercado laboral es la inclusión de grupos históricamente marginados, como personas con discapacidad, mujeres, adultos mayores y comunidades indígenas. A pesar de los avances legislativos y las políticas públicas en favor de la igualdad de derechos laborales, la inserción de estos grupos en el mercado de trabajo sigue siendo limitada debido a diversos

factores, entre los que se incluyen la falta de accesibilidad, las barreras sociales y los prejuicios laborales.

Los incentivos fiscales se han configurado como una herramienta clave para abordar esta problemática, ya que pueden ofrecer beneficios tangibles tanto para las empresas como para los empleados provenientes de estos sectores vulnerables. A través de la reducción de impuestos, exenciones fiscales u otros apoyos, el Estado mexicano tiene la oportunidad de motivar a las empresas a contratar y retener a trabajadores de grupos excluidos, contribuyendo a la equidad social y a la construcción de una economía más inclusiva.

A pesar de la existencia de programas fiscales que buscan fomentar esta inclusión, existe una necesidad urgente de evaluar la efectividad de estos incentivos y su capacidad para transformar el panorama laboral del país. Si bien se han implementado políticas fiscales que permiten a las empresas recibir beneficios por la contratación de personas con discapacidad, por ejemplo, la tasa de empleo en este sector sigue siendo baja, lo que pone en duda la eficacia real de los incentivos actuales. Además, muchas empresas desconocen o no aprovechan plenamente las ventajas fiscales que pueden obtener, lo que limita el impacto de estas políticas en el empleo inclusivo.

El estudio y análisis de los incentivos fiscales relacionados con la inclusión laboral resulta esencial para identificar áreas de mejora y para proponer nuevas estrategias que optimicen estos mecanismos. Asimismo, es fundamental comprender las barreras que enfrentan las empresas en su implementación, tales como la falta de información, la percepción de costos adicionales o la falta de incentivos suficientes.

Este tema es de relevancia no solo para el ámbito económico y laboral, sino también para la cohesión social y la equidad. Un sistema fiscal que favorezca la inclusión laboral puede contribuir a la reducción de la desigualdad, fomentar el desarrollo de habilidades en sectores desfavorecidos y aumentar la competitividad y la innovación dentro de las empresas. Por lo tanto, investigar los incentivos fiscales en la inclusión laboral es una prioridad para la construcción de una sociedad más justa y un entorno económico más dinámico.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar el impacto de los incentivos fiscales en la inclusión laboral de personas en situación de vulnerabilidad en México, evaluando su efectividad en la promoción de la igualdad de oportunidades en el empleo y el fortalecimiento de la integración laboral de grupos marginados, como personas con discapacidad, mujeres, jóvenes y adultos mayores.

2.2. OBJETIVOS ESPECIFICO

Analizar los incentivos fiscales actuales en México dirigidos a empresas que contraten a personas en situación de vulnerabilidad:

Evaluar cómo las políticas fiscales incentivadoras impactan la inclusión laboral de grupos como personas con discapacidad, adultos mayores, o aquellos en condiciones de pobreza extrema.

Examinar los efectos de los incentivos fiscales en la contratación y retención de personal de grupos marginados: Investigar si los beneficios fiscales realmente facilitan la contratación a largo plazo de personas de grupos vulnerables y si mejoran la calidad de sus empleos.

Evaluar la efectividad de los programas fiscales en la mejora de la competitividad de las empresas que implementan políticas de inclusión laboral: Estudiar si los incentivos fiscales contribuyen a que las empresas logren una mejor rentabilidad y competitividad mediante la integración de personal diverso.

Identificar las barreras y retos que enfrentan las empresas para acceder a los incentivos fiscales relacionados con la inclusión laboral: Examinar los obstáculos administrativos, legales y de percepción que dificultan la implementación efectiva de estos incentivos

Proponer recomendaciones para optimizar los incentivos fiscales en México en favor de la inclusión laboral: Sugerir mejoras o nuevas estrategias fiscales que puedan incrementar la efectividad de los incentivos, ampliando la inclusión laboral de diferentes grupos sociales.

Comparar el sistema de incentivos fiscales de México con el de otros países con políticas inclusivas similares: Analizar casos internacionales para identificar buenas prácticas y posibles adaptaciones para el contexto mexicano.

3. METODOLOGÍA

Evaluar la efectividad de los incentivos fiscales establecidos en la Ley del Impuesto sobre la Renta (ISR) y otras disposiciones fiscales para fomentar la inclusión laboral de personas con discapacidad y adultos mayores en el sector formal en México. Cuantitativo y cualitativo, con enfoque descriptivo y correlacional. Las Técnicas de recolección de datos

- Cuestionarios estructurados: Para recolectar datos cuantitativos sobre el conocimiento y uso de los incentivos fiscales por parte de las empresas.
- Entrevistas semiestructuradas: Para obtener información cualitativa sobre las experiencias y percepciones de empleadores y empleados.
- Análisis documental: Revisión de políticas públicas, leyes y reportes institucionales relacionados con los incentivos fiscales y la inclusión laboral.

4. RESULTADOS

- Aumento en la participación femenina: La implementación de políticas inclusivas ha llevado a un aumento en la participación de mujeres en el mercado laboral. Por ejemplo, Iberdrola reportó un incremento del 21% al 28% en la contratación de mujeres, destacando avances significativos en la inclusión de género.
- Desigualdad persistente: A pesar de los avances, persisten desafíos significativos. Según la organización Acción Ciudadana Frente a la Pobreza, 22 millones de mujeres están fuera del mercado laboral, y la participación económica femenina

en México es solo del 46%, comparado con el 67% en otros países de la OCDE.

- Desigualdad regional: Existen disparidades regionales en la implementación de políticas de inclusión laboral. Estados como Chiapas y Tabasco presentan una baja participación femenina en el mercado laboral, mientras que entidades como Ciudad de México y Colima muestran mejores indicadores.
- Nivel de conocimiento: Un porcentaje significativo de las empresas podría no estar completamente informada sobre los incentivos fiscales disponibles para contratar personas con discapacidad y adultos mayores. Se espera que solo un pequeño grupo de empresas, principalmente las de mayor tamaño y las que están comprometidas con la responsabilidad social empresarial (RSE), tenga un conocimiento profundo de estos incentivos.
- Tasa de aprovechamiento: Aunque las empresas más grandes o multinacionales podrían aprovechar los incentivos fiscales, las micro, pequeñas y medianas empresas (MiPymes) podrían tener tasas de aprovechamiento muy bajas debido a la falta de conocimiento o recursos para implementar políticas de inclusión. Se podría observar que las empresas que realmente utilizan estos incentivos lo hacen en menor medida, y en ciertos sectores (como servicios de salud o tecnología), donde la accesibilidad laboral es más viable.
- Percepción empresarial: Los empleadores podrían tener ideas divididas sobre los incentivos fiscales. Algunos podrían considerar que los incentivos no son lo suficientemente atractivos o significativos como para cambiar su enfoque de contratación. Otros, sin embargo, podrían ver estos incentivos como una herramienta útil para mejorar la imagen de su empresa y cumplir con estándares de inclusión.
- Barreras percibidas: Se podrían identificar barreras importantes, como la falta de infraestructura adecuada en las empresas,

la falta de formación de los empleados para trabajar con personas con discapacidad, o la falta de incentivos claros para la adaptación del lugar de trabajo. Además, algunas empresas podrían no saber cómo realizar el proceso administrativo para obtener los incentivos fiscales.

- Aumento en la contratación: Si los incentivos fiscales son efectivamente utilizados, se podría observar un aumento en la contratación de personas con discapacidad y adultos mayores. El análisis de datos podría mostrar una correlación entre el uso de incentivos fiscales y una mayor inclusión laboral en determinados sectores.
- Variación sectorial: Los resultados podrían revelar que algunos sectores, como la tecnología, la educación y los servicios, tienen una mayor tendencia a contratar personas con discapacidad y adultos mayores, debido a que las barreras físicas son menores y la posibilidad de ajustar el entorno laboral es más accesible.
- Motivaciones de los empleadores: Desde una perspectiva cualitativa, las entrevistas podrían revelar que muchos empleadores ven la contratación de personas con discapacidad como parte de una estrategia de responsabilidad social o como una forma de diversificar su fuerza laboral. Para los adultos mayores, las motivaciones podrían estar relacionadas con la experiencia laboral y la estabilidad que estos trabajadores pueden aportar.
- Valoración de los incentivos: Se podría observar que las empresas que han contratado a personas con discapacidad o adultos mayores valoran positivamente los incentivos fiscales, pero a menudo las motivaciones que las impulsan van más allá de los beneficios fiscales (por ejemplo, cumplir con objetivos de inclusión social o mejorar la cultura organizacional).
- Tasa de retención: Un análisis longitudinal podría revelar si las personas con discapacidad y los adultos mayores contratados mediante los incentivos fiscales permanecen en sus empleos a largo plazo. Se podrían identificar patrones de rotación, y si

esta rotación es más alta en los casos donde la inclusión no está adecuadamente respaldada por la empresa (por ejemplo, en términos de formación o adaptación del puesto de trabajo).

- Aumento en la productividad: Se podría medir la productividad de los empleados contratados mediante incentivos fiscales, comparándola con la de otros empleados. Esto ayudaría a entender si los empleados con discapacidad y los adultos mayores tienen un rendimiento comparable al de otros trabajadores y si se han generado beneficios adicionales para las empresas a partir de su inclusión.
- Experiencia de los empleados: Las entrevistas con trabajadores con discapacidad y adultos mayores podrían revelar si se sienten valorados y respaldados en sus puestos de trabajo, si las empresas ofrecen suficiente capacitación o si existen barreras psicológicas o culturales dentro de las organizaciones.
- Condiciones laborales: También se podría identificar que, en algunos casos, aunque se logre la inclusión, las condiciones de trabajo no son siempre las óptimas, lo que puede afectar la permanencia y la productividad de estos empleados.
- Actitudes hacia la inclusión: Se podría encontrar que las empresas más grandes y las que tienen políticas de RSE activas tienen una actitud más positiva hacia la inclusión laboral. Sin embargo, en las MiPymes o en sectores más conservadores, las actitudes hacia la inclusión pueden ser menos favorables, basadas en percepciones erróneas sobre las dificultades o costos asociados con la contratación de personas con discapacidad o adultos mayores.
- Percepciones de los trabajadores: Los trabajadores con discapacidad y los adultos mayores podrían informar sobre su experiencia en el lugar de trabajo, sobre si se sienten igualmente valorados que sus compañeros y si la empresa ha implementado medidas de adaptación necesarias para que su inclusión sea efectiva.

- Recomendaciones para ajustar los incentivos: A través de los análisis, se podrían identificar áreas donde los incentivos fiscales pueden ser modificados o ampliados para mejorar su efectividad, como aumentar la duración de los beneficios fiscales, ofrecer incentivos adicionales para la formación de los empleados o eliminar trámites burocráticos que dificultan el acceso a estos beneficios.
- Sugerencias de mejora desde las empresas: Las empresas podrían sugerir que, además de los incentivos fiscales, se proporcionen programas de capacitación para adaptar mejor los lugares de trabajo, o incluso incentivos adicionales para promover el cambio cultural dentro de las organizaciones hacia una verdadera inclusión.
- Mejorar la comunicación y orientación: Los trabajadores y empleadores podrían sugerir que las políticas fiscales sean más visibles y que exista mayor apoyo en la orientación sobre cómo aprovechar estos incentivos, tanto a nivel estatal como en las propias cámaras empresariales.

5. DISCUSIÓN

En México, la inclusión laboral de personas en situaciones vulnerables o de grupos históricamente marginados sigue siendo un desafío estructural. A pesar de que existen diversas políticas públicas y mecanismos diseñados para promover la equidad en el empleo, uno de los enfoques más relevantes para fomentar esta inclusión ha sido la implementación de incentivos fiscales a las empresas que contraten a personas en condiciones de vulnerabilidad, como personas con discapacidad, adultos mayores, jóvenes en situación de pobreza o personas en situación de desempleo de larga duración. Sin embargo, los incentivos fiscales en México, aunque bien intencionados, no siempre han logrado los resultados esperados.

A pesar de las iniciativas que buscan mejorar el acceso al empleo para estos grupos, la efectividad de los incentivos fiscales en términos de

inclusión laboral se ve afectada por una serie de factores, tales como la falta de conciencia entre las empresas sobre estos beneficios, la burocracia que dificulta el acceso a dichos incentivos, la falta de incentivos adicionales para garantizar la retención de estos trabajadores a largo plazo, y la existencia de normas sociales y culturales que continúan excluyendo a determinados grupos en el mercado laboral.

Adicionalmente, es relevante señalar que, si bien los incentivos fiscales pueden generar una mayor contratación, no siempre se traducen en condiciones laborales inclusivas y equitativas. Es decir, muchas veces las empresas aprovechan los beneficios fiscales, pero no ofrecen las condiciones necesarias para una verdadera inclusión, como adaptaciones en el lugar de trabajo o programas de sensibilización para los empleados.

Por tanto, el planteamiento del problema en torno a los incentivos fiscales para la inclusión laboral en México radica en analizar si estos incentivos están realmente siendo efectivos para fomentar una inclusión laboral sostenible y de calidad, y si están contribuyendo a una verdadera transformación en las dinámicas de empleo dentro de la sociedad mexicana.

Es necesario evaluar si las políticas fiscales actuales son suficientes, y si no lo son, qué ajustes podrían implementarse para fortalecer los mecanismos de inclusión laboral. De igual manera, se deben explorar las posibles barreras estructurales que limitan la efectividad de estos incentivos y cómo se podrían superar para lograr un impacto más amplio y duradero en la integración laboral de grupos vulnerables.

Los incentivos fiscales son políticas públicas diseñadas para estimular comportamientos específicos en el sector privado. En el ámbito de la inclusión laboral, estos incentivos pueden adoptar diversas formas:

- Deducciones fiscales: Permiten a las empresas reducir su carga tributaria al contratar a personas de grupos vulnerables.
- Exenciones o reducciones de impuestos: Ofrecen alivios fiscales a las empresas que implementan políticas de inclusión efectiva.

- Subsidios y apoyos directos: Proveen recursos para la capacitación y adaptación de puestos de trabajo para personas con discapacidad.

Estas medidas no solo buscan aumentar la contratación de grupos marginados, sino también fomentar un entorno laboral más diverso e inclusivo, lo que puede traducirse en beneficios en México ha comenzado a integrar la perspectiva de género en sus presupuestos públicos, reconociendo la importancia de asignar recursos específicos para la igualdad de género. Prácticas como el gasto etiquetado y las auditorías de género están siendo implementadas en algunos estados, aunque su alcance y efectividad varían.

Empresas como Iberdrola México también están liderando el camino en la implementación de políticas de diversidad, equidad e inclusión. A través de programas de desarrollo de competencias para mujeres y la creación de comunidades inclusivas, han logrado un aumento en la participación femenina y la inclusión de otros grupos minoritarios en su fuerza laboral económicos y sociales a largo plazo.

A pesar de los esfuerzos, persisten desafíos significativos. La implementación efectiva de incentivos fiscales requiere de una infraestructura administrativa robusta, mecanismos de seguimiento y una voluntad política constante. Además, es esencial que estas políticas vayan acompañadas de cambios culturales y estructurales que promuevan una verdadera inclusión en el ámbito laboral.

En conclusión, los incentivos fiscales pueden ser una herramienta poderosa para fomentar la inclusión laboral en México. Sin embargo, su éxito dependerá de una implementación adecuada, un seguimiento riguroso y un compromiso continuo por parte de todos los actores involucrados.

6. CONCLUSIONES

Los incentivos fiscales en México representan una herramienta estratégica para fomentar la inclusión laboral de grupos históricamente marginados, como personas con discapacidad, mujeres, adultos mayores y

comunidades indígenas. A pesar de los avances legislativos y la existencia de programas fiscales destinados a promover la equidad en el empleo, persisten desafíos significativos en su implementación efectiva.

La baja tasa de participación laboral de las mujeres, que se sitúa en un 46% en comparación con el 67% en otros países de la OCDE, y la alta informalidad laboral, con un 55.5% de las mujeres trabajando en este sector, evidencian la necesidad urgente de fortalecer las políticas públicas en materia de inclusión laboral.

Empresas como Iberdrola México han demostrado que la diversidad e inclusión no solo son principios éticos, sino también factores que potencian la competitividad y la innovación organizacional. Estudios indican que las empresas diversas tienen un 25% más de probabilidades de ser rentables y competitivas, cifra que aumenta al 36% con diversidad étnica y cultural.

7. REFERENCIAS

- Capacitismo laboral en México. (2025). Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Capacitismo_laboral_en_M%C3%A9xico
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2011). Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Ley_General_para_la_Inclusi%C3%B3n_de_las_Personas_con_Discapacidad
- Reforma laboral de 2019 de México. (2024). Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Reforma_laboral_de_2019_de_M%C3%A9xico
- Sheinbaum ofrece a las empresas que inviertan en México hasta 30.000 millones de pesos en incentivos fiscales. (2025, enero 21). El País. Recuperado de <https://elpais.com/mexico/economia/2025-01-21/sheinbaum-ofrece-a-las-empresas-que-inviertan-en-mexico-hasta-30000-millones-de-pesos-en-incentivos-fiscales.html>
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2015, agosto 4). *Realiza STPS acciones laborales para un México más incluyente e igualitario*. <https://www.gob.mx/stps/articulos/realiza-stps-acciones-laborales-para-un-mexico-mas-incluyente-e-igualitario>

- Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2015, febrero 10). *Impulsa STPS acciones para garantizar la inclusión laboral de personas con discapacidad*. <https://www.gob.mx/stps/prensa/impulsa-stps-acciones-para-garantizar-la-inclusion-laboral-de-personas-con-discapacidad>
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2017, enero 24). *Invita STPS a empresas a obtener estímulos fiscales*. <https://www.gob.mx/stps/prensa/invita-stps-a-empresas-a-obtener-estimulos-fiscales>
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2015, julio 31). *Fomenta STPS inclusión laboral de personas con discapacidad y adultos mayores*. <https://www.gob.mx/stps/prensa/fomenta-stps-inclusion-laboral-de-personas-con-discapacidad-y-adultos-mayores>
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (s.f.). *Beneficios de la inclusión laboral*. <https://teleton.org/beneficios-de-la-inclusion-laboral/>
- Partido Verde Ecologista de México. (2024, diciembre 3). *Partido Verde impulsa inclusión laboral para personas con discapacidad*. <https://www.partidoverde.org.mx/prensa/senado/boletines/26188-partido-verde-impulsa-inclusion-laboral-para-personas-con-discapacidad>

LA MEDIACIÓN INFORMAL Y LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN COMUNIDADES INCAICAS RURALES DEL CUSCO-PERÚ

RAQUEL VÁZQUEZ PÉREZ
Universidad de Vigo

VANESSA MARIBEL CHOQUE-SOTO
Universidad Nacional de San Antonio Abal del Cusco

MARIA YOLANDA GARCIA VÁZQUEZ
Universidad de Vigo

ENA EVELYN ARAGÓN-RAMÍREZ
Universidad Nacional de San Antonio Abal del Cusco

1. INTRODUCCIÓN

Debemos considerar que el conflicto es inherente al ser humano, forma parte de él (Jódar Sánchez, 2005); y se da en cada uno de los ámbitos de la vida de las personas, desde sus primeros días hasta su fin (Jiménez-Suárez, 2020). Los seres humanos siempre hemos vivido en sociedad, en comunidad, compartiendo espacios, creencias, sentimientos o recursos. Una sociedad cada vez más global e interrelacionada, pero a su vez, al ser humano también lo define el individualismo. Así, pues, esta doble condición o dualidad es lo que genera los conflictos, disputas, desacuerdos, desavenencias, etc. En este sentido, son muchas las definiciones del conflicto (Pruit y Rubin, 1986; Iglesias, 2013; Vinyamata, 2005; Entelman, 2002), pero todas confluyen en considerarlo como aquel problema que aparece cuando no se logra satisfacer la necesidad de la parte o partes implicadas (Jiménez-Suárez, 2020).

Al igual que existen múltiples conceptualizaciones sobre el conflicto, también existen diferentes mecanismos o estrategias de resolución de estos. Tradicionalmente los conflictos se resuelven a través de los

denominados métodos adversariales, es decir, a través del sistema judicial, formas de resolución que se basan en el enfrentamiento de las partes y en una concepción en la que unos ganan y otros pierden. Pues bien, existen otras formas alternativas de resolución de conflictos, que son los denominados métodos alternativos. Se trata de procesos extrajudiciales de resolución de conflictos que, mediante la intervención de una tercera persona, ayudan a las partes enfrentadas a alcanzar un acuerdo que resuelva sus disputas. Sánchez y Chávez, (2011) mencionan como ejemplos de métodos alternativos de resolución de conflictos, la negociación, la mediación y la conciliación.

Jiménez-Suárez (2020) destaca la importancia de la mediación como técnica de abordaje de conflictos entre personas, familias, grupos y/o comunidades; que se fundamente en el desarrollo de un proceso pacífico y cooperativo para la resolución, cuyo propósito es lograr un acuerdo sin los costos de tiempo, dinero y esfuerzo que llevaría un proceso judicial (Verde Diego et al, 2023; Moore, 1995; Tommaso, 1997; Marques, 2013; García-Longoria y Sánchez, 2004).

En nuestra investigación pretendemos analizar prácticas de mediación informal comunitaria y su relación con la cultura de la paz y la resolución de conflictos en comunidades rurales de Cusco-Perú, es decir, cómo se lleva a cabo la resolución de conflictos en estas comunidades rurales y en qué medida se emplea la mediación comunitaria para la resolución de estos.

En las comunidades rurales tradicionales cuando hablamos de mediación, habitualmente no nos estamos refiriendo a la mediación formal propiamente dicha, sino más bien a lo que denominamos mediación informal o mediación comunitaria. Moretón (2023) habla de la mediación informal, como aquella que está presente en las comunidades y forma parte de su cultura; que se practica sin la participación de la Judicatura o de la Administración Pública. En este mismo sentido, Ramírez Villamizar (2020); Gobierno de Colombia, (s.f); Ministerio de Educación y Cultura de Montevideo (2017) hacen referencia a la mediación comunitaria como un mecanismo de solución alternativa de los conflictos mediante la intervención de un tercero mediador o facilitador, que tiene la condición de ser imparcial; es una forma de buscar soluciones a los

problemas involucrando a todas las personas, a través del diálogo y el encuentro. Se trata de una práctica que emerge de las dinámicas y pautas de interacción en el interior de las comunidades para el abordaje directo de los conflictos, sin la necesidad de acudir a instancias institucionales y con base en sus saberes, costumbres y la confianza y reconocimiento mutuos, es decir, tiene como propósito fortalecer la convivencia pacífica a través del abordaje de los conflictos cotidianos presentes en estas comunidades; en definitiva, el ejercicio de la cultura de la paz.

La persona mediadora comunitaria es un líder o lideresa que contribuye a la convivencia, y quien a través de un proceso de formación y entrenamiento especializado fortalece sus habilidades y competencias, que le permiten contribuir con la prevención y trámite de conflictos en sus comunidades (Ministerio de Educación y Cultura de Montevideo, 2017).

El tercero “mediador” históricamente fue el más fuerte, el anciano, quien incita, induce y obliga a la generación más joven a adoptar los modos de pensar y de comportarse tradicionales (Harris, 2006). Esto permite heredar pensamientos, pautas conductuales, estilos de vida, destrezas, que si bien no se comportan como fieles réplicas, sin embargo son parte que guía su modo de ser y actuar en la sociedad (Martinez Guzman, 2001, citado en Valqui, 2018). Pero también hay que tener en cuenta como “mediador”, el buen vecino, quien resuelve conflictos, concilia disputas y a veces toma decisiones jurisdiccionales respetando la idiosincrasia local, pero ha sido cada sociedad, cultura o civilización la que ha determinado la condición y participación de la persona mediadora.

En Perú la persona mediadora más importante en la comunidad rural es el juez de paz, que no tiene que ser letrado, además de los reconocidos como jueces conciliadores que son legitimados por las comunidades que, al ser elegidos entre sus miembros, se convierten en la autoridad que terciará el conflicto de menor trascendencia jurídica y social, donde las personas involucradas son partícipes de la solución que llega a “curar las heridas”. Esta alternativa de justicia se configura muy importante, ya que las personas enfrentadas plantean alternativas que favorezcan a ambas partes enfrentadas (Ferrero, 1987). Esta idea es reafirmada por la ex ministra de justicia de Perú Ana Teresa Revilla pues

sostiene que este sistema ayuda en la solución de conflictos en el país: “con la mediación, se resuelven los problemas, que, a diferencia del arbitraje o la conciliación, que puede dejar o no felices a todos, con la mediación sí, debido a que uno es partícipe de la propuesta de salida” (Revilla y Price, 1992).

La importancia del protagonismo histórico de los jueces de paz en Perú radica en su continuidad histórica y la legitimidad conseguida (Escobedo, 2016, citado en Arias, 2023). Los fundamentos de la mayor legitimidad de la justicia de paz en el Perú residen en la eficacia de la conciliación, la rapidez y los bajos costos de los procedimientos, la oralidad que los caracteriza, la consideración de criterios comunitarios en sus resoluciones, su interés por solucionar y no sentenciar únicamente, la disminución de influencias de poder externo en su ejercicio y ser una opción oficial de fácil acceso para sectores populares (Balbuena, 2005, citado en Arias, 2023).

La mediación comunitaria se realiza a través de escenarios democráticos y participativos, dirigido por el mediador comunitario, quien facilita el acercamiento, el consenso y el posterior acompañamiento al cumplimiento de lo pactado. En Perú, la mediación comunitaria, se lleva a cabo en las denominadas rondas comunales (Picolli, 2008) y las juntas campesinas, cuya función es apoyar en el ejercicio de funciones para la solución de conflictos, conciliación extrajudicial, y seguridad comunal, entre otros fines (Superintendencia Nacional de los Registros Públicos, 2016). De este modo, en los trabajos de campo realizados en las décadas del 70 al 90, Canal Ccarhuarupay (2001) observa que, en las asambleas comunales, donde se da la aplicación del Derecho comunal andino, se administra justicia sobre delitos de “menor cuantía” (riñas o conflictos personales, robos y daños en las chacras) considerados para ser procesados, atendidos y solucionados en la propia comunidad. En cambio, los delitos de “mayor cuantía” considerados como (crímenes y violación de mujeres) son derivados a la autoridad competente de la capital de provincia o distrito. En este mismo sentido, hay que destacar como ejemplo de mediación informal en los ámbitos rurales peruanos el expuesto por Peña (1998) en la comunidad Catahuyo, en la que la resolución de conflictos se afronta a partir de tradiciones heredadas y del

liderazgo. El éxito de la mediación comunitaria radica en la falta de confianza en la justicia estatal (Brandt, 2017). Sin embargo, en otros países de Latinoamérica como Ecuador, es el denominado cabildo de la comunidad, el organismo encargado de dirimir casos leves que afectan a individuos de la comunidad (Brandt, 2013).

Los antecedentes recientes de la mediación comunitaria, tal y como se entiende hoy en día, se encuentran en Latinoamérica, los Estados Unidos y Europa. En Latinoamérica la mediación comunitaria está muy extendida, debido en buena medida a la propia naturaleza de las experiencias de organización colectiva y trabajo en favor de la comunidad que forman parte de un sustrato cultural esencial (los movimientos comunales y de campesinos, las organizaciones de base y cultura popular, etc). Los centros y proyectos de mediación comunitaria existen desde hace décadas en países como Colombia, Bolivia, Chile, Uruguay, Honduras, Costa Rica, Paraguay, Perú, México, Nicaragua, entre otros (Argudo y De Asís, 2019).

Y en este sentido, son múltiples y variados los ejemplos de formas de resolución de conflictos en comunidades tradicionales y/o indígenas a través de la mediación comunitaria: la sociedad Wayuu, en la frontera entre Colombia y Venezuela, en la que el pütchipü (palabrero) es un mediador de los conflictos, que no toma decisiones unilaterales, sino que expresa las decisiones de las partes que lo ha designado como mediador (Bermúdez Bueno et al., 2017; Alarcón Puentes, 2009; Martínez Brito, 2022; Pérez Galán, 2004). Los “palabrer@s” basándose en la eficacia de su derecho consuetudinario ancestral, han intentado resolver los conflictos surgidos tanto a nivel familiar como comunitario (Bermúdez Bueno et al., 2017).

Respecto a los conflictos objeto de la mediación comunitaria, diversos autores (Sáez Ortega, 2008; Brandt, 2017; Ministerio de Educación y Cultura de Montevideo, 2017) hacen referencia a los más recurrentes a tratar desde la mediación comunitaria como son conflictos entre vecinos, entre comunidades de propietarios, conflictos entre usuarios de un espacio público, conflictos patrimoniales, violencia contra mujeres y niños, conflictos familiares, entre otros.

En el Perú, el uso de esta de la mediación comunitaria supone una descarga importante de la sobrecarga del Poder Judicial, ya que, a pesar de esfuerzos como la implementación de tecnología y jornadas judiciales extraordinarias, el número de casos judiciales sigue en aumento, con 2.5 millones de procesos en trámite en 2021 (Barrios, 2021). Investigaciones locales en las ciudades de Lima y Tarapoto, departamento de San Martín, revelan que la carga procesal impacta negativamente en la resolución de casos y vulnera el derecho al debido proceso (García Ramírez, 2022; Cerna Romero, 2019). Se sugieren alternativas como la conciliación y el arbitraje, pero aún se necesita una reforma más amplia para abordar este problema (Cerna Romero, 2019). Igual situación de sobrecarga del Poder Judicial la hallamos en Arequipa, donde las violaciones de principios administrativos y la falta de recursos en la Procuraduría Regional generan un incremento de procesos judiciales. Esta situación contribuye al retraso y afecta la eficiencia del sistema judicial, vulnerando el derecho a una justicia efectiva (Begazo de Dávila & Del Carpio Medina, 2018).

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo fue identificar y analizar prácticas de mediación informal comunitaria de resolución de conflictos en comunidades rurales tradicionales quechua en Cusco-Perú. Además de los objetivos específicos de: identificar en dichas comunidades quienes son los actores que ayudan en la resolución de conflictos como práctica de cultura de la paz; determinar los tipos de conflictos existentes en las comunidades rurales quechuas del Cusco que son objeto de mediación informal; así como, conocer la percepción y valoración que tienen los habitantes de la propia comunidad rural acerca de la mediación informal.

3. METODOLOGÍA

Esta investigación se llevó a cabo en comunidades rurales del Cusco mediante un enfoque mixto que integró encuestas estructuradas y entrevistas semiestructuradas a jueces de paz, con el objetivo de analizar las prácticas culturales actuales de resolución de conflictos en la vida

cotidiana. El trabajo de campo se ha desarrollado con comunidades rurales tradicionales de cultura incaica en el Cusco-Perú. En concreto este estudio se centra en las comunidades rurales de Chitapampa, perteneciente al Taray (provincia de Calca) en el departamento de Cusco, situado a 45 kilómetros de la ciudad del mismo nombre, y a 3.700 metros de altitud, en el sur de Perú, y otras comunidades cercanas con menor participación. En cuanto a las características socioeconómicas, la población tiene como actividad principal el turismo, la ganadería, la agricultura de productos locales, así como la artesanía.

1.1. ENFOQUE Y DISEÑO

Este estudio adoptó un enfoque mixto, integrando métodos cualitativos y cuantitativos para explorar las prácticas tradicionales de resolución de conflictos en comunidades rurales de Cusco (Perú). El diseño es exploratorio-descriptivo, enfocado en entender las prácticas de mediación y resolución de conflictos en contextos rurales.

1.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

Para la realización de esta investigación se administraron un total de 152 encuestas. Tras un proceso de depuración de datos, se trabajó con una muestra final de 103 personas encuestadas, pertenecientes principalmente a la comunidad rural de Chitapampa. También se entrevistaron a 6 jueces de paz de los distritos de Coporaque (Espinar), Yanaoca (Canas), Taray (Calca), Cuyo Grande (Pisac), Pallpata (Espinar) y Chinchero (Urubamba), todos ellos, jueces de paz de las comunidades rurales respectivas localizados en el Departamento del Cusco, quienes desempeñan un papel importante en la mediación de conflictos de su localidad. Las personas encuestadas fueron seleccionadas con base en criterios de inclusión como: residencia en comunidades rurales del Cusco, tiempo mínimo de residencia de 10 años, participación o conocimiento directo de dinámicas de conflicto comunitario, y consentimiento informado. Se procuró diversidad en edad, nivel educativo y tiempo de permanencia. El muestreo utilizado fue no probabilístico, combinando muestreo intencional (por criterios) y muestreo por conveniencia, en función de las limitaciones de acceso geográfico,

conectividad y disponibilidad de los participantes. Esta estrategia permitió contar con personas adecuadas al objetivo del estudio. (Etikan, Musa, & Alkassim, 2016).

1.3. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El vídeo proporciona una manera eficaz para ayudarle a demostrar el punto. Cuando haga clic en Vídeo en línea, puede pegar el código para insertar del vídeo que desea agregar. También puede escribir una palabra clave para buscar en línea el vídeo que mejor se adapte a su documento.

En esta investigación se han utilizado dos tipos de instrumentos, una encuesta y una entrevista, elaborados ad hoc para la obtención de los datos. La encuesta tuvo como objetivo recopilar información sobre los tipos de conflictos que ocurren dentro de las comunidades y los medios que se utilizan para resolverlos. Fue diseñada con un total de 13 preguntas, 8 cerradas y 5 abiertas, para explorar las percepciones y experiencias de los encuestados sobre conflictos y mediación. La encuesta se dividió en cinco secciones: datos demográficos, experiencia en conflictos, tipos de conflictos, resolución de conflictos y valoración de los medios utilizados. Las preguntas cerradas se diseñaron para obtener respuestas específicas y estructuradas, incluyendo aspectos como frecuencia de los conflictos, actores implicados y nivel de satisfacción con los mecanismos de resolución.

Los instrumentos fueron validados mediante juicio de expertos en mediación comunitaria y pedagogía social. Además, se aplicó una prueba piloto con cinco participantes, lo cual permitió ajustar el lenguaje y eliminar preguntas ambiguas o innecesarias.

Las encuestas fueron aplicadas de manera presencial entre los meses de febrero y julio de 2024, en tres etapas:

- Primera etapa: 14 encuestados de la comunidad de Chitapampa.
- Segunda etapa: 85 encuestados, estudiantes de la Escuela Profesional de Historia de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, residentes en las comunidades rurales

del Cusco: Chuquibambilla, Chacan, Pomacanchi, Ccorao, Velille, Huancarqui, Mandorani, San Pablo, Taray, Sicuani, Cusipata, Huancarani, Pampacamara, Pisac, Ccatcca, Umachurco, San José de Urco Alto, Huaypo, Sillacancha, Ollantaytambo, Capacmarca, Mescay, Mescay, Sencca, Urcos, Coya, Colquemarca, Quellouno, Piscacucho, Urinsaya Paracotica, Pampa Quehwar, Purmamarca, Ccolcatuna, Yanaoca y Huarconco.

- Tercera etapa: 46 encuestas adicionales en la comunidad de Chitapampa.

Posteriormente se efectuó un proceso de validación de datos, en el que se descartaron encuestas que no provenían de comunidades rurales y datos incompletos no significativos para el procesamiento. Se procesaron finalmente los datos de 103 encuestas.

La encuesta y sus resultados se complementaron con las entrevistas en profundidad. Fue una entrevista elaborada también expresamente para este trabajo de investigación, con preguntas semiestructuradas. Fue administrada a los jueces de paz de Cusco, con el propósito de conocer las prácticas de mediación que dichos jueces de paz llevan a cabo y su impacto en la resolución de conflictos dentro de la comunidad. A través de estas entrevistas se buscó explorar sus experiencias, los métodos de resolución de conflictos, sus roles en la comunidad, así como su percepción como mediadores y posibles desafíos futuros a los que se enfrentan.

1.4. PROCEDIMIENTO

La investigación se inició con la aplicación de entrevistas a jueces de paz, lo que permitió tener un conocimiento general de las prácticas de mediación y su impacto en la resolución de conflictos. Las encuestas se realizaron posteriormente en tres fases: una primera fase presencial en Chitapampa a 14 participantes; una segunda fase mediante formularios digitales enviados a estudiantes residentes en comunidades rurales (85 participantes); y una tercera fase presencial con 46 encuestas adicionales en Chitapampa.

1.5. ANÁLISIS DE DATOS

Los datos obtenidos a través de las encuestas fueron procesados utilizando técnicas de Estadística Descriptiva. Se calcularon frecuencias y porcentajes para cada una de las variables como sexo, edad, nivel educativo, tiempo de residencia, tipos de conflicto experimentados y medios de resolución utilizados. El análisis permitió identificar patrones generales y distribución de datos en función de los objetivos específicos del estudio. Para este procesamiento se utilizó el lenguaje de programación Python, con apoyo de las librerías Pandas y NumPy, a través de la plataforma Google Colab, lo que facilitó la organización, sistematización y visualización de los datos.

Las entrevistas fueron analizadas mediante análisis temático inductivo, siguiendo los lineamientos de Braun y Clarke (Braun & Clarke, 2006). Se realizó una codificación manual y abierta, a partir de la cual se identificaron categorías emergentes relacionadas con el perfil del juez de paz, tipos de conflictos atendidos, estrategias de mediación empleadas y legitimidad comunitaria. Los hallazgos se organizaron en una matriz de categorías temáticas que permitió interpretar los discursos desde una perspectiva situada en el contexto rural andino.

4. RESULTADOS

La investigación contó con la participación de pobladores provenientes de 35 comunidades rurales ubicadas en la región de Cusco. Como se observa en la Tabla 1, la comunidad con mayor representación en la muestra fue Chitapampa, que concentró el 60% del total de personas encuestadas. El 40% restante corresponde a 34 comunidades con una participación individual inferior al 3%, como son: Pomacanchi, Chacan, Sicuani, Ccorao, Chuquibambilla, Huancarqui, Sillacancha, Mandorani, San Pablo, Taray, Cusipata, Huancarani, Pampacamara, Pisac, Ccatcca, Umachurco, San Jose De Urco Alto, Huaypo, Mescay, Velille, Yanaoca, Ollantaytambo, Capacmarca, Sencca, Urcos, Coya, Colquemarca, Quellouno, Piscacucho, Urinsaya Parccotica, Pampa Quehwar, Purmamarca, Ccolcatuna y Huarconco.

TABLA 1. *Distribución de personas encuestadas por comunidad*

Comunidad	Número de personas encuestadas	Porcentaje (%)
Chitapampa	59	60%
Otras comunidades peruanas	39	40%
Total	98	100

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

Respecto a la distribución por sexo y edad, los datos (Tabla 2) muestran una marcada mayoría de participación femenina. Del total de 98 encuestados, el 79% fueron mujeres y el 21% hombres.

TABLA 2. *Distribución de personas encuestadas por sexo*

Sexo	Número de personas encuestadas	Porcentaje (%)
Femenino	77	79%
Masculino	21	21%
Total	98	100

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

En cuanto a la distribución etaria, el 47.96% de las personas encuestadas tienen 30 o menos años, el 45.92% se encuentra en el grupo de 31 a 60 años, y solo el 6.12% corresponde a personas de más de 61 años. Esta es una variable que se considera importante en la presente investigación por las implicaciones que tiene la edad en la resolución de conflictos, si las personas aprenden a gestionar los conflictos que puedan surgir en sus vidas a temprana edad, tendrán una calidad de vida mejor y no precisarán recurrir a instancias superiores.

Por último, otro aspecto a destacar para conocer el perfil de la muestra es el nivel educativo de las personas encuestadas; en nuestro caso el 62% tienen estudios de secundaria y superiores (universitarios y bachiller) (Tabla 3).

TABLA 3. Distribución porcentual del nivel educativo

Nivel educativo	Porcentaje (%)
Universitario	36%
Secundaria	26%
Primaria	18%
Ninguna	13%
Superior Técnica/Bachiller	7%
Total	100

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

Con estos datos es posible establecer el perfil general de la muestra participante de nuestra investigación, se trata de mujeres de aproximadamente 40 años de edad, residentes en la comunidad rural de Chitapampa, con nivel educativo de estudios universitarios o secundarios.

4.1 PERSONA MEDIADORA

En relación con el primero de los objetivos planteados en la investigación, relacionado con la persona mediadora a la que acuden los encuestados cuando experimentan algún conflicto, la gran mayoría (72%) manifiesta recurrir a líderes comunitarios y religiosos (líderes de la Comunidad, ancianos o personas respetadas en la comunidad) como la persona mediadora a quien recurren para buscar solución a su conflicto (Tabla 4). Por su parte, hay que destacar que tan solo el 8% de los encuestados declara recurrir a autoridades de la comunidad (juez de paz del distrito municipal, teniente gobernador, Juzgado) como medio legal de resolución de los conflictos. Finalmente, el 8% de los participantes señaló recurrir a la Fiscalía o la Policía, mientras que el 6% manifestó acudir a miembros de su familia para resolver sus conflictos. Los datos obtenidos confirman la relevancia del rol que desempeñan los líderes comunitarios y religiosos en las comunidades rurales para la búsqueda de soluciones mediadas a los conflictos locales. Los datos evidencian una clara predisposición a las prácticas culturales de mediación informal frente a la solución legal administrativa.

TABLA 4. Principales roles de las personas mediadoras reconocidas dentro de la comunidad

Categoría de medios de resolución	Porcentaje de preferencia (%)	Medios detallados de resolución de conflictos
Líderes comunitarios y religiosos	72%	Líderes de la comunidad/ Ancianos o personas respetadas de la comunidad
Autoridades de la comunidad	8%	Juez de paz del distrito, teniente gobernador, Juzgado
Familia	6%	Familiares respetados en tu familia
Policía y Fiscalía	8%	Autoridades locales, Policía, Fiscalía
Otros	4%	Ninguno

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

En este sentido es necesario hacer una mención especial a los jueces de paz. En Cusco-Perú los jueces de paz son elegidos por la propia comunidad y están considerados como las principales figuras de mediación informal en las comunidades rurales. Se caracterizan por su vocación de servicio y su conexión con la propia comunidad. La comunidad confía en ellos para resolver conflictos cotidianos, a menudo ocupan previamente roles de liderazgo comunitarios que ayudan a preservar la armonía, lo que les otorga legitimidad y respeto dentro de la comunidad para ejercer sus funciones.

Así mismo, también se analizaron los resultados de las opiniones de las personas encuestadas sobre los principales medios de resolución de conflictos, diferenciados por género y grupo etario. Primeramente, en la Tabla 5 se indica que, tanto las mujeres como los varones prefieren en su mayoría a los líderes comunitarios y religiosos como medio principal de resolución de conflictos. Ambos géneros también comparten una preferencia baja por la familia y las autoridades locales como Policía y Fiscalía.

TABLA 5. *Tabla comparativa sobre medios de resolución de conflictos por género*

Categoría de medios de resolución	General (%)	Femenino (%)	Masculino (%)
Líderes Comunitarios y Religiosos	74%	70%	85%
Autoridades de la Comunidad	8%	9%	5%
Familia	6%	7%	5%
Policía y Fiscalía	8%	9%	5%
Otros	4%	5%	0%

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

En segundo lugar, se analizó la distribución porcentual de los medios de resolución de conflictos según tres grupos etarios: 0-30 años, 31-60 años y 61+ años. Los resultados muestran que los líderes comunitarios y religiosos son los mediadores más reconocidos en todos los grupos, destacándose especialmente entre los jóvenes (68%) y adultos (78%). En el grupo de mayores de 61 años, los líderes comunitarios y religiosos son los más mencionados como medio de resolución de conflictos (83%), seguidos por las autoridades de la comunidad (17%). No se registraron casos en los que se recurriera a la familia, otros mediadores ni a la policía o fiscalía. Estos resultados reflejan la importancia de las figuras tradicionales en la resolución de conflictos. Los resultados muestran (Tabla 6) que los líderes comunitarios y religiosos son los mediadores más reconocidos en todos los grupos etarios, entre los jóvenes (68%) y adultos (78%). En el grupo de mayores de 61 años, esta tendencia se acentúa alcanzando un 83% de preferencia, seguido por las autoridades de la comunidad con un 17%. Estos datos reflejan la importancia de las figuras tradicionales en la resolución de conflictos dentro de las comunidades rurales.

TABLA 6: *Tabla comparativa sobre medios de resolución de conflictos por grupo etario*

Grupo etario	Autoridades de la comunidad (%)	Familia (%)	Líderes comunitarios y religiosos (%)	Otros (%)	Policía y Fiscalía (%)
0-30	8%	11%	68%	2%	11%
31-60	7%	2%	78%	7%	6%
60+	17%	0%	83%	0%	0%

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

4.2 EXPERIENCIA DEL CONFLICTO

Seguidamente, en relación con el segundo objetivo de investigación, los encuestados compartieron su percepción sobre los conflictos más recurrentes en su comunidad. Los datos obtenidos nos han permitido clasificar dichos conflictos en dos categorías, según se detalla en la Tabla 7.

- 1. Conflictos sociales y económicos: categoría que representa el mayor porcentaje de recurrencia (92%) y que engloba una variedad de tensiones relacionadas con aspectos sociales, económicos y culturales dentro de las comunidades:
 - Disputas por el acceso a recursos naturales
 - Conflictos relacionados con la propiedad y la tenencia de tierras
 - Disputas territoriales
 - Conflictos derivados del manejo y crianza de animales
 - Tensiones familiares
 - Conflictos en el ámbito escolar
 - Dificultades económicas familiares
 - Disputas culturales o religiosas
- 2. Conflictos de violencia y seguridad: este tipo de conflictos, menos frecuente (8%), incluye situaciones graves relacionadas con la seguridad y el bienestar de los miembros de la familia y la comunidad:
 - Violencia física o verbal
 - Violencia sexual

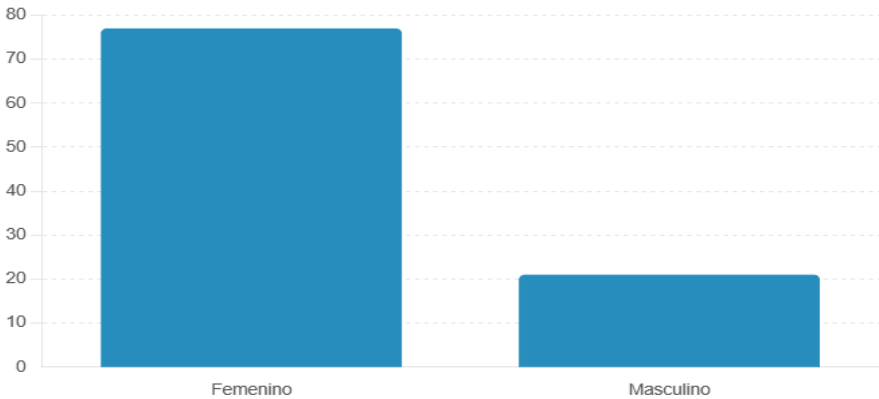
TABLA 7: Distribución por tipo de conflicto

Tipo de conflicto	Porcentaje (%)	Descripción
Conflictos sociales y económicos	92%	Acceso a recursos naturales, propiedad y tierras, disputas por crianza de animales, relaciones familiares, problemas económicos, conflictos en escuelas, cultura o religión
Conflictos de violencia y seguridad	8%	Violencia física o verbal, violencia sexual

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

Además, con la finalidad de profundizar en los conflictos que manifiestan los encuestados, analizamos la experiencia de conflicto en función de algunos factores demográficos como el sexo y rango etario. Así, los resultados muestran que hay una mayor incidencia de conflictos entre el sexo femenino (82%), que en el masculino (18%), (Gráfico 1).

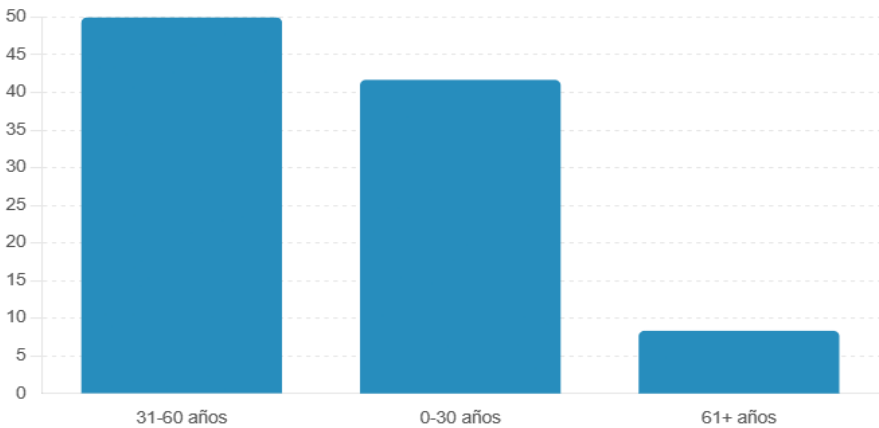
GRÁFICO 1. *Distribución del conflicto según el sexo*



Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

En cuanto a la incidencia de conflictos según el rango de edad, la mitad de las personas encuestadas (50%) tiene conflictos en un rango de edad entre 31 y 60 años, seguido de un 42% de menos de 30 años (Figura 2).

GRÁFICO 2. *Distribución del conflicto según edad*



Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

Analizando más en profundidad los datos obtenidos, a continuación, se observa que los conflictos sociales y económicos son los más reportados tanto por género y grupo etario (Tabla 8 y Tabla 9). No obstante, se identifican diferencias en relación con los conflictos de violencia y seguridad: solo las mujeres los reportan (10%), lo que sugiere una experiencia diferente de violencia según género. Por grupo etario, las personas mayores de 61 años registraron el mayor porcentaje de violencia (17%), seguidas por el grupo de 0 a 30 años (11%) y finalmente por los adultos de 31 a 60 años (4%), lo que podría estar vinculado a factores de vulnerabilidad.

TABLA 8: *Distribución por tipo de conflicto por género*

Género	Conflictos sociales y económicos (%)	Conflictos de violencia y seguridad (%)
Femenino	90%	10%
Masculino	100%	0%

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

TABLA 9: *Distribución por tipo de conflicto por grupo etario*

Grupo etario	Conflictos sociales y económicos (%)	Conflictos de violencia y seguridad (%)
0-30 años	89%	11%
31-60 años	96%	4%
61+ años	83%	17%

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

Por último, teniendo en cuenta lo manifestado por los jueces de paz acerca de los conflictos más recurrentes en sus comunidades, en el caso de Cusco-Perú, los casos más comunes en los que se aplica la mediación son:

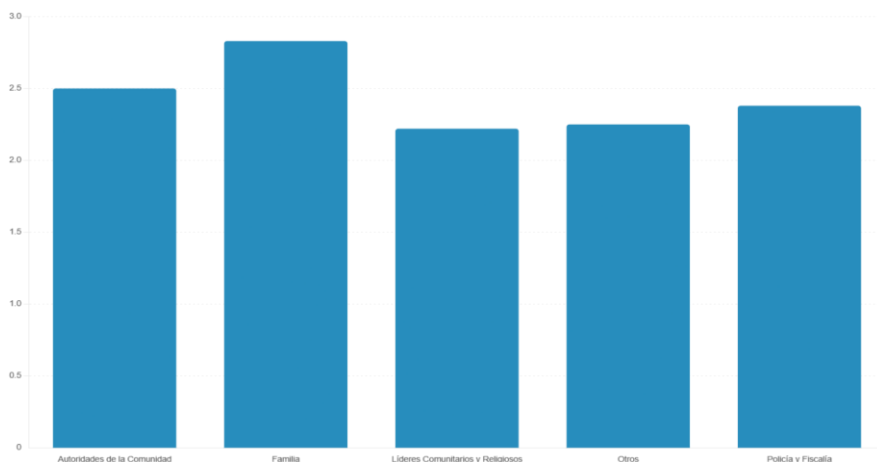
1. Conflictos por tierras: son un problema frecuente, especialmente cuando las divisiones de terrenos no están claramente demarcadas.
2. Conflictos familiares: situaciones de violencia intrafamiliar que incluyen agresiones físicas o verbales.

3. Disputas por recursos: las disputas sobre la repartición de agua y otros recursos naturales.

4.3 PERCEPCIÓN Y VALORACIÓN SOBRE MEDIOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTO

Para finalizar, en relación con el tercer objetivo de nuestra investigación, se muestra la percepción y valoración promedio que tienen las personas de la propia comunidad rural, respecto a los conflictos y su medio resolución, así como la percepción de mejora de los métodos actuales de resolución de conflictos. Los resultados muestran que las autoridades de la comunidad, la familia, y la policía/fiscalía obtuvieron una puntuación superior, lo que indica una participación moderada en la resolución de conflictos dentro de la comunidad, seguidos en segundo lugar, por los líderes comunitarios y religiosos. En general, se desprende de los datos que ningún medio de resolución de conflictos presenta valores destacados sobre los otros (Gráfico 3).

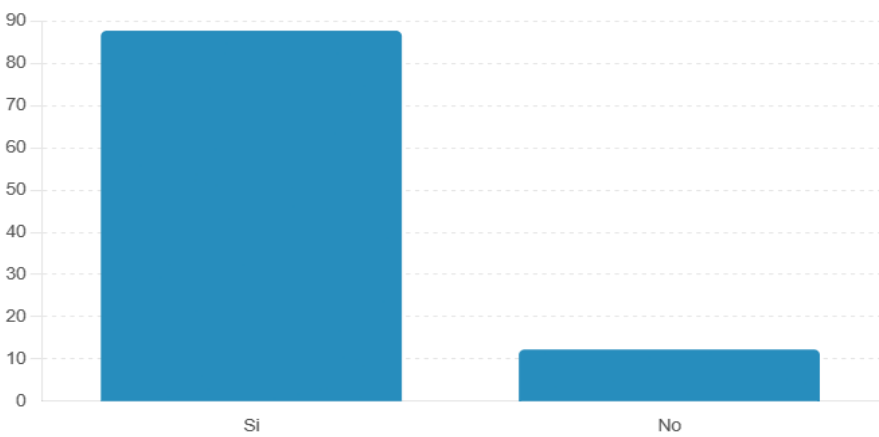
GRÁFICO 3. *Valoración promedio sobre medios de resolución de conflictos*



Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

Por último, respecto a percepción de la necesidad de mejorar los métodos actuales de resolución de conflictos por parte de los residentes de las comunidades rurales, el 88% de la muestra, consideran que sí deben de mejorar (Gráfico 4).

GRÁFICO 4. Necesidad de mejora de los medios de resolución de conflictos



Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

En este mismo sentido, los jueces de paz de Cusco-Perú, perciben que la población valora positivamente la mediación comunitaria, reconociendo la importancia de sus funciones, a pesar de algunas limitaciones, como la falta de recursos o capacitación formal, consideran que su rol permite mantener la unión dentro de la comunidad.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En nuestra investigación hemos comprobado que las prácticas culturales de mediación informal comunitaria siguen vigentes en las comunidades incaicas del Perú. En los datos recabados en Chitapampa, se ha evidenciado que la vitalidad y reconocimiento de la mediación informal comunitaria como recurso para la resolución de los conflictos se vincula con la cultura de la paz. Los jueces de paz en los distritos municipales continúan siendo figuras reconocidas como mediadores válidos para la resolución de conflictos familiares, de propiedad y de convivencia vecinal. Se recurre a ellos incluso a edades tempranas, mayoritariamente por las mujeres. Los jueces de paz son figuras relevantes que tradicionalmente evitaron la vía judicial y de resolución de conflictos por la vía adversarial. Es preciso tener presente que los miembros de las comunidades de los pueblos originarios del Cusco perciben que la vía judicial no media, sino que impone la solución de acuerdo con las normas y leyes vigentes, habiendo siempre un ganador y un perdedor que pueden

seguir litigando dentro de la propia comunidad en la que viven. Hombres y mujeres de Chitapampa no olvidan que los litigios y conflictos no resueltos se heredan en los enfrentamientos entre los integrantes de diferentes familias de sus comunidades.

Es necesario abrir un debate sobre la necesidad de reforzar la cultura de la paz en las comunidades ya que el enfoque adversarial en la solución de los conflictos familiares, comunitarios y entre vecinos señala vencedores y perdedores. Existen prácticas heredadas por generaciones que evidencia el valor de figuras respetadas en la propia comunidad para favorecer las soluciones dialogadas y pactadas. Sin embargo, se necesitan más estudios de caso, en diferentes países y culturas que puedan analizar lo positivo y lo negativo de las prácticas mediadoras informales comunitarias. Surgen desafíos e interrogantes del tipo ¿Sería posible regular la mediación informal comunitaria? ¿Si se regula dejaría de funcionar para convertirse en un acto adversarial? ¿Qué características, competencias y destrezas, deben tener las personas mediadoras informales? ¿pueden ser profesionales o deben ser personalidades elegidas por la propia comunidad? Y ¿Cómo se afrontan las mediaciones en los conflictos de violencia de género sea económica, psicológica, sexual o de otro tipo? ¿Cuáles son los roles de las mujeres y hombres mediadores? ¿Se pueden transponer estas prácticas culturales de mediación a las ciudades y áreas urbanas? Son necesarias nuevas investigaciones que contribuyan a identificar lo positivo para potenciarlo y lo negativo para corregirlo.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

El trabajo de investigación ha sido apoyado por el Proyecto PR815A-2023-00000006-00, Acompañamiento biopsicosocial a mujeres indígenas vulnerables en Perú, con financiación de la Dirección General de Asuntos Exteriores y con la Unión Europea del gobierno autónomo de la Xunta de Galicia, España.

8. REFERENCIAS

- Alarcón Puentes, J. (2009). Palabra y poder: El ‘pütchipü’ y el cruce de fronteras culturales. *Gaceta de Antropología*, 25(1).
[HTTP://hdl.handle.net/10481/6845](http://hdl.handle.net/10481/6845)
- Argudo, J. L., & De Asís, F. (2019). Estado y situación de la mediación en Aragón 2018. *Comuniter: Gobierno de Aragón*.

- Arias, I. (2023). *La justicia de paz en la historia republicana: Doscientos años acercando la justicia a peruanos y peruanas*. Penguin Random House.
- Barrios, E. (2021). Poder Judicial resolverá más de dos millones de expedientes en el 2022. Agencia Peruana de Noticias Andina. [HTTPS://ANDINA.PE/](https://ANDINA.PE/)
- Begazo de Dávila, L. A., & Del Carpio Medina, D. E. (2018). Violación a los principios del derecho administrativo como causal de la sobrecarga procesal judicial de la Procuraduría Pública Regional de Arequipa en el periodo febrero del 2017 [Tesis de maestría, Escuela de Postgrado San Francisco Xavier].
[HTTP://198.12.253.55/BITSTREAM/HANDLE/SFX/33/AMPARO%20BGAZO-DANIEL%20DEL%20CARPIO.PDF?SEQUENCE=1&ISALLOWED=Y](http://198.12.253.55/BITSTREAM/HANDLE/SFX/33/AMPARO%20BGAZO-DANIEL%20DEL%20CARPIO.PDF?SEQUENCE=1&ISALLOWED=Y)
- Brandt, H. J. (2013). Cambios en la justicia comunitaria y factores de influencia (Serie Justicia Comunitaria en los Andes: Perú y Ecuador, 9). Instituto de Defensa Legal. [HTTP://WWW.BRANDT-HM.DE/PUBLICACIONES.HTML](http://www.brandt-hm.de/publicaciones.html)
- Brandt, H. J. (2017). La justicia comunitaria y la lucha por una ley de coordinación de la justicia. *Derecho PUCP*, (78), 215–247.
<https://doi.org/10.18800/derechopucp.201701.009>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
[HTTPS://DOI.ORG/10.1191/1478088706QP063OA](https://doi.org/10.1191/1478088706QP063OA)
- Canal Ccarhuarupay, A. (2001). Jueces andinos. Rondas campesinas y administración de justicia en el valle de Vilcanota – Urcos – Cusco. Pozo.
- Ceballos-Vacas, E., Rodríguez-Ruiz, B., & Rodríguez Hernández, J. (2020). Fundamentación, descripción y análisis del cuestionario situacional de estrategias y metas de resolución de conflictos escolares. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 37, 83–97.
[HTTPS://DOI.ORG/10.7179/PSRI_2021.37.05](https://doi.org/10.7179/PSRI_2021.37.05)
- Cerna Romero, J. (2019). Análisis del problema de la alta carga procesal en el Poder Judicial de Lima y estrategias para la descarga procesal efectiva [Tesis de licenciatura, Universidad Continental].
https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/6114/4/IV_FDE_312_TI_CERNA_ROMERO_2019.pdf
- Entelman, R. (2002). *Teoría de conflictos*. Gedisa.
- Ferrero, E. (1987). *La mediación: Teoría y práctica*. Seminario sobre Negociación y Mediación Internacional, Academia Internacional de la Paz y Centro Peruano de Estudios Internacionales.
- García-Longoria, M. P., & Sánchez, A. (2004). La mediación familiar como forma de respuesta a los conflictos familiares. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, (4), 262–268.

- García Ramírez, O. A. (2022). La sobrecarga procesal y su efecto en el principio de celeridad en los procesos de pensión de alimentos en el Juzgado de Paz Letrado de la Banda de Shilcayo, 2018-2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Científica del Perú]. [HTTP://REPOSITORIO.UCP.EDU.PE/BITSTREAM/HANDLE/UCP/1873/OMAR%20ANTONIO%20GARCIA%20RAMIREZ%20%20TSP.PDF?SEQUENCE=1&ISALLOWED=Y](http://repositorio.ucp.edu.pe/bitstream/handle/UCP/1873/OMAR%20ANTONIO%20GARCIA%20RAMIREZ%20%20TSP.PDF?SEQUENCE=1&ISALLOWED=Y)
- Gobierno de Colombia. (s.f.). Guía para la implementación de la mediación comunitaria. [HTTPS://WWW.MINJUSTICIA.GOV.CO/PROGRAMAS-CO/CAJA-HERRAMIENTAS-MRC/DOCUMENTS/ASSETS/3.1.1.-GUÍA-PARA-LA-IMPLEMENTACIÓN-DE-LA-MEDIACIÓN-COMUNITARIA---VERSIÓN-FINAL.PDF](https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/caja-herramientas-mrc/documents/assets/3.1.1.-GUÍA-PARA-LA-IMPLEMENTACIÓN-DE-LA-MEDIACIÓN-COMUNITARIA---VERSIÓN-FINAL.PDF)
- Harris, M. (2006). Antropología cultural. Alianza Editorial.
- Iglesias, E. (2013). La mediación como método para la resolución de conflictos. *Revista de Trabajo Social de Murcia*, 18, 8–17.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2015). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1–4 [HTTPS://DOI.ORG/10.11648/J.AJTAS.20160501.11](https://doi.org/10.11648/J.AJTAS.20160501.11)
- Jiménez-Suárez, B. A. (2020). Mediación y trabajo social: Dos conceptos que van de la mano. *Trabajo Social Hoy*, 89, 27–38. [HTTP://DX.DOI.ORG/10.12960/TSH.2020.0002](http://dx.doi.org/10.12960/TSH.2020.0002)
- Jódar Sánchez, R. (2005). En Torrego, J. A. (Coord.) (2003). Mediación de conflictos en instituciones educativas. *Revista Complutense de Educación*, 360+.
[HTTPS://LINK.GALE.COM/APPS/DOC/A237065644/IFME?U=GOOGLESCHOLAR&SID=BOOKMARK-IFME&XID=E57266C0](https://link.gale.com/apps/doc/A237065644/IFME?U=GOOGLESCHOLAR&SID=BOOKMARK-IFME&XID=E57266C0)
- Ley 5/2012, de 6 de julio, de mediación en asuntos civiles y mercantiles. (2012). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 162, de 7 de julio de 2012.
- Martínez Brito, N. (2022). Mediación familiar como estrategia de resolución de conflictos en las parejas Wayuu de la comunidad indígena de Halamatka del Distrito Especial Turístico y Cultural de Riohacha [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena].
- Marqués, C. (2013). La mediación. Pons.
- Ministerio de Educación y Cultura de Montevideo. (2017). Mediación comunitaria: Material didáctico para sensibilización y capacitación. [HTTPS://WWW.DEFENSORIA.GOB.PE/WP-CONTENT/UPLOADS/2023/04/MEDIACION-COMUNITARIA.PDF](https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2023/04/MEDIACION-COMUNITARIA.PDF)
- Moore, C. (1995). El proceso de mediación: Métodos prácticos para la resolución de conflictos. Ediciones Granica.

- Moraña-Boullosa, A., González-Rodríguez, R., Verde-Diego, C., & Pastor-Seller, E. (2022). Centros de protección y reeducación de la infancia y adolescencia en Galicia. Análisis longitudinal (1980–2020). *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 40, 167–193.
[HTTPS://DOI.ORG/10.7179/PSRI_2022.40.10](https://doi.org/10.7179/PSRI_2022.40.10)
- Moretón, A. (2023). Por una ‘España vaciada’ de confrontaciones: La mediación en las pequeñas localidades [Tesis de máster, Universidad de Valladolid]. [HTTPS://UVADOC.UVA.ES/HANDLE/10324/62020](https://uvadoc.uva.es/handle/10324/62020)
- Pérez Galán, B. (2004). Somos como incas: Autoridades tradicionales en los Andes peruanos, Cuzco. Iberoamericana-Vervuert.
[HTTP://HDL.HANDLE.NET/10261/329443](http://hdl.handle.net/10261/329443)
- Peña, A. (1998). Justicia comunal en los Andes del Perú: El caso del Catahuayo. Universidad Católica del Perú.
- Piccoli, E. (2008). El pluralismo jurídico y político en Perú: El caso de las rondas campesinas de Cajamarca. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (31), 27–41. [HTTP://WWW.REDALYC.ORG/ARTICULO.OA?ID=50903103](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50903103)
- Pruitt, D. G., & Rubin, J. Z. (1986). Social conflict: Escalation, stalemate, and settlement. Random House.
- Ramírez Villamizar, G. S. (2020). Implementación de la mediación comunitaria como vía de pacificación en la solución de conflictos. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 3(4), 67–80.
[HTTPS://WWW.REDALYC.ORG/ARTICULO.OA?ID=675971331006](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=675971331006)
- Revilla, A. T., & Price, J. (1992). La administración de justicia informal: Posibilidades de integración. Fundación M. J. Bustamante de la Fuente.
- Sáez Ortega, M. T. (2008). Mediación intercultural y acción social: Paradoja de la inclusión de inmigrantes en sociedades de primer mundo económico. *Servicios Sociales y Política Social*, 84, 61–84.
- Sánchez, M., & Chávez, W. (2011). Mediación educativa como estrategia para la resolución de conflictos en el aula. *REDINE-UCLA*, 1(2), 16–37.
[HTTPS://CORE.AC.UK/DOWNLOAD/PDF/71507143.PDF](https://core.ac.uk/download/pdf/71507143.pdf)
- Superintendencia Nacional de los Registros Públicos. (2016). Guía general para la inscripción de actos y derechos de las comunidades campesinas.
- Tommaso de, A. (1997). Mediación y trabajo social. Espacio Editorial.
- Valqui, E. (2018). Cultura para la paz. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Verde Diego, C., García Vázquez, M. Y., & Vázquez-Pérez, R. (2023). Técnicas de intervención en el trabajo social de casos. En J. Paéz Gallego & F. J. García-Castilla (Coords.), *Teorías, técnicas y método en trabajo social con casos* (pp. 126–155). UNED.

SECCIÓN III

FICCIONES Y MUNDOS POSIBLES

LA HISTORIA COMO DEPRDACIÓN: EGIPTO EN *THE TUTANKHAMUN VARIATIONS* DE JOHN GREENING

EMILIO JOSÉ ÁLVAREZ CASTAÑO
University of The Bahamas

1. INTRODUCCIÓN

The Tutankhamun Variations (1991) es uno de los primeros poemarios del escritor, crítico y profesor inglés John Greening (1954), aunque ya publicó con anterioridad sus primeros poemas de temática egipcia en la *Poetry Review*. La obra se divide en varias partes, algunas de contenido histórico, siendo la primera homónima. El presente estudio se centra en esta parte, en concreto en aquellos poemas en los que las excavaciones de los arqueólogos ingleses en Egipto se presentan como una depredación.

2. OBJETIVOS

Ya que en el desarrollo de un imperio se incorporan al mismo territorio por medio de una conquista, las relaciones entre la metrópoli y la periferia difieren en relación a cómo se lleva a cabo la gestión del mismo. El filósofo Gustavo Bueno distinguió dos tipos: el imperio generador y el imperio depredador. De manera sucinta, se puede decir que el primero de ellos permite el desarrollo social, económico y político de los territorios conquistados (Bueno, 1999, p. 465). Ejemplos de ellos son el imperio de Alejandro Magno, el imperio romano y el imperio español (Bueno, 1999, pp. 13-14, 224; Maestro, 2017, p. 2589; Vélez, 2014, p. 21). Por su parte, el imperio depredador busca mantener a los territorios bajo su control en una situación de explotación y aprovechamiento de sus recursos (Bueno, 1999, pp. 191-194). Ejemplos de ello son los imperios inglés, francés, holandés y el Tercer Reich (Bueno, 1999, pp. 353-355; Roca Barea, 2017, p. 422). A partir de aquí, se comprobará de

qué manera el imperio inglés desarrolló comportamientos depredadores en relación a las excavaciones arqueológicas en Egipto y de qué manera se reflejan en el poemario de John Greening.

3. METODOLOGÍA

Puesto que se trata de un grupo de poemas que se sitúa en las excavaciones arqueológicas inglesas en Egipto, en primer lugar, se comentarán los hechos biográficos más destacados de Howard Carter, como principal figura de dicha actividad y como referente de diversas composiciones poéticas. De esta forma, estos datos ayudarán a situar de mejor manera los poemas que se van a comentar. A continuación, se analizará una selección de poemas que traten el tema de la depredación y se comentarán en el orden en el que aparecen en la obra.

4. DISCUSIÓN

Howard Carter (1874-1939) fue un arqueólogo británico que descubrió la tumba de Tutankamón en noviembre de 1922. Aunque no recibió una educación formal, su padre, el artista e ilustrador Samuel Carter, le enseñó los fundamentos del dibujo y la pintura (James, 2001, pp. 4-5). Pasó gran parte de su niñez con familiares en la localidad de Swaffham. La mansión la familia Amherst, que eran vecinos, tenía una colección de antigüedades egipcias y esto captó el interés de Carter. Lady Amherst quedó impresionada por los dibujos de este y en 1891 propuso enviarlo a unas excavaciones que tenía su familia en Beni Hasan (Winstone, 2006, pp. 12-15). Allí, mejoró los métodos de copiar la decoración de las tumbas y, más tarde, se familiarizó con las decoraciones y las excavaciones que se hacía en el Valle de los Reyes, entre ellas las que hacía el arqueólogo Theodore Davis (Newberry, 1939, p. 68). A principios de 1902, comenzó a explorar el valle por sí mismo y en 1907 empezó a trabajar para Lord Carnarvon (1890-1923), un aristócrata que fue el mecenas de diversas excavaciones arqueológicas en Egipto. En 1922, decepcionado por los resultados, Lord Carnarvon le comunicó a Carter que solo financiaría una temporada más para seguir explorando el Valle de los Reyes. El 4 de noviembre de ese mismo año, tuvo lugar

el hallazgo de la tumba de Tutankamón. Aunque tenían que esperar la presencia de un oficial del Egyptian Department of Antiquities al día siguiente, entraron antes de que esto sucediese (Lucas, 1942, pp. 135-147). La tumba se abrió oficialmente el 29 de noviembre con la presencia de escogidos invitados. En 2022, salió a la luz una carta que escribió Alan Gardiner, uno de los primeros egiptólogos del siglo XX, a Carter en la que acusó a este de regalarle un amuleto que había tomado de la tumba, algo que confirmaron estudios posteriores (Alberge). En cuanto a Lord Carnarvon, falleció al año siguiente, en 1923, un hecho que dio lugar a conjeturas y leyendas, como la maldición del faraón, según la cual todo aquel que profanara su tumba moriría en poco tiempo, algo que la prensa ayudó a propagar y que, a partir de ahí, entrase en la cultura popular (Price, 2007, pp. 130-132), ya que el fallecimiento de otras personas que también entraron en la tumba se le atribuyó a dicha maldición (Winstone, 2006, p. 310). En realidad, Lord Carnarvon falleció de la picadura de un mosquito que se infectó por una cuchilla de afeitar, y Carter falleció ya en 1939 en Londres.

El primer poema de esta sección es “Carter at Swaffham”, que sitúa al arqueólogo Howard Carter en su niñez. La voz poética, un miembro de una familia noble, se hace eco de algunas de las noticias que se tienen y habla sobre el joven Howard Carter, al que identifican con el hijo del guardabosques que trabaja para ellos y como un chico que hace retratos de los perros de la aristocracia. No lo ve como alguien peligroso para ellos, por eso prefieren seguir dedicándose a sus cacerías y piensa que el joven seguirá con su labor de su padre de no dejar pasar a los intrusos en la propiedad privada de ellos y, como mucho, pintando cuadros. Lo ve como una garantía de continuidad del sistema actual. Pero el hecho de que Carter tenga una inquietud artística le sitúa en otro plano porque viajará con 17 años a Egipto donde comenzó copiando inscripciones y pinturas, como ya se indicó. En el mismo poema las referencias a “tiny hole”, “a candle” y “a room full / of wonderful things” (Greening, 1992c, p. 10) aunque están referidas a la casa señorial en la que viven, no dejan de tener una clara alusión arqueológica. Y es que mientras, cerca ya del siglo XX, los nobles continúan con sus cacerías, alguien sin estudios pero con deseos de conocimiento como Carter camina con

más certeza hacia el nuevo siglo. El cambio de siglo implica un cambio de hábitos, en este caso ejemplificado con un personaje histórico como paradigma de superación respecto a una clase que se movía con derechos heredados. Otra cuestión, que se irá resolviendo en los siguientes poemas, es qué implica dicho cambio si este se llama arqueología, y si esta no se va a convertir en otro tipo de cacería, como apuntan las expresiones “*hunting party*”, “*tally-ho!*” (Greening, 1992c, p. 10) y la referencia final a los *Golden Retrievers*, una raza de perro que se utiliza en la cacería.

El segundo poema es “*Chorus of Newsmen*” y presenta a un grupo de periodistas de la época que, como es habitual en dichos profesionales, están buscando una historia que contar. Una de las voces de estos periodistas va descartando algunas de las posibles noticias del momento y al mismo tiempo va configurando las características de la noticia que necesitan: una historia inglesa, para todos los públicos, de la que se pueda hacer fotografías, que sea continuada para que produzca varios episodios hasta que llegue la próxima guerra y que tenga misterio, lujo y muerte, como si tratase de una novela que busca entretener. Se trata más de contar una historia “*which can be embroidered / and photographed and sold*” (Greening, 1992e, p. 12), más que ofrecer rigor informativo. Y todo ello ocurre mientras llega por cable la noticia del descubrimiento de Carter, algo que se hace saber por la voz de otro periodista. Aparte del hecho arqueológico, el poema da un enfoque del hallazgo desde el punto de vista periodístico y hasta qué punto fue también un filón para los noticiarios más allá de la propaganda nacional que todo ello llevó implícito. No es una noticia que busque sólo la nación sino la misma prensa y lo que menos se considera en ese momento es que se trata de una noticia de índole cultural, algo que sucede:

Porque una de las consecuencias de convertir el entretenimiento y la diversión en el valor supremo de una época es que, en el campo de la información, insensiblemente ello va produciendo también un trastorno recóndito de las prioridades: las noticias pasan a ser importantes o secundarias sobre todo, y a veces exclusivamente, no tanto por su significación económica, política, cultural y social como por su carácter novedoso, sorprendente, insólito, escandaloso y espectacular (Vargas Llosa, 2012, p. 54).

En este caso vemos a la Historia, vista desde su rama de la arqueología, como noticia periodística y es que un periodista todo lo interpreta como posible noticia. De la misma manera también se podría decir que para un poeta toda materia es poetizable.

El siguiente poema es “1914”, breve composición que está en la voz de Tutankamón. Se trata del año en el que el Reino Unido convirtió a Egipto en su protectorado, aunque los británicos ya contralaban el país desde 1882. Pese a que su tumba no será descubierta hasta 1922, él sabe que siguen buscando sus riquezas y advierte de la maldición, pero se considera que la maldición en sí es ya la locura por robar: “your mad desire to steal” (Greening, 1992a, p. 13), ese es el destino que le espera a todo aquel que entre en la tumba.

“Theodore Davis’s Last Season” es un poema que está en la voz de dicho abogado y financiero estadounidense, más conocido por el papel que tuvo en las excavaciones arqueológicas en Egipto. El poema hay que situarlo el año en el que decide dejar las excavaciones, en 1914. Desde 1902 hasta entonces llevó las excavaciones más importantes que se hicieron hasta entonces, ya que se descubrieron unas 30 tumbas (Reeves, 1990b, p. 293). Davies sólo se quedó a dos metros de descubrir la entrada a la tumba de Tutankamón. Tras retirarse, volvió a Florida y murió en 1915, con lo que no pudo ver el descubrimiento de dicha tumba (Reeves, 1990a, p. 36). El título del poema se refiere a “season” ya que las excavaciones las hacía durante los inviernos. El poema tiene dos puntos de reflexión a tener en cuenta. En el primero, expuesto en los primeros versos, se hace ver la actitud que tiene como excavador y la compara con una adicción, como el tabaco, de la que no es posible desligarse puesto que cada nuevo hallazgo es una nueva motivación para continuar, y es que el hecho de conseguir más hallazgos arqueológicos supone para una consideración histórica mientras que para otros es una posibilidad de lucro. Es aquí cuando comenta las distintas atrocidades que se hicieron entonces con las momias que se encontraban, citando como ejemplo a Isaac Augustus Stanwood, al que se le acusó de enriquecerse importando momias para, a partir de ellas, fabricar papel (Aufderheide, 2003, pp. 523-524). En segundo lugar, se comprueba cómo una voz interior le dice a Davis que todavía quedaba algo por

hacer, y dicha voz parece provenir de la extraña figurilla que tiene en su escritorio que describe como “this old seductress” (Greening, 1992j, p. 14), algo que no es extraño teniendo en cuenta lo que supone cada nuevo descubrimiento. Es tal la importancia que se le da a todo este asunto que hasta el propio Davis acaba el poema afirmando que antes morir se quiere volver a Egipto porque cree que queda algo importante por descubrir, en una idea que enlaza con el comienzo del poema en relación a la adicción. De igual forma, se incluye aquí una reflexión sobre las casualidades del destino ya que si hubiese excavado los dos metros que le faltaban para llegar la tumba de Tutankamón, su nombre estaría ahora en la Historia en el lugar de Carter.

La presencia del destino también se encuentra en “November 4th” donde el factor del azar vuelve a tener presencia. En efecto, ese día del año 1922 fue cuando Carter halló la tumba de Tutankamón. Ante el ultimátum dado por Lord Carnarvon en los que iban a ser los últimos días de excavación (Carnarvon, 2011, p. 59), Carter piensa ya en una otoñal Inglaterra y recuerda al chico que vende periódicos. A continuación, se produce un contraste con las ardientes arenas del desierto y con otro chico al que se le atribuye en el poema que avisa porque ha encontrado los primeros escalones hacia la tumba buscada, de ahí que se pase del “Penny / for the Guy” del primero al “Penny for a / Golden Rain” del segundo (Greening, 1992g, p. 24), que avisa sobre la consecuencia más materialista del descubrimiento. Como ocurre con el poema anterior, hay una clara referencia a los hallazgos casuales, cómo se produjeron, quién los hizo en verdad y quién pasó a la Historia y quién no.

Por su parte, el poema “Opening” presenta el momento de la apertura oficial de la tumba como si fuese un espectáculo en el que hay invitados y un número ya preparado, no en vano dicha palabra se puede interpretar aquí con diferentes acepciones, como apertura de la tumba pero también como el estreno de un espectáculo, de hecho aparecen varias palabras del mundo teatral: “disguised”, “withdrawal”, “cabaret star”, “spectators”, “protagonists”, “backdrop”. Se trata de un nuevo ejemplo de la ya mencionada civilización del espectáculo. Ya en la segunda estrofa se hace referencia, a la entrada no autorizada de Carter y Lord Carnarvon: “Two have already / been in here / unofficially

once” (Greening, 1992h, p. 25) y ahora tienen que simular, como actores, que también entran por primera vez. Por tanto, esta simulación también forma parte del espectáculo, como lo forma también el hecho de que, más tarde, los dos protagonistas quedan callados cuando todos quieren que hablen en lo que se califica como un “double-act”. Se trata de un silencio que esconde culpa, y que esconde la verdad sobre el objetivo de las excavaciones arqueológicas, donde hay diferentes objetivos egoístas. Asimismo, las referencias a los engaños y celos profesionales de los arqueólogos y coleccionistas aristócratas, a los que se hace referencia en distintos momentos, contribuyesen a destacar el contraste entre el discurso mundano, mezquino y material que, en parte, vertebraba la composición, por un lado, y, por otro lado, el discurso inmaterial y cuasi sagrado que, de modo interrelacionado, también lo conforma. Solo se oye al final del poema el susurro, como indica el uso de la letra cursiva, de una voz de ultratumba que es la que protege a los muertos. Es como si la presencia de un genio protector, una especie de guardián, se cerniese sobre el poema. Esta composición poética, por tanto, trata de acercar la verdad oculta de la Historia, donde hubo robos en las tumbas ya que se asocia la arqueología al saqueo. Por eso, el título del poema no sólo es una referencia a todo el espectáculo teatral que están haciendo con la apertura de la tumba, sino que es también el pistoletazo de salida para empezar a desvalijar una tumba tras otra.

Otra composición como es “A Pocket Collection” es un breve poema de sólo nueve versos:

I
 Touch these bright bead
 sandals and their pattern
 rolls for ever out of reach.
 II
 Grasshopper that hopped
 from tomb to top pocket
 to New York Art Dealer.
 III
 The King's Wishing Cup, found
 to be left in peace.
 too late for him to wish (Greening, 1992i, p. 30).

Aquí se hace ver que absolutamente todo hallazgo arqueológico, desde una sandalia hasta las joyas en la tumba del faraón, son tomados por

los descubridores y objetos de comercialización, interrumpiendo así el estado de quietud en el que se encontraban desde hacía siglos. El tamaño de los objetos no es reparo para los colonizadores de este espacio, cuyo afán de acaparar posesiones es tan grande que da la impresión de querer completar una colección con toda la gama de objetos que encuentren en Egipto.

Además, se pone de relieve en esta breve secuencia el efecto desgarrador del materialismo intelectual que aspira a controlar la grandeza espiritual de la Historia y los artefactos que genera. Dicho proceso podría considerarse irónicamente el equivalente a la profanación de la tumba del faraón. Desde la perspectiva de la auto-ironía propia de los textos literarios postmodernistas permite entender la proyección del propio poema, en términos metaliterarios, como el equivalente del artefacto del cáliz de los deseos. Lo que termina poniéndose de relieve es el deseo de la propia poesía de seguir perpetuándose, aunque sea a través de composiciones que narran la aspiración de crear un fenómeno que equivaldría a ese mismo discurso poético en estado puro. Desde la perspectiva de la postmodernidad, y en función de un planteamiento ontológico, este poema postmodernista explora hasta qué punto dicha aspiración tenga sentido en una era, la actual, que se caracteriza por la violación de todo lo que podría denominarse sagrado. Asimismo, como ya se ha indicado, el propio discurso postmoderno sigue nutriéndose de distintos enfoques sobre dicha cuestión ontológica. De modo paralelo, se entiende que la profanación de la tumba del faraón ha significado, en términos históricos, la posibilidad de que la figura de este faraón entre en la Historia. Es decir, la Historia es el instrumento a través del cual la poesía puede existir históricamente.

“The Unborn” está en la voz poética anónima de una persona que le recrimina a Carter su reacción cuando descubrieron unos ataúdes con la inscripción de Osiris, y se le reprocha el entusiasmo por encontrar allí otros más pequeños dorados en los que había unos bebés momificados. Por medio de dos largas preguntas se le interpela si esos ataúdes no serían la representación de los hijos que no tuvo por dedicarle tanto tiempo a la investigación de los tesoros faraónicos o, directamente, al robo en sí: “trying to purloin / that lotus head, / cute and irresistible”

(Greening, 1992k, p. 31), algo que puede ser tan atractivo como un mismo recién nacido, como se le compara así en el poema. De ahí que la primera estrofa sobre el rechazo de Carter al amor paternofilial sirva de contraste ante los siguientes versos. La voz poética le achaca al arqueólogo que prefiera la riqueza egocéntrica de la investigación sobre un campo en el que se estaban descubriendo hallazgos, o el hecho del saqueo material de las riquezas que allí se estaban encontrando, a la experiencia humana de tener un hijo, hasta el punto de que las primeras aniquilan a la segunda. Por eso, esos niños no nacidos vendrían a ser los fetos que simbolizan la ambición, una experiencia estéril, a juicio de la voz poética.

Ese deseo acaparador tiene su continuación, y otro punto de vista también, en “Visit of the Egyptian Antiquities Department’s Inventory Commission”, en el que dicha comisión hace un inventario de todos los objetos tomados, que además han sido ordenados y catalogados. Reconocen que han hecho labor muy profesional y añaden: “No trace / of anything improper” (Greening, 1992l, p. 32), con lo que el despojo que hacen cobra carácter y garantía oficial. Es significativo que este deseo de lucro aparezca asociada una caja de Fortnum, unos grandes almacenes, con lo que también se apunta a la idea de la comercialización de los objetos que se tomen de Egipto. Además, el posterior descubrimiento de un nuevo objeto supone el aumento de esta colección. En este caso la referencia a ““Best Claret””, con su anclaje a los hechos narrados en el poema, se funde con la otra a “Allah!” (por un lado, una interjección exclamativa y, por otro lado, una referencia a fenómenos divino-humanos) y, asimismo, con la referencia al dios Ra en “the Sun God’s face” (Greening, 1992l, p. 32). Ante todo eso, ya en la segunda estrofa, aparece una voz de ultratumba que, lejos de clamar venganza, avisa que será el tiempo quien los juzgue. Por eso, si estos poemas tienen la función de denunciar la cara menos comentada, y menos amable, de los descubrimientos arqueológicos en Egipto, se pueden interpretar como el momento en el que se le está haciendo justicia a las diferentes consecuencias que tuvieron estos descubrimientos arqueológicos.

Una reflexión serena sobre todo lo que supuso el descubrimiento de la tumba se encuentra en “Carter’s Descent”, situándose el poema en

febrero de 1924. Carter es la voz poética y describe un descenso que hizo él solo hacia la tumba de noche, sin testigos, sin la prensa, donde recuerda, entre otras cuestiones, las trabas administrativas, las consecuencias del expolio, a Lord Carnarvon. La insistente anáfora de “to come down” con la que comienzan la mayoría de las estrofas hace referencia a un descendimiento que no es sólo físico: “I discover / steps that lead deep into myself” (Greening, 1992d, p. 35), por lo que es una profundización también interna. Una de las conclusiones a la que llega es que en realidad no han aprendido nada, pues sólo les ha interesado hacerse con riquezas, como se muestra en la estrofa en la que se reproduce una de las cartas que recibió en la que se le detalla los distintos objetos que el remitente quiere que Carter le envíe, por tanto, es un descubrimiento de hasta qué punto han descendido ellos moralmente y eso les ha hecho encontrarse en la oscuridad. Hay una referencia final al anj dorado, símbolo de la inmortalidad (Michael, 2018, p. 371), pero la inmortalidad no les va a llegar por lo ricos que se hayan podido hacer, sino por el hallazgo arqueológico y su consideración histórica.

“Abdul Ali and the Golden Bird” es un poema en tres partes en la voz de Abdul Ali, un nativo sirviendo a las órdenes de Howard Carter. Con el objeto de expresar este hecho aparecen numerosas faltas ortográficas e inconsistencias gramaticales. El nativo sabe que su señor trabaja en las excavaciones buscando el oro en la tumba de un rey y él, aparte de la paga, también pide en varias ocasiones su recompensa: “while he hunt for gold in tomb of king, / I hope for big reward” (Greening, 1992b, p. 36), lo que da fe de hasta qué punto no había una connivencia de al menos parte de la población nativa con todo lo que estaba ocurriendo allí, por lo que se trataba de un hecho que estaba por encima de cuestiones patrióticas o históricas. Como se indica en la última sección del poema, el canario de Carter, al que se alude también en el título, fue engullido por una cobra, algo que sucedió en realidad y que alimentó la leyenda de la maldición del faraón (Winstone, 2006, p. 178), y Abdul comenta al respecto que la cobra viene de la cabeza del faraón. En efecto, dicho animal es la manifestación de la diosa Uadyet, protectora del faraón (Castel, 2001, pp. 233-234). Por lo tanto, resulta paradójico cómo, por un lado, los mitos y leyendas pueden absorber a la Historia

y, por otro lado, cómo algunos nativos egipcios se dejan arrastrar por el aspecto lucrativo de los descubrimientos hechos por los arqueólogos ingleses.

De nuevo aparece la voz de Carter en “The Day I Found King Tut” donde recuerda que, con trece años, ya sentía curiosidad por todo aquello que era mágico. Es significativa la imagen del juguete imantado en el que aparece el faraón en un sarcófago y cómo él se encarga de desmontar el juguete. El hecho de ser un adolescente atrevido no solo le permite esto sino que le lleva a tratar con familiaridad al faraón, llamándole por el apócope como aparece en el título del poema. Ambas son demostraciones de cómo, tanto de hecho como de palabra, Carter hace un desafío ante algo que debe imponer respeto. Y como consecuencia de ello está el final irónico en el que, intercambiando los papeles, se presenta a sí mismo como la maldición de los faraones. De tal forma, que queda implícito que una de las consecuencias de esa maldición es el saqueo que se llevaría a cabo años más tarde, de ahí el empleo de palabras como “treasury” o “dislodge” (Greening, 1992f, p. 38). Así, es como un destino que se le ha marcado desde el día que tuvo el juguete en su mano y que le empezó a servir de entrenamiento para todo lo que vino después.

5. RESULTADOS

Tras el análisis de los poemas seleccionados, donde se ha destacado el comportamiento depredador de los arqueólogos ingleses en Egipto y de qué manera esa actitud también afectó a algunos miembros de la población local, cabe cuestionarse, de igual manera, si la depredación es extensible a otros ámbitos, entre los que habría que incluir a la propia poesía, lo que llevaría a una reflexión metaliteraria.

6. CONCLUSIONES

Cronológicamente, *The Tutankhamun Variations* de John Greening comienza señalando un cambio de siglo que implica un cambio de hábitos dentro de un mundo que va a desarrollar un capitalismo cada vez más salvaje. Este hecho afecta a las naciones que buscan formar un imperio

en el desarrollo de políticas que, en ciertos casos, son depredadoras con los territorios que ocupan, como ocurrió con Inglaterra, siendo Egipto un ejemplo de ello. Por eso, las excavaciones arqueológicas aquí se asocian con el lucro y el negocio y se relacionan, de igual forma, con una adicción y con el coleccionismo. En este contexto, también destacan composiciones poéticas que son autocríticas con lo sucedido, lo que no es óbice para que cumpla también su función social de denunciar el saqueo arqueológico al que fue sometido Egipto.

De manera añadida, el poemario trasciende este punto para plantear si este sentido depredador se extiende a otros ámbitos. En el caso del periodismo, se comprobó cómo los periodistas son cazadores o depredadores de noticias, y en la literatura son varios los poemas que hacen una reflexión metapoética al respecto. Así, para un poeta toda materia es poetizable ya que la poesía, en su deseo de perpetuarse, utiliza la Historia, entre otras materias, para seguir existiendo.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alberge, D. (2022, 13 de agosto). Howard Carter stole Tutankhamun's treasure, new evidence suggests. *The Guardian*.
<https://www.theguardian.com/culture/2022/aug/13/howard-carter-stole-tutankhamuns-treasure-new-evidence-suggests>
- Aufderheide, A. C. (2003). *The Scientific Study of Mummies*. Cambridge U. P
- Bueno, G. (1999). España frente a Europa. Alba Editorial
- Carnarvon, F. (2011). Highclere Castle. Highclere Enterprises
- Castel, E. (2001). *Gran Diccionario de Mitología Egipcia*. Aldebarán
- Greening, J. (1992a). 1914. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 13
- Greening, J. (1992b). Abdul Ali and the Golden Bird. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 36
- Greening, J. (1992c). Carter at Swaffham. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 10
- Greening, J. (1992d). Carter's Descent. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 34-35
- Greening, J. (1992e). Chorus of Newsmen. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 11-12

- Greening, J. (1992f). The Day I Found King Tut. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 38
- Greening, J. (1992g). November 4th. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 24
- Greening, J. (1992h). Opening. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 25-26
- Greening, J. (1992i). *A Pocket Collection*. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 30
- Greening, J. (1992j). Theodore Davis's Last Season. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 14
- Greening, J. (1992k). The Unborn. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 31
- Greening, J. (1992l). *Visit of the Egyptian Antiquities Department's Inventory Commission*. *The Tutankhamun Variations*. Bloodaxe Books. 32
- James, T. G. H. (2001). *Howard Carter: The Path to Tutankhamun*. Tauris Parke Paperbacks
- Lucas, A. (1942). Notes on some of the objects from the tomb of Tutankhamun. *Annales du Service des Antiquités de l'Égypte*, 41, 135-147
- Michael, V. S. (2018). The Pharaonic sign 'Ankh' between history and modern fashion. *International Design Journal*, 28(4), 371-386
- Maestro, J. G. (2017). *Crítica de la razón literaria*. Academia del Hispanismo
- Newberry, P. E. (1939). Howard Carter, obituary. *Journal of Egyptian Archaeology*, 25(1), 67-69
- Price, B. (2007). *Tutankhamun, Egypt's Most Famous Pharaoh. Pocket Essentials*
- Reeves, C. N. (1990a). *The Complete Tutankhamun*. Thames and Hudson
- Reeves, C. N. (1990b). *Valley of the Kings*. Kegan Paul
- Roca Barea, M. E. (2017). *Imperiofobia y leyenda negra*. Siruela
- Vargas Llosa, M. (2012). *La civilización del espectáculo*. Alfaguara
- Vélez, I. (2014). *Sobre la Leyenda Negra*. Encuentro
- Winstone, H. V. F. (2006). *Howard Carter and the Discovery of the Tomb of Tutankhamun*. Barzar

NARRATING ABSENCE: POSTMEMORY, EXILE AND THE PALESTINIAN HOMELAND IN ISABELLA HAMMAD'S *ENTER GHOST*

MARTA AGUZA BERRAL
Universidad de Córdoba

1. INTRODUCTION

In recent years, a growing body of Palestinian literature has foregrounded the intersections of memory, trauma and resistance in contexts of occupation and exile. Isabella Hammad's novel *Enter Ghost* (2023) joins this literary tradition through its representation of a diasporic protagonist's return to Haifa, in Palestine, where personal history collides with collective memory. The novel follows Sonia, a British Palestinian actress who becomes involved in a local production of *Hamlet* in Haifa. This dramatic act serves as a catalyst for her re-engagement with her fragmented cultural identity. Through this narrative premise, Hammad fruitfully presents an exploration of how cultural memory operates within individuals whose context is shaped by dislocation, inherited trauma and historical silencing.

The novel is set against the ongoing reality of Israeli occupation¹ and the layered histories of Palestinian dispossession. In this context, *Enter Ghost* constructs a literary space in which memory is not only evoked, but performed, embodied and reimagined. The novel does not limit itself to recounting historical trauma, it also dramatized the struggle to articulate memory under conditions that actively suppress it. The tension between forgetting and remembering—between erasure and re-inscription—emerges as one of the novel's central thematic concerns. This tension is further complicated by the protagonist's position as a diasporic

¹ See Pappé 2006, Weizman 2007, Masalha 2012 and Khalidi 2020 for insights on the historical occupation of the land of Palestine by the state of Israel.

subject, shaped by Western cultural norms yet drawn to an ancestral homeland she barely knows. Sonia's return is not only geographic but narrative: an attempt to reenter the silenced story of her people.

This chapter explores how *Enter Ghost* participates in the articulation of Palestinian cultural memory, particularly through its use of recurring motifs such as theatrical performance, ruined landscapes, and intergenerational trauma. It argues that Hammad's novel serves as a literary "medium of cultural memory" (Erll, 2011), transmitting a history of exile, resistance, and survival that is often excluded from dominant historiographies. Drawing on Erll's concept of cultural memory and Hirsch's theory of postmemory, this analysis foregrounds the novel's capacity to both reflect and reframe the experience of Palestinian displacement. In particular, the chapter examines how Sonia's involvement in a politically charged staging of *Hamlet* becomes a metaphorical and material means of reclaiming cultural agency.

By situating Hammad's work within broader conversations in memory studies and postcolonial theory, including the writings of Edward Said (1984; 1993), Barbara Harlow (1996) and others, this study affirms the centrality of literature in resisting hegemonic narratives and preserving cultural identity under conditions of diaspora. Hammad's novel dramatizes how the past continues to haunt the present, but also how creative expression—especially when embedded in collective, public acts like theater—can function as a counter-memory that challenges dominant discourses. The return to Palestine in *Enter Ghost* is not simply about recovering what was lost, but about reconstructing memory as a living, performative force.

2. CULTURAL MEMORY, POSTMEMORY AND THE DIASPORA

The analysis of *Enter Ghost* that is going to be conducted in this chapter is grounded in two key theoretical frameworks: Astrid Erll's work on cultural memory and Marianne Hirsch's concept of postmemory. These theories provide a lens for understanding how memory operates not

only as a personal or familial phenomenon, but as a cultural and political force with material implications.

Maurice Halbwachs, the foundational figure in memory studies, introduced the idea that memory is socially constructed. He argued that individuals remember through frameworks provided by the social groups to which they belong: “[I]t is in society that people normally acquire their memories. It is also in society that they recall, recognize, and localize their memories” (Halbwachs, 1992, p.38). This means that memory is not individual but shaped by collective structures and shared narratives. On the other hand, Assman (2011) expanded on Halbwachs’s ideas, distinguishing communicative memory (short-term, interpersonal) from cultural memory, which is institutionalized and passed down over generations through texts, rituals, and symbols: “Cultural memory is characterized by its distance from the everyday; it is fixed in symbolic figures of the past, in myths, and in the canon of cultural texts.” (Assman, 2011, p. 37). Cultural memory, then, provides identity to a society and is maintained through cultural artifacts and long-term transmission. Erll’s work is built on the earlier works Halbwachs and Assman, but she extends these ideas into interdisciplinary domains.

Cultural memory, as conceptualized by Erll, refers to the dynamic and socially embedded process through which societies remember their pasts. It transcends individual recollections and operates through shared narratives, symbols, media and practices that shape collective identity. Her work emphasizes that cultural memory is not a passive preservation of historical facts but rather an active construction, constantly shaped by the socio-political present. Erll states that “cultural memory is a performative act—it is through repetition, ritual, and transmission that memory persists across generations” (Erll, 2008, p. 14). Memory thus depends on cultural forms which actively configure it. Then, in *Memory in Culture* (2011), Erll outlines the mechanisms through which cultural memory operates, including acts of remembrance, cultural carriers (literature, arts, rituals) and transcultural memory dynamics. Moreover, cultural memory is shaped by context. Erll stresses that “what a society remembers is always shaped by its current concerns, ideologies, and power relations” (Erll, 2008, p.8). Thus, memory is more about

negotiating meaning in the present and less about preserving an unchanging past. Her theory offers a framework for understanding how communities construct and sustain collective identities. Literary texts would be what she describes as “media of memory” (Erll, 2011)—narrative spaces where the past can be negotiated, contested, and re-imagined. In *Enter Ghost*, Hammad mobilizes this function of literature to articulate a collective memory of the Palestinian Nakba² and its aftermath, embedding it within a contemporary story of return and resistance.

On the other hand, Hirsch’s concept of postmemory further complicates the notion of how trauma is inherited and reactivated across generations. Defined as the relationship that second-generation survivors bear to the traumatic experiences of their ancestors, postmemory describes a structure of transmission that is affective rather than experiential. According to Hirsch: “Postmemory describes the relationship that the ‘generation after’ bears to the personal, collective, and cultural trauma of those who came before—to experiences they ‘remember’ only by means of the stories, images, and behaviors among which they grew up” (Hirsch, 2008, p. 106). This memory is ‘post’ not because it comes after in time, but because it is a memory that is inherited rather than lived. Postmemory relies on imagination, projection, and narrative to engage with events that occurred before the individual’s birth but continue to shape their identity. Although Hirsch’s thinking originated from her work on children of Holocaust survivors, postmemory is particularly relevant in diasporic contexts, where children of exiled communities grow up with mediated and often fragmented accounts of their homeland and its history. In *Enter Ghost*, Sonia’s return to Palestine stages this postmemorial structure: her engagement with political theatre, her navigation of haunted spaces, and her deepening connection to Palestinian resistance are all forms of imaginative re-engagement with a history she did not live but has inherited.

² The Nakba is an Arab term which stands for ‘catastrophe’, and it is used in that language to refer to the Palestinian exodus taking place since 1948. See Farsakh (2011) and Qumsiyeh (2013) for insights on the cultural and political consequences of the Nakba.

Both theories insist on the dynamic nature of memory—it is never fixed or passive, but shaped by current discourses, cultural forms, and political struggles. In this sense, memory becomes a terrain of contestation, where dominant narratives can be challenged and alternative histories asserted. The concept of “counter-memory”, first introduced by Foucault (1971) and then elaborated by Edward Said (1993) is also relevant here. Counter-memory refers to practices that resist official or hegemonic versions of the past, offering instead marginalized or suppressed perspectives. Literature, particularly when it engages with performance and collective action—as in the case of *Enter Ghost*—can serve as a counter-memory, allowing voices of the displaced and silenced to re-enter historical discourse.

Postcolonial theory critically engages with the legacies of colonialism, focusing on how imperial narratives shape knowledge, identity and power. Said (1993) has argued that “the struggle to be free from empire [is animated by] a fundamental liberationist energy” (Said, 1993, p. xxi). This energy, he develops, must be understood historically, not through “separatist and chauvinist discourse” (Said, 1993, p. xxi), but in relation to broader global struggles against domination.

Harlow (1996) links literary production to political resistance, particularly in contexts of ongoing struggle. For Harlow, literature is not merely representation but a tool of political engagement. She points to Kanafani’s essays (1968; 1966) on Palestinian resistance literature under Israeli occupation. In Kanafani’s view, literature becomes a form of unarmed struggle. Harlow emphasizes that these works are not produced in isolation but emerge from the lived realities of dispossession and confrontation.

Palestinian diasporic writing fits centrally within postcolonial discourse. It articulates themes of dispossession, exile, and resistance—hallmarks of colonial aftermaths. Texts such as *Enter Ghost* challenge dominant historical narratives and assert alternative identities, embodying the “wish to be independent, to speak freely without the burden of unfair domination” (Said, 1993, p. xxi).

3. RETURN AS RE-INSCRIPTION

Sonia's return to Haifa operates as both a personal reckoning and a complex postcolonial encounter with history, memory, and space. As a diasporic subject whose life has unfolded largely outside of Palestine, Sonia arrives in Haifa bearing not lived memories of displacement, but the burdens of inherited trauma. Her journey becomes a process of negotiating with the ghostly residue of a history that continues to exert pressure on the present. Sonia aligns with the postmemory subject as described by Hirsch (2008), since she, though not directly affected by traumatic events, has inherited her their emotional and psychological imprints.

Sonia's initial alienation upon arriving in Haifa reflects the disorientation of the postcolonial subject returning to a homeland simultaneously familiar and foreign. In fact, she refuses to reveal her identity as Palestinian to a taxi driver who is also Arab because she "resisted the idea of being bonded to this person" (Hammad, 2023, p.11). Sonia observes early in the novel, her gaze lingering on an urban environment shaped by both neglect and occupation, that "King Faisal Street, Wadi Nisnas, Halisa, Bat Galim – the roads, the buildings, even the signs were smaller than [she] remembered. One morning [she] felt a tremor of recognition on a sloped residential street and realised [she] was approaching [her] grandparents' house." (Hammad, 2023, p. 54). Moreover, she describes how "[t]he houses of the camp stood at precarious angles" (Hammad, 2023, p.68), when visiting a refugee camp. The architectural decay and her realizing how everything is small functions not merely as setting but as mnemonic architecture—a geography embedded with histories of violence, dispossession, and erasure. Her confusion, even physical discomfort, in navigating the city towards her grandparents' house gestures toward a deeper estrangement: she is physically present, yet symbolically displaced. This sense of being out of place, of standing amid ruins that speak a language she only half-understands, is key to her development as a postmemorial subject.

Ruins in *Enter Ghost* do not symbolize only loss; they are active agents in the construction of identity and memory. Sonia reflects how "[i]n Area C, building any structure required an Israeli permit, which no one

ever heard of any Palestinians being granted. Permitless structures were demolished by the army. Most of the West Bank was Area C.” (Hammad, 2023, p. 277). Moreover, she “faced a random assortment of edifices and landscapes: a disused factory, a corridor of wire walls, a neglected-looking house with a large top-floor window in which a shadow was moving, and behind that what might have been the remnant of a quarry, a tract of empty land, trash-strewn.” (Hammad, 2023, p. 208-209). The fact that remnants evoke a past forcibly interrupted, yet stubbornly persistent. They operate as what Pierre Nora (1989) called *lieux de mémoire*—sites where memory crystallizes and secretes itself. For Sonia, encountering these ruins is less about recalling specific historical events and more about feeling the affective charge of absence. The spaces vibrate with what has been lost, and in that vibration, memory takes form—not as direct recollection but as embodied knowledge.

This affective relationship with space marks Sonia’s evolving connection to Palestinian identity. She begins the novel unsure of her political position and often irritated by her sister Haneen’s ideological certainties. In fact, she had been “emphasizing [her] Englishness in the hopes of smoothing [her] passage between the border police” (Hammad, 2023, p. 10). Yet through her rehearsal of *Hamlet*—itself a play consumed by questions of return, haunting and moral paralysis³—and her starting to interact with Palestinians such as Wael, who also participates in the play, Sonia starts to perform a kind of cognitive mapping of her relationship to history, remembering a Nakba story in her family that her aunts had told her. “Whether they should have left with the others and found another life, in exile, and let their house keys, carried with them, lose their function and turn into symbols. In the end, of course, they were glad. They did not have their country but at least they still had their home.” (Hammad, 2023, p. 175), she reflects about the story of her grandmother having to flee from her house, only to later recognize that exile can be transmitted, felt in the body, as a kind of phantom pain. Hammad merges the psychological language of trauma with the

³ See Weinsberg (1972), Wilks (1986) and McKnight (2020) for insights on moral paralysis and psychology in *Hamlet*.

materiality of occupation, demonstrating how subjectivity is formed at the intersection of narrative and spatial inscription.

Sonia's experience is also deeply gendered. As a woman returning to a militarized and patriarchal space, she confronts checkpoints not only as physical barriers but as symbolic structures of surveillance and control. One striking moment captures her being questioned by Israeli soldiers, where her status as a Palestinian woman complicates the gaze upon her body: "I expected them to interrogate me at the airport and they did. What surprised me was that they didn't take very long." (Hammad, 2023, p. 7). The soldiers then embark on a series of questions about her past and "then led [her] into a different room for a strip search. Surely this isn't necessary, [She] said in a haughty voice while a third woman officer ran her detector over my bare flesh, as though [she] might have hidden something under [her] skin." (Hammad, 2023, 7). This scene underscores the intersectionality of Sonia's alienation—she is both invisible and hypervisible, her presence unsettling to those who police the boundaries of identity and space.

The checkpoints and the ruins together form a mnemonic geography—landscapes through which trauma is both buried and uncovered. Trauma, as Cathy Caruth (1996) articulated, does not always manifest as narrative clarity but often as delayed, fragmented, and spatialized recollections. Sonia's memories are not her own, yet she experiences them as flashpoints of disorientation: "I felt nauseated with dread. Or maybe it was just nausea. I slept without dreaming and then the sun, rising and stretching into my room, scratched my eyes." (Hammad, 2023, p. 294). This temporal and spatial disjuncture reflects the experience of those living with inherited trauma—a condition not of remembering but of being *haunted*.

As the narrative progresses, Sonia gradually reinscribes herself into the collective memory of Haifa. This process is neither redemptive nor complete. Her return does not resolve historical grievances, nor does it offer closure. Rather, it represents an act of symbolic reclamation—a partial, fragmentary, yet meaningful gesture of belonging. By walking through Haifa, Sonia not only charts a path through a contested city but also begins to narrate herself into a history once excluded her. The act

of narration, in both theatrical performance and internal monologue, becomes a form of resistance to silencing. As she prepares for the play's opening night, Sonia notes: "We recited Hamlet's soliloquies as an ensemble and then we recited the Ghost's lines together, until we were all ghosts all booming at Wael, and then we passed the lines between us like a ball" (Hammad, 2023, p. 141). This line emphasizes the postcolonial condition of mediated memory and constructed identity.

In sum, *Enter Ghost* stages Sonia's return to Haifa as an engagement with postcolonial trauma and mnemonic space. Her alienation, far from signaling detachment, marks the beginning of a deeper reckoning with historical absence and presence. Through ruins, checkpoints and rehearsals, Sonia travels through a landscape where memory is embedded in both material and narrative forms. She becomes a postmemorial subject—not just haunted by the past but actively shaping her identity in relation to its traces.

4. THEATRE AS A MEDIUM OF RESISTANCE

In *Enter Ghost*, Hammad explores the intersections of performance, identity, memory and political resistance through the lens of a Palestinian *Hamlet* production. At the center of this narrative is Sonia, reflecting cultural reclamation in a colonized land. Theatre is used by Hammad not only as a literal act of performance but as a vehicle for political defiance, collective memory, and self-reinvention. Storytelling—on stage or in life—is inherently political, especially in a landscape shaped by historical trauma and ongoing occupation.

First, the decision to stage *Hamlet* in the West Bank is charged with meaning. The themes of betrayal, revenge, and decay resonate powerfully in a context where the trauma of dispossession—the Nakba—and the ongoing military occupation continuously shape Palestinian life. The ghost of Hamlet's father, who demands vengeance, becomes a metonym for the unresolved history of Palestine. Sonia explains to her father how they are doing the play not in Haifa but in the West Bank: "No. In the . . . in the West Bank. Do you remember the Mansour family? The daughter, Mariam, directs. She and Haneen seem to be very close.

She's doing *Hamlet* in Arabic.” (Hammad, 2023, p. 41). The fact of doing the play in Arabic is a political decision, asserting some kind of agency towards the British culture and transforming it into something that could resonate with the Arab audience. Again, the themes of ghosts are linked with the Nakba and its consequences.

Sonia's involvement in the production, directed by her sister Haneen's friend Mariam's cousin, Wael, marks her re-entry into a land she has long observed from afar. As she reorients herself in the political and cultural terrain of Palestine, her engagement with *Hamlet* becomes both artistic and existential. Haneen describes theatre referring to Mariam's, her friend, words, as “a home for outsiders. That people in theatre are misfits. Would you agree? I thought that was an interesting idea.” (Hammad, 2023, p. 236-237). This reimagining of theatre contrasts with Sonia's prior experiences in London, where art and particularly theatre were often detached from daily struggle. In fact, she remembers how “theatre is cruel to actors no matter how striking they are.” (Hammad, 2023, p. 14). In Palestine, theatre becomes a place where ‘outsiders’ can have their own place, and thus it becomes a home and a defiance to the Israeli policies of segregation.

Rehearsing *Hamlet* thus becomes a form of reclamation. They are doing Shakespeare in Arabic, which becomes an act of defiance itself, because in the act of translation, the language of empire is recontextualized. Furthermore, the act of performing publicly in a surveilled spaces challenges the mechanisms of erasure and silencing imposed by the occupation. What is more, Sonia and Amin, another actor, speak about a version of Hamlet in Arabic: “Did you know, there's a version of *Hamlet* in Arabic that has a happy ending?” (Hammad, 2023, p. 102). Amin tells to Sonia how, in this version, the Ghost comes and gives the throne to Hamlet. This change of the original play to a happier version may point to how by changing the dramatic original story of the play, Palestinian people are challenging the imposed narrative. In fact, before *Hamlet*, the first day that Sonia arrives in Haifa, Haneen and Mariam take her to the Jester, an Arab play in which the actors accused Shakespeare of being “the one responsible for this tragedy which befell our immortal Arab hero Othello” (Hammad, 2023, p. 23). They engage the audience by asking

“who is the power that props him up” (Hammad, 2023, p. 23), and the customers respond with “Britain! [...] America! [...] Down with NATO! (Hammad, 2023, p. 23). This is a direct defiance towards the entities that Palestinian people believe are behind the situation of their land, and they canalize those feeling in theatre productions.

Theatre’s transformative power is also deeply personal for Sonia. Struggling with her identity as a diasporic Palestinian and a London-trained actress, she finds clarity through the rehearsal process. The act of performin both dislocates and anchors her, and her hybrid identity—British, Palestinian, actor, outsider—is not resolved but embraced. This is shown through the strengthening of the relationship with her sister Haneen through the play. Haneen tells Sonia their family story of exile and of living in a camp, and thus Sonia realizes that there has been a part of her past concealed from her: “The story was making me ache. For both young men, the living and the dead. For Maher’s mother. I imagined my father sleeping in the camp, in Maher’s place, as though it might stop the loss from striking his mother too suddenly.” (Hammad, 2023, p.139). Hence, the production becomes a catalyst for the two sisters to remember their past and face the complexities of the situation of their family, there is a blurring of stage and reality: “‘I’m sad, I’m sad, I’m sad,’ I said. I wasn’t *acting*, I was being honest. My cheeks were wet. I couldn’t see anything. ‘I didn’t even ask about him. And he was dead. And he’s been dead all this time.’” (Hammad, 2023, p. 252, emphasis added).

The meta-theatrical layer of *Enter Ghost* reinforces this theme. Just as Sonia and the cast reinterpret *Hamlet* to speak about their political present, Hammad reconfigures the novel form. The narrative oscillates between moments of introspection, dialogue, reportage and moments in which the novel take a play’s form when an audio tape is on, including the names of the characters before their dialogue:

Jad: *And what about you, Jiddo? Do you think relations will change with our brothers in the West Bank and Gaza?*

JIDDO: *Why change? They are our brothers and sisters. Have been, will be.*

JAD: *When was the last time you went to Gaza?*

TETA: *The last time. Take— put it in the trash. The last time was in nineteen seventy-*

three. I went with Nabil.

JAD: *And the West Bank?*

TETA: *Seventy-four.*

JAD: *Where did you go?*

TETA: *Ramallah, Nablus, Bethlehem. Birzeit.* (Hammad, 2023, p. 47)

It is used mainly when Sonia remembers the story of her family in the past when listening to audio tapes. In this formulation, storytelling becomes an act of survival. Theatre becomes a way to resist oblivion.

Hammad also uses performance to critique perceptions of Palestinian suffering and internal fragmentation. The audience for the play is diverse:

“‘Fantastic,’ he said, shaking his head. ‘Fantastic audiences.’ He paused. ‘In some Israeli newspapers they pointed out this play as a security issue. And they said, you know, these people are calling for a revolution.’

‘There were Israelis in the audience?’

‘Yes, yes. Journalists, and others who were Palestinians in ’48.’ (Hammad, 2023, p. 234)

The play becomes a sort of revolutionary act in the eyes of Israeli people. *Enter Ghost* suggests that theatre allows for the construction of alternative narratives that ignite revolutionary acts: ‘Did you know that in the old days,’ she went on, ‘when Mustafa al-Kurd used to perform, the audience would leave the auditorium and immediately go out into the streets and demonstrate? Did you know that? That would never happen nowadays.’ (Hammad, 2023, p. 147). In this light, acting is not merely about staging a play, but about imagining new modes of being, becoming a method of resistance and a vision of the future.

In sum, Hammad presents theatre as a political act. Through the staging of Hamlet in Palestine and in Arabic, the novel explores how art can reclaim silenced voices, disrupt colonial narratives and create solidarity across divides.

5. SILENCE, VOICE AND INTERGENERATIONAL MEMORY

At its core, *Enter Ghost* dramatizes the tension between silence and voice, particularly as it intersects with intergenerational memory in the Palestinian context. Through Sonia's fragmented personal history and her evolving engagement with collective memory, Hammad constructs a narrative that resists erasure and affirms communal identity through language, performance and resistance.

As seen in the previous sections, Sonia's return to Haifa is shaped by emotional disorientation, born from a family legacy riddled with silences and evasions. Her father's and uncle's separation for first unspecified reasons that likely relate to their differing levels of engagement with the Palestinian resistance leave Sonia unmoored from her cultural origins until her sister explains it to her. There had been a gap in Sonia's past, and the ellipses in Sonia's understanding of it speak to the broader silencing that marks Palestinian history. As Said (1979) notes, "[o]n no national group has its oppressor spoken so long and loud about its political and cultural nonexistence, even while this "nonpeople" demonstrates, declaims, fights its oppressor daily" (Said, 1979, p. 123). The Palestinians have become a non-people, their history erased, and it has come to a point where even the same Palestinian refuse to talk about their past to escape it. However, as Sonia recounts a visit she has done to the Israeli people that now live in her family's ancient home, her father tells her that "'We haunt them. They want to kill us but we will not die. Even now we've lost nearly everything.' His laugh deepened." (Hammad, 2023, p. 201).

The absence of a coherent narrative about her family and homeland echoes Marianne Hirsch's concept of postmemory. Sonia's fragmented sense of belonging when she visits her family house is evidenced in her conversation with her father. She seeks emotional and imaginative coherence, which she finds in the action of awareness of the past of her family and the act of defiance of visiting the house, now habited by Jews:

‘I went to the house. I went to see who was living there.’ I paused for his response, but he said nothing. ‘It was a Jewish guy, with his family. He didn’t like that we were there, outside.’

‘You told him who you were?’

‘Of course.’

‘Good.’ He sucked his teeth and breathed a laugh. ‘He was scared of you. You’re like a ghost to him.’ (Hammad, 2023, p. 200)

Throughout the novel, Sonia’s encounters with Palestinian artists, actors and activists begin to counterbalance the omissions of her familial past. The play of the Jester, the references to the fear of revolution Israeli people bear towards these kinds of theatrical performances and the places Sonia visits all serve as spaces of mnemonic convergence to stage intergenerational conversation through art, memory and resistance.

Intergenerational memory in the novel is presented as fractured, and yet it is a persistent presence that shapes the protagonist’s identity, belonging and political consciousness. The act of listening to voices from the past and to family stories long buried is significant. Early in the novel, Sonia listens to an old cassette tape of her family: “The recorded voices sounded dusty. Even if I cannot live in it, my soul will reawaken if there is a Palestinian State. ‘Christ’ [...] ‘Is that Teta?’” (Hammad, 2023, p. 29). The fact that the recorded voices “sounded dusty” encapsulates the uncanny intimacy of encountering the past in mediated form. Moreover, the first sentence to be heard is a declaration of both love towards the land and defiance. Thus, the confrontation with the past is not limited to personal nostalgia, it is deeply political. Re-awakening becomes a metaphor for both spiritual return and the ache of memory, a legacy that Sonia inherits.

Sonia’s memories of summers in Haifa further reveal the gap between experience and idealized recollection. She has “been aware of Haneen’s stronger moral compass” (Hammad, 2023, p. 1) and she is aware that “Haneen was doing it for all of us, [she] was committed to the cause by proxy, [she] didn’t need actually to visit [...] the second intifada was still going on and after Jiddo and Teta died it didn’t feel like there was much point in coming back anyway” (Hammad, 2023, p. 27). However,

the moment in which she learns about the selling of their grandparents' house becomes a moment charged with grief and finality, and marks a rupture in the continuity of place-based memory: "Why didn't you tell me they sold the house" (Hammad, 2023, p. 27), this reproach towards Haneen marks how the house, once a site of belonging, is now commodified and scattered. Sonia's sudden desperation to locate the furniture, the books, the belongings of their grandparents underscores how objects become vessels of memory when physical roots are lost.

Memory is thus presented as both a burden and a resource. It is shaped by displacement and silence, but also by defiant acts of remembrance and storytelling. Sonia's return to Palestine and her tentative efforts to recover a sense of belonging through theatre, conversations with her sister and recovered artifacts reflect a broader collective effort to sustain cultural identity.

6. CONCLUSIONS

Isabella Hammad's *Enter Ghost* is a profound literary intervention into the terrain of Palestinian cultural memory, articulating both the trauma of historical rupture and the possibilities for narrative reconstitution. Through the interplay of motifs such as theatre, rebellion and the embodied experience of return and reconfiguration towards Palestinian identity, the novel stages memory as a dynamic, affective and intersubjective process. Drawing on Astrid Erll's conceptualization of literature as a "medium of memory" and Marianne Hirsch's notion of 'postmemory', this study has demonstrated how Hammad's novel functions not as a repository of collective remembrance, but as an active site of cultural meaning-making, particularly for diasporic Palestinians negotiating inherited trauma.

The protagonist's return to Haifa, although at first sight may be susceptible to being reduced a nostalgic pilgrimage, or a gesture of escape and individual reconciliation. Rather, it becomes a performative act through which suppressed histories are dramatized and reinscribed. Her participation in the production of *Hamlet* and other plays mentioned throughout the novel function as a counter-discursive strategy that

interrogates the silencing mechanisms of both Israeli state narratives and Western representations of the conflict. In this context, the play-within-the-novel becomes a metonym for postmemory itself: an aesthetic form that reactivates buried traumas through embodied, collective storytelling. This process aligns with what Edward Said (1993) terms the contrapuntal method—juxtaposing colonizer and colonized narratives in order to expose the epistemological violence of dominant historiographies.

The novel's spatial and affective landscape—populated by checkpoints, controls, homes that were in Palestinian hands and that now have Jewish owners—underscores the notion that the Nakba is not a closed historical event, but an ongoing structure of dispossession and exile. As such, *Enter Ghost* participates in a broader corpus of Palestinian cultural production that seeks not only to remember the Nakba, but to resist its normalization and occlusion. Hammad's use of intergenerational trauma as a narrative engine echoes the work of other postmemorial writers such as Susan Abulhawa (2010), Najat El Hachmi (2008) or Etel Adnan (1978) who reconfigure identity as a dialogic engagement with the past, rather than a fixed inheritance. In doing so, she challenges the dichotomy between memory and imagination, suggesting that to remember under occupation and in exile is to creatively reassemble fragments, absences, and silences into coherent cultural expression.

Moreover, the novel critiques the limits of liberal aestheticization and the instrumentalization of Palestinian suffering for global consumption. It rejects reductive narratives of victimhood and foregrounds the political potential of arts as resistance. In this regard, *Enter Ghost* aligns with the interventions of postcolonial critics such as Barbara Harlow, who emphasize the revolutionary potential of testimonial and resistant literatures. Hammad's engagement with Hamlet—a canonical Western text—further complicates this resistance, signaling the ways in which Palestinian cultural identity is formed at the intersection of global modernity and local histories of dispossession.

Ultimately, *Enter Ghost* reveals that cultural memory is not merely about recuperating the past, but about negotiating the conditions of possibility for the future. By centering the experience of a diasporic,

postmemorial subject who navigates personal and collective histories through art, Hammad presents the entangled nature of trauma, performance and resistance. Her narrative testifies to the enduring urgency of cultural memory in the Palestinian struggle for visibility, dignity, and self-determination. In so doing, the novels affirms fiction as a vital epistemological and ethical space through which silenced voices can be heard, fragmented identities can be reassembled, and erased histories can re-enter the cultural imaginary.

Future research might extend this analysis by exploring how other Palestinian diasporic authors mobilize similar postmemorial aesthetics, or by considering the intermedial dialogues between literature, theater and visual culture in shaping transgenerational memory. The examination of *Enter Ghost* thus contributes to ongoing scholarly conversations in memory studies, postcolonial literature, and Palestinian cultural resistance—fields that are increasingly attuned to the ways in which art reclaims narrative sovereignty in the face of historical erasure.

7. REFERENCES

- Abulhawa, S. (2010). *Mornings in Jenin*. Bloomsbury.
- Assmann, A. (2011). *Cultural memory and Western civilization: Functions, media, archives* (R. Livingstone, Trans.). Cambridge University Press.
- Adnan, E. (1978). *Sitt Marie Rose* (G. W. Nicholas, Trans.). Post-Apollo Press. (*Original work published in French*)
- Caruth, C. (1996). *Unclaimed experience: Trauma, narrative, and history*. Johns Hopkins University Press.
- El Hachmi, N. (2008). *L'últim patriarca*. Planeta.
- Erll, A. (2008). Cultural memory studies: An introduction. In A. Erll & A. Nünning (Eds.), *Cultural memory studies: An international and interdisciplinary handbook* (pp. 1–15). De Gruyter.
- Erll, A. (2011). "Literature as a Medium of Cultural Memory". In: *Memory in Culture*. Palgrave Macmillan Memory Studies. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9780230321670_6
- Farsakh, L. (2011). *Palestinian labour migration to Israel: Labour, land and occupation* (2nd ed.). Routledge.

- Foucault, M. (1977). Nietzsche, genealogy, history (D. F. Bouchard & S. Simon, Trans.). In D. F. Bouchard (Ed.), *Language, counter-memory, practice: Selected essays and interviews* (pp. 139–164). Cornell University Press. (Original work published 1971)
- Halbwachs, M. (1992). *On collective memory* (L. A. Coser, Ed. & Trans.). University of Chicago Press. (Original work published 1950)
- Hammad, I. (2023). *Enter Ghost*. Jonathan Cape.
- Harlow, B. (1996). *After lives: Legacies of revolutionary writing*. Verso.
- Hirsch, M. (2008). The generation of postmemory. *Poetics Today*, 29(1), 103–128.
- Kanafani, G. (1966). *The literature of resistance in occupied Palestine*. Institute for Palestine Studies.
- Kanafani, G. (1968). *Literature and politics in the Palestinian resistance*. Institute for Palestine Studies.
- Khalidi, R. (2020). *The hundred years' war on Palestine: A history of settler colonialism and resistance, 1917–2017*. Metropolitan Books.
- Nora, P. (1989). Between memory and history: Les lieux de mémoire. *Representations*, 26, 7–24.
- McKnight, U. (2020). *Poetics of witnessing: The Palestinian Nakba in Arab American autobiography*. SUNY Press.
- Pappé, I. (2006). *The ethnic cleansing of Palestine*. Oneworld Publications.
- Qumsiyeh, M. B. (2013). *Popular resistance in Palestine: A history of hope and empowerment*. Pluto Press.
- Said, E. W. (1979). *Orientalism*. Pantheon Books.
- Said, E. W. (1984). *The world, the text, and the critic*. Harvard University Press.
- Said, E. W. (1993). *Culture and imperialism*. Chatto & Windus.
- Weinsberg, R. (1972). *The Palestinian problem in German politics 1889–1945*. Oxford University Press.
- Weizman, E. (2007). *Hollow land: Israel's architecture of occupation*. Verso.
- Wilks, I. (1986). *Asante in the nineteenth century: The structure and evolution of a political order*. Cambridge University Press.

FRONTERAS E IDENTIDAD EN LA OBRA EN LENGUA FRANCESA DE NATHACHA APPANAH Y ANANDA DEVI

SERGIO DÍAZ MENÉNDEZ

Universidad Complutense de Madrid

1. INTRODUCCIÓN

Nathacha Appanah y Ananda Devi son dos de las escritoras mauricianas más conocidas del panorama literario actual. Ambas encajan en el nuevo canon que se ha creado en torno a las literatas mauricianas, pues son mujeres jóvenes, con una arraigada identidad mauriciana, que utilizan el francés en sus novelas, mientras en su entorno emplean el criollo mauriciano o el hindi, y son de ascendencia india. Este nuevo prototipo de escritora mauriciana (Arnold, 2015, p. 134) es el que está cosechando mayores éxitos en estos momentos, habiendo trascendido las fronteras de su Mauricio total, los límites de la literatura indianoceánica y las literaturas africanas y habiendo adquirido una perspectiva global, aportada por el público que las lee.

El género principal que han cultivado es la novela, casi en la totalidad de su creación literaria, en el caso de Appanah, y como complemento a algunos poemarios en el caso de Devi, como *Le long désir* (2003) o *Quand la nuit consent à me parler* (2011), a los que se añade también alguna historia corta. La novela, género habitualmente asociado a la representatividad de la sociedad desde los orígenes de la novela moderna en el siglo XVIII, se ha convertido en el canal más preciso para transmitir la protesta social en los territorios antiguamente llamados poscoloniales, hoy en día convertidos ya en globales (Díaz Menéndez, 2024b, p. 244). En sus inicios, la novela permitía destilar una narrativa nacionalista, propia de los países que estaban siendo creados o reconstruidos. Hoy en día, la novela permite denunciar muchos problemas

globales con una derivada local, en lo que se conoce como literatura *glocal*. En el caso de Appanah y Devi, las críticas más incisivas tienen que ver con la situación subalterna de la mujer, en unas estructuras patriarcales difíciles de erradicar; la presencia de políticas, culturas y prácticas neocoloniales y la destrucción del medio natural, tan importante para el forjado de la identidad en estos territorios, sobre todo desde la perspectiva de los feminismos locales, que abogan por la defensa de la naturaleza como paladín de las culturas autóctonas.

Ambas autoras nacieron en Mauricio, concretamente en el distrito de Mahébourg en el caso de Appanah y de Trois Boutiques en el caso de Devi. Mientras la primera estudió periodismo y trabajó para medios internacionales, como Radio France Internationale o TV5 Monde, la segunda inició un recorrido por diferentes trabajos de corte social que la llevaron a lugares como Brazzaville, en el Congo. Esto les aportó, por un lado, una visión panafricana de la vida, frente a la cual, en ocasiones, los territorios insulares al este del cono sur africano permanecen ajenos.

2. OBJETIVOS

- Analizar el rol que desempeñan las fronteras en la obra narrativa de Nathacha Appanah y Ananda Devi y sus diferentes tipologías: fronteras geográficas, sociales, económicas, etc.
- Aproximarse a la literatura mauriciana contemporánea, habitualmente formada por mujeres que escriben en prosa (fundamentalmente novelas) y que impregnan su creación de un toque indio, debido a sus orígenes, que coinciden con los de buena parte de la sociedad mauriciana. Este prototipo de autora mauriciana contemporánea se completa con el uso de la lengua francesa en vez del criollo franco mauriciano, lengua de uso corriente en la isla
- Estudiar los espacios liminales que surgen al calor de dichas fronteras como fuente de búsqueda de la identidad propia, ya sea mediante identificación por similitud o por oposición

(alteridad), y la creación de brechas como consecuencia de dichas divergencias en el proceso de definición identitaria

- Poner de relieve el impacto de las políticas, culturas y prácticas neocoloniales en el devenir de la isla, sobre todo como fuente de nuevas fronteras y desigualdades, según la etnia, el estrato social o económico o el género de las personas
- Reformular dicha influencia del neocolonialismo en términos propios del enfoque ecocrítico, muy pertinente para el estudio de la literatura poscolonial creada por mujeres

3. METODOLOGÍA

Este análisis se ha llevado a cabo bajo el prisma que preconiza la existencia de una cultura indianoceánica y, por tanto, de una literatura que es subsidiaria de la misma. El espacio geográfico indianoceánico abarcaría desde el cono sur de África hasta la costa oeste del subcontinente indio (Sergio Díaz Menéndez, 2024a, p. 36-38). Es importante destacar que, si bien el marco espacial y temporal para este estudio es el indianoceánico, no es menos importante mencionar el enfoque, que será eminentemente ecocrítico. Este enfoque es pertinente en tanto en cuanto pone en relación tres elementos: el individuo, la cultura y la naturaleza (Andrade Boué, 2022, p. 43), superando la antigua división patriarcal entre naturaleza y cultura, que relacionaría a los hombres con lo urbana y lo civilizado, mientras que las mujeres quedarían relegadas a lo primitivo, lo visceral, lo instintivo y lo exuberante de la naturaleza. Cuando analizamos la naturaleza desde una perspectiva ecocrítica, en relación siempre con el individuo y con la cultura, idea a la que apuntábamos antes, es fácil concluir que el deterioro de la naturaleza por estas causas acarrea también el deterioro de la sociedad y, en última instancia, del ser humano. No en vano, estas prácticas generan brechas que perpetúan y amplifican los desequilibrios naturales y sociales.

En cuanto al corpus de novelas a analizar, hemos seleccionado un total de cinco, tres de Nathacha Appanah y dos de Ananda Devi. Los criterios empleados para la selección de este corpus han sido, en primer

lugar, su representatividad en el conjunto de la obra de ambas autoras y, en segundo lugar, el encaje del análisis desde un enfoque ecocrítico. De Nathacha Appanah hemos seleccionado, en primer lugar, su primera gran novela, *Blue Bay Hotel* (2004). Esta novela aborda la historia de amor de una joven mauriciana, Maya, con el hijo de los propietarios del hotel en el que trabaja. Este amor está prohibido, ya que hay un matrimonio concertado para él con otra mujer. Además, Maya se ve obligada a hacer frente a una frontera de castas que los separa, a una frontera económica, ya que los empresarios del turismo se han enriquecido a costa de la plusvalía de los trabajadores poco cualificados de la isla, y geográfica, puesto que Maya vive en un barrio periférico mientras que su amante vive en una zona acomodada. Estas tensiones le generan una violencia y una agresividad que se verán canalizadas con una progresiva liberación sexual, rompiendo así la frontera de género y los estereotipos comúnmente asociados al género femenino, al igual que fomenta un neomodelo de masculinidad dulce y dócil.

La siguiente de sus novelas escogida para este estudio es *Tropique de la violence* (2016). Esta novela narra la historia de María, una enfermera francesa, en Mayotte, departamento ultramarino al que decide mudarse de forma voluntaria, en el seno de los magros programas gubernamentales para fomentar el sostenimiento del estado del bienestar en este territorio insular. Esta novela constituye un salto cualitativo en Appanah, quien deja de hablar solamente de Mauricio para obtener, presentar y representar una panorámica del cosmos indianoceánico. Durante su estancia en la isla, María conoce a una joven a punto de abandonar a su hijo biológico que le pide a esta que se haga cargo de él. Sin embargo, este joven, bautizado como Moïse, tras un carácter muy templado en su infancia, se separa cada vez más de su madre adoptiva con la pubertad, que se acaba convirtiendo en una epifanía para él, y abandona su hogar para encontrar el calor humano en las periferias de la isla, donde campan a sus anchas la delincuencia y el consumo de sustancias y donde se hacinan los migrantes que llegan a la isla desde las Comoras, archipiélago muy empobrecido tras su emancipación de Portugal hace décadas. Ahí, esa frontera geográfica nacional, entre dos territorios tan desiguales, es permeable debido a, entre otras cosas, la diferencia enorme de

renta per cápita entre ambos. Dentro de Mayotte también se genera una frontera, en este caso económica y social, entre los barrios ricos y los barrios pobres.

En último lugar, cabe destacar la elección de *La mémoire délavée* (2023), la más reciente de Appanah y la que escribe desde la perspectiva que aporta la madurez. Esta novela, de tintes autobiográficos, es el resultado de una investigación que ha llevado a cabo Nathacha Appanah durante dos décadas para indagar sobre el origen de su familia, con unos tatarabuelos que habían aceptado el ofrecimiento del Imperio Británico para dejar su India natal y desplazarse a Mauricio para trabajar en las plantaciones de caña de azúcar. Estas personas autóctonas de India comenzaron a ser muy valiosas tras 1833, con la abolición de la esclavitud en el imperio (McDowall, 2006, p. 125), momento en que la mano de obra esclava fue remplazada progresivamente por trabajadores poco cualificados traídos de diferentes partes del imperio que laboraban largas jornadas a cambio de comida y cobijo.

En cuanto a Ananda Devi, la primera novela escogida en este corpus es *Moi, l'interdite* (2001), una obra de juventud de Devi que narra la historia de una protagonista discriminada desde su infancia por su apariencia física. La deformidad constituye, en esta obra, una fuente de rechazo por parte de la comunidad. Esta mujer, una vez en la edad adulta, entra en comunión con la naturaleza, donde encuentra protección frente al rechazo de su familia y vecinos.

Este corpus se cierra con la novela *Le jour des caméléons* (2023), de Ananda Devi. Se trata de una distopía donde, como consecuencia de la destrucción del medio natural, los escorpiones toman el control de Mauricio, se convierten en la especie dominante y los humanos tienen que huir. La emergencia climática se refleja en la aceleración de los sentimientos de los personajes, en los que las relaciones de amor, amistad o aversión se exacerban. Una consecuencia positiva de este apocalipsis es la ruptura de las fronteras. Con la necesidad de emigrar, las fronteras políticas desaparecen, así como la frontera natural que constituye el mar, que hay que franquear obligatoriamente para sobrevivir. También se destruyen las fronteras étnicas y de carácter económico y social: ante la inminencia del fin del mundo, los personajes se aprestan a hacer todo

lo que sea necesario para sobrevivir, en clara intertextualidad con las reacciones límite sartrianas, o bien deciden entregarse al hedonismo cuando ven que no tienen escapatoria.

4. RESULTADOS

En su etapa de madurez, Appanah realiza un estudio sobre su familia, llamado a representar la evolución de las familias de una amplia mayoría de mauricianos. En la búsqueda de su identidad, consigue mapas que marcan el trayecto del llamado pasaje, que comunicaba India con Mauricio. Otros elementos que encuentra y que incluye a modo de ilustración en *La mémoire délavée* son los esquemas con la distribución de los trabajadores migrantes en los barcos, fotos familiares y notas escritas con los alimentos a los que estos tenían derecho a modo de jornal tras sus largas jornadas de trabajo. Una característica que llama la atención es la escasa presencia de mujeres en las fotografías. Normalmente, el propósito de estas era crear una ficha con la información de los trabajadores, centrándose en los varones y obviando a las mujeres. Por esta razón, las mujeres se encontraban, posteriormente, una frontera al intentar acceder a servicios básicos de la isla, ya que no habían sido registradas nunca en la isla. La diacronía se convierte en uno de los puntos fuertes de la obra, al recurrir a la evolución histórica para explicar las dinámicas actuales de la sociedad mauriciana, como desigualdad socio-económica y de género.

La obra de madurez de Ananda Devi es, sin embargo, *Le jour des caméléons*. Esta novela también representa muchos aspectos de la vida en Mauricio, aunque presenta la vida de los mauricianos y su sociedad de manera sincrónica. Esta novela también representa una frontera entre géneros, ya que las mujeres siguen siendo consideradas subalternas en algunos estratos de la sociedad mauriciana, sobre todo en los que están relacionados con el crimen. También se aprecian diferencias socioeconómicas, que crean una frontera nueva, ya que los más pudientes podrán escapar de la isla, mientras que las personas con menos recursos tendrán que permanecer, aprovechando sus últimos momentos de placer antes

de la instalación de un nuevo régimen donde los camaleones sean la especie dominante.

En un intento por retratar la realidad indianoceánica, en *Tropique de la violence* Nathacha Appanah formula una crítica de los problemas que representan las fronteras europeas y nacionales europeas de ultramar en ciertos conjuntos geográficos. Estas fronteras desplazadas conducen la diferencia entre el norte y el sur global a puntos calientes del planeta, mientras los territorios que forman parte de Europa en ultramar destacan como meros apéndices, por no decir espectadores de sus consecuencias, a menudo poco escuchados. Mayotte es un departamento francés de ultramar muy afectado por varios problemas estructurales, entre ellos las carencias en los servicios públicos de educación, sanidad y asistencia social. A la falta de infraestructuras se une la falta de profesionales que, a causa de la carestía de la vida y de la conflictividad social, rehúsan dicho destino. Esto puede verse con el viaje que hace María, la protagonista, para trabajar allí, dejando atrás la Francia metropolitana y contra el criterio de la mayor parte de su entorno.

Una vez en Mayotte, se observan unas brechas geográficas entre los barrios ricos y los barrios pobres. La zona sur, habitualmente, es la más castigada, con el hacinamiento de miles de personas migrantes procedentes de las Comoras, y sin los medios materiales y humanos para hacerse cargo de ellos. Moïse, tras una infancia con María, su madre adoptiva, se adentra en esos espacios, donde predomina la criminalidad, y se ve envuelto en una acusación de asesinato. La única forma de encontrar la libertad, en su caso, fue regresar al océano con el objetivo de suicidarse, ese mismo mar que le vio nacer cuando su madre, de origen migrante, se encontraba en tránsito.

Una de las primeras novelas escritas por Appanah es *Blue Bay Hotel*, una obra fresca, dinámica y de juventud. En esta volvemos a encontrar fronteras internas que fracturan el territorio de un país insular y que son causa y consecuencia de fracturas económicas y sociales. Mientras que los lugares más bellos de Mauricio estarían copados por resorts para el turismo de masa, a los autóctonos, sobre todo a los más pobres, se les negaría ese derecho al paisaje, y quedarían relegados a las periferias. La relación con la naturaleza es la del equilibrio en el caso de Maya, la

protagonista, quien vive en estos lugares apartados. Para ella, la naturaleza representa el balance en la salud mental, mientras que la corrupción y los engaños del ser humano la harían perder dicho equilibrio, convirtiéndola en una persona violenta.

El factor principal que desencadena la tempestad en la salud mental de Maya es la imposibilidad de continuar la relación romántica con su amado, quien ha sido comprometido en matrimonio concertado por su familia. Además, el pertenecer a castas muy distintas genera una brecha muy difícil de salvar, no exenta de sexualidad y sensualidad, pero con la convicción de que no habrá final feliz. En la sociedad mauriciana, debido a las olas migratorias de trabajadores anteriormente mencionadas, la población de origen indio es muy importante, y de ahí la preservación de uno de los mirlos blancos de la cultura hindú: la estratificación social en un sistema de cinco castas, desde los más privilegiados, considerados descendientes del dios Brahma, hasta los últimos de la cola, los considerados intocables, con pocos derechos y que se ocupan de los trabajos de mayor peligrosidad o que resultan más desagradables para la mayoría social.

Esta misma estratificación puede apreciarse en *Moi, l'interdite*, donde la parte de la población con menos recursos, a menudo con menor nivel cultural y más proclive a los fanatismos y a la superstición, reside en lugares alejados del centro. La protagonista es rechazada por su familia y por su comunidad debido a su deformidad física. Realiza, en su caso, el recorrido contrario, de su poblado a la naturaleza, donde encuentra refugio en una cabaña. En plena naturaleza, puede vivir en solitario sin la corrupción de la colectividad. Es víctima de una segregación donde se entremezclan el género (que intensifica la discriminación), la etnia, la casta y el nivel socioeconómico.

5.DISCUSIÓN

Las novelas de Appanah y Devi reflejan un universo indianoocéánico convertido en un cosmos repleto de fronteras, que amenazan seriamente las posibilidades de conseguir la equidad y la inclusión. Estas fronteras son de muy diversa índole, desde fronteras meramente geográficas

hasta fronteras de género, pasando por fronteras étnicas, sociales y económicas. La novela como vehículo descriptivo es un medio que se revela muy acertado, y la perspectiva ecocrítica nos permite poner la defensa del ser humano y su entorno, como parte de su identidad, en el centro de las reivindicaciones.

En primer lugar, me referiré a las fronteras geográficas. Estas combinan, dentro del marco indianoceánico, una perspectiva nacional, francesa y europea. La presencia de Mayotte, territorio francés, al lado de las Comoras, archipiélago independizado y muy por debajo en renta per cápita y oportunidades de futuro, provoca avalanchas migratorias muy difíciles de gestionar por las autoridades locales. Estas fronteras geográficas externas conllevan la generación de fronteras extraoficiales internas, con un desplazamiento de la pobreza hacia la periferia y un mantenimiento en el centro de las clases pudientes. En ocasiones, es la población de origen extranjero, normalmente los turistas, la que empuja a la población autóctona hacia los márgenes.

Esta concentración en las periferias no solo denota una frontera geográfica, sino también económica y social. El caso más extremo es el que podemos encontrar en *Tropique de la violence*, donde estos territorios en los márgenes son retratados como copados por la delincuencia, las drogas y la violencia. Son lugares de los que es muy difícil escapar, debido a la dificultad de conseguir un trabajo o una buena oportunidad formativa por los prejuicios de las clases más acomodadas. Los sectores económicos también han sido generadores de este tipo de fronteras desde hace décadas, como podemos apreciar, por ejemplo, en *La mémoire délavée*, donde las grandes plantaciones de caña de azúcar se sitúan lejos de la vida urbanita. En las novelas de Devi, sin embargo, los márgenes y la huida del centro son retratados como algo positivo, tal y como ocurre en *Le jour des caméléons* y en *Moi, l'interdite*, en el primer caso como salvación frente al cambio climático y el dominio de los camaleones y en el segundo como evasión frente a un vecindario que discrimina, persigue y se muestra cruel con el diferente, atendiendo a criterios meramente estéticos.

La única vía para canalizar la exasperación y la ansiedad producidas por estas fronteras es el amor. El amor aparece reflejado en muchas de

sus formas. Por un lado, encontramos el amor paterno-filial en, por ejemplo, *Blue Bay Hotel*, con unos padres que buscan lo mejor para Maya, incluyendo una progresión social a través de un intento de escalar en el sistema de castas y permitiéndole una especie de revolución sexual sin críticas, o en *La mémoire délavée*, con un amor que transciende las generaciones y que consiste en el trabajo arduo bajo un prisma altruista, para que sus hijos y nietos puedan tener un trabajo mejor. En otras ocasiones, este amor no requiere de una componente biológica, como es el caso del amor que siente María por su hijo adoptivo, Moïse, en *Tropique de la violence*. También puede apreciarse el amor familiar, entre amigos o entre miembros de bandas para procurar entre todos superar la tragedia en *Le jour des caméléons*. El amor romántico también puede apreciarse en esta obra, al igual que en *Blue Bay Hotel*, donde este se opone al amor por conveniencia y a su realización en la práctica, el matrimonio concertado. El amor por la naturaleza es un leitmotiv en todo este corpus de novelas, desde el entorno natural como un refugio, para paliar la discriminación social, como se observa en *Moi, l'interdite*, hasta un afán por la preservación, como se puede intuir en las novelas más actuales, con un peso mayor de la versión ecocrítica que de la versión romántica en el abordaje de la naturaleza. En otros casos, como el de *La mémoire délavée*, la naturaleza es una tierra prometida, frente a una idealizada naturaleza en el país de origen, teniendo que atravesar un pasaje peligroso y lleno de traiciones a la cultura propia para alcanzar su destino.

6.CONCLUSIONES

La primera conclusión a la que podemos llegar tiene que ver con la pertinencia del empleo de un enfoque ecocrítico a la hora de analizar estas novelas. Este enfoque ha demostrado ser adecuado, ya que en todas ellas, la narradora asume la idea del antropoceno, es decir, la convicción de que en el mundo en que vivimos se da un deterioro del medioambiente causado por la acción humana, y el neocolonialismo potencia estos destrozos en los territorios antiguamente denominados poscoloniales, y hoy en día devenidos globales.

El género narrativo, dada su pretendida objetividad, es aquél que resulta favorito por parte de nuestras autoras para retratar a la sociedad mauriciana, así como los aspectos que quieren criticar de la misma. En este caso, nos hemos centrado en las fronteras y en las brechas que estas provocan en términos de igualdad e inclusión. También resulta útil la novela como catalizador de las reivindicaciones medioambientales, ya que es una de las denuncias principales en estos territorios de aquellos que son conscientes de los efectos del neocolonialismo, con frecuencia disfrazado de globalización y prosperidad económica, y que sólo beneficiaría a una minoría de la población autóctona.

El establecimiento de fronteras y la forma en la que estas se mantienen generan grandes brechas en los territorios indianoceánicos, que son los retratados tanto por Appanah como por Devi. Estas fronteras generan brechas insalvables de carácter social y económico. En algunos casos, estas brechas se deben a la permeabilidad de fronteras nacionales y europeas entre territorios muy desiguales en términos de inclusión y desarrollo, lo cual hace que sea muy difícil la convivencia en el país de tránsito o destino y la posibilidad de ofrecer oportunidades adecuadas a las personas. En otros casos, estas fronteras geográficas se dan dentro de un mismo país y se originan por diferencias sociales y económicas que, con mucha frecuencia, están en conexión con la etnia, la religión, el color de piel o el estrato social. En estos casos, una parte de la población es desplazada hacia los márgenes mientras otra ocupa los centros. Estas periferias acrecientan aún la desigualdad, al tratarse de lugares con altos índices de violencia y criminalidad, que resultan letales para las personas que se hacen en ellas.

Esto conlleva un estado de pobreza cada vez mayor y la falta de oportunidades. Los personajes que intentan escapar de un destino fatal en estas periferias se topan a menudo con el obstáculo de los prejuicios y los estereotipos hacia ellos. También se trata de territorios en los que es muy complicado mantener las prestaciones más elementales del estado del bienestar, como sanidad y educación.

Otro de los factores que genera desigualdad es la frontera entre las castas en el sistema cultural hindú. La pervivencia de este arcaico sistema de estratificación social perpetúa las diferencias sociales y da pie a

realidades también de moral cuestionable, como los matrimonios concertados o el rechazo a las personas pertenecientes a las castas más bajas. Habida cuenta del volumen de las olas migratorias hacia Mauricio procedentes de India, el sustrato cultural indio e hindú en este pequeño territorio insular es innegable. Aunque esta estructura de castas no encuentre sustento en la legislación mauriciana, sí que imbrica una serie de desigualdades fomentadas en la práctica consuetudinaria. Por tanto, las fronteras impermeables entre castas también son un fenómeno causante de brechas socioeconómicas que generan desigualdad. Sólo el amor como fuerza motriz aparece como vehículo para canalizar las frustraciones y la ansiedad y conferir un cierto optimismo.

7.REFERENCIAS

- Andrade Boué, P. (2022). La précarité sociale et environnementale dans les romans franco-mauriciens de Nathacha Appanah. *Çédille. Revista de Estudios Franceses*, 22(1), 41–60.
<https://doi.org/10.25145/j.cedille.2022.22.04>
- Appanah, N. (2004). *Blue Bay Hotel*. Gallimard.
- Appanah, N. (2016). *Tropique de la violence*. Gallimard.
- Appanah, N. (2023). *La mémoire délavée*. Folio.
- Arnold, M. (2015). Féminisme postcolonial et littérature mauricienne: quelques réflexions. En V. Andrianajafitrimo-Magdelaine & M. Arino (Eds.), *Îles/Elles: Résistances et revendications féminines dans les îles des Caraïbes et de l’océan Indien (XVIIIe-XXIe siècles)* (pp. 119–136). Éditions K’A.
- Díaz Menéndez, S. (2024a). *Transnacionalismo y glocalización en la poesía de mujeres de habla francesa e inglesa a ambos lados del Índico* [Tesis doctoral]. Universidad de Oviedo.
- Díaz Menéndez, S. (2024b). *Ananda Devi. Le jour des caméléons*. *Anales de Filología Francesa*, 32. <https://doi.org/10.6018/analesff.635781>
- Devi, A. (2000). *Moi, l’interdite*. Gallimard.
- Devi, A. (2003). *Le long désir*. Éditions Bruno Doucey.
- Devi, A. (2011). *Le jour des caméléons*. Gallimard.
- Devi, A. (2021). *Quand la nuit consent à me parler*. Éditions Bruno Doucey.
- McDowall, D. (2006). *An Illustrated History of Britain*. Longman.

ACTUALIDAD DE VÍCTOR HUGO ANTE LOS PROBLEMAS DE MARGINACIÓN SOCIAL CONTEMPORÁNEA

DR. EN PSIC. EDUARDO DE LA FUENTE ROCHA
Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Xochimilco

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, la creatividad ha sido un recurso humano esencial para enfrentar la adversidad, expresar el dolor y cuestionar las estructuras sociales que generan exclusión. Más allá del arte entendido como producción estética, la creatividad puede entenderse como una forma de resistencia, una vía de afirmación identitaria y un puente entre lo personal y lo colectivo. En este sentido, la figura de Víctor Hugo se revela como un caso paradigmático: un autor cuya vida, atravesada por la pérdida, la marginalidad y la lucha por la justicia, se entrelaza con una obra profundamente comprometida con los valores de dignidad, igualdad y libertad.

Víctor Hugo no solo fue un referente del Romanticismo literario, sino también un pensador y creador que utilizó la palabra como herramienta de transformación social. Su biografía, marcada por ausencias afectivas, vínculos complejos y duelos dolorosos, alimentó una producción literaria en la que se da voz a los excluidos y se construyen identidades resilientes. Obras como *Los Miserables*, *El jorobado de Notre-Dame*, *Les Contemplations* y poemas como *La abuela* y *A Villequier* muestran cómo la creatividad puede convertirse en un vehículo para resignificar el dolor, denunciar la injusticia y modelar subjetividades empáticas.

En el contexto actual, caracterizado por nuevas formas de exclusión — desde la migración forzada hasta la discriminación racial o de género—, la obra de Victor Víctor Hugo conserva una vigencia que merece ser revisitada desde una perspectiva crítica e inclusiva. ¿Qué puede enseñarnos hoy Víctor Hugo sobre la exclusión, la construcción de identidades y el poder de la creatividad como forma de resistencia? ¿Cómo su vida y obra nos invitan a repensar la inclusión en el mundo contemporáneo?

Pregunta de investigación: ¿Cómo la creatividad en la vida y obra de Víctor Hugo funciona como herramienta para denunciar la exclusión, construir identidad y resignificar el dolor, y qué aprendizajes ofrece para abordar problemáticas contemporáneas relacionadas con la desigualdad y la inclusión social?

La presente investigación busca responder esta pregunta mediante un análisis interdisciplinar que articula elementos biográficos, literarios y sociales, con el objetivo de rescatar el potencial transformador de la creatividad como puente entre la experiencia individual y la justicia colectiva.

2. MARCO METODOLÓGICO

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, interpretativo y hermenéutico, que parte de la comprensión profunda del sujeto creador —Víctor Hugo— como punto de partida para analizar la relación entre creatividad, identidad y exclusión. Dado que el objetivo del estudio es comprender cómo las experiencias personales del autor se transforman en una propuesta literaria y social con valor universal, se opta por un análisis que integra herramientas propias de la crítica literaria, los estudios culturales y la biografía narrativa (Sadumi, 2013; Robb, 1997).

En primer lugar, se emplea un análisis biográfico interpretativo que recupera los eventos fundamentales de la vida de Víctor Hugo —como la ausencia paterna, el vínculo materno, la pérdida de su hija Léopoldine y su relación con el poder y la justicia social—, entendidos no como hechos aislados, sino como elementos que estructuran su subjetividad y orientan su producción creativa (Robb, 1997). Como se señala en el texto original: “El objetivo principal de este estudio es analizar cómo

la construcción del sujeto se ve influenciada por los acontecimientos vividos a lo largo de su formación” (Aranda, 1999, p. 47).

A través de esta mirada, se privilegia la idea de que las vivencias emocionales y existenciales no solo marcan al individuo, sino que pueden traducirse en propuestas críticas que interpelan a la sociedad. Por ejemplo, la temprana pérdida de una figura paterna simbólica (el general Lahorie) y la posterior muerte de su madre influyen de manera directa en los temas que aborda Víctor Hugo, como el duelo, la orfandad, la búsqueda de justicia y la redención (Aranda, 1999; Sadumi, 2013).

En segundo lugar, se incorpora un análisis textual y discursivo de obras literarias seleccionadas (*Los Miserables*, *El jorobado de Notre-Dame*, *Les Contemplations*, *La abuela*, entre otras), prestando atención a los recursos simbólicos y estéticos mediante los cuales Víctor Hugo representa la exclusión, el dolor, la pobreza o la diferencia. Este análisis no se centra únicamente en el contenido narrativo o poético, sino también en el modo en que la creatividad literaria opera como una forma de resistencia simbólica frente a las desigualdades sociales: “El arte ha jugado un papel importante en los cambios sociales, inspirando movimientos y dando voz a diversos grupos” (Ledesma & Castelló, 2012, p. 34).

En esta investigación se interpreta esa idea a partir de un marco ampliado: el arte como creatividad humanizadora, que permite a los sujetos enunciar su experiencia, nombrar sus heridas y proyectar futuros posibles (Mark, 2023; Ledesma & Castelló, 2012).

Finalmente, el trabajo adopta una mirada interdisciplinaria, incorporando conceptos del psicoanálisis (en especial, en torno a la construcción del superyó, la figura paterna y los mecanismos de duelo) (Aranda, 1999), de la sociología crítica (sobre las estructuras de exclusión y los márgenes sociales), y de los estudios sobre identidad y subjetividad (en torno a la alteridad, el yo y el otro, y las narrativas de resistencia) (Víctor Hugo: Bibliografía, 2023). Esta conjunción metodológica permite no solo analizar la obra de Víctor Hugo como un corpus literario, sino como un testimonio vital que dialoga con problemáticas actuales de desigualdad, marginalidad y exclusión (Sadumi, 2013; Robb, 1997).

3. MARCO TEÓRICO

La presente investigación se inscribe en una perspectiva que entiende el lenguaje no como un simple medio de comunicación, sino como un campo de poder, ideología y resistencia (Fairclough, 1992; van Dijk, 2005). Desde esta mirada, el lenguaje literario —y más ampliamente, la creatividad verbal— cumple una función fundamental en la construcción de representaciones sociales, identidades y formas de exclusión.

En este sentido, se retoman los aportes de la lingüística crítica y el análisis del discurso literario, particularmente las ideas de Norman Fairclough, quien sostiene que el lenguaje produce y reproduce relaciones de poder, y que el discurso puede tanto consolidar como cuestionar las estructuras sociales (Fairclough, 1992). Así, en las obras de Víctor Hugo no solo se representa la exclusión, sino que se genera un discurso que la visibiliza, la denuncia y la subvierte. Como se señala en el texto de base: “Víctor Hugo exploró, mediante personajes como Jean Valjean, la batalla del ser humano contra un sistema de opresión, un asunto que conecta con los ideales revolucionarios de equidad y fraternidad” (Seix, 1855).

En ese marco, el estudio también dialoga con los postulados de Mikhail Bajtín, especialmente su noción de la heteroglosia: la convivencia de múltiples voces dentro del texto literario. En las novelas y poemas de Víctor Hugo se entrelazan las voces del marginado, del niño huérfano, del criminal redimido, del exiliado, del amante herido, todas ellas tensionadas con la voz del poder. Esta polifonía da lugar a una narrativa que desestabiliza los discursos dominantes y humaniza a los sujetos históricamente silenciados (Bajtín, 1982).

Desde los estudios literarios contemporáneos, autores como Martha Nussbaum han señalado la capacidad ética de la literatura para cultivar la empatía y ampliar la imaginación moral. En este sentido, los textos de Víctor Hugo no solo narran injusticias, sino que nos enseñan a sentirlas: no desde el sensacionalismo, sino desde la conexión emocional profunda con los sujetos excluidos. En palabras de la propia investigadora: “La literatura puede cultivar la capacidad de ponerse en el lugar de

otros, lo cual es esencial para una ciudadanía democrática” (Nussbaum, 2010, p. 95).

A su vez, la obra de Víctor Hugo permite trabajar con la idea de "creatividad narrativa" como herramienta para reconfigurar identidades fragmentadas, especialmente aquellas atravesadas por la pérdida y el sufrimiento. Aquí se retoman conceptos de Paul Ricoeur, quien plantea que el ser humano construye su identidad a través de relatos, es decir, que la identidad es narrativa (Ricoeur, 1996). En este punto, resulta fundamental cómo Víctor Hugo elabora poéticamente el duelo por su hija Léopoldine en *Les Contemplations*, o cómo da forma simbólica a la exclusión social en personajes como Quasimodo o Jean Valjean (Mundo Literario, 2023).

Este enfoque se refuerza con la observación de que: “Su obra literaria *Los miserables*, evidencia cómo trató temas de pobreza, redención y la batalla por la justicia, representando la batalla del pueblo francés y las desigualdades sociales” (S.A., 2018).

Finalmente, se incorporan algunos elementos de la lingüística del discurso de la exclusión, especialmente desde los planteamientos de Teun A. van Dijk, quien analiza cómo el lenguaje configura representaciones sociales del “otro”, muchas veces reforzando estereotipos o roles de marginalidad. En el caso de Víctor Hugo, el lenguaje poético y narrativo es un acto de resistencia: no reproduce estigmas, sino que los invierte y propone una nueva dignidad del excluido (van Dijk, 2005).

En conjunto, este marco teórico permite interpretar la obra de Víctor Hugo no solo como una producción estética, sino como una forma de lenguaje comprometido, una expresión de creatividad que nombró lo innombrable, humanizó lo excluido y propuso una visión alternativa de la identidad desde el margen.

NARRAR LA EXCLUSIÓN: ÉTICA, DOLOR Y JUSTICIA EN LA OBRA DE VÍCTOR HUGO

El lenguaje literario de Víctor Hugo representa un acto de resistencia ante los sistemas de exclusión social de su tiempo. A través de su creatividad narrativa y poética, Víctor Hugo logra no solo retratar las

desigualdades estructurales de la Francia del siglo XIX, sino también dignificar a quienes eran marginados por la ley, la religión, la política o las convenciones sociales. El poder de su obra radica en su capacidad para articular, desde lo estético, una ética de la compasión (Nussbaum, 2010; Ricoeur, 1996).

En *Los miserables* (1862), Víctor Hugo elige como protagonista a Jean Valjean, un expresidiario perseguido por el sistema judicial incluso después de haberse reformado. La figura de Valjean encarna la tensión entre ley y justicia, entre castigo y redención. Su historia no solo visibiliza el modo en que el Estado criminaliza la pobreza, sino que también subvierte la lógica del discurso dominante, al convertir al “delincuente” en un sujeto digno, moralmente superior incluso al representante de la ley, el inspector Javert. Como afirma Sadumi (2013), “la figura de Valjean es la representación del ser humano en lucha contra un sistema que lo condena por existir” (p. 24).

En el caso de *Nuestra Señora de París* (1831), la exclusión se manifiesta en la figura de Quasimodo, el campanero deforme de la catedral. A través de su personaje, Víctor Hugo desafía los discursos estéticos normativos y propone una lectura ética de la belleza: Quasimodo, físicamente monstruoso, es el más humano y sensible; mientras que la sociedad “bella” y normativa es cruel e hipócrita. Aquí, el lenguaje de Víctor Hugo construye una estética de la alteridad, donde lo marginal ya no es objeto de burla, sino de ternura, complejidad y reivindicación (Robb, 1997).

No solo en su narrativa, también en su poesía Víctor Hugo despliega un lenguaje sensible ante el sufrimiento humano. El poema *La abuela* (1855) evoca la muerte desde la voz de los nietos que observan a su abuela dormida, sin comprender del todo la pérdida. El texto recurre al diálogo infantil como recurso estilístico para expresar la incomprensión ante la muerte y el amor incondicional hacia los seres queridos. La ternura, la fragilidad de las preguntas, la ausencia de respuestas, todo ello configura un lenguaje emocional que humaniza la experiencia del duelo. Este tipo de sensibilidad aparece anclada a su biografía, particularmente a la relación con su madre, Sophie, y con su hija Léopoldine, fallecida trágicamente en 1843 (Víctor Hugo: Bibliografía, 2023).

Sobre este último hecho, *Les Contemplations* (1856) constituye una obra donde el lenguaje de la exclusión ya no es social o política, sino profundamente íntimo: la exclusión de la hija muerta del mundo de los vivos. En poemas como *A Villequier*, el autor explora el dolor de forma serena pero demoledora: “Ahora, ¡oh, Dios mío! que tengo esta / calma sombría para poder ver en adelante / con mis propios ojos la piedra donde sé que en la / oscuridad duerme para siempre” (Seix, 1855, p. 102).

Aquí, el lenguaje poético se vuelve espacio de resistencia frente al silencio de la muerte; el poema no cura el dolor, pero lo nombra y, al nombrarlo, le da forma, lo socializa y permite encontrar sentido a la pérdida (Mundo Literario, 2023).

La creatividad de Víctor Hugo, por tanto, no solo opera como herramienta estética, sino como una forma de pensamiento ético y político. Como señala Nussbaum (2010), la literatura “cultiva la capacidad de ponerse en el lugar de otros, lo cual es esencial para una ciudadanía democrática” (p. 95). Víctor Hugo se posiciona con los oprimidos, no por moda, sino desde una convicción íntima, construida desde su historia personal, marcada por la ausencia paterna, las pérdidas afectivas, la inestabilidad política y el testimonio directo de la injusticia (Robb, 1997).

El vínculo entre su vida y su obra también puede rastrearse en cómo Víctor Hugo construye su identidad narrativa a través del duelo, el exilio y la lucha. Desde niño experimentó la ausencia y la separación —especialmente de su padre, como se relata en su biografía— y encontró en la escritura una forma de reorganizar su mundo interno (Víctor Hugo: Bibliografía, 2023). En palabras de Ricoeur (1996), “la identidad narrativa es la forma en que el ser humano da coherencia a su experiencia en el tiempo” (p. 140); Víctor Hugo convierte su experiencia del dolor en una voz colectiva, capaz de hablar por muchos.

Así, el lenguaje en la obra de Víctor Hugo no solo representa la exclusión, sino que también la resiste. Su literatura se convierte en un puente entre la estética y la justicia, entre la subjetividad y lo social, entre lo íntimo y lo político (Fairclough, 1992).

Entre el margen y la dignidad: el análisis de la lucha por la inclusión en Víctor Hugo

A continuación, se desarrollarán los puntos que profundizan en cómo la obra de Víctor Hugo aborda de manera crítica las problemáticas de la identidad, la inclusión y la desigualdad; se explorarán las tensiones entre la identidad individual y colectiva en los textos de Víctor Hugo, analizando cómo sus personajes enfrentan las estructuras de poder y las limitaciones impuestas por la sociedad; se enfocará en cómo la marginalidad influye en la construcción de la identidad, mostrando cómo las condiciones de exclusión no solo afectan a las personas en términos materiales, sino también a su sentido de sí mismas; se discutirá cómo la obra de Víctor Hugo, a través de sus personajes, sirve como un vehículo para la inclusión social, proponiendo una transformación activa de las estructuras de poder, se reflexionará sobre la relevancia de las ideas de Víctor Hugo en el contexto actual, conectando sus temas con las luchas sociales contemporáneas, se analizará cómo la obra de Víctor Hugo va más allá de la denuncia, actuando como un llamado a la acción social; se destacará la importancia de la educación como herramienta de emancipación en la obra de Víctor Hugo, se concluirá con una reflexión sobre la vigencia de sus ideas, demostrando que, a pesar del paso del tiempo, su obra sigue siendo una fuente de reflexión y cambio.

Contextualización de la cuestión de la identidad, la inclusión y la desigualdad

La pregunta central de esta investigación es cómo la vida y la obra de Víctor Hugo pueden ayudarnos a abordar los problemas actuales relacionados con las identidades, la inclusión y la desigualdad. A lo largo de la historia, el arte, y particularmente la literatura, ha sido un espejo de los conflictos sociales y una herramienta para reflexionar sobre las problemáticas humanas, como la exclusión social, la discriminación y la lucha por la justicia (Fairclough, 1992; Nussbaum, 2010).

En el siglo XIX, el contexto social y político de Francia, marcado por las secuelas de la Revolución Francesa, la industrialización y la lucha por los derechos humanos, ofreció un terreno fértil para el desarrollo de

una literatura comprometida. Víctor Hugo, como uno de los escritores más prominentes de este periodo, no solo abordó estas cuestiones en sus obras, sino que vivió en carne propia las consecuencias de la exclusión social, la discriminación y las desigualdades estructurales (Robb, 1997). La pobreza, la xenofobia, el racismo y la segregación social son temas recurrentes en sus novelas más conocidas, como *Los miserables* y *Nuestra Señora de París*, que siguen siendo relevantes en el análisis de las dinámicas contemporáneas de exclusión y marginación.

Identities, inclusion and inequality in the texts of Victor Hugo

Víctor Hugo vivió un periodo histórico turbulento, donde las divisiones sociales y políticas eran profundas. El autor no solo documentó estos cambios a través de su escritura, sino que también participó activamente en el debate político, defendiendo los derechos de los desfavorecidos (Sadumi, 2013). En sus obras, Víctor Hugo abordó las tensiones entre la identidad individual y colectiva, mostrando cómo estas se veían influenciadas por las estructuras de poder y la opresión. Por ejemplo, en *Los miserables*, uno de sus personajes más emblemáticos, Jean Valjean, representa la lucha de un individuo por redefinir su identidad después de haber sido marcado por la condena social.

La marginalización y la exclusión que Víctor Hugo describe se pueden analizar en relación con las condiciones sociales y económicas de la época. Las clases bajas vivían en una situación de pobreza extrema, mientras que las élites políticas y económicas mantenían el poder sobre los recursos. Esto se refleja en la historia de Valjean, quien, a pesar de sus esfuerzos por redimirse, sigue siendo perseguido por su pasado. A través de este personaje, Víctor Hugo ofrece una crítica al sistema judicial y a las estructuras sociales que perpetúan la desigualdad (Víctor Hugo, 1862).

En *Nuestra Señora de París*, Quasimodo encarna un rechazo social basado en la apariencia y la discapacidad. La novela critica instituciones que condenan lo diferente en lugar de abrazarlo, destacando una profunda crítica hacia la jerarquía y el poder normativo (Víctor Hugo, 1831).

La influencia de la marginalidad en la construcción de la identidad

La obra de Víctor Hugo invita a cuestionar las normas sociales que definen quién pertenece a la comunidad y quién es marginado. En este sentido, sus personajes se construyen desde relaciones de poder que determinan el acceso a la inclusión social. La exclusión que él describe no solo es física, sino también simbólica (Fairclough, 1992).

Esto se evidencia en Fantine, personaje de *Los miserables*, quien es despojada de su dignidad por ser madre soltera. La violencia estructural que enfrenta —explotación laboral, discriminación, abandono— muestra cómo la desigualdad no solo afecta condiciones materiales, sino también identitarias (Víctor Hugo, 1862).

Por otra parte, Víctor Hugo también muestra cómo las instituciones moldean la identidad a través de normas impuestas. Sus obras critican los mecanismos de poder estatal, religioso y de clase que producen exclusión y subordinación (Robb, 1997).

La obra de Víctor Hugo como un vehículo de inclusión

Víctor Hugo utilizó su arte para denunciar injusticias y promover la inclusión. Su activismo se traduce en personajes como Jean Valjean, cuya redención ofrece una visión esperanzadora para los marginados. Esta narrativa de transformación personal y social sigue siendo actual (Sadumi, 2013; Nussbaum, 2010).

Además, Víctor Hugo propone que la inclusión no consiste solo en integrar a los excluidos en estructuras ya existentes, sino en transformar esas mismas estructuras. Aboga por una empatía activa y transformadora, que no solo reconozca la humanidad del otro, sino que actúe contra las condiciones que lo marginan (Nussbaum, 2010).

La relevancia de las ideas de Víctor Hugo en la actualidad

La vigencia de la obra de Víctor Hugo se refleja en problemas actuales como la inmigración, la pobreza, el racismo o la discriminación de género. Personajes como Jean Valjean y Fantine representan tensiones

sociales que persisten hoy en día (Víctor Hugo, 1862; Mundo Literario, 2023).

Asimismo, Quasimodo nos recuerda cómo las sociedades actuales siguen excluyendo a quienes no encajan en los cánones normativos, en muchos casos a través de la xenofobia o el racismo (Víctor Hugo, 1831). La figura de Fantine también permite vincular la obra de Víctor Hugo con las luchas contemporáneas de las mujeres por igualdad y justicia (Víctor Hugo: Bibliografía, 2023).

La obra de Víctor Hugo como un llamado a la acción social

La obra de Víctor Hugo no es solo un reflejo de la injusticia, sino un llamado activo al cambio. Jean Valjean simboliza la resistencia individual frente al sistema, y su historia nos muestra que el amor y la solidaridad pueden transformar vidas (Víctor Hugo, 1862).

Víctor Hugo mismo vivió esta convicción a través de su activismo político. Defendió el sufragio universal, la abolición de la pena de muerte y la justicia para los pobres (Robb, 1997). Su vida y obra confluyen en una misma lucha: la de construir una sociedad más justa.

La importancia de la educación y el compromiso social

En la obra de Víctor Hugo, la educación aparece como una herramienta de emancipación. En *Los miserables*, Marius Pontmercy encuentra su identidad y su compromiso social a través del conocimiento. La educación, así, aparece como medio para la transformación individual y colectiva (Víctor Hugo, 1862).

Hoy, la educación sigue siendo clave para combatir la exclusión. Víctor Hugo ya advertía que, sin acceso universal a la educación, las estructuras de poder seguirán reproduciendo desigualdad (Nussbaum, 2010).

Reflexión final sobre la relevancia de las ideas de Víctor Hugo

A pesar de que Víctor Hugo escribió en un contexto distinto al actual, su obra sigue siendo una fuente de reflexión y acción. Aborda temas que siguen vigentes —exclusión, sufrimiento, justicia— y lo hace desde

una profunda humanidad. Su literatura no solo denuncia, sino que invita al cambio (Ricoeur, 1996; Seix, 1855).

4. CONCLUSIONES

El estudio de la vida y la obra de Víctor Hugo ha permitido descubrir la profunda intersección entre su experiencia personal y su compromiso social, elementos que se reflejan con fuerza en su producción literaria. Víctor Hugo no escribió desde la distancia ni como un mero observador de la realidad; por el contrario, sus textos son el resultado de una vida intensamente vivida, marcada por el dolor, la pérdida, la lucha política y una firme creencia en la capacidad de transformación de los seres humanos y de las sociedades.

Una de las primeras conclusiones que se pueden extraer es que la muerte constituye un eje temático esencial en su obra, no solo como un fenómeno natural, sino como un elemento que atraviesa emocionalmente su producción poética. La trágica pérdida de su hija Léopoldine fue una herida existencial que transformó su mirada sobre la vida y se convirtió en materia poética de alto valor literario y humano. En *Les Contemplations*, y especialmente en poemas como "À Villequier", Víctor Hugo canaliza este sufrimiento de manera conmovedora, logrando que su dolor personal se convierta en una experiencia compartida con sus lectores, quienes pueden encontrar consuelo y comprensión en sus versos (Seix, 1855; Mundo Literario, 2023).

Por otro lado, la figura del excluido es recurrente en la narrativa de Víctor Hugo y funciona como vehículo para una crítica profunda a las estructuras sociales que perpetúan la injusticia. Personajes como Jean Valjean o Fantine en *Los miserables* encarnan la opresión sistémica, pero también representan la resistencia moral frente a ella. Víctor Hugo no solo denuncia las condiciones de exclusión —económicas, judiciales, culturales—, sino que insiste en la posibilidad de redención, de transformación personal y colectiva mediante el amor, la empatía y la justicia (Víctor Hugo, 1862; Sadumi, 2013). Así, la literatura se convierte en una herramienta para el cambio social, no solo porque

evidencia las fallas del sistema, sino porque ofrece caminos posibles hacia una sociedad más humana y equitativa.

Otro aspecto relevante de su obra es su valor como medio para expresar emociones complejas y explorar la psicología humana. La vida amorosa de Víctor Hugo, marcada por el vínculo con Adèle Foucher y la intensa relación con Juliette Drouet, alimentó la dimensión emocional de su escritura. En este sentido, su obra es también un espacio de catarsis y autorreflexión, donde las pasiones, las contradicciones y las pérdidas sentimentales se convierten en material literario. A través de esta dimensión íntima, Víctor Hugo amplía el alcance de su obra, haciéndola aún más rica en matices humanos (Robb, 1997).

Asimismo, es importante destacar la forma en que Víctor Hugo supo integrar su compromiso político con su quehacer literario. Para él, la escritura no era solo un ejercicio estético, sino también un acto de responsabilidad ética. Sus textos literarios plantean interrogantes fundamentales sobre el sentido de la vida, la legitimidad del poder, el lugar de los marginados y el papel de la sociedad en la transformación de las condiciones humanas. En este marco, la literatura de Víctor Hugo actúa como una herramienta de concientización, un espacio desde donde se puede cuestionar el orden establecido y promover formas más justas de convivencia (Nussbaum, 2010; Fairclough, 1992).

Finalmente, el legado de Víctor Hugo sigue siendo profundamente vigente. Su capacidad para mezclar belleza literaria con compromiso social ha hecho que sus obras perduren y sigan generando reflexión en contextos contemporáneos. En un mundo donde la desigualdad, la exclusión, el racismo, la xenofobia y la discriminación de género siguen siendo desafíos cotidianos, la obra de Víctor Hugo continúa ofreciendo no solo consuelo, sino también inspiración. Su visión de una sociedad más justa, en la que todos tengan derecho a una vida digna, se mantiene como una guía ética para quienes, desde el arte, la política o la educación, buscan transformar la realidad (Víctor Hugo: Bibliografía, 2023).

En resumen, la vida y obra de Víctor Hugo revelan que la literatura, cuando se encuentra profundamente arraigada en la experiencia humana y comprometida con la justicia, puede ser una herramienta

poderosa para el cambio social. Víctor Hugo no solo dio voz a los silenciados y marginados de su tiempo, sino que nos dejó un legado que invita a seguir luchando por un mundo donde la inclusión, la dignidad y la empatía sean los pilares fundamentales de la vida en común.

8. REFERENCIAS

- Aranda, B. (1999). El superyó y la figura paterna en la formación del sujeto. *Revista de Psicología y Cultura*, 12(2), 45–56.
- Bajtín, M. (1982). La poética de Dostoyevski (2.^a ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Polity Press.
- Ledesma, J., & Castelló, V. (2012). Impacto de la Revolución Francesa en el arte y la literatura del siglo XIX. *Estudios Históricos*, 7(1), 29–45.
- Mark, H. (2023). La Revolución Francesa y su influencia cultural. *Historia Moderna Europea*, 9(2). <https://www.historiaculturalmoderna.org>
- Mundo Literario. (2023). La relación entre Les Contemplations y la vida personal de Víctor Hugo. *Mundo Literario Digital*. <https://www.mundoliterario.net/lescontemplations>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro* (M. Jiménez Redondo, Trad.). Trotta.
- Robb, G. (1997). *Víctor Hugo: A biography*. W. W. Norton & Company.
- Sadumi, J. (2013). Víctor Hugo y la justicia social en *Los miserables*. *Letras y Política*, 5(1), 20–35.
- Seix, F. (Ed.). (1855). La abuela [Poema]. En *Odas y Baladas*. Seix.
- Seix, F. (Ed.). (1855). *Obras completas de Víctor Hugo: Poesía y teatro*. Editorial Seix.
- van Dijk, T. A. (2005). *El discurso como estructura y proceso*. Gedisa.
- Víctor Hugo, V. (1831). *Notre-Dame de Paris* (I. F. Hapgood, Trans.). Macmillan.
- Víctor Hugo, V. (1862). *Les Misérables* (C. E. Wilbour, Trans.). Harper & Brothers.
- Víctor Hugo: Bibliografía. (2023). En *Autores Universales*. <https://www.autoresuniversales.com/VíctorHugo>
- S.A. (2018). Víctor Hugo: Juventud y primeros años literarios. En *Biblioteca Literaria Francesa*. <https://www.bibliotecafrancesa.org/VíctorHugo>

ESTRATEGIAS RETÓRICAS CONTRA EL ESTEREOTIPO EN *THE DANGER OF A SINGLE STORY* DE CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE

AINOA BEGOÑA SÁENZ DE ZAITEGUI TEJERO
Universidad Pontificia de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

Ficción y vida no convergen. Situadas en planos ontológicos distintos, ambas dimensiones son percibidas y procesadas de manera diversa. La radical autonomía de los mundos posibles respecto al mundo real es el fundamento ya de la *Poética* de Aristóteles, y se mantiene como principio rector de la teoría de la mimesis desde el siglo IV a. C. hasta nuestros días. La premisa de la ficción como imitación de la realidad dota a los mundos posibles de un estatuto y unas leyes propias, al margen de las que rigen el mundo físico. Esta independencia inherente no obsta, sin embargo, para que la ficción tenga un impacto decisivo en nuestra experiencia del mundo. Como proceso fenomenológico, la lectura de ficción nos plantea retos —selección de información, disposición dialéctica, operaciones inductivas y deductivas— que no sólo extraen una interpretación del texto, sino que revelan algo, mucho, del intérprete. Como señala W. Iser, “la literatura ofrece la posibilidad de formularnos a nosotros mismos mediante la formulación de lo no formulado” (1975/2010, p. 327).

Esta influencia de la ficción en nuestra comprensión de nuestro entorno implica también consideraciones acerca de nuestra posición en él. En contraste con la realidad, la ficción cumple ciertos requisitos de orden, de lógica, contemplados en el principio aristotélico de necesidad. Por exigencias técnicas, la literatura debe atenerse a la secuencia causa-efecto, condición que el mundo real no suele respetar. Es tentador, pues, seguir a la ficción en sus pautas razonadas y organizadas, predecibles

incluso, como respuesta a la incertidumbre que la realidad impone. A esta reacción E. Said la denomina actitud textual, y por imprudente que parezca, mayor imprudencia supone pretender que no existe.

Puede parecer extraño afirmar que algo, o alguien, tiene una actitud textual; sin embargo, un estudiante de literatura comprenderá la frase con más facilidad, si recuerda el tipo de punto de vista que Voltaire ataca en *Cándido*, o incluso la actitud que hacia la realidad satiriza Cervantes en el *Quijote*. En estos autores se encuentra una indiscutible muestra de cordura cuando ridiculizan la falsa creencia de que la simple lectura de libros y textos basta para entender esta maraña, impredecible y problemática, en que tiene lugar la vida de los seres humanos. Aplicar literalmente a la realidad lo que se aprende en un libro es exponerse a la locura o a la ruina. A nadie se le ocurriría utilizar el *Amadis de Gaula* para entender la España del siglo XVI (o la actual), así como tampoco se utiliza la Biblia para entender, dijéramos, el Parlamento inglés. Aun así, resulta obvio que la gente ha intentado, y sigue intentando, emplear los textos de una forma completamente literal. De otro modo, ¿cómo podría explicarse la popularidad de la que aún gozan el *Quijote* y *Cándido*? Al parecer, resulta un error humano común elegir la autoridad esquemática de un texto por encima de la desorientación que surge del contacto directo con lo humano. (Said, 1978/2010, p. 363)

La respuesta a la literatura sobre la que Said alerta no consiste tanto en confundir realidad y ficción, cuanto en priorizar la ficción por encima de la propia experiencia en contextos reales. El poder del texto literario es grande, al venir respaldado por la relevancia socialmente concedida al repertorio cultural, así como por el prestigio que la comunidad atribuye a la figura del autor literario, a menudo visto no sólo como un artista en el sentido técnico de la palabra, sino también como un intelectual o influencer ideológico. Se comprende, así, la constitución del texto en argumento de autoridad más allá de—e incluso en contradicción con—la experiencia real, que pasa a ser considerada por el individuo como secundaria respecto a las funciones descriptivas y prescriptivas de la obra literaria. Y cuando existe incompatibilidad entre lo vivido y lo leído, se achaca a la casualidad de la vida, frente a la causalidad de la literatura. En último término, la actitud textual es un recurso de dominio y gobierno sobre la contingencia, o al menos de ilusión de agencia sobre ella.

De esta interacción entre experiencia y ficción en el lector—y en el escritor—se ocupa Chimamanda Ngozi Adichie en *The Danger of a*

Single Story. Pronunciada en Oxford, en julio de 2009, la primera TED Talk de Adichie aborda el impacto de los textos literarios en la configuración de su identidad como individuo y como miembro de una comunidad, e igualmente en su percepción de la literatura misma, como lectora y como autora. Escritora de ficción y no ficción, Adichie sitúa la reflexión sobre identidad y otredad en el corazón de su obra, sin importar el género: novela—*Purple Hibiscus* (2003), *Half of a Yellow Sun* (2006), *Americanah* (2013), *Dream Count* (2025)—, relato breve—*The Thing around Your Neck* (2009)—, narrativa autobiográfica—*Notes on Grief* (2021)—, ensayo—*We Should All Be Feminists* (2014)—y narrativa epistolar—*Dear Ijeawele, or A Feminist Manifesto in Fifteen Suggestions* (2017)—. Vista como constructo, ningún aspecto de la identidad queda relegado, o aislado. Género, lengua, cultura, religión: todas las manifestaciones de la identidad están interconectadas, son co-dependientes, operan como una red de relaciones entre elementos cuya posición y función son variables, relativas, de acuerdo con una cartografía identitaria en constante evolución.

Figura preeminente de la literatura postcolonial, Adichie traslada el concepto de identidad como proceso a escenarios de contacto, encuentro y conflicto. La tensión surgida en la interacción con el otro genera situaciones de malentendidos e incompreensión, en el mejor caso absurdas, en el peor conducentes a intolerancia y discriminación. En ambos escenarios, los estereotipos desempeñan un papel decisivo en la simplificación y tergiversación de identidades, reduciendo la complejidad de lo humano a arquetipos esquemáticos directamente cognoscibles y fácilmente manejables. Se trata de un discurso continuo, sostenido, a lo largo de la carrera literaria de Adichie, pero no limitado a ella. La transmisión de estas ideas se extiende a entrevistas, seminarios, podcasts e intervenciones en el ámbito académico y mediático, gracias al activo perfil público de Adichie. A este género de contribuciones corresponden las dos TED Talks de Adichie: *We Should All Be Feminists* (Londres, diciembre de 2012), y la que aquí nos ocupa, *The Danger of a Single Story*, pronunciada tres años antes. Ya desde su título, esta primera contribución de Adichie a TED Talks da testimonio del interés de la autora—aquí oradora—por el papel que los estereotipos desempeñan

en las interferencias e interrupciones comunicativas entre individuos y entre comunidades. Como Said, también Adichie se centra en la literatura como vehículo ideológico que posibilita, incluso potencia, la aparición, consolidación y transmisión de estereotipos sub specie herramienta educativa, bien cultural—en un sentido eminentemente estético—o forma de entretenimiento. Aunque sin desviarse de la ruta recorrida en su narrativa, la autora adapta las ideas maestras de su discurso literario a la audiencia y al contexto comunicativo propios de TED Talks: un espacio multidisciplinar abierto a un público heterogéneo, donde especialistas y figuras destacadas del panorama científico, cultural y social ponen su conocimiento y experiencia a disposición de los no iniciados a través de un canal de divulgación de alcance global. Como también hace en *We Should All Be Feminists*, Adichie reelabora en forma de conferencia materiales y contenidos procedentes de su obra literaria. A diferencia de su TED Talk de 2012, *The Danger of a Single Story* no adoptará formato de ensayo literario, aunque su huella puede encontrarse en la obra de Adichie publicada posteriormente.

2. OBJETIVOS

- Contextualizar TED Talks (Charlas TED) dentro de la genealogía retórica, en concreto como potencial punto de intersección entre el discurso político y la divulgación cultural y científica.
- Insertar el discurso retórico en el marco de los estudios literarios, en orden a determinar las condiciones que rigen la coexistencia e interacción de modalidades oratorias asociadas al ámbito político con formas narrativas propias de la literatura de ficción.
- Explorar la conexión del concepto de persona retórica con los de autor implícito y nombre de autor, dentro de la red interdisciplinar integrada por la crítica retórica, la crítica literaria y la teoría literaria, respectivamente.

- Analizar la TED Talk *The Danger of a Single Story* (2009) de Chimamanda Ngozi Adichie como discurso epidíctico, desde una perspectiva tanto formal como ideológica, siguiendo las pautas metodológicas ofrecidas por la crítica retórica.
- Identificar los recursos y técnicas procedentes de la retórica clásica que Adichie emplea para maximizar la eficacia comunicativa y el impacto ideológico de su TED Talk en la audiencia tanto presencial como virtual.
- Visibilizar el papel desempeñado por el discurso literario en la conformación y diseminación de estereotipos geopolíticos, étnicos, culturales, religiosos, de género o de clase, desde la perspectiva de los estudios postcoloniales.

3. METODOLOGÍA

Basamos nuestro estudio en la propuesta metodológica de Ann M. Gill y Karen Whedbee en su aproximación retórica a la teoría del discurso de Teun van Dijk. Área de especialización oratoria del análisis crítico del discurso (ACD), la crítica retórica tiene como objetivo “la explicación de la interacción dinámica existente entre un texto retórico y su contexto, es decir, *el modo* en que un texto refuerza, altera o responde a las opiniones de un público determinado, o del tejido social de la comunidad” (Gill y Whedbee, 1997/2000, p. 234). De raíz aristotélica y orientación ideológica, la crítica retórica se ocupa de lo formal no como fin, sino como medio hacia una mejor comprensión de los procesos comunicativos que rigen las negociaciones de poder en el seno de una sociedad. Al margen de inmanentismos descriptivos y prescriptivos, la crítica retórica concibe el discurso como objeto funcional y en contexto, parte de una red sistémica de relaciones, oposiciones e intercambios. Foucaultiana por vocación, esta disciplina se abre a posibilidades genológicas más allá del discurso político, no como vías alternativas, sino en la convicción de que todo discurso es, inherente y necesariamente, político.

[L]as actividades esenciales de la retórica se sitúan en el campo político. Por ejemplo, todos los pensadores principales que escribieron sobre la retórica en la Antigüedad—Isócrates, Platón, Aristóteles, Cicerón, Quintiliano—creían que la política era el sitio por excelencia de la retórica, y por lo tanto, elaboraron sus teorías para que las utilizaran los agentes políticos. Otros autores más recientes sugirieron que la retórica también funciona en relación con la religión, la ciencia, la filosofía, la literatura y otros ámbitos del saber; sin embargo, aun esos escritores suelen reconocer al discurso político, ya sea oral o escrito, como el objeto fundamental de la práctica retórica. (Gill y Whedbee, 1997/2000, pp. 233-234)

Es este encuentro entre lo literario y lo político lo que constituye a la crítica retórica en herramienta idónea para analizar el discurso de Adichie. Fundamento de la teoría literaria contemporánea en su totalidad, la naturaleza ideológica de la literatura no se somete a distinciones de género, ni siquiera a la distinción suprema entre ficción y no ficción. Toda literatura es humana, y todo lo humano es social, es decir, político. Retórica o literaria, lo mismo puede decirse de cualquier crítica aplicable.

4. RESULTADOS

- Situamos el formato discursivo de TED Talks dentro de la taxonomía genológica establecida por la retórica clásica, adscribiéndolo a categorías interdisciplinarias propias del género epidíctico, especialmente valoradas por la neoretórica debido a su dinamismo formal y eficacia comunicativa.
- Introducimos el discurso retórico en el paradigma teórico-crítico literario, mostrando cómo ambos dominios comparten un mismo sustrato ideológico, más allá de las aparentes diferencias formales.
- Establecemos los vínculos abstractos que unen el concepto retórico de persona retórica, la figura narratológica de autor implícito y la instancia teórica de nombre de autor, en la conformación de un microcosmos interdisciplinar retórico-literario.
- Singularizamos la interacción discurso literario-discurso retórico como clave de interpretación de *The Danger of a Single*

Story, poniendo de manifiesto cómo la construcción de la persona retórica de Adichie se asienta en su nombre de autor literario, el cual determina la factura técnica del discurso y dota de prestigio a la escritora también como oradora.

- Demostramos la relevancia del equilibrio entre la persona retórica adoptada por el orador y la estructura de la *argumentatio*, como condición para maximizar el alcance comunicativo y la capacidad persuasiva del mensaje.
- Determinamos la posición y función de *The Danger of a Single Story* dentro de la narrativa postcolonial de Adichie, poniendo de manifiesto la coherencia y cohesión del contenido ideológico de su obra, por encima de distinciones accidentales de género y más allá de una target audience circunstancial o específica.

5. DISCUSIÓN

“I am a storyteller”. Con esta declaración de identidad comienza Chimamanda Ngozi Adichie su TED Talk *The Danger of a Single Story*. Pronunciada en Oxford, en 2009, supone la primera participación de la autora nigeriana en la iniciativa TED, fundada en 1984 por Saul Wurman y Harry Marks como plataforma de divulgación científica, promoción cultural y foro social. Con los focos temáticos que sus siglas indican—Technology, Entertainment, Design—, TED Talks es un proyecto de transferencia del conocimiento desde la esfera institucional y empresarial especializada hacia audiencias heterogéneas, no iniciadas, pero interesadas en comprender las corrientes científicas, artísticas y de innovación tecnológica que están cambiando el mundo. Este acercamiento es siempre en primera persona, a través de las y los artífices de dicha transformación. Como destacada representante de la literatura postcolonial, Adichie deja claro desde el principio que se presenta ante la audiencia en calidad de narradora, con una TED Talk concebida esencialmente como narración: “And I would like to tell you a few personal stories about what I like to call the danger of the single story” (Adichie, 2009, 00:05).

¿Cómo conciliar ambos géneros discursivos—el narrativo, que la oradora considera propio, y el divulgativo, que es requerido por el contexto comunicativo? Existen diferencias sustanciales entre la posición y función de un autor literario y un orador de TED Talks. Difieren también las exigencias y expectativas de sendas audiencias, empezando por el hecho de que, a diferencia de lo que ocurre con un lector de literatura, el espectador de TED Talks no se compromete al pacto ficcional—suspensión de la incredulidad, cancelación de los procesos de verificación y falsabilidad—, sino que espera datos: información, no imaginación. ¿Cómo dar forma y vida a un discurso que debe participar de ambos mundos?

Siendo *The Danger of a Single Story* un texto oral no ficcional enunciado en una situación comunicativa oratoria, la respuesta a esta pregunta debe buscarse no en la crítica literaria, sino en la crítica retórica. Cabe esperar, no obstante, una estrecha conexión entre lo retórico y lo literario, no sólo porque Adichie sea autora literaria profesional y se presente como tal ante su audiencia, sino también porque ciertos elementos del discurso político son compartidos por el discurso literario, entendiendo ambos como procesos comunicativos. Esto es especialmente cierto en el caso de la figura del enunciador. Es precisamente en esta confluencia entre crítica retórica y crítica literaria donde centramos nuestra atención: la persona retórica.

En la crítica literaria, es común distinguir entre el autor de una obra literaria y la persona ficticia del autor creada en esa obra. De modo similar, los críticos retóricos distinguen a menudo entre un orador (o hablante) y la persona creada en el texto retórico. (Gill y Whedbee, 1997/2000, p. 245)

Cuando Adichie se presenta ante su auditorio en 2009, buena parte de su obra está aún por ocurrir. Han aparecido ya sus dos primeras novelas, *Purple Hibiscus* (2003) y *Half of a Yellow Sun* (2006), así como su colección de relatos breves *The Thing around Your Neck* (2009). Cuenta ya, sin embargo, con un importante capital social en cuanto a prestigio editorial, crítico y de mercado. Cuando Adichie escribe, el mundo lee. Y es ese prestigio adquirido en el campo literario el que la autora lleva consigo al ámbito oratorio. En esencia, el modelo que sigue

para crear su persona retórica es lo que en teoría literaria se denomina autor de carrera, o suma de los autores implícitos—la “persona ficticia” que mencionan Gill y Whedbee—que un determinado escritor genera a lo largo de su trayectoria. Concepto debido a Wayne C. Booth, el autor implícito es una instancia textual, es decir, es puramente ficcional, como un personaje o un narrador literario. No coincide con el autor real, ni siquiera tiene que guardar con él una relación de semejanza. Tiene, sin embargo, entidad y agencia propias, tanto en el mundo posible como en la mente del lector que se interna en él. Y de igual modo que el lector se forma una idea de los personajes, o de la voz narrativa o poética, también se crea una imagen mental del autor implícito. ¿Quién es el autor de este texto? ¿Qué ideas transmite en él? ¿Por qué alguien—el mercado, el sistema educativo, el establishment cultural—quiere o espera que yo lea este texto? Se trata, pues, de un constructo abstracto al que el lector asocia ideología e intención, y sobre el cual puede emitirse una valoración ética. Es por ello que W. Booth lo define como “[a] core of norms and choices” (1983, p. 74). Esta concepción del autor implícito se alinea con la de la obra como “the product of a choosing, evaluating person rather than a self-existing thing. The “implied author” chooses, consciously or unconsciously, what we read; we infer him as an ideal, literary, created version of the real man; he is the sum of his own choices” (Booth, 1983, pp. 74-75). El autor implícito es, pues, susceptible de evaluación moral, en virtud de la cual adquirirá un determinado nivel de credibilidad a ojos del lector.

Siempre dentro de las categorías abstractas, y por tanto sin referencialidad respecto al autor real, el autor implícito se inserta en el dominio conceptual de la teoría de la muerte del autor. En “Qu’est-ce qu’un auteur?” (1969), Michel Foucault propone el concepto de nombre de autor, o conjunto de ideas, información e impresiones que un individuo o una comunidad tienen acerca de un autor. El nombre de autor es funcional, subjetivo—sea la subjetividad individual o colectiva—y está sujeto a la contingencia, es decir, cambia de individuo a individuo, de comunidad a comunidad, de época en época. Esta inestabilidad lo hace operativo, y permite que el sistema literario funcione.

Se llegará finalmente a la idea de que el nombre de autor no va, como el nombre propio, del interior de un discurso al individuo real y exterior que lo produjo, sino que corre, en cierto modo, en el límite de los textos, los recorta, sigue sus aristas, manifiesta su modo de ser o, al menos, lo caracteriza. Manifiesta el acontecimiento de un cierto conjunto del discurso, y se refiere al estatuto de este discurso en el interior de una sociedad y en el interior de una cultura. El nombre de autor no se sitúa en el estado civil de los hombres ni se sitúa tampoco en la ficción de la obra, se sitúa en la ruptura que instaura un cierto grupo del discurso y su modo de ser singular. Podría decirse, por consiguiente, que en una civilización como la nuestra hay un cierto número de discursos dotados de la función de “autor”, mientras que otros están desprovistos de ella. Una carta privada puede muy bien tener un signatario, pero no tiene autor; un contrato puede tener un fiador, pero no tiene autor. Un texto anónimo que se lee en la calle sobre un muro tendrá un redactor, pero no tendrá un autor. La función autor es, entonces, característica del modo de existencia, de circulación y de funcionamiento de ciertos discursos en el interior de una sociedad. (Foucault, 1969/2010: 233)

El autor implícito es parte del nombre de autor. La percepción que el lector tiene del autor de un texto literario concreto aporta contenido y dimensión a su idea de ese autor como instancia abstracta dentro del sistema literario global. En el nombre de autor, todo cuenta. En él vuelca el autor implícito también su carga de elecciones—esas de las que habla Booth—, que confieren al autor implícito volumen ético propio. O dicho de otra manera: el prestigio asociado a un nombre de autor depende, entre otros factores, del prestigio de que gozan sus autores implícitos.

Dentro de la oratoria—como hemos señalado más arriba—, se hace coincidir el autor implícito con la persona retórica: persona en el sentido etimológico de la palabra, es decir, máscara con la cual el actor encarna su personaje ante los espectadores de la representación teatral. Esta máscara no puede identificarse con el actor, ni tiene función o sentido fuera de escena. Así también el orador pronuncia su discurso no como persona privada, real, sino como persona retórica. La máscara no es un muro entre el actor y la audiencia, sino un instrumento visual—es el rostro del personaje—y auditivo—amplifica la voz del actor—. No bloquea el contacto entre mundo real y mundo posible, sino que da al espectador acceso al mundo posible a través de recursos técnicos que lo introducen en el marco ficcional.

El orador es también actor—desde la retórica clásica, la parte performativa de la *oratio* se denomina *actio*—, representa un papel, y de la calidad de esa representación depende el éxito de su discurso, tanto como de la calidad del discurso mismo. Como establece Aristóteles a propósito de los géneros deliberativo y forense, “resulta así necesario atender, a los efectos del discurso, no sólo a que sea demostrativo y digno de crédito, sino también a cómo <ha de presentarse> uno mismo y a cómo inclinará a su favor al que juzga” (1999, pp. 307-308). La crítica retórica presta también atención prioritaria al rol de la persona retórica en la consecución de los objetivos del discurso, cuestión de particular relevancia si se tiene presente que en el ámbito político el redactor del discurso y el orador suelen ser dos personas distintas.

La autoridad que los oradores y escritores poseen debido a su posición en el gobierno o en la sociedad, a sus acciones previas, o a su fama de eruditos, genera expectativas y afecta al funcionamiento de un texto. Esas características y calificaciones generales para hablar o escribir influyen en la manera de entender el texto y en el efecto que éste tiene sobre el público. (Gill y Whedbee, 1997/2000, p. 244)

Al comenzar su TED Talk con la frase “I am a storyteller”, Adichie no sólo prepara a su audiencia para un contenido eminentemente narrativo, sino que reclama para su persona retórica la credibilidad que su prestigio como narradora le concede dentro de la comunidad. Es importante hacer notar que la visibilidad pública de la que parte la oradora como autora literaria no depende de si su audiencia ha leído o no su obra literaria. Si el espectador es lector de Adichie, su familiaridad con la narrativa de la escritora le proporcionará un conocimiento previo de las ideas contenidas en la *oratio* que condicionará su recepción e interpretación del mismo, accediendo a niveles más profundos de significado a través del establecimiento de conexiones entre lo retórico y lo literario. Pero la oradora no se dirige sólo a sus lectores, sino a su audiencia implícita, o idea del espectador potencial que el orador tiene en mente cuando escribe su discurso: “El “auditorio implícito” (como la persona retórica) es ficticio, porque se crea a partir del texto y sólo existe dentro del mundo simbólico que éste propone” (Gill y Whedbee, 1997/2000, p. 246). Correlato retórico del lector implícito en literatura, la audiencia implícita debe tener previstos espectadores que no encajen exactamente

con el perfil ideal, en este caso personas sin un contacto previo con la obra literaria de la oradora.

Es en este punto donde el concepto de nombre de autor de Foucault se revela especialmente útil. En comunidades que lo incluyan en su canon literario, no es necesario haber leído a Shakespeare para saber mucho sobre él. El nombre de autor es un constructo social, a disposición de lectores y no lectores por igual. De igual modo, la audiencia de Adichie no necesita haber leído su obra para conocer su mensaje y reconocer el prestigio de que goza. El nombre de autor lo hace posible.

Al presentarse ante su audiencia como “a storyteller”, Adichie establece un estrecho vínculo entre su autor implícito—o la suma de todos ellos, su autor de carrera—y su persona oratoria, con énfasis en el componente real—la persona Chimamanda Ngozi Adichie—frente a ficcionalizaciones de la experiencia. La oradora nos anuncia “a few personal stories” como contenido del discurso, elección que tiene un efecto positivo no sólo como recurso de *captatio benevolentiae* por el compromiso de sinceridad que implica, sino también como medio de establecer una conexión emocional con la audiencia. Presente ya en la *Retórica* de Aristóteles, el aspecto emotivo de la oratoria es recuperado por la neorretórica de Chaïm Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca, para quienes la oratoria debe basarse en una lógica no absoluta, sino subjetiva, o lógica de lo preferible (1958/1989).

En *The Danger of a Single Story*, el factor narrativo no procede de la ficcionalidad de la historia, sino del mester de quien la cuenta. La figura de la oradora domina un discurso concebido como tapiz de experiencias vitales y artísticas a partes iguales. Aunque la historia única madre de estereotipos no es necesariamente literaria, Adichie nunca nos permite perder de vista el hecho de que ella procede de la literatura como escritora pero también como lectora, y por tanto, su contacto con el estereotipo remite a menudo a su relación con la literatura.

I grew up on a university campus in Eastern Nigeria. My mother says that I started reading at the age of two, although I think four is probably close to the truth. So I was an early reader, and what I read were British and American children's books.

I was also an early writer, and when I began to write, at about the age of seven, stories in pencil with crayon illustrations that my poor mother was obligated to read, I wrote exactly the kinds of stories I was reading. All my characters were white and blue-eyed, they played in the snow, they ate apples, and they talked a lot about the weather, how lovely it was that the sun had come out. Now, this despite the fact that I lived in Nigeria. I had never been outside Nigeria. We didn't have snow, we ate mangoes, and we never talked about the weather, because there was no need to. [...]

What this demonstrates, I think, is how impressionable and vulnerable we are in the face of a story, particularly as children. Because all I had read were books in which characters were foreign, I had become convinced that books by their very nature had to have foreigners in them and had to be about things with which I could not personally identify. (Adichie, 2009, 00:14)

Paralela a la exposición argumentativa discurre la progresión narrativa. Por medio de figuras retóricas como la repetición y la anáfora, Adichie dota a su discurso de tempo y ritmo. Conforme avanza el relato, se despliegan también las ideas, expresadas no de manera absoluta o abstracta, sino desde la perspectiva subjetiva y concreta de la primera persona. La argumentación de cómo la historia única se gesta en literatura y afecta a la percepción de la propia identidad en su totalidad es, en sí misma, una narración, persuasiva no por vías de lógica cartesiana, sino a través del entimema y el ejemplo.

Now, things changed when I discovered African books. There weren't many of them available, and they weren't quite as easy to find as the foreign books. But because of writers like Chinua Achebe and Camara Laye, I went through a mental shift in my perception of literature. I realized that people like me, girls with skin the color of chocolate, whose kinky hair could not form ponytails, could also exist in literature. I started to write about things I recognized.

Now, I loved those American and British books I read. They stirred my imagination. They opened up new worlds for me. But the unintended consequence was that I did not know that people like me could exist in literature. So what the discovery of African writers did for me was this: it saved me from having a single story of what books are. (Adichie, 2009, 1:59)

Lo que comienza como un relato sobre cómo la escritora llega a serlo, y cómo su identidad se forja en el proceso, transita a continuación por dos caminos técnicamente paralelos, pero coincidentes en cuanto a

contenido. Alternando vida y arte, Adichie intercala episodios de su experiencia como persona con otros de su experiencia como escritora ante la reducción de la identidad individual o colectiva, propia y ajena, a estereotipos geográficos, culturales, étnicos, de clase o de género. Esta alternancia de marcos se retroalimenta y enriquece el panorama que el discurso presenta en su conjunto, impidiendo, además, que la audiencia minusvalore u olvide no sólo la procedencia literaria de la oradora, sino también la importancia decisiva de la literatura en la generación y transmisión de estereotipos.

Simultáneamente con esta narrativa entre el ámbito privado y la carrera literaria, se desarrolla otra, unidireccional, desde la infancia hasta la edad adulta, pasando por los decisivos años formativos en Estados Unidos, no sólo por la educación superior recibida, sino sobre todo por el contacto/choque con otras culturas, y el consiguiente impacto en la percepción y gestión de la identidad propia y del otro. Es a lo largo de este aprendizaje de la otredad desde la inmigración cuando la oradora toma conciencia de la dimensión política de las identidades y los sistemas ideológicos en que acontecen las negociaciones de poder que las definen, sea como forma de control o de resistencia.

It is impossible to talk about the single story without talking about power. There is a word, an Igbo word, that I think about whenever I think about the power structures of the world, and it is *nkali*. It's a noun that loosely translates to "to be greater than another." Like our economic and political worlds, stories too are defined by the principle of *nkali*: how they are told, who tells them, when they're told, how many stories are told, are really dependent on power. Power is the ability not just to tell the story of another person, but to make it the definitive story of that person. (Adichie, 2009, 09:28)

Mientras que la primera narrativa es cíclica, contando historias en un movimiento envolvente literatura-vida-literatura, la segunda narrativa es lineal, como corresponde a la secuencia cronológica infancia-juventud-madurez. Ambas determinan la estructura del discurso, notablemente compleja bajo su aparente sencillez. Inseparables el uno del otro, estos dos planos narrativos originan una suerte de Bildungsroman retórico, un discurso que se escucha como oratoria, pero se procesa como relato de formación. Propiamente, se adscribe al género de retórica de

promulgación (Gill y Whedbee, 1997/2000, p. 242), originalmente acuñado por Karlyn K. Campbell y Kathleen H. Jamieson, y definido por ellas como “a reflexive form [...] in which the speaker incarnates the argument, *is* the proof of the truth of what is said” (1978, p. 9). Como escritora y oradora, Adichie es esa prueba de verdad.

6. CONCLUSIONES

“The single story of Africa ultimately comes, I think, from Western literature” (Adichie, 2009, 06:25). Contra los estereotipos que distorsionan identidades y simplifican culturas, Chimamanda Ngozi Adichie construye un discurso multidimensional, mosaico de experiencias personales que trasciende lo individual para apelar a la comunidad y al otro. Con Said, Adichie denuncia la aculturación colonial y postcolonial en África, no como fases cerradas o en vías de extinción, sino como procesos en marcha. A menudo oculta tras fachadas de esteticismo puro, la capacidad de la literatura para poner en circulación los estereotipos que sostienen dichos procesos debe ser visibilizada, no sólo porque de la ficción se sigue una actitud textual particularmente acrítica, sino además porque una literatura opaca y excluyente no es sostenible. En *The Danger of a Single Story*, Adichie aúna narrativa y retórica por un discurso con voluntad de cambio y poder transformativo: “Stories matter. Many stories matter. Stories have been used to dispossess and to malign, but stories can also be used to empower and to humanize. Stories can break the dignity of a people, but stories can also repair that broken dignity” (Adichie, 2009, 17:27). Necesitamos más voces, primeras personas individuales y colectivas, cada una de ellas con una historia única, pero nunca la única.

7. REFERENCIAS

- Adichie, Ch. N. (julio de 2009). *The Danger of a Single Story* [Vídeo]. TED Talks. <https://bit.ly/3YVILnZ>
- Aristóteles. (1999). *Retórica* (Q. Racionero, Trad.). Gredos. (Obra originalmente publicada en el siglo IV a. C.)
- Booth, W. C. (1983). *The Rhetoric of Fiction*. The University of Chicago Press.

- Campbell, K. K. y Jamieson, K. H. (1978). Form and Genre in Rhetorical Criticism: An Introduction. En K. K. Campbell y K. H. Jamieson (Eds.), Form and Genre: Shaping Rhetorical Action (pp. 9-32). The Speech Communication Association.
- Foucault, M. (2010). ¿Qué es un autor?. En N. Araújo y T. Delgado (Eds.), Textos de teorías y crítica literarias: Del formalismo a los estudios postcoloniales (pp. 227-248). Anthropos. (Obra originalmente publicada en 1969)
- Gill, A. M. y Whedbee, K. (2000). Retórica (P. Wagner, Trad.). En T. van Dijk (Ed.), El discurso como estructura y proceso: Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria (pp. 233-270). Gedisa. (Obra originalmente publicada en 1997)
- Iser, W. (2010). El proceso de lectura. En N. Araújo y T. Delgado (Eds.), Textos de teorías y crítica literarias: Del formalismo a los estudios postcoloniales (pp. 311-327). Anthropos. (Obra originalmente publicada en 1975)
- Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). Tratado de la argumentación: La nueva retórica (J. Sevilla Muñoz, Trad.). Gredos. (Obra originalmente publicada en 1958)
- Said, E. (2010). Crisis [en el orientalismo]. En N. Araújo y T. Delgado (Eds.), Textos de teorías y crítica literarias: Del formalismo a los estudios postcoloniales (pp. 363-378). Anthropos. (Obra originalmente publicada en 1978)

NARRATIVAS ANTIUTÓPICAS Y TIRANÍA: UN ANÁLISIS DEL DISCURSO DE *RAVAGE*, DE RENÉ BARJAVEL

JOSÉ MANUEL CHICO MORALES
Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

Como subraya Jean Gattégno (1971), después de Julio Verne, el género de la ciencia ficción en lengua francesa no contó con demasiados autores que, en las siguientes décadas, siguieran cultivando estos mismos marcos de ficción. A finales del siglo XIX, encontramos las obras de J.-H. Rosny aîné, nacido en Bruselas, cuya influencia en el género de la ciencia ficción será remarcable, especialmente dentro de la literatura francesa. Sin embargo, no será hasta concluida la primera década del siglo XX cuando publique una serie de obras que presenten un mayor número de elementos más cercanos a la ciencia ficción, como *La mort de la Terre* (1910-1912) y *La Force mystérieuse* (1913-1914). En obras anteriores al siglo XX, como en *Xipéhuz* (1887), Rosny empezará a desarrollar lo que denominó lo “maravilloso científico” (*merveilleux scientifique*). No obstante, su ficción científica, como apunta el mismo Gattégno (1971), es más intemporal que la de Wells en relación con las corrientes científicas de su época (p.16)⁴. En esta obra, el autor aborda una exploración de civilizaciones pasadas, pertenecientes a un tiempo remoto

⁴ Como gran parte de la crítica, Gattégno sitúa el punto de partida de la ciencia ficción en la obra de H. G. Wells y Julio Verne, ya que ambos fundan la anticipación científica. Estos dos autores lograron hacer cuestionar a sus lectores sobre las contribuciones y novedades técnicas y científicas de su contemporaneidad, dentro de una proyección “imposible” desde los medios técnicos actuales, pero, sin embargo, plausibles, ya que permiten proyectar un futuro posible para el lector, teniendo en cuenta la evolución y desarrollo del pensamiento tecnocientífico humano. Al mismo tiempo, en algunos relatos siempre subyace una reflexión sobre cuestiones técnicas acompañadas de consideraciones socioculturales o políticas (Gattégno, 1971, p.10).

hipotético de la humanidad, y se inscribe dentro de unos marcos más cercanos a las historias fabulosas que a la exploración de las posibilidades tecnocientíficas del ser humano. Uno de los escritores franceses que mejor sabrán retomar este legado de la anticipación científica será René Barjavel, con obras clásicas como *Ravage* (1943) o *Le Voyageur imprudent* (1944). En el caso de la primera novela, que constituye nuestro objeto de estudio en la presente investigación, se añade un componente que será especialmente relevante dentro de los marcos generales de la ciencia ficción del siglo XX: la anticipación de un futuro distópico.

Tal como señala Estrella López Keller (1991), el surgimiento de la distopía literaria puede entenderse como una de las múltiples respuestas culturales ante la crisis de confianza en la idea de progreso que marcó el siglo XX. No obstante, el uso más temprano del término “distopía” se remonta a 1868, cuando John Stuart Mill lo empleó con fines retóricos en un discurso político. Con el término *dys-topians*, Mill pretendía contrarrestar el empleo (a su juicio, erróneo o ingenuo) del concepto de utopía. Mientras este último suele aludir a una representación idealizada de la organización social, la distopía opera como una imagen antagónica: una construcción imaginaria que expone un deterioro radical de lo humano y del entorno social y natural que lo rodea. Durante el siglo XX, las utopías tienden a adoptar un sesgo negativo, lo que permite considerar a la distopía como una forma crítica dentro del campo de la ciencia ficción, actuando como reflejo invertido de los sueños utópicos. López Keller enfatiza que la distopía, a diferencia del imaginario utópico, encarna con mayor fidelidad el sentir de su época: “El optimismo ha cedido el paso al pesimismo, y cabe preguntarse de dónde arranca este” (p.13). En sintonía con esta idea, Fernando Ángel Moreno (2013) define la distopía como una “visión negativa de una sociedad ficticia basada en la hiperbolización de los problemas culturales de nuestra sociedad” (p.461). Así, el viraje hacia una percepción sombría del porvenir implica también una mirada crítica sobre el presente. La distopía, en este sentido, no solo imagina futuros fallidos, sino que opera como un espejo que proyecta los conflictos, tensiones y miedos del mundo contemporáneo. Es por ello que su vínculo con la realidad presente resulta mucho más estrecho que en el caso de la utopía. Este enfoque crítico se

manifiesta claramente en las obras tempranas de autores como H.G. Wells, Yevgueni Zamiatin o Karel Čapek, quienes supieron plasmar en sus ficciones la inquietud creciente de las primeras décadas del siglo XX. En décadas posteriores del siglo XX, encontramos clásicos de la ciencia ficción distópica como *1984* (George Orwell, 1949), *Un mundo feliz* (Aldous Huxley, 1932), *Mercaderes del espacio* (Frederik Pohl y Cyril M. Kornbluth, 1953), *Fahrenheit 451* (Ray Bradbury, 1953) o *¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?* (Philip K. Dick, 1968), por citar tan solo algunos ejemplos. Es dentro de este marco en el que podemos inscribir *Ravage*, novela que, además de proyectar un futuro postapocalíptico asociado al desarrollo exponencial de las sociedades tecnológicas, dota al relato de una serie de implicaciones de carácter social y político⁵.

Con esta investigación, nuestro propósito es analizar los mecanismos y recursos lingüísticos que, desde un enfoque del análisis del discurso, nos permitan identificar los elementos de la exclusión y la jerarquía social en la novela *Ravage*, escrita por el novelista francés René Barjavel y publicada en 1943. La elección de esta novela responde a dos motivos fundamentales. En primer lugar, porque se trata una obra paradigmática dentro de la ciencia ficción distópica francesa del siglo XX, un género que, si bien no ha tenido el mismo desarrollo que en la tradición anglosajona, nos ha dejado ciertos casos interesantes para ser analizados desde un prisma ecocrítico contemporáneo. En segundo lugar, *Ravage*

⁵ Si bien estamos comparando *Ravage* con ciertas distopías clásicas, es necesario matizar que este relato responde de un modo más adecuado a la noción de postapocalipsis, ya que este término no remite a un final irreversible, sino más bien a la idea de regeneración, al hecho de volver a comenzar desde un nuevo punto de partida que se erige tras la irrupción de una catástrofe. El retorno a la naturaleza sugerido en el último capítulo de la novela nos aproxima más a la noción de "regeneración". Por tanto, podemos entender este relato como una deriva postapocalíptica. Esta diferencia conceptual entre lo distópico y lo postapocalíptico puede ser entendida a través de estas consideraciones de Alfonso Cuadrado (2016), quien sostiene que, aunque solamos vincular el significado de "apocalipsis" a una catástrofe final, este no es, en realidad, un acontecimiento de carácter fatalista, sino que, en virtud de su etimología, alude a la idea de "la representación de un ciclo que se compone de una serie de pasos que nos muestran un camino hacia una nueva fundación, lo que dominamos el ciclo utópico-apocalíptico donde lo posapocalíptico es el estadio final" (p. 37). En una misma línea, José Luis Molinuevo (2004) indica: "La palabra 'fin' se presenta a menudo como 'Apocalipsis'. Pero esta tiene la misma ambigüedad que la anterior: es una palabra dialéctica, pues significa el fin, pero también un nuevo comienzo, la catástrofe y la salvación, la derrota y el triunfo" (p. 38).

presenta una estructura narrativa que proyecta un doble momento de colapso: uno tecnológico y otro sociocultural. Lo interesante de esta configuración es que las desigualdades sociales no se disuelven con el regreso a una sociedad rural y primitiva, tal y como se sugiere en la cuarta parte, sino que se reconfiguran y se acentúan. De ahí que nuestra lectura apunte a que el verdadero motor del poder en *Ravage* no estribe en la tecnología, tan siquiera en la proyección de una sociedad hipotética en la que los medios tecnológicos aparecen de un modo omnipresente, sino en las estructuras más profundas del propio ser humano. En *Ravage*, a diferencia de las distopías clásicas, como las ya citadas, las desigualdades sociales no se reproducen tanto dentro del escenario tecnológico, sino precisamente en el escenario antitecnológico, cuando, después de la irrupción del colapso, del fin de la sociedad moderna y del regreso a una sociedad rural tradicional, se configuran unos nuevos sistemas sociales mesiánicos, tiránicos y profundamente desiguales, especialmente en relación con el papel otorgado a las mujeres.

2. OBJETIVOS

- El objetivo principal de este trabajo es analizar las estrategias narrativas y discursivas que Barjavel emplea en *Ravage* para representar el fenómeno de la exclusión y la jerarquía social, tanto en el mundo tecnológico como en el mundo postapocalíptico sugeridos en la novela. Asimismo, este objetivo se acompaña de una mirada comparativa de estas estrategias con las de otras novelas distópicas clásicas como *Nosotros* (Yevgueni Zamiatin, 1920), *1984* (George Orwell, 1949) y *Un mundo feliz* (Aldous Huxley, 1932), en las que también se manifiesta una relación íntima entre lenguaje, poder y exclusión, aunque con unas implicaciones muy diferentes.

3. METODOLOGÍA

En esta investigación, nos apoyamos en dos herramientas metodológicas que, simultáneamente, se dirigen tanto a los aspectos formales como a los culturales de la obra. Por una parte, un enfoque del análisis textual

centrado en el discurso y la narrativa, considerando especialmente el papel de la voz narrativa, los campos semánticos predominantes y las estrategias de caracterización de los personajes. Nos interesa cómo, a través del lenguaje, se construyen y legitiman las jerarquías sociales y cómo el protagonista impone un orden postapocalíptico sustentado en una ideología tecnófoba y patriarcal. Por otra parte, desde una perspectiva crítica contemporánea, enmarcamos nuestro análisis en los ámbitos teóricos de la ecocrítica y el ecofeminismo, interrogando las implicaciones políticas del relato.

4. RESULTADOS

4. 1 EL ESPEJISMO DE LA UTOPIA PRIMITIVISTA

Ravage presenta una estructura en cuatro partes que trazan el tránsito de una sociedad tecnológicamente avanzada a una regresión postapocalíptica basada en unos modos de vida rurales y jerárquicos. Lo que podría parecer, a primera vista, una denuncia del progreso alienante de la modernidad tecnológica, se convierte en una inquietante justificación del orden tradicional. Barjavel describe detalladamente un escenario distópico situado en París en el año 2052, en el que el joven François Deschamps, protagonista de la novela, se mueve por una sociedad totalmente deshumanizada y automatizada como consecuencia de la notable dependencia con respecto a las nuevas tecnologías. La ciudad está dominada por una alta tecnología desarrollada que ha reemplazado casi cualquier tipo de interacción humana, como se puede observar en la descripción de los “lectores eléctricos” o las “cajeras presentes” en los bares, que ya no interactúan, sino que se presentan como una mera parte del decorado. En este sentido, un narrador en tercera persona de tipo heterodiegético y desde un nivel extradiegético, externo a la diégesis, enumera en las primeras páginas toda una serie de objetos pertenecientes al nuevo mundo. Este tipo de narrador adquiere una posición un poco más fría, más distante con respecto a la psicología o emociones de los personajes en primera instancia y focaliza su atención especialmente en la descripción de una sociedad que ha perdido casi todos sus vínculos

con la naturaleza primigenia. Por ello, los individuos mantienen una relación de dependencia con los avances tecnológicos.

Una de las novedades tecnológicas descritas es, por ejemplo, el lector eléctrico, instalado en los medios de transporte y que, si bien esta descripción no nos resulta especialmente novedosa en nuestra época, en la contemporaneidad de Barjavel, sí:

Una placa extensible, que cada usuario podía agrandar o reducir al tamaño de su libro, se colocaba sobre la página y, en el auricular, una voz leía el texto impreso. Esta voz no solo recitaba a Goethe, Dante, Mistral o Céline en su idioma original, con el acento adecuado, sino que, si se deseaba, comenzaba de nuevo en la parte superior de cada página para ofrecer su traducción a cualquier idioma. (Barjavel, 2023, p. 20)⁶

Sobre algunos barrios o zonas tradicionales de París se construyeron cuatro ciudades superiores para descongestionar la masificación de la ciudad. No es arbitrario que una de estas ciudades sea *Ville Radieuse* (“Ciudad Radiante”, en español). La ciudad, por tanto, presenta una fisionomía radicalmente distinta a la tradicional y esta nueva configuración ya nos desvela algunos componentes de la jerarquización social y de las desigualdades entre los individuos que se derivan de ella. Este es un rasgo que podemos ver en otras novelas distópicas: las desigualdades sociales del mundo tecnológico imprimen una nueva fisionomía de la ciudad que revela ciudadanos de primera y de segunda. Como, por ejemplo, los barrios destinados a los proles en *1984*. Además de la enumeración de las novedades tecnológicas que dibujan la nueva configuración de París, la mayoría de los campos lexicales empleados por el autor nos remiten a esta disyunción radical entre una vida urbana que casi monopoliza el asentamiento de la civilización humana y una población rural prácticamente extinta. Aquí ya presenciamos una desigualdad social que se manifiesta en ciertos aspectos. Por ejemplo, las

⁶ La traducción es nuestra. En español, solo contamos con una edición traducida por Cora Belloni de Zaldivar, publicada por la editorial argentina Emecé Editores y que data de 1974, con el título de *Destrucción*. En 2017, se publicó, en la editorial Glénat BD, un cómic homónimo basado en la novela de Barjavel y bajo la autoría de Jean-David Morvan (guion), Rey Macutay (dibujo). En 2021, Yermo Ediciones publicó una edición traducida al español del cómic y, en este caso, también se mantuvo el título de *Destrucción*. Dado el escaso éxito de la traducción al español de la novela original, preferimos emplear el título en lengua francesa.

familias más pudientes pueden mantener en sus propias casas y salas de conservación a sus familiares fallecidos, mientras que las clases más populares los mantienen en espacios comunitarios. Al mismo tiempo, los artistas, para conseguir su reconocimiento profesional, deben pasar una prueba y conseguir un diploma para poder ejercer su trabajo, lo que les permitiría instalarse en barrios burgueses. Aquellos artistas que no lo obtenían, aunque podrían seguir pintando, no podían vender sus obras. En este sentido, los disidentes que, aun careciendo de diploma oficial, seguían vendiendo, eran relegados a Montparnasse, un barrio tradicional que, bajo la nueva configuración, ahora es descrito como un espacio casi marginal de la ciudad. Es decir, en el nuevo mundo, en definitiva, no se han suprimido las clases sociales, sino que se podría decir que han incrementado sus diferencias.

Esta enumeración del nuevo mundo descrita por el narrador en la primera parte, además de presentarse como una lista exhaustiva del nuevo mundo, revela un espacio desprovisto de aquello que, tradicionalmente, ha definido a la esencia humana. Este es un rasgo que Huxley en *Un mundo feliz*, con gran lucidez y estilo, imprime de un modo semejante: los primeros párrafos de esta obra están ausentes de verbos, lo que reproduce, de algún modo, la vida automática y sistematizada del hipotético futuro tecnológico. Los individuos, en el mundo de ficción de *Ravage*, dentro de estos espacios más fríos y carentes de una naturaleza humana esencial, parecen reproducir a seres con movimientos ciertamente automáticos, como, por ejemplo, se describe en este pasaje:

Nadie perturbaba la tranquilidad de los clientes ni les metía un dedo en el vaso. Sin embargo, para evitar que los cafés parecieran casas desiertas y dotarlos de alma, los taberneros habían mantenido a las cajeras [...] No hablaban. No se movían. No tenían nada que hacer, tan solo estaban presentes. (Barjavel, 2023, p.11)

En la primera parte de *Ravage*, observamos la descripción de dos conceptos y temáticas, que, en 1943, aún no se habían definido y desarrollado tal y como las concebimos en nuestra contemporaneidad: el

transhumanismo⁷ y el colapso⁸. En cuanto al primero, una de las particularidades de la novela es que, en la nueva sociedad, hay un cierto rechazo hacia la muerte y la degeneración corporal en general y las familias, como indicamos, albergan en sus casas una sala de conservación donde mantienen congelados a los fallecidos de su familia. Parece que hay una especie de rechazo o voluntad de buscar, mediante los nuevos medios tecnológicos, una lucha contra la muerte, que no deja de ser un fenómeno natural y biológico, tal y como sugerirán ciertos postulado procedentes

⁷ No es nuestra pretensión, en el presente trabajo, realizar una delimitación conceptual sobre los términos fundamentales que componen la definición de transhumanismo, así como tampoco ofrecer una síntesis de sus corrientes principales. Sin embargo, dentro de su heterogeneidad, podemos afirmar que el transhumanismo se presenta como una corriente de pensamiento que aboga por la transformación del ser humano en virtud del uso de la tecnología (Diéguez, 2017, p.40). De acuerdo con Nick Bostrom (2011), la primera aparición del concepto de "transhumanismo" se encuentra en la obra de *Religión sin revelación* (1927) de Julian Sorell Huxley. Dentro de esta pretensión por la transformación tecnológica del ser humano, podemos encontrar diferentes planteamientos. Algunos de ellos apuestan por una mejora de las condiciones biológicas del ser humano y por la erradicación de algunas enfermedades a través del desarrollo del conocimiento en farmacología y en medicina. Otros planteamientos, procedentes especialmente del ámbito de la robótica, como los de Hans Moravec en su obra *Mind Children. Future of Robot and Human Intelligence* (1988), llegan a plantear un futuro postbiológico en el que la tendencia sería la de un proceso de hibridación del ser humano con la máquina, llegando incluso a postular un futuro remedio contra la muerte (la mente del ser humano, en este caso, sería entendida como un *software* y su cuerpo como *hardware* que puede ser reemplazado con el paso del tiempo). Una de las corrientes más populares dentro del transhumanismo es la ofrecida por Max More (1993, 2013), a la que se le atribuyó el nombre de *extropía* y cuyos objetivos apuntan a la superación del paradigma humanista y transitar hacia un modelo evolutivo social y cultural gracias al desarrollo tecnológico. Al mismo tiempo, es necesario destacar que, en 1998, pensadores como Max More, Nick Bostrom o David Pearce elaboraron la llamada Declaración Transhumanista, donde ofrecieron ocho principios esenciales del transhumanismo. Este manifiesto ha contado con varias actualizaciones y modificaciones. Más allá del ámbito teórico, desde los marcos de ficción, estas propuestas también derivaron en la proyección de escenarios distópicos, donde se revelaba el reverso oscuro y negativo del desarrollo tecnológico, como en el caso, además de las obras ya citadas, de *Limbo* (Bernard Wolfe, 1952) o *La máquina se para* (E.M. Forster, 1909).

⁸ Dado su amplio uso y generalización, el término de colapso en nuestra actualidad ha ganado especial relevancia. En primer lugar, por la situación de emergencia climática que atravesamos y por las consecuencias y efectos de la crisis ecológica. Al mismo tiempo, al margen de sus implicaciones científicas y ecológicas, las narrativas ficcionales del colapso, entremezcladas con relatos distópicos y postapocalípticos, como puede ser el caso de *Ravage*, han experimentado cierta popularidad desde la segunda mitad del siglo XX y, especialmente, en nuestro siglo. En nuestro caso, emplearemos el término de acuerdo con las definiciones formuladas por Yves Cochet (2011), así como por las coordenadas establecidas por Pablo Servigne y Raphaël Stevens (2015) dentro de la articulación de su "colapsología".

del transhumanismo de finales del siglo XX (More, 1993, 2013). Por otra parte, el término de colapso, que adquirirá una fuerza notable a partir de la segunda década del siglo XXI, especialmente en Francia, también se reproduce de un modo muy nítido en esta narración y presenta algunos de los rasgos con que será definido décadas más tarde: un momento de la historia humana en donde las necesidades básicas como el agua, la alimentación o la vestimenta ya no pueden ser satisfechas por la población (Cochet, 2011; Servigne, P. y Stevens, R., 2015).

Las diferencias sociales están especialmente presentes, bajo diferentes sistemas y formas de gobierno, en las distopías clásicas. Por ello, es necesario recordar que cualquier distopía alberga en sí misma una proyección de cariz político y social, así como un cuestionamiento de las contradicciones de estos ámbitos en el presente. En *Un mundo feliz*, a través de la manipulación genética, los individuos eran divididos en diferentes categorías enumeradas como alfa, beta gamma, delta y épsilon, y que, en este mismo orden, albergaban una función social determinada. En 1984, aunque no se hablase de una manipulación genética del mismo orden, hay una clara jerarquía social que transita desde los altos funcionarios del estado totalitario hasta las capas más bajas de la sociedad, los llamados “proles”. En el célebre filme *Gattaca* (Andrew Niccol, 1997), la manipulación genética deriva en la implantación de un sistema social que perpetúa una brecha cada vez más pronunciada entre los individuos que han sido modificados genéticamente, y que poseen unas cualidades físicas superiores, y unos humanos nacidos de un modo natural, que, por el contrario, serían considerados como individuos socialmente inferiores, destinados a funciones y trabajos más denostados. No olvidemos, en definitiva, que la distopía materializa en un futuro ficcional hipotético los temores del presente o las inquietudes sociales derivadas de un sistema social, político y económico vigente. Una de las múltiples preocupaciones que podemos encontrar en estos relatos son las desigualdades sociales, donde la ostentación del poder (del poder tecnológico, más particularmente) por parte de megacorporaciones se traduce en el empobrecimiento y/o alienación de las clases populares. Este fenómeno se palpa especialmente en el subgénero del *cyberpunk* y en obras paradigmáticas como *Neuromante* (William Gibson, 1974).

4. 2 LA VUELTA AL MUNDO RURAL COMO ESPACIOS DE TIRANÍA

En el mismo año en que arranca el mundo de ficción de *Ravage*, en 2052, el país comienza a experimentar perturbaciones y fallos eléctricos, como el lector puede observar a través de las noticias de prensa. En ocasiones, distintas zonas del planeta estaban presentando caídas eléctricas y los científicos empezaron a vislumbrar una crisis eléctrica global. Sin conocer verdaderamente la razón que desencadenó el fallo eléctrico, en la segunda parte de la novela se nos relata cómo el mundo sufre un colapso internacional, que se traduce en la carencia de recursos tecnológicos. Este acontecimiento reconfigura radicalmente la sociedad y, con ello, se nos describe el tránsito de una sociedad altamente tecnologizada a una sociedad regresiva. Una comunidad de individuos, bajo el liderazgo de François, se instala en el sur de Francia para establecer una nueva comunidad social y política enormemente distanciada de la civilización humana tal y como la conocíamos antes del colapso. La nueva comunidad rural se sustenta en una jerarquía caracterizada por las habilidades prácticas y capacidad de liderazgo, y el lenguaje, en este sentido, se constituye como una herramienta de control, ya que François Deschamps, líder de la nueva comunidad rural posttecnológica, emplea el sermón o el discurso mesiánico para pregonar los valores de la sociedad postapocalíptica. Prestamos con ello una especial atención al papel del discurso del protagonista, cuyas palabras reflejan la transición social hacia un modelo autoritario y excluyente, si bien el autor no transmite de un modo explícito una crítica hacia este modelo. Con ello, podemos observar un hecho fundamental, especialmente a la luz del cambio de discurso en el protagonista: aunque la sociedad tecnológica se presentaba en primera instancia como la cara negativa del progreso, el retorno a la sociedad rural originaria acaba deparando en un futuro más desigual, en el que se establecen unas formas casi feudales de gobierno, sustentadas en la palabra de una persona que se presenta como un nuevo mesías, y en el que la mujer es relegada a un rol de subyugación profunda con respecto al hombre. Por otra parte, el discurso tecnófobo que prevalece en las palabras de François y su voluntad de restablecer una sociedad utópica rural acaba desembocando, desde nuestro enfoque, en la manifestación de la peor de las distopías. Este final, relatado en las

últimas dos partes de la novela, hace que se diferencie profundamente de las distopías clásicas ya citadas. En el siguiente fragmento podemos observar muy nítidamente esta idea:

Las nuevas generaciones han aceptado la poligamia como algo natural. Este pequeño rincón del mundo, entre el gran río, las montañas y el mar, se ha repoblado a gran velocidad. A partir del tercer mes de embarazo, las mujeres llevan un vestido rojo, símbolo tanto de su felicidad como de su sufrimiento, que les concede el respeto y el afecto de la multitud. (Barjavel, 2023, p.298)

A continuación, el narrador nos indica el restablecimiento de una serie de valores tradicionales que precisamente insisten en la idea de la sociedad conservadora y jerárquica, como se revela en el siguiente pasaje:

François ha restablecido una religión basada en el amor a Dios, a la familia y a la verdad, y en el respeto al prójimo. Es a la vez líder temporal y espiritual. Delegó su doble autoridad en los jefes del valle, de la aldea y de la granja. Vigiló con firmeza el desarrollo de la nueva civilización y reprimió sin piedad cualquier ataque a las costumbres suaves. (Barjavel, 2023, p.299)

5. DISCUSIÓN

A pesar de identificar un primer diagnóstico tecnófobo, el “retorno” a la naturaleza y al mundo rural tras el colapso no implica una liberación del sistema de dominación, sino una articulación distinta y de carácter conservador. Este viraje hacia una comunidad jerárquica tradicional, que podría parecer en principio un intento de restaurar el equilibrio perdido tras el derrumbe tecnológico, se revela como una transformación regresiva profundamente autoritaria. La supuesta armonía del nuevo orden se construye sobre una estructura que normaliza la desigualdad de género, la concentración de poder y la subordinación a una autoridad. En este sentido, *Ravage* no se limita a advertir sobre los peligros del progreso técnico descontrolado, sino que plantea (quizás de forma involuntaria), una crítica más compleja: el colapso no solo destruye el sistema anterior, sino que habilita la emergencia de un modelo social aún más restrictivo, basado en la exclusión, el dogma y el control simbólico. De este modo, el discurso tecnófobo que articula François se convierte en el vehículo ideológico que legitima un nuevo orden,

revestido de un retorno a lo natural, pero fundado sobre nuevas formas de tiranía. Desde esta lectura, *Ravage* se distancia de las distopías tecnocráticas clásicas, donde la tecnología se convierte en un instrumento de vigilancia estatal o alienación individual, para inscribirse en un paradigma narrativo distinto: el de la antiutopía conservadora, en la que la nostalgia por un pasado “original e inmaculado” sirve como justificación para reinstaurar jerarquías rígidas y estructuras de poder opresivas. Desde nuestro enfoque, la novela nos invita a reflexionar sobre la dialéctica establecida entre el progreso y la regresión, así como a cuestionar críticamente los relatos o discursos que idealizan y romantizan “una vuelta a los orígenes” precedida por una destrucción radical previa. En este sentido, podemos constatar, como introdujimos anteriormente, que *Ravage* se inscribe dentro de las coordenadas del relato postapocalíptico, que si bien suele ser asociado a la noción de distopía, no comparten un mismo significado.

La desigualdad, por tanto, no se acentúa tanto con las sociedades tecnológicas, sino con el retorno a los escenarios rurales y a la reconfiguración de la sociedad primitivas. Aquí emerge una paradoja fundamental: el “renacimiento” rural es, en realidad, una forma renovada de exclusión y opresión, especialmente hacia las mujeres, relegadas a funciones reproductivas, como simboliza el vestido rojo a partir del tercer mes de embarazo. El nuevo orden se estructura en torno a una autoridad carismática y mesiánica, François, cuya palabra alberga el poder legal, político y espiritual. Lo que se escenifica no es tanto un mundo nuevo, sino un retorno al patriarcado más férreo, sostenido por una ideología casi teocrática. El discurso se convierte de este modo en un instrumento de control. Este fenómeno encarna lo que podríamos denominar “el espejismo de la utopía primitivista”: una fantasía de redención en la naturaleza que, en realidad, legitima formas de poder tradicionales y jerárquicas. Barjavel proyecta sus temores hacia la modernidad en un relato que, pese a sus advertencias contra la deshumanización tecnológica, termina proponiendo un modelo social profundamente conservador. Podríamos advertir en el discurso de *Ravage* un fondo de romanticismo ruralista y un ideal arcaico de orden natural. El carácter problemático de esta visión es que, en lugar de cuestionar la desigualdad como

fenómeno estructural, esta es reubicada dentro de un decorado bucólico. De este modo, la narrativa postapocalíptica de la obra participa en la normalización de discursos políticos regresivos, revestidos de la nostalgia por lo “auténtico”.

6. CONCLUSIONES

A la luz del análisis del discurso de *Ravage*, podemos vislumbrar que la literatura, en este sentido, no solo representa mundos posibles, sino que, al mismo tiempo, cuenta con la capacidad de legitimar o cuestionar ideologías. En el caso de *Ravage*, esta función se manifiesta claramente en el uso del discurso mesiánico de François, cuyo liderazgo es incuestionable y cuyas decisiones moldean el nuevo orden. Esta deriva recuerda a las distopías clásicas, como *1984*, donde la palabra, mirada y control del Hermano Mayor son omnipresentes, o *Un mundo feliz*, donde la jerarquía social es legitimada desde la genética. Sin embargo, en este sentido, *Ravage* se desmarca de estos modelos en el desenlace de la historia: mientras que otros relatos distópicos pueden terminar en un acto de rebelión o, por el contrario, de desesperanza, Barjavel cierra su novela (siguiendo un esquema más postapocalíptico) con la consolidación de un nuevo orden rural, que se presenta como una expansión casi imperial de la nueva fe de François. Esta aparente armonía sugiere, desde nuestra mirada, un sistema de exclusión más profundo que el anterior, ya que se sustenta en una forma de poder incuestionable y mesiánica. La particularidad de *Ravage*, en tanto que relato postapocalíptico (que, no olvidemos, su propio significado nos remite a una “regeneración”, la apertura de una nueva fase histórica que, después de la irrupción de una catástrofe, inaugura otra etapa), es que las desigualdades de carácter social no se dan tanto en el momento previo a la irrupción del colapso eléctrico, sino que se siguen reproduciendo después de este momento. La reconfiguración de las nuevas estructuras sociales, con un carácter más primitivo y regresivo, no nos depara ante un escenario idílico y exento de unas relaciones de poder tiránicas.

Esta desigualdad en *Ravage* se puede constatar a través de un análisis más formal del lenguaje empleado. Como hemos podido observar en

esta investigación, la primera parte de la novela, destinada a la descripción de la hipotética sociedad tecnológica del año 2052, emplea un narrador heterodiegético y, desde un nivel extradiegético, logra imprimir la frialdad de un mundo que, con los avances tecnológicos, ha desembocado en la más pura deshumanización, en la distancia radical entre el ser humano y la naturaleza primigenia. En el segundo capítulo, desde el que se describe la irrupción del colapso, y los capítulos posteriores, en los que se narra la reconfiguración de una nueva sociedad rural desprovista de medios tecnológicos, observamos un mayor desplazamiento psicológico hacia el propio François. En virtud de una focalización interna más notable, la transformación del personaje desemboca en la creación de una figura mesiánica. De ahí que, desde el advenimiento del colapso, haya una mayor presencia de monólogos por parte del protagonista, lo que revela cómo el discurso actúa como instrumento de exclusión y subordinación. Lejos de presentarse como una utopía restauradora, *Ravage* nos confronta con el riesgo de las regresiones disfrazadas de renovación, de ahí que la novela nos recuerde que el problema no reside tanto en el desarrollo tecnológico, sino en las estructuras de poder del propio ser humano.

7. REFERENCIAS

- Barjavel, R. (2023). *Ravage*. Denoël.
- Bostrom, N. (2011). Una historia del pensamiento transhumanista. Argumentos de razón técnica: Revista española de ciencia, tecnología y sociedad, y filosofía de la tecnología, (14), 157-191.
- Cochet, Y. (27 de mayo, 2011). L'effondrement, catabolique ou catastrophique ? Institut Momentum.
- Cuadrado Alvarado, A. (2016). Las ciudades posapocalípticas en el cine, series y videojuegos. En N. Parejo y A. Sánchez-Escalonilla (Eds.), *Imaginarios audiovisuales de la crisis*. Ediciones Universidad de Navarra (pp. 35-49).
- Diéguez, A. (2017). *Transhumanismo. La búsqueda tecnológica del mejoramiento humano*. Herder Editorial.
- Gattégno, J. (1971). *La Science-fiction*. Presses Universitaires de France.
- López Keller, E. (1991). Distopía. Otro final de la utopía. REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas, (55), 7-23. DOI: 10.5477/cis/reis.55.7

- Manfredo, S. (2000). *La science-fiction, aux frontières de l'Homme*. Éditions Gallimard.
- Mill, J. S. (1988). *Public and Parliamentary Speeches. November 1850 - November 1868*, ed. por John M. Robson. University of Toronto Press.
- Molinuevo, J.L. (2004). *Humanismo y nuevas tecnologías*. Alianza Editorial.
- More, M. (1993). Technological Self-Transformation: Expanding personal extropy. *Extropy*, 4 (2), 15-24. https://fennetic.net/irc/extropy/ext10_1.pdf
- More, M. (2013). The philosophy of Transhumanism. En M. More y N. Vita-More (Eds.), *The Transhumanist Reader: Classical and Contemporary Essays on the Science, Technology, and Philosophy of the Human Future* (pp. 3-17). John Wiley & Sons.
- Moreno, F. Á. (2013). *Teoría de la literatura de ciencia ficción*. Sportula, 2013.
- Moreno, F. Á. (2017). *Estudio del futuro: Didáctica de la ciencia ficción*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Servigne, P. y Stevens, R. (2015). *Comment tout peut s'effondrer. Petit manuel de collapsologie à l'usage des générations présentes*. Le Seuil.

LOS DIOSES DESPOSEÍDOS: LA EVOLUCIÓN DEL TRATAMIENTO DEL INDÍGENA EN LA OBRA DE JOSÉ REVUELTAS

NIEVES GONZÁLEZ-GIL⁹
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

El 24 de junio de 1943, la revista *Así* publicó la primera entrega del reportaje realizado por José Revueltas “Viaje al noroeste de México” (Revueltas y Cheron, 1983, p. 299). En él, el autor mexicano reflejaba su experiencia con los yaquis de Sonora, una de las diversas poblaciones indígenas con las que pudo entrar en contacto gracias a sus labores tanto de reportero como de militante comunista (Fuentes y Peña, p. 188). La presencia indígena ha sido una constante, a su vez, en la narrativa de Revueltas desde la publicación, en ese mismo año, de su segunda novela, *El luto humano*, hasta la de su última colección de cuentos, *Material de los sueños*, en 1974.

Este trabajo se propone analizar dos aspectos fundamentales en la representación de dicha población: por un lado, el proceso dual de marginación y mitificación al que son sometidos estos personajes; por otro, la manera en que son presentados en relación con la incomprensión que suscitan. Para ello, aunque tendremos en cuenta toda su obra, partiremos de los cuentos “Barra de Navidad” y “El Dios vivo” de la colección *Dios en la tierra* (1944) como base para trazar la evolución de su producción posterior.

⁹ Este trabajo forma parte de las investigaciones financiadas por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades para la Formación de Profesorado Universitario.

2. ENTRE LA MITIFICACIÓN Y LA MARGINACIÓN: EL INDÍGENA EN LA NARRATIVA TEMPRANA DE REVUELTAS

En su estudio del cuento indigenista de la primera mitad del siglo XX, Conrado J. Arranz (2023) advierte que fueron muchos los autores de este periodo que, aunque no tenían como tema principal de sus obras lo indígena, escribieron cuentos indigenistas, todo ello en un contexto en el que se conjugaba “un llamado nacional y una necesidad existencial por saber qué espacio material y espiritual ocupa lo indígena dentro del ‘ser’ mexicano, cuáles son sus fronteras” (p. 392). Más allá de la compleja vinculación del autor con la llamada “filosofía de lo mexicano”¹⁰, nos interesa destacar la comprensión del despojo como el origen de la situación de marginación experimentada por la población indígena. En “Visión del Parícutín”, el autor escribe: “la historia de la Conquista está hecha de numerosas felonías que, forzosamente, debieron influir sobre la contextura psicológica de nuestros pueblos, creándoles todo eso triste, resentido, lleno de desconfianza y prevención que tiene” (Revueltas, 1983, p. 18).

No obstante, la conquista española no solo aparece en su obra como un acontecimiento histórico crucial que marcó, en un determinado

¹⁰ En su ensayo “Posibilidades y limitaciones del mexicano”, publicado en 1950, Revueltas (1985) afirmaba que “cuando los intelectuales y profesores pretenden definir al mexicano por su sentido de la muerte, por su resentimiento, por su propensión a la paradoja y por sus inhibiciones y elusiones sexuales, no están haciendo otra cosa que una literatura barata de salón” (p. 45). No obstante, esta postura no siempre se corresponde, según Negrín, con la adoptada en su obra, de la que llega a afirmar que “en algunos de los relatos, protagonizados por indígenas, el autor reitera la visión presentada en *El luto humano*: los indios mexicanos han sido despojados de su tierra y todo lo que ella significa. En el conjunto de las obras, está implícito que los mexicanos han heredado aquella desposesión originaria [...] La visión de los indígenas como seres herméticos está imbuida, al igual que en *El luto humano*, de la filosofía de el o lo mexicano” (Negrín, 1995, p.239). De hecho, en una entrevista realizada un año antes de su fallecimiento, el escritor afirmó “quisiera también recalcar que nosotros, los mestizos mexicanos, no notamos grandes diferencias psicológicas entre nosotros y ellos [los indígenas]. [...] El mexicano busca con ojos vendados todo aquello de lo que ha sido despojado. Esto es precisamente lo que se llama nostalgia” (Samsel y Rodowska, 2001, pp.15-158). Entre los trabajos que abordan esta cuestión se encuentran los de Alejandro Sánchez Lopera (2016) y Vittoria Borsò (2016).

momento, el devenir de esta población, sino como un episodio de la historia condenado a la repetición¹¹. Las felonías de la Conquista, empleando las palabras del autor, fueron más allá de la violencia física y supusieron, a su vez, un despojo espiritual; en una entrevista realizada un año antes de su fallecimiento, Revueltas explica que “el actual indio mexicano viene siendo la encarnación misma de la nostalgia. No sabe a ciencia cierta qué es lo que añora. Le han quitado algo esencial.” (Samsel y Rodowska, 2001, p. 157). La incidencia en la muerte de los dioses indígenas constituye una constante en la representación de estos personajes, caracterizado como seres nostálgicos, marcados por la pérdida¹². En “Barra de Navidad”, leemos:

¿Quién puede entender verdaderamente el rostro de los indios? Siempre parece que han perdido algo muy profundo, que les pertenecía por

¹¹ Esta repetición se aprecia con claridad en *El luto humano*. En él, no solo la desposesión, el desarraigo y la violencia serán las notas determinantes de las vidas de los personajes indígenas, sino que los abusos que estos sufren serán presentados como repeticiones del agravio primero de la Conquista; una muestra de ello es la violación de Antonia, la madre de Úrsulo, que será descrita del siguiente modo: “Don Vicente la tomó por la cabeza, con dulzura, y luego por los hombros. Lo dijieran ya los antepasados de ella, ‘que esta tierra había de ser poseída por los hijos del sol’. Resignadamente recibió Antonia la semilla con la cual morían sus dioses” (Revueltas, 1984, p. 64).

En “Camino de la nacionalidad”, leemos: “[nuestros indios] han luchado con furia y denuedo [...] rabiosamente perseguidos lo mismo por los virreyes que por los gobernantes de la Independencia; por los centralistas lo mismo que por los federalistas del primer periodo republicano; por los liberales lo mismo que por los conservadores; por los porfiristas lo mismo que por los revolucionarios (1985:19-20). Los desmanes de la conquista siguen repitiéndose, así, en los sucesivos periodos de la historia de México.

¹² El papel que juega en *El luto humano* la caracterización del indio como un ser nostálgico, marcado por la pérdida, y la vinculación de esta caracterización con la propia identidad mexicana ha sido objeto de debate entre la crítica. Así, mientras que Ruiz Abreu (1992) sitúa a Revueltas en la línea de otros autores como Octavio Paz al remitir a sus personajes “a la Conquista y la Colonia con un criterio positivista” (p. 168), Solange Victory (2019) advierte en *El luto humano* “la superación del discurso de la filosofía de lo mexicano” no a través de una crítica teórica explícita, sino “a partir de la yuxtaposición de los giros y el lenguaje propio de la interpretación nacional puestos junto a otro discurso, cercano al del realismo socialista, que aparece en la descripción del acontecer de la huelga de trabajadores como espacio de acción y cambio colectivo” (p. 367). Esta última interpretación, que sería válida para la novela citada, no encuentra su paralelo, en cambio, en los cuentos de la colección *Dios en la tierra*. Así, en “Barra de Navidad”, los indios siguen estando marcados inexorablemente por la pérdida y la nostalgia, sin que aparezca otro discurso que encarne la posibilidad de superación de estas limitaciones.

entero y que no volverán a recuperar jamás. Y buscan ese algo, lo aguardan. Creen encontrarlo en todo lo que pasa, en las piedras, en los animales, en el paisaje donde todavía soplan los ídolos, como si el polvo aún los congregara. Los ojos del indio se quejan; parece pedir que no se les quite nada más, que se les devuelvan quién sabe qué cosas queridas, quién sabe qué mujer o qué madre terrena y perdurable. (Revueltas, 1979, p. 52)

Si Aníbal Salazar Anglada (2023) apunta la existencia de una “continuidad creativa insoslayable, que es a la vez ideológica, entre *El luto humano* y *Dios en la tierra*, y asimismo entre este libro de relatos y la tercera novela de Revueltas, *Los días terrenales*” (pp. 501-502), esa misma unidad es evidenciada en los ensayos publicados por el autor en esos años; en “Camino de la nacionalidad” (1945) se subraya nuevamente este retrato del indígena: “el rostro de ídolo de nuestros indios se remonta al recuerdo de una gran pérdida; reproduce la nostalgia por esa pérdida, por esa gran muerte” (Revueltas, 1985, p. 19).

Junto a su carácter nostálgico, los indígenas son presentados en una situación precaria provocada por estos continuos agravios de los que siguen siendo víctimas y que traen consigo la pobreza, el hambre, la enfermedad y el alcoholismo. Según Sylvia Bigas Torres (1990), quien considera que “El dios vivo” es el único relato del autor “netamente indigenista”, la incomunicación existente entre blancos e indios en este cuento,

va más allá de la que ocasionan las diferencias lingüísticas; está arraigada en la historia de la zona yaqui, en las guerras entre las tribus yaquis y las tropas mexicanas, en la explotación y el abuso que los indios han tenido que sufrir durante siglos. (pp. 336-337)

En él, mientras su protagonista, un indio yaqui de Vicam, observa desde la distancia la “fiesta de yoris” a la que no había sido invitado, se introduce el recuerdo de su reunión con el jefe de la tribu, quien le había aconsejado, en primer lugar, no beber ese día, aludiendo a que el *alawasín*, el verdugo, estaba allí para castigar el mal comportamiento de la tribu; en segundo lugar, no ir a la fiesta de los yoris:

—Nos han humillado. [...] No cumplieron [...] no saben cumplirle al *yoreme* y luego nos engañan con los licenciados.

Los yaquis habían prestado su tierra a un grupo de blancos a condición de que estos entregaran una parte de la cosecha para el fondo común de la tribu.

—Ni un grano nos dieron, tantito así. (Revueltas, 1979, p. 148).

En “Barra de Navidad”, a su vez, atribuye esta investigadora las “actitudes de los blancos -el ingeniero, su ayudante, los militares-” a “las típicas del patrón blanco. Además de desprecio hacia el indio muestran las características de la sociedad mexicana que Revueltas recoge en sus narraciones: individualismo destructor, fatalismo y egoísmo exagerado” (Bigas, 1990, p.336). Como consecuencia del expolio, la explotación y la marginación, la situación de los indígenas se aproxima a la de los animales¹³; el protagonista de “El dios vivo” entiende, por el trato recibido por los blancos, que “era como un animal, como un perro, cuando aquella debía ser su casa” (Revueltas, 1979, p. 148).

Junto a lo mencionado, el alcohol es otra constante en la representación del indígena en Revueltas¹⁴. En este último cuento, el protagonista solo toma la decisión de entrar en la fiesta cuando ya se encuentra bajo los efectos del “bacanora siniestro” (Revueltas, 1979, p. 148) y, tras esta actuación, pide al *alawasin* que lo castigue. En “Barra de Navidad”, Chuy mata a su compadre una mañana “que regresaba al campamento de los indios, borracho” (Revueltas, 1979, p. 52). De este modo, el tratamiento

¹³ La animalización en Revueltas, entendida como “producto de los movimientos degradantes que se deslizan a lo largo de la obra” (p. 71) ha sido ampliamente tratada por Evodio Escalante (2015).

¹⁴ Esta asociación se encontraba presente ya en *El luto humano*, en el que la multitud ebria acabaría ahorcando al enganchador de esquirols. Aunque Fuentes (1999) considera que “no obstante, la degradación de los indígenas tan plásticamente desarrollada en la novela, hay esperanza de rebelión, pues los indios terminan ahorcando al despreciable enganchador de esquirols” (p. 194), cabe matizar que ese acto de rebelión solo tiene lugar cuando estos están absolutamente alcoholizados. En este sentido, y con respecto a la novela, Brenda Melina Gil Cruz (2022) anota que la “visión crítica de los problemas indígenas se mezcla con lo que podemos llamar la revictimización de los sujetos al presentarlos también como seres rencorosos, pasivos, nostálgicos y adictos al alcohol”, algo que valora “en el contexto histórico de los años en los que se concibió la novela” (p. 197). Empero, en su estudio, Bigas (1990) apunta que “los problemas de casi todos los grupos indígenas se agravan considerablemente por el alcoholismo, vicio que afecta no solo a los hombres sino también en ocasiones a mujeres y niños” (pp. 45-46) y recoge, en su exposición, las impresiones del periodista Mejido, quien “halló hambre, insalubridad, enfermedades y alcoholismo casi generalizado” (Bigas, 1990, p. 51).

del indígena expuesto hasta el momento encaja con la concepción de la narrativa indigenista de Lancelot Cowie (1990), quien afirma que en esta “el indio se presenta como un peón explotado”, que “está minado por las enfermedades, resultado de la falta de higiene y la ignorancia”, “que es siempre la víctima en sus relaciones con tinterillos, soldados, políticos y hacendados” y que “recurre al alcohol para olvidar su irremediable pobreza y desesperanza” (p. 20)¹⁵. Adhiriéndonos a la propuesta de Arranz (2023) acerca de las estrategias narrativas empleadas por los diversos autores para acercarse a la comprensión de estas comunidades, Revueltas abordaría al indígena desde la reivindicación política y social, en la que se destaca el “espacio de miseria, opresión e injusticia” (p. 414) en el que vive y se le asimila, con ello, al campesino o al obrero¹⁶.

No obstante, como se mencionó al inicio de este trabajo, ese tratamiento del indígena convivirá con otro claramente mitificador¹⁷. En “Barra de Navidad”, este procedimiento se aprecia en la interrogación del narrador acerca de sus semblantes, en la que concluye que el suyo “es un

¹⁵ Las delimitaciones del concepto “literatura indigenista” son diversas. Mientras que César Rodríguez Chicharro (1988), tras contemplar las propuestas de Concha Meléndez y Aída Cometta Manzoni, entiende la novela indigenista como aquella que “presenta al indio tal cual es, con sus pros y sus contras, sin idealizarlo” y en la que “se alude airadamente a las condiciones en que este es obligado a vivir, a los abusos de que lo hacen objeto el clero, la dictadura porfirista, los terratenientes e incluso la triunfante Revolución de 1910” (p. 266), Bigas (1990) la define como aquella que “tiene como centro al indio contemporáneo, el que en una forma u otra vive más o menos segregado del resto de la población mexicana, separado además por diferencias de raza, lenguaje, costumbres y tradiciones” (p. 53). Para un marco general acerca de la evolución del tratamiento del indígena desde la literatura y de las diferencias entre “indianismo” e “indigenismo”, véase Vicente Francisco Torres (2009) y Carmen Alemany Bay (2013).

¹⁶ Así es como lo entiende Bigas (1990), quien considera que, tanto los cuentos “Barra de Navidad” “El dios vivo” y “El lenguaje de nadie” como la novela *Los días terrenales* “colocan al indio de Revueltas dentro de su temática política: lucha de clases y explotación del campesino y el obrero” (p. 470).

¹⁷ Ya Negrín (1995), en su análisis de *El luto humano*, advertía que “a la vez que son envilecidos, los personajes son deificados, al menos algunos de ellos. Natividad, Úrsulo, Adán y todas las mujeres son asociados a diversos dioses”, aunque “a excepción del primero, se trata de dioses vencidos. En términos generales, es más fuerte la degradación que la deificación” (p. 271). No obstante, aunque esta investigadora considere que “en la primera novela, y en las posteriores a *El luto humano*, los personajes dejan de ser, casi por completo, comparados con dioses, a excepción de Jesucristo” (Negrín, 1995 p. 271), seguimos apreciando un proceso de deificación de estas poblaciones en su narrativa breve y en *Los días terrenales*.

solo rostro que viene de muy lejos, que viene de edades inexpresables, pero de las que aún se guarda memoria” (Revueltas, 1979, p. 52). Esta caracterización regida por el énfasis en su antigüedad constituye frecuentemente un movimiento sublimador del indígena y se encuentra presente también en “El dios vivo”, en el que se nos dice que el protagonista mira “desde el mundo anterior” y que “querría entrar en el baile, a pesar de la prohibición de Buitimea, y que alguna mujer reconociese en él lo antiguo, lo poderoso” (Revueltas, 1979, p. 148)¹⁸. Este movimiento culminará en su decisión de entrar en la fiesta, en la que se nos dice que se sentó en una silla “como en su trono”:

No bailó, no habló, no tuvo una sonrisa, los ojos sin ver a quienes lo rodeaban, hermético y superior, ni nadie, tampoco, se atrevió a decirle nada, porque era un dios lejano, presente, construido por la tierra como una estatura pura. (Revueltas, 1979, p.149)

Sin embargo, este procedimiento mitificador se encuentra, en primer lugar, matizado debido a que, como se extrae de las propias declaraciones de Revueltas, es el dios de una religión abolida por la imposición del catolicismo que trajo consigo la conquista española y que hizo que el indio perdiera sus referentes trascendentes y se convirtiera, con ello, en testimonio de un mundo extinto; en segundo lugar, sucedido por uno degradador en las siguientes escenas, en las que pide su castigo y este es ejecutado: “vino el *alawasin* y entonces el indio fue colgado de las manos, para que le dieran cien azotes sobre el cuerpo” (Revueltas, 1979, p. 149). Aunque Edith Negrín (1995) ha interpretado este acto como originado por “el ‘dios vivo’”, que “está dentro de sí y lo impulsa a la expiación, al sacrificio” (p. 281), considero que este se vincula, más

¹⁸ Las conexiones existentes entre la crónica “Viaje al Noroeste de México” (1943) y “El dios vivo” son numerosas. En primer lugar, los indígenas también reciben en este reportaje la consideración de dioses vivos: “en todo esto, en esta manera de sentirse dialogando con la divinidad, hay no sé qué condición misteriosamente sagrada, como si los mismos yaquis fuesen dioses desposeídos” (Revueltas, 1983, p. 33). A su vez, se recurre en ellos a la antigüedad como elemento enaltecedor: “como ellos mismos, el orgullo de los yaquis es silencioso y casi invertebrado, como si supiera su patente antigüedad y sus siglos” (Revueltas, 1983, p. 34) y también este tratamiento contrasta con los agravios a los que tienen que hacer frente, entre los que se encuentra el mismo caso retratado en el cuento: tras ceder sus tierras, “solo unos cincos yoris cumplieron el compromiso y los demás se negaron a pagar” (Revueltas, 1983, p. 39). En esta crónica, además, Revueltas tiene la oportunidad de entrevistarse con Buitimea y de observar cómo el *alawasin* castiga el incumplimiento de la ley.

bien, con el carácter resignado, de aceptación de su destino fatal y de espera que suele mostrar el indígena en estas obras¹⁹.

En *Los días terrenales*, las mujeres, “sombras de sombras junto a cada uno de sus tristes y despóticos machos” son comparadas con diosas: “tras el fuego, inmóviles como diosas, las mujeres miraban obcecadamente, mas no hacia fuera sino hacia adentro de ellas mismas” (Revueltas, 1991, p. 11). No obstante, con posterioridad, una de ellas, Jovita, pareja de Ventura, es retratada royendo con los dientes “igual que un perro, hasta que pudo extraer el insecto que se había alojado entre la uña y la carne del dedo mayor del pie de su marido. Como un perro” (Revueltas, 1991, p. 19).

Como podemos comprobar, en estas narraciones tempranas Revueltas recurre con frecuencia a un proceso dual de mitificación y degradación. Este procedimiento que, aunque puede aplicarse a ciertos personajes no claramente presentados como indígenas, es constante en la presentación de estas poblaciones, se encuentra, en primer lugar, en consonancia con la cosmovisión del autor, quién, en su introducción a *Los muros de agua* (1941), definirá la labor del escritor como la tarea de identificar la dirección fundamental del movimiento interno de la realidad. Dicho movimiento posee su “lado moridor”, en el que se la aprehende, en el que se la somete” y este “no es otro que su lado dialéctico: donde la realidad obedece a un devenir sujeto a leyes, en que los elementos contrarios se interpenetran y la acumulación cuantitativa se transforma

¹⁹ Además de en Antonia, personaje ya citado que acepta como parte de su destino la violación de don Vicente, en la crónica “Viaje al Noroeste de México” (1943) se alude a la pasividad y a la espera de los yaquis del siguiente modo: “Pero quedan más: hay en los yaquis una potencia permanente, una savia quieta, fuerte y en reposo, mas sin prórroga, como para siempre. Y el paisaje mismo, la vegetación hosca, los extiende y afianza, como ella se elevan rectos, con espinas, con frutos. Bajo la piel hiriente e inamorosa de cada zahuario, de cada seviri, de cada arbusto y pitahaya, hay, sin duda, un yaqui secreto y desconocido, que mañana poblará la tierra con nuevos brazos y nuevas esperanzas. La naturaleza está llena de ellos, y de su rudo hechizo, de su monte bajo y furioso, de sus espinas, saldrán un día los yaquis del porvenir, libres del encantamiento que por ahora los mantiene vegetales y sombríos” (Revueltas, 1983, p. 30). Dos años más tarde, en su ensayo “Camino de la nacionalidad”, Revueltas afirmará que “todavía el rostro de nuestros indios es el mismo semblante geológico de las antiguas deidades. Todavía es el mismo misterio y la misma ‘falda de serpientes’; en ellos se retrata el tiempo, el tiempo eterno y duro, el tesón, la espera, la angustia y el asombro de la espera” (Revueltas, 1985, p. 19).

cualitativamente” (Revueltas, 1995, p. 19). No obstante, ya Negrín (1995) en *El luto humano* destacó el uso crucial de la paradoja en la dinámica del narrador y en la retórica de la obra y advirtió en ella la no consecución de la integración de los contrarios en una superación dialéctica (p. 40).

Escritas con pocos años de distancia, el tratamiento del indígena analizado en *Dios en la tierra* (1944) y *Los días terrenales* (1949) también es paradójico. Empero, este se corresponde, asimismo, con el acercamiento de muchos autores mexicanos del siglo XX a las comunidades indígenas. En palabras de Bigas (1990),

la fascinación que el mundo indígena, misterioso y exótico, ejerce sobre ellos los lleva a recrear la vida de los indios en una doble dimensión: por un lado, seres humanos oprimidos, abandonados, en estado de increíble miseria; por otro, maravillosas criaturas que viven una realidad distinta, regida por la tradición y por unas creencias religiosas esencialmente prehispánicas en sus raíces, aunque cristianizadas en la superficie. (p. 54)

Si bien esta investigadora no lo manifiesta explícitamente, es esta actitud la que observamos también en Revueltas quien, en estas primeras obras, combina en su acercamiento al indígena, siguiendo su propuesta, el enfoque sociopolítico con el mítico-poético. De hecho, tanto ella como Arranz (2023) han identificado en “Barra de Navidad” una mirada exógena que trata de descifrar la mente del indio. Desde esta perspectiva, la “gruesa muralla cultural y social que los separa del mundo indígena”, implica que escritores como Revueltas tengan que “conformarse muchas veces con ser un observador más o menos cercano que contempla los movimientos del indio y vigila sus reacciones para traducir así en la literatura, imaginativamente, el carácter indígena” (Bigas, 1990, p. 57).

3. “EL PEÓN MÁS POBRE DE TODOS LOS CONTORNOS”: EL INDÍGENA EN LA NARRATIVA TARDÍA DE REVUELTAS

Tras la publicación de *Los días terrenales* apreciamos un cambio en el acercamiento al indígena de José Revueltas: la paradoja presente en la caracterización de estos personajes se resuelve en favor de su

contemplación desde su posición marginada. Si en su narrativa temprana observábamos que el enfoque sociopolítico se combinaba con una aproximación al indio a través de sus mitos, a partir de esta novela en las narraciones de Revueltas prevalecerá el primero y, además, estos personajes no volverán a ser deificados.

En primer lugar, el narrador de *En algún valle de lágrimas* (1957) reproduce la perspectiva del personaje principal, introduciéndonos en la animadversión que este siente hacia los indios. Estos siguen experimentando, desde el principio, su consideración como animales (“Y luego estos indios, estos animales” (Revueltas, 1979, p. 86), “Eran gentes, Dios mío, seres humanos, a pesar de todo” (Revueltas, 1979, p. 88,) y siguen siendo asociados al alcohol. Son caracterizados, además, por el miedo que sienten en su llegada como peregrinos ante la posibilidad de “ofender a alguien, ofender aun al propio suelo” (Revueltas, 1979, p. 75) y, más aún, ante un potencial castigo²⁰; los continuos desmanes sufridos han dado como resultado la desconfianza y el temor del indio hacia el blanco. Por otro lado, este texto sigue presentando la asociación del indígena a la nostalgia y a la antigüedad, pero esta ya no se enmarca en un movimiento enaltecedor, sino que suele ser empleada para subrayar la terquedad de esta población, con su resignación y su espera. Así, estos personajes se sientan en el suelo “con la actitud de quienes aguardarán indefinidamente todo el tiempo que sea necesario, tal vez hasta un siglo”, muestran una “terca humildad suplicante, nostálgica y al mismo tiempo rebelde y lejana” (Revueltas, 1979, p.76) y permanecen

²⁰ “Nadie se detenía individualmente para nada, ni siquiera para admirar las vistosas mercaderías de los puestos, atento cada quien a no romper aquella unidad andrajosa, sombría, en que encontraban su amparo en contra de un mundo desconocido y hostil, cuyas leyes tendrían miedo de violar sin darse cuenta, pues tal vez para todo [...] hubiera algún ordenamiento impalpable y secreto, cuya no observancia los condenaría irremisiblemente.

Miedo, exactamente miedo era lo que tenían en esta calle, en esta ciudad, donde ninguno se hubiera aventurado solo jamás y donde, aun en grupo y dirigidos por sus jefes, eran víctimas –por “la falta de ignorancia”, como se justificaban ante el victimario- de insultos, desprecios, golpes, cuando no encarcelamientos y multas, que sobrevenían sin que se explicaran por qué, aun cuando- pensó desde la ventana, sin apartar la vista de la calle- en su fuero interno los indios se sentirían siempre culpables de algo. Lo invadió una mezcla de desprecio y compasión, pero simultáneamente un deseo de que desapareciera aquella ofensa y aquel remordimiento. Un deseo de que se murieran todos” (Revueltas, 1979, p. 75).

“ahí, larga, largamente, no por cuanto a tiempo transcurrido, sino por cuanto a otra cosa, por cuanto a él mismo, permanecía ahí más bien por dentro, sin apariencia, sin mundo exterior” (Revueltas, 1979, p. 89).

Estas últimas palabras contienen un elemento asociado al indígena en toda la obra de Revueltas: la incompreensión que estos personajes suscitan. Sin embargo, esta, aunque se vehiculará a través de los mismos aspectos (el hermetismo que todos ellos manifiestan y las barreras culturales, especialmente las derivadas de su desconocimiento del español) ya no dará lugar, como en “Barra de Navidad”²¹, a la reflexión sobre sus orígenes míticos, sino que reforzará la marginación de esta población. En la medida en que no están sujetos a la mitificación, estos personajes dejarán de erigirse en seres misteriosos e indescifrables, para presentarse como el otro incomprendido e ignorado por su condición social. La joven india que pide perdón tras haber sido pisada por el protagonista rechazará la moneda ofrecida por él al interpretar que quería, con ella, comprarle sus dedos; este acto, reflejo de los horrores padecidos, provoca en él “la incompreensión de estos indios, que no entienden de caridad” (Revueltas, 1979, p. 88). Una pregunta similar a la de “Barra de Navidad” (“¿Quién, en realidad, podía comprenderlos” (Revueltas, 1979, p. 90,) será suscitada por la actitud del indígena que, tras su insistencia en comprar un rebozo, se aleja ofendido del comerciante cuando este le pregunta “¿Cuánto es el dinero que traes?” (Revueltas, 1979, p. 89)²².

Por todo lo mencionado, las relaciones con los indígenas estarán marcadas por su invisibilidad: ni ellos logran ser vistos (“nadie pareció fijarse en los indios, sentados a media calle, como si fueran un mundo

²¹ En “Barra de Navidad”, leíamos: “mas hoy no querían trabajar estos hombres; ni siquiera explicaban por qué los machetes permanecían mudos, y el sol, en ellos, desprendiendo un fulgor inmóvil, inmutable. ¿Y por qué no decir algo? ¿Explicar, sí, “no queremos”, cuando menos? Pero aquello parecía imposible y en los rostros no había nada, ni desdén, ni indiferencia, ni hostilidad, ni protesta. El silencio, tan solo, porfiado como una gota de agua, tenaz. Así eran los indios. ¿De dónde venían? ¿Qué propósitos fabulosos, qué mitología llevaban ahí metida, indescifrable?” (Revueltas, 1979, 53).

²² “El indio pareció desconcertarse como si de pronto se sintiera solo, sin apoyo de nadie y a punto de ser víctima de alguna ofensa desconsiderada. Sus ojos miraron con angustia indefinida y en su rostro se dibujó la expresión atónita de quien se encuentra ante algo inesperadamente humillante” (Revueltas, 89-90).

aparte, sin existencia alguna para los demás, [...] que saltaban por encima de ellos” (Revueltas, 1979, p. 84,) ni tampoco consiguen ver:

Quiso cruzar por entre el grupo de indígenas hacia la otra acera de la calle, pero los indios se quedaron quietos, fijos, como si él fuera un ser invisible. Entonces avanzó a empellones, apartándolos con fuerza, pues de otro modo no iban a entender, ya que ni siquiera sabían español. Los indígenas lo dejaban hacer, impasibles, sin enojo, con una suerte de resignación simple²³, de no resistencia orgullosa y tranquila, como si en el fondo lo compadecieran por algo, lo que tuvo la virtud de irritarlo cada vez más”. (Revueltas, 1979, p. 86)

Al adoptar el punto de vista del protagonista, personaje mezquino, cínico y clasista, la incompreensión en estos textos no supone ya un punto de partida para la reflexión sobre el misterio y los mitos indígenas, sino una forma de subrayar la exclusión, la marginación y la crueldad a la que estos son sometidos en la sociedad, enmarcándose así en una actitud claramente crítica y reivindicativa. Esta será la línea seguida por la presencia indígena en sus composiciones posteriores. En “El lenguaje de nadie”, relato de *Dormir en tierra* (1961), Carmelo, “el peón más pobre no solo de la hacienda sino de todos los contornos” (Revueltas, 1978, p.83), padece, debido a esta condición, la indiferencia de la gente de la hacienda ante la muerte de su mujer por tifo. Tras su entierro, que llevó a cabo “sin derramar una sola lágrima”²⁴, el protagonista continuó con su empeño de adquirir la tierra más miserable de su “patroncita”:

“Pues no señor [...] el que Prudenciana se haiga muerto no quiere decir que yo vaya a quitar el dedo del renglón y deje de terquearle a doña Quilina que me arriende a medias esa miseria de territa que aniden aprovecha”. (Revueltas, 1978, p. 83)

La terquedad del indígena, constante en la construcción de estos personajes, le llevará a tener diversas entrevistas con doña Aquilina,

²³ De nuevo, al igual que en “El dios vivo” y en las crónicas citadas en este trabajo, encontramos la resignación del indio ante los desmanes del presente y ante su destino fatal.

²⁴ Estas palabras nos recuerdan, de nuevo, al cuento “Barra de Navidad”. En él, tras la interrogación acerca de su origen, se decía que los indios “en los velorios se quedaban mirando al difuntito toda la noche, sin decir nada, sin llorar, sin reír, como meditando otra era la cosa perdida, allá, en las edades” (Revueltas, 1979, p.53). Aquí de nuevo, la inmutabilidad y el hermetismo caracterizan a Carmelo, sin que se haga referencia, en cambio, a esa pérdida original.

obteniendo en todas ellas su negativa. El narrador introduce en esos momentos el sentir del indígena, que reflexiona acerca de su incapacidad para hacerse entender:

sus palabras [...] siempre serían entendidas en un sentido opuesto en virtud de quién sabe qué extraña y desgraciada maldición que lo perseguiría por toda la vida, tal vez la maldición de ser tan pobre, el más pobre de todos los pobres de que se pudiera hablar²⁵. (Revueltas, 1978, p. 84)

No obstante, aquí la lengua no hace referencia, como en otras narraciones (*El luto humano*, “El dios vivo”) al desconocimiento del español, sino que representa una incomunicación que hunde sus raíces en la marginación y la invisibilización del indígena. De hecho, Tiliches²⁶, “el tonto de la hacienda”, es el único con el que puede entenderse, pese a estar este “sordo y mudo”, porque ambos “hablaban el lenguaje de nadie” (Revueltas, 1978, p. 92). Esta misma vinculación será la que propiciará, en “Cama 11. Relato autobiográfico” que el cuento ideado acerca de la matanza de los locos se construya con “los mismos rasgos esenciales de lo ocurrido en Soloma”; en él “los soldados disparan sobre ellos sin conmiseración y sin remordimiento, pues en fin de cuentas

²⁵ A ojos de Bigas (1990), “aunque el personaje central es identificado como indio, el autor no lo señala como perteneciente a un grupo o tribu. Su problema es el de todos los campesinos indios de México y del mundo. En realidad, Carmelo es parte del proletariado campesino que hallamos en otras narraciones de Revueltas y en su novela *El luto humano*. El autor no crea un ambiente y una atmósfera particularmente indígenas. Su personaje es indio porque es esta la clase más pobre en México” (pp. 339-340).

²⁶ Bigas (1990), tras apuntar que Tiliches es un personaje ajeno a la estampa típica de la narrativa indigenista contemporánea, advierte que el protagonista es presentado “en forma bastante superficial, quizás idealizado con las más altas cualidades humanas: sencillez, caridad y buena voluntad hacia sus semejantes” (p. 340). Sin embargo, si bien es cierto que Carmelo le entrega la botella acordada por su ayuda en el entierro de su mujer, y aunque ambos comparten su situación de marginados sociales, el final del cuento nos obliga a matizar esa supuesta buena voluntad hacia sus semejantes: “Suspiró. A estas horas el Tiliches ya estaría borracho, naturalmente. Cuando se encontraran le iba a dar su buena entrada de golpes, como era la costumbre cuando cualquiera se topaba con él en ese estado” (Revueltas, 1978, p. 92). Antes, en la narración, el campesino había reconocido que, al ver a Tiliches, la gente le pegaba “antes de que andes queriéndote echar encima de las mujeres, manque esas no sean tus intenciones” (Revueltas, 1978, p. 87). Empero, aun sabiendo que el castigo precede, en muchas ocasiones, al delito, Carmelo decide sumarse a la masa y golpearlo si tiene ocasión. Este trato hacia su semejante evidencia la enajenación del campesino indígena y reincide en la consideración de este como un ser resignado, que acepta y, en este caso, incluso perpetúa los abusos infligidos, verticalmente, hacia los excluidos.

los indios están locos y matar a un loco es como no matar a nadie, menos que matar a un perro”. (Revueltas, 1978, p. 39). La posterior constitución de los protagonistas como “su propio Cristo colectivo” (Revueltas, 1978, p. 40) nos remitirá, no a una deificación o a una indagación en la religiosidad prehispánica, sino a la culpabilidad que, de nuevo, se asocia con estos personajes y que es producto, en última instancia, de su enajenación:

Carentes de alcances racionales, los locos no logran comprender nada del sentido y de la causa de esta locura. [...] [sobre ellos] pesa una oscura culpa atávica, un misterioso pecado original que únicamente puede expiarse y redimirse con la muerte. Reflexionan -en rigor, tan solo por- que están enajenados- en la necesidad de un Cristo de los locos. (Revueltas, 1978, p. 40)

4. CONCLUSIONES

La presencia de la población indígena es una constante en la obra de Revueltas. Durante su narrativa más temprana, la representación de estos personajes se sitúa entre la marginación y la mitificación; procedentes de otro tiempo, de otro mundo y vinculados, frecuentemente, con atribuciones sagradas, este tratamiento contrasta, por un lado, con la situación de despojo en la que se encuentran, condenados a experimentar la repetición de la violencia primera de la conquista; por otro, con una sicología marcada por la pérdida y la nostalgia y con una actitud de resignación y de pasividad ante las vejaciones que configuran su destino.

A partir de *Los días terrenales*, esta dualidad en su configuración se resolverá en favor del enfoque sociopolítico desde el que estos son considerados en su situación de exclusión. Su contemplación como la otredad incomprensible, presente en todas sus obras, ya no supondrá una reflexión sobre sus orígenes míticos, sino que subrayará su segregación.

5. REFERENCIAS

- Alemaný Bay, C. (2013). La narrativa sobre el indígena en América Latina: Fases, entrecruzamientos, derivaciones. *Acta literaria*, (47), 85-99.
- Anglada Salazar, A. (2023). En los límites del margen: La narrativa breve más temprana de José Revueltas. *Dios en la tierra* (1938-1944). En R. García Gutiérrez (ed.), *Todos los caminos conducen a Rulfo. Itinerarios del cuento mexicano desde el modernismo a El Llano en llamas* (pp. 499-520). Peter Lang.
- Arranz Mínguez, C. J. (2023). Haces del cuento indigenista y fuego de las comunidades originarias en las literaturas que transcurren desde la Revolución mexicana hasta *El Llano en llamas*. En R. García Gutiérrez (ed.), *Todos los caminos conducen a Rulfo. Itinerarios del cuento mexicano desde el modernismo a El Llano en llamas* (pp. 383-422). Peter Lang.
- Bigas Torres, S. (1990). *La narrativa indigenista mexicana del siglo XX*. Universidad de Guadalajara, Universidad de Puerto Rico.
- Borsò, V. (2016). José Revueltas: El luto humano y el paradigma ‘viviente’ de un intelectual contestatario. *Octavio Paz y José Revueltas: las dos caras de México*, (10), 177-198.
- Carvallo Robledo, I. (2015). La idea de México en José Revueltas. Interpretación desde el materialismo filosófico. En E. Negrín (coord.), *Un escritor en la tierra: centenario de José Revueltas* (240-266). Fondo de Cultura Económica.
- Cowie, L. (1990). *El indio en la narrativa contemporánea*. Dirección General de Publicaciones del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional Indigenista.
- Escalante, E. (2015). *José Revueltas: una literatura del “lado moridor”*. Fondo de Cultura Económica.
- Fernández Morúa, J. y Peña Guevara, M. (2009). La experiencia indígena en la narrativa de Bruno Traven y en la poligrafía de José Revueltas. *XVII Jornadas Lascasianas Internacionales. Contacto y cooperación a través de las fronteras*, 181-209.
- Fuentes Morúa, J. La impronta indígena en los escritos de José Revueltas. *Tema y variaciones de literatura. Indianidades literarias*, (13), 185-209.
- Gil Cruz, B. M. (2022). La impronta de lo mesoamericano y lo indígena en *El luto humano* (1943), de José Revueltas. *Literatura mexicana*, 33(1), 179-206.
- Negrín, E. (1995). *Entre la paradoja y la dialéctica: una lectura de la narrativa de José Revueltas (literatura y sociedad)*. Colegio de México.

- Revueltas, A. y Cheron, P. (1983). Notas. En J. Revueltas, *Visión del Paricutín (y otras crónicas y reseñas)* (pp. 297- 316). Era.
- Revueltas, J. (1978). *Dormir en tierra*. Era.
- Revueltas, J. (1979). *Dios en la tierra*. Era.
- Revueltas, J. (1979). *En algún valle de lágrimas*. Era.
- Revueltas, J. (1979). *Material de los sueños*. Era.
- Revueltas, J. (1983). *Visión del Paricutín (y otras crónicas y reseñas)*. Era.
- Revueltas, J. (1984). *El luto humano*. Era.
- Revueltas, J. (1985). *Ensayos sobre México*. Era.
- Revueltas, J. (1991). *Los días terrenales*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Revueltas, J. (1995). *Los muros de agua*. Era.
- Ruiz Abreu, A. (1992). *José Revueltas: Los muros de la utopía*. Cal y Arena.
- Samsel, R. y Rodowska, R. (2001). Charla con José Revueltas. En A. Revueltas y P. Cheron (ed.), *Conversaciones con José Revueltas* (150-163). Era.
- Sánchez Lopera, A. (2016). José Revueltas y la filosofía latinoamericana: imágenes cinematográficas del mundo. *Hallazgos*, 13(25), 41-63.
- Torres, V. F. (2009). Del indianismo al indigenismo mexicano. *Tema y variaciones de literatura*, (32), 333-349.
- Victory, S. (2019). José Revueltas y el ser nacional mexicano: continuidades y mutaciones entre la novela y el ensayo. *Caderno de Letras*, (34), 343-373.

"EL ACTIVISMO SAHARAUI DESDE LA DIÁSPORA, UN ESTUDIO SOBRE PERCEPCIÓN DE LA JUVENTUD"

SARA SANTOS ÁLVAREZ
Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

La situación del Sáhara Occidental continúa siendo un caso emblemático de descolonización inacabada en África, con profundas implicaciones territoriales y humanitarias. Casi medio siglo después de la salida de España como potencia administradora, la ocupación del territorio por parte de Marruecos y el estancamiento del proceso de autodeterminación continúan generando desplazamientos forzados, violaciones de derechos humanos y una situación de exilio prolongado para la población saharauí. En este contexto, la juventud saharauí ha crecido, en su mayoría, lejos de su tierra de origen, en condiciones de refugio o migración, dando lugar a lo que se ha denominado como diáspora saharauí.

En las últimas décadas, un número creciente de personas jóvenes saharauis ha emigrado desde los campamentos de refugiados o los territorios ocupados hacia otros países, principalmente en Europa y América Latina. Esta doble diáspora, marcada por el desarraigo, la fragmentación territorial y la búsqueda de oportunidades, plantea nuevos retos en términos de identidad, pertenencia y participación política. Frente al riesgo de desmovilización o asimilación, muchas de estas personas han construido formas alternativas de implicación política, que combinan herramientas digitales, redes transnacionales, expresiones culturales y espacios comunitarios.

Este trabajo se propone analizar las percepciones, motivaciones y estrategias de participación política de la juventud saharauí en la diáspora, con especial atención a quienes se reconocen en una experiencia de

doble exilio. A través de un enfoque cualitativo, se exploran las formas en que las personas jóvenes resignifican su vínculo con la causa saharauí, cómo se articulan con o al margen de las estructuras tradicionales del movimiento, y qué tensiones, oportunidades o sentidos emergen en ese proceso.

La investigación se basa en cinco entrevistas semiestructuradas y cuatro grupos de discusión realizados con personas jóvenes saharauis residentes en distintos países (España, Francia, Italia, Cuba, Irlanda del Norte y Bolivia), entre abril y mayo de 2025. Se trabajó con una muestra diversa en términos de género, trayectorias migratorias y tipo de implicación política, priorizando el criterio de participación activa o interés manifiesto en la causa saharauí.

2. MARCO TEORICO Y CONTEXTUAL

2.1. EL CONFLICTO DEL SAHARA OCCIDENTAL

El conflicto del Sáhara Occidental constituye uno de los casos de descolonización inconclusa más prolongados del siglo XX, cuyo impacto sigue afectando la configuración política, social y territorial del pueblo saharauí en la actualidad. Aunque la ONU reconoció al Sáhara Occidental como territorio no autónomo desde 1963, la retirada española en 1975 no fue seguida por un proceso efectivo de descolonización. La misión MINURSO, establecida para facilitar un referéndum pendiente, ha sido objeto de críticas por su limitada capacidad para supervisar los derechos humanos (United Nations, 2024), lo que derivó en una ocupación militar por parte de Marruecos, respaldada por la llamada "Marcha Verde", y el posterior estallido de un conflicto armado con el Frente Polisario, representante legítimo del pueblo saharauí (San Martín, 2010; Crespo Garay, 2025).

En 1991, bajo la mediación de la ONU, se firmó un alto el fuego entre el Frente Polisario y Marruecos, con la promesa de celebrar un referéndum de autodeterminación que nunca se llevó a cabo. La Misión de Naciones Unidas para el Referéndum en el Sáhara Occidental (MINURSO) se estableció entonces para facilitar dicho proceso, pero hasta

la actualidad no ha cumplido su cometido principal, ni dispone de competencias para supervisar la situación de los derechos humanos en el territorio (United Nations, 2024).

La reanudación del conflicto armado en noviembre de 2020, tras los incidentes en el paso fronterizo de Guerguerat y la represión contra activistas saharauis, supuso una ruptura del alto el fuego y un punto de inflexión para la juventud saharauí (Público, 2020). Desde entonces, se han intensificado los enfrentamientos entre el Frente Polisario y las fuerzas armadas marroquíes, con consecuencias graves para la población civil y una creciente utilización de tecnología militar como drones y ataques selectivos (Disparitions Euromed, 2024).

A nivel geopolítico, el conflicto se ha visto influido por el respaldo explícito de actores internacionales a la propuesta marroquí de autonomía. Estados como Estados Unidos, Francia y Reino Unido han expresado su apoyo a esta solución, que niega la posibilidad de independencia para el Sáhara Occidental, y fortalece la soberanía marroquí sobre el territorio (Financial Times, 2025; Reuters, 2025). Este posicionamiento, contrario al principio de libre determinación de los pueblos, ha generado un sentimiento de abandono en gran parte de la población saharauí, especialmente entre las generaciones jóvenes.

En paralelo, se mantiene una situación de crisis humanitaria en los campamentos de refugiados de Tinduf (Argelia), donde vive un importante segmento de la población saharauí desde 1975. Las condiciones extremas del desierto, la dependencia casi total de la ayuda internacional y el prolongado silencio mediático han convertido esta zona en una geografía del olvido (ACNUR, 2020; Reporteros Sin Fronteras, 2025).

El conflicto del Sáhara Occidental no solo ha generado desplazamientos forzados, sino también la estructuración de una diáspora transnacional con implicaciones identitarias y políticas. La juventud saharauí, nacida o criada en el exilio, ha asumido un rol activo en la visibilización del conflicto, el fortalecimiento de la memoria colectiva y la articulación de nuevas formas de resistencia desde contextos migratorios. En este sentido, comprender el conflicto no puede limitarse a sus dimensiones

históricas o militares, sino que exige un enfoque que contemple las trayectorias de la población saharaui en el tiempo y el espacio.

2.2. LA DIÁSPORA SAHARAUI: UNA DISPERSIÓN FORZADA Y ESTRATÉGICA

Desde el abandono del Sáhara Occidental por parte de España en 1975 y la posterior ocupación marroquí, el pueblo saharaui se ha visto obligado a dispersarse territorialmente. Esta dispersión ha configurado una de las diásporas más complejas del continente africano, marcada por el exilio prolongado, la violencia estructural y el desarraigo territorial. Lejos de ser únicamente una categoría geográfica, la diáspora saharaui constituye un fenómeno político, identitario y cultural, que articula múltiples formas de pertenencia, resistencia y ciudadanía en contextos transnacionales (San Martín, 2010; Cortez, 2018).

La diáspora saharaui contemporánea puede entenderse en al menos cuatro grandes ubicaciones: los campamentos de refugiados en Tinduf (Argelia), los territorios ocupados por Marruecos, los territorios liberados controlados por el Frente Polisario, y las comunidades saharauis que viven en terceros países, principalmente en Europa y países limítrofes como Argelia y/o Mauritania. Esta última, la diáspora internacional ha cobrado una creciente importancia en las últimas décadas, no solo por su número, sino por su capacidad para incidir en el plano político y simbólico de la causa saharaui (Cabrera Abu, 2023).

Uno de los conceptos clave para comprender esta dinámica es el de doble diáspora, que alude a los desplazamientos sucesivos sufridos por parte de la población saharaui: nacidos en el exilio (por ejemplo, en los campamentos de Tinduf), muchos jóvenes han migrado nuevamente hacia terceros países, configurando una segunda capa de exilio. Cortez (2018) y San Martín (2010) coinciden en que esta doble diáspora genera nuevas tensiones identitarias y desafíos en la construcción de una subjetividad política: vinculada al territorio originario, marcada por la experiencia del refugio y situada en contextos ajenos, con marcos legales y culturales diferentes.

Aunque las condiciones de vida en la diáspora internacional son, en muchos casos, más estables que en los campamentos, los jóvenes

saharauis no experimentan una integración plena. Diversos estudios señalan que se enfrentan a barreras estructurales, racismo institucional, falta de reconocimiento legal y una invisibilización política sistemática, especialmente en países como España, donde no existen datos oficiales sobre su número ni políticas públicas específicas (Gómez Martín, 2012; Ortega Giménez, 2023). Aun así, estos contextos también abren oportunidades para la formación académica, la construcción de redes transnacionales y el desarrollo de nuevas formas de activismo político.

La diáspora no debe concebirse únicamente como un proceso pasivo de expulsión, sino como una realidad activa y estratégica. En palabras de Robin Cohen (2008), las diásporas son comunidades que, a pesar de su dispersión, mantienen una memoria colectiva, una conciencia de pertenencia común y un proyecto político compartido. El caso saharauí ejemplifica esta visión: la diáspora se ha convertido en un actor fundamental en la internacionalización del conflicto, la denuncia de las violaciones de derechos humanos en los territorios ocupados, y la construcción de alianzas con movimientos sociales, académicos e instituciones solidarias en diferentes países (Allan, 2020; Nasara, 2023).

Además, las tecnologías digitales y las redes sociales han permitido fortalecer los vínculos entre los distintos núcleos de la diáspora, y entre esta y el territorio. Plataformas como WhatsApp, Instagram, TikTok o Facebook funcionan como espacios de encuentro, coordinación y expresión política, especialmente entre los jóvenes. Este uso comunicativo no solo refuerza la identidad colectiva, sino que amplifica las denuncias, facilita la organización de eventos y promueve narrativas alternativas frente al silencio de los medios internacionales (Castells, 2012; Requena, 2024).

Desde una perspectiva más crítica, autores como Clifford (1994) y Safran (1991) han analizado las diásporas como construcciones sociales ancladas en el deseo de retorno, simbólico o real, la idealización del territorio perdido y el mantenimiento de una identidad diferenciada. Estos elementos están muy presentes en la diáspora saharauí, donde el sentimiento de pertenencia se transmite intergeneracionalmente, incluso entre quienes nunca han pisado el Sáhara Occidental. Tal como se recoge en este estudio, la familia funciona como

espacio privilegiado de reproducción identitaria y política, articulando un relato colectivo que legitima la causa nacional y orienta la acción política juvenil desde el exilio.

En suma, la diáspora saharaui no representa una ruptura con el proyecto nacional, sino una de sus principales formas de continuidad. Lejos de diluirse en los países de acogida, las comunidades saharauis, especialmente su juventud, están reconfigurando nuevas formas de militancia, resistencia y visibilidad que desafían los límites del territorio y del tiempo. Estudiar estas dinámicas resulta clave para comprender no solo la persistencia de la identidad saharaui en contextos de dispersión prolongada, sino también la potencia política de una ciudadanía transnacional que se niega a desaparecer.

2.3. JUVENTUD SAHARAUI: IDENTIDAD, MILITANCIA Y AGENCIA

La juventud saharaui representa uno de los pilares fundamentales de la resistencia y continuidad del proyecto nacional saharaui. Lejos de constituir una generación desvinculada del conflicto o de la identidad colectiva, los y las jóvenes saharauis se han convertido en agentes activos de una lucha que transita entre la memoria del despojo, la realidad del exilio y la proyección de una autodeterminación aún pendiente. Su papel, tanto en los campamentos de refugiados como en la diáspora, es clave para comprender las transformaciones que atraviesa el movimiento saharaui en el siglo XXI.

Desde los años setenta, el Frente Polisario y sus estructuras asociadas, entre ellas la Unión de la Juventud de Saguía el Hamra y Río de Oro (UJSARIO), han promovido la implicación activa de la juventud en la construcción del Estado saharaui en el exilio. Esta participación ha sido posible, en parte, gracias al énfasis en la educación como estrategia de resiliencia y formación política. La escolarización universal en los campamentos, pese a las limitaciones materiales, ha permitido una socialización política temprana y sostenida, orientada a mantener viva la causa saharaui (Izquierdo et al., 2021).

Además de la formación formal, la juventud saharaui recibe una educación político-cultural a través de prácticas comunitarias, relatos

familiares y participación en espacios de decisión colectiva. Estas dinámicas permiten transmitir los valores del nacionalismo saharauí, la historia del conflicto y las aspiraciones de independencia, incluso entre quienes han nacido fuera del territorio original. Como señalan Fiddian-Qasmiyeh (2012) y Ruiz et al. (2025), esta socialización configura un sujeto juvenil altamente politizado, con una conciencia crítica de su situación y un fuerte sentido de misión histórica.

En la diáspora, la identidad saharauí se construye en diálogo con los contextos de acogida, lo que genera tensiones, pero también nuevas formas de militancia. La juventud se encuentra entre dos o más mundos, lo que implica gestionar múltiples pertenencias, códigos culturales y experiencias de exclusión. Esta experiencia ha sido descrita como una identidad en tránsito, donde la conciencia nacional no desaparece, sino que se adapta y se reconfigura desde nuevos marcos de referencia (Clifford, 1994; Vertovec, 2009). En muchos casos, esta hibridez se traduce en formas creativas de participación política, que combinan lo presencial con lo digital, lo institucional con lo comunitario, lo tradicional con lo contemporáneo.

Los programas de cooperación internacional, como *Vacaciones en Paz*, han desempeñado también un papel importante en la construcción de redes afectivas, educativas y políticas entre la juventud saharauí y las sociedades de acogida, especialmente en el Estado español (Ministerio de Inclusión, 2025; Corera, 2025). A través de estas experiencias, muchos jóvenes han podido continuar sus estudios, integrarse parcialmente en la vida social del país receptor y mantener un compromiso activo con su comunidad de origen. En este proceso, la identidad saharauí no se diluye, sino que se afirma a través de nuevas formas de pertenencia y militancia transnacional.

La juventud saharauí se organiza hoy en colectivos, asociaciones, plataformas digitales y proyectos culturales que buscan visibilizar el conflicto, denunciar las violaciones de derechos humanos en los territorios ocupados, y fortalecer la identidad nacional. Estas iniciativas no solo cumplen una función política, sino también simbólica: permiten sostener un relato propio frente al silencio o la distorsión mediática. Tal como señala San Martín (2007), la juventud en el exilio actúa como

generadora de narrativas alternativas que cuestionan la legitimidad de la ocupación y reafirman su derecho a decidir sobre su futuro.

El papel de las mujeres jóvenes también merece una atención particular. Aunque históricamente han estado presentes en el movimiento saharaui, su visibilidad en los espacios públicos ha aumentado en los últimos años, tanto en los campamentos como en la diáspora. Desde una perspectiva feminista, esto implica una doble militancia: por un lado, en defensa de la causa nacional, y por otro, en la reivindicación de sus derechos dentro del propio movimiento. Como advierte Allan (2020), las jóvenes saharauis están liderando procesos de transformación interna, reclamando espacios de participación y redefiniendo los términos de la lucha saharaui.

En suma, la juventud saharaui encarna una forma de agencia política situada, múltiple y en constante reconfiguración. Su participación no es solo una respuesta al exilio, sino una afirmación de continuidad histórica y un acto de resistencia frente al olvido. Comprender su papel implica reconocer que las nuevas generaciones no solo heredan una causa, sino que la resignifican y la proyectan hacia el futuro, desde geografías diversas y con herramientas inéditas.

2.4. PARTICIPACIÓN POLÍTICA DESDE EL EXILIO

La participación política de la juventud saharaui en el exilio se configura como un proceso dinámico que combina tradición y renovación. En un contexto de dispersión forzada, ocupación prolongada y ausencia de mecanismos institucionales eficaces, las nuevas generaciones han desarrollado formas de acción que desbordan las estructuras clásicas de movilización y que se apoyan, cada vez más, en repertorios transnacionales, digitales y creativos. Esta participación no se limita a un activismo simbólico, sino que expresa una voluntad de intervención directa en los debates públicos, en la denuncia internacional y en la construcción de ciudadanía política, aunque sea desde el margen.

Una de las características centrales de esta participación es su heterogeneidad. La juventud saharaui en la diáspora se organiza en redes locales e internacionales, participa en asociaciones solidarias, genera contenido en redes sociales, colabora en iniciativas educativas, culturales y académicas, y crea plataformas para visibilizar la causa. Este abanico

de formas de implicación responde tanto a las condiciones del contexto migratorio como a los recursos disponibles, pero también a una disposición ética que vincula la vida cotidiana con la lucha nacional. Tal como lo expresan Allan (2020) y Ruiz et al. (2025), la participación juvenil saharaui se despliega simultáneamente en lo micro (entornos comunitarios) y en lo macro (espacios internacionales de incidencia).

Las redes sociales constituyen uno de los canales privilegiados de esta participación. Plataformas como WhatsApp, Instagram, TikTok o Facebook no solo sirven para mantener el contacto con la familia y la comunidad, sino que se han transformado en herramientas políticas de primer orden. A través de ellas, los y las jóvenes comparten noticias censuradas, organizan campañas, denuncian violaciones de derechos humanos, crean contenido cultural y generan espacios de debate. Este uso estratégico de las tecnologías digitales permite sortear el bloqueo informativo impuesto por Marruecos en los Territorios Ocupados y amplificar la voz de la diáspora saharaui más allá de sus fronteras (Requena, 2024; Castells, 2012).

El concepto de activismo transmedia resulta útil para comprender este fenómeno. Según Jenkins (2006), la convergencia entre medios tradicionales y digitales permite la creación de narrativas distribuidas, donde cada plataforma aporta una dimensión distinta al mensaje político. En el caso saharaui, esta estrategia se traduce en la combinación de testimonios orales, acciones en la calle, contenidos visuales, artículos académicos, canciones, blogs y publicaciones en redes, construyendo una presencia múltiple y resistente en distintos niveles discursivos.

Ahora bien, esta dimensión digital no reemplaza totalmente a las formas tradicionales de participación. Por el contrario, muchos jóvenes mantienen un fuerte vínculo con las estructuras organizativas heredadas, como UJSARIO, y valoran la importancia de las asambleas, congresos o encuentros comunitarios. En palabras de varios participantes en este estudio, los métodos presenciales siguen siendo espacios privilegiados de formación política, cohesión identitaria y toma colectiva de decisiones. La juventud saharaui no plantea una disyuntiva entre lo nuevo y lo viejo, sino una complementariedad estratégica que refuerza el alcance y la eficacia de su participación (Ruiz et al., 2025).

Esta participación se ve también atravesada por diversas tensiones. Una de ellas es la que se establece entre los deseos de integración en los países de acogida y el compromiso con una causa nacional que no se resuelve. En muchos casos, los jóvenes deben gestionar su militancia desde una posición de precariedad, sin papeles o con dificultades para acceder a derechos básicos, lo que limita su capacidad de acción. Además, enfrentan a menudo el desinterés o desconocimiento del entorno local sobre el conflicto del Sáhara Occidental, lo que refuerza la sensación de invisibilidad y la necesidad de actuar como portavoces permanentes de su pueblo (Gómez Martín, 2012; López Bargados, 2019).

Otra tensión importante tiene que ver con el reconocimiento institucional. Al carecer de un estatus legal claro en muchos países, las juventudes saharauis no siempre tienen acceso a espacios de representación política formales. Esta exclusión obliga a construir vías alternativas de incidencia, lo que a su vez puede favorecer formas más horizontales, flexibles y creativas de participación. Tal como subraya Sáenz (2021), las juventudes en diáspora tienden a articular sus luchas desde márgenes productivos, que abren nuevos lenguajes y alianzas.

En definitiva, la participación política de la juventud saharauí desde el exilio se articula entre la memoria y la innovación, entre la precariedad y la resistencia. Es una práctica situada, que se adapta a contextos complejos sin renunciar al horizonte común de la autodeterminación. Comprenderla en toda su diversidad y complejidad permite reconocer a estas juventudes no como víctimas pasivas del conflicto, sino como actores fundamentales de un proceso político aún abierto.

3. METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo, con el objetivo de explorar en profundidad las percepciones, narrativas y estrategias de participación política de la juventud saharauí en situación de doble diáspora. Este enfoque permite capturar la complejidad de sus experiencias individuales y colectivas, así como los sentidos que atribuyen a su activismo desde contextos migratorios diversos.

Se ha optado por un diseño de investigación exploratorio y descriptivo, centrado en la producción discursiva de los y las participantes, a fin de analizar cómo construyen su identidad política y qué recursos movilizan para sostener su compromiso con la causa saharaui en el exilio. La elección de este diseño responde a la necesidad de atender no solo a los contenidos explícitos de sus relatos, sino también a los marcos simbólicos, afectivos y generacionales que los atraviesan.

3.2. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

El estudio persigue dos objetivos principales:

1. Identificar los desafíos, recursos y motivaciones que enfrenta la juventud saharaui en la doble diáspora en relación con su participación social y política.
2. Explorar cómo se articulan las formas tradicionales de militancia con las nuevas estrategias digitales de activismo juvenil en contextos transnacionales.

A partir de estos objetivos, se formularon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son los principales desafíos y apoyos, colectivos e individuales, que experimenta la juventud saharaui en situación de doble diáspora?
- ¿Qué formas de participación y activismo despliega esta juventud en sus contextos actuales y qué sentidos otorgan a esas prácticas?
- ¿De qué manera se relacionan, complementan o tensionan las formas tradicionales de lucha con los nuevos repertorios digitales de movilización?

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objetivo estuvo compuesta por jóvenes saharauis de entre 18 y 35 años, nacidos o criados en los campamentos de refugiados o en los territorios ocupados, que actualmente residen en terceros países,

principalmente en Europa y América Latina. El criterio común para la selección fue su implicación activa en la defensa de la causa saharai, ya sea a través de asociaciones, redes sociales, actividades culturales o colectivos solidarios.

Se aplicó un muestreo por conveniencia, en función del acceso, disponibilidad y pertinencia de los perfiles. En total participaron 16 personas: 9 mujeres (56,25 %) y 7 hombres (43,75 %). Las entrevistas individuales se realizaron con residentes en Francia, Italia, España y Bolivia, mientras que los grupos de discusión se llevaron a cabo con jóvenes localizados en Cuba, Irlanda del Norte, España y Francia. Este diseño permitió recoger experiencias diversas de militancia en contextos sociopolíticos distintos.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Para la obtención de los datos se emplearon dos técnicas principales: entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión. En concreto, se llevaron a cabo cinco entrevistas individuales y cuatro grupos de discusión, realizados en plataformas virtuales entre abril y mayo de 2025. Ambas técnicas permitieron acceder tanto a relatos personales profundos como a narrativas colectivas y dinámicas de grupo.

Las entrevistas, diseñadas con un guión flexible, permitieron explorar experiencias individuales de participación, trayectoria migratoria y vínculo con la causa saharai. Los grupos de discusión, por su parte, facilitaron el contraste de opiniones, la emergencia de temas no previstos y la co-construcción de significados compartidos. Todas las sesiones fueron grabadas, transcritas y analizadas con el consentimiento previo de las personas participantes.

El guión base de las entrevistas se organizó en torno a cinco ejes: trayectoria migratoria, vínculo con las raíces, formas de participación, uso de redes sociales, y percepciones sobre la diáspora. Se incluyó también una dimensión relacional sobre alianzas y redes de apoyo, tanto con los campamentos como con los territorios ocupados.

3.5. ESTRATEGIA DE ANÁLISIS DE DATOS

El análisis se realizó mediante una codificación categorial inductiva, apoyada en el software NVivo (v.15). En una primera fase se trabajó con algunas categorías teóricas derivadas del marco conceptual, como “origen familiar”,

“retos”, “redes de apoyo” o “redes sociales”. En una segunda fase, se incorporaron categorías emergentes surgidas directamente del discurso de la juventud entrevistada, de acuerdo con los principios de la codificación abierta.

Entre estas categorías emergentes destaca la noción de “diáspora” como experiencia estructurante, propuesta por las propias personas participantes. También se identificaron dimensiones afectivas, culturales y generacionales que permitieron matizar las formas de participación política y de vinculación identitaria.

El resultado del proceso de codificación fue un mapa de categorías compuesto por dos dimensiones principales y diecinueve subcategorías, que sistematizan los ejes más relevantes del corpus. A continuación, se presenta dicho mapa:

Tabla 1. *Categorías.*

Categoría principal	Subcategoría
Diáspora	Doble diáspora Motivación de salida (voluntaria / involuntaria) Situación personal con las raíces (vínculo fuerte / desvinculación)
Origen familiar	Campamentos Territorios ocupados Zona liberada Doble diáspora
Retos	Retos personales Retos colectivos
Redes de apoyo y alianzas	Motivación personal Campamentos Territorios ocupados Local Regional Nacional Internacional
Redes sociales	Convergencia con métodos tradicionales Disidencia con métodos tradicionales WhatsApp Instagram Facebook TikTok

Elaboración propia.

A continuación, desarrollamos las definiciones de las diferentes categorías y subcategorías. Para tener una visión completa del contenido abordado.

Diáspora

La diáspora se entiende como una comunidad transnacional cuyos miembros, habiendo sido desplazados forzosamente o habiendo migrado por razones estructurales, mantienen una memoria colectiva del territorio de origen, una conciencia identitaria compartida y vínculos persistentes con su pueblo (Clifford, 1994; San Martín, 2010). En el caso saharauí, esta diáspora no surge solo del exilio, sino que se convierte en una extensión política de la lucha nacional.

Doble diáspora: Se refiere a aquellas personas jóvenes que, habiendo nacido en los campamentos de Tinduf o en zonas bajo control del Frente Polisario, han migrado nuevamente a terceros países. Esta condición genera una identidad tensionada entre el origen territorial, la experiencia del refugio y las nuevas realidades de migración (Cortez, 2018; Ruiz et al., 2025).

Motivación de salida: Distingue entre desplazamientos voluntarios (por motivos educativos, laborales o políticos) e involuntarios (por el exilio, el refugio prolongado o la imposibilidad de permanecer en el territorio) (OIM, 2018).

Situación personal con las raíces: Hace referencia al grado de conexión emocional, simbólica o política con el pueblo saharauí, que puede manifestarse como vínculo fuerte o como sensación de desvinculación, derivada de la distancia, el contexto de acogida o el desconocimiento de la historia nacional (Gómez Martín, 2012; Fiddian-Qasmiyeh, 2012).

Origen familiar

Categoría utilizada para clasificar la procedencia geográfica o política de las familias saharauíes, clave en la configuración identitaria de la juventud entrevistada.

- *Campamentos*: Área administrada por el Frente Polisario en el suroeste de Argelia, donde se concentra la mayor parte de la población saharauí refugiada desde 1975 (San Martín, 2010).
- *Territorios ocupados*: Zonas del Sáhara Occidental bajo ocupación marroquí, donde persisten restricciones de derechos civiles y represión a la población saharauí (ACNUR, 2020; Reporteros Sin Fronteras, 2025).
- *Zona liberada*: Parte oriental del Sáhara Occidental controlada por el Frente Polisario, también conocida como “territorios liberados”.
- *Doble diáspora*: Familias que han vivido múltiples procesos de migración o exilio, y cuyas trayectorias abarcan campamentos, territorio ocupado y países de acogida.

Retos

Esta categoría recoge las dificultades que enfrentan las personas jóvenes saharauíes en el exilio para sostener su participación política y vinculación identitaria.

- *Retos personales*: Obstáculos individuales como la gestión emocional del exilio, el desconocimiento de la lengua árabe, la precariedad económica o la ausencia de estatus legal (Gómez Martín, 2012; Ortega Giménez, 2023).
- *Retos colectivos*: Dificultades compartidas como la falta de visibilidad mediática, el acceso limitado a espacios de representación y la fragmentación territorial y política de la comunidad (San Martín, 2010; Ruiz et al., 2025).

Redes de apoyo y alianzas

Conjunto de vínculos que sustentan la participación política de la juventud saharauí en la diáspora, tanto en términos afectivos como organizativos.

- *Motivación personal*: Disposición subjetiva a implicarse en la causa nacional, que impulsa la búsqueda de redes y la participación activa (Allan, 2020).
- *Redes locales / regionales / nacionales / internacionales*: Espacios de conexión con colectivos prosaharauis, instituciones solidarias o grupos juveniles, que facilitan la acción política multilocal (Cortez, 2018; Nasara, 2023).
- *Campamentos / TTOO*: Vínculos mantenidos con personas u organizaciones situadas en el interior del territorio saharauí, esenciales para sostener la identidad colectiva (Fiddian-Qasmiyeh, 2012).

Redes sociales

Plataformas digitales utilizadas por la juventud saharauí para informar, organizar y visibilizar la causa nacional. Estas redes permiten una acción política transnacional, descentralizada y con capacidad de viralización.

Convergencia con métodos tradicionales: Las redes sociales amplifican los medios clásicos (radio, prensa, actos presenciales) y permiten estrategias transmedia más efectivas (Jenkins, 2006; Requena, 2024).

Disidencia con métodos tradicionales: Se utilizan como alternativa a estructuras jerárquicas o limitadas, facilitando la participación horizontal y la creación de discursos propios (Castells, 2012; Valenzuela, 2013).

WhatsApp, Instagram, Facebook, TikTok: Cada plataforma cumple funciones específicas en la construcción del activismo digital saharauí, desde la coordinación inmediata hasta la visibilización emocional y estética (Medina Serrano et al., 2020; Kebir, 2021).

Este mapa permitió organizar el análisis temático y guiar la interpretación de los discursos, facilitando la identificación de patrones compartidos y experiencias singulares entre la juventud saharauí entrevistada.

4. RESULTADOS

Los hallazgos de este estudio revelan que la experiencia de la juventud saharaui en la diáspora no puede comprenderse únicamente como un proceso de alejamiento físico del territorio de origen, sino como una dimensión identitaria activa, compleja y profundamente atravesada por narrativas de pertenencia, resistencia y compromiso político. A partir del análisis cualitativo de las entrevistas y los grupos de discusión, se identificaron cinco grandes ejes temáticos: la experiencia diaspORIZADA, el vínculo con las raíces, los desafíos y apoyos para la participación, las redes sociales como herramienta política, y la convivencia entre métodos tradicionales y nuevas estrategias de movilización.

4.1. LA DIÁSPORA Y LA DOBLE DIÁSPORA COMO EXPERIENCIAS IDENTITARIAS

Origen familiar y memoria del desarraigo

La procedencia familiar también ocupó un lugar relevante en las narrativas. Las referencias al origen en los Territorios Ocupados y los campamentos de refugiados fueron las más frecuentes. Las personas participantes compartieron relatos sobre la condición impuesta del exilio, señalando que su presencia en Europa o América Latina fue el resultado de decisiones familiares o programas como Vacaciones en Paz. Como señaló una de las voces:

“Y lo de que me ha llevado a la diáspora, pues la verdad que ha sido un poco impuesto, ¿no? Porque como he nacido aquí (España), pues ha sido ya impuesto, obligado a estar aquí.” (Grupo 3, mujer)

En cambio, las menciones a los Territorios Liberados (TTLL) fueron inexistentes, lo que sugiere que la muestra no incluyó a personas con vínculos familiares directos con esta parte del territorio. Esta ausencia evidencia un vacío que será importante considerar en futuras investigaciones.

Los relatos vinculados a los campamentos refuerzan su papel como espacio de origen simbólico, incluso entre quienes no nacieron allí. Una persona expresó:

“Los campamentos sí que lo considero diáspora, pero base. En plan un sitio donde al final, aunque no es nuestra tierra como tal, pero sí que es donde generaciones hemos nacido y crecido.” (Grupo 1, mujer)

La identidad nacional saharaui, entonces, no está únicamente ligada al territorio perdido, sino también a los espacios creados en el exilio, como los campamentos, que funcionan como matriz simbólica, histórica y política para gran parte de la juventud.

4.3. RETOS Y APOYOS EN LA PARTICIPACIÓN

La juventud saharaui en la diáspora enfrenta una serie de obstáculos estructurales y simbólicos para su participación política activa. Entre los principales retos identificados se encuentran la falta de conocimiento profundo sobre la historia y la cultura saharaui, las barreras lingüísticas y culturales en los países de acogida, la precariedad económica, y la ausencia de canales institucionales de representación.

Uno de los retos más recurrentes tiene que ver con la fragmentación del conocimiento cultural, resultado del exilio prolongado y de la distancia con las fuentes primarias de transmisión. Como expresó una persona entrevistada:

“Principalmente los retos que yo creo... es no conocer a fondo bien lo cultural ni tu historia. Yo creo que hay mucha información que se pierde.” (Grupo discusión 3, mujer)

El idioma fue señalado también como una barrera. Algunas personas jóvenes relataron las dificultades para leer en árabe clásico o comprender plenamente las expresiones utilizadas en los territorios ocupados, lo que afecta su capacidad de comunicarse y de interpretar textos clave de la historia saharaui:

“Todavía no sé escribir árabe y el árabe literario... cuando encuentro gente saharaui de los territorios ocupados, tienen un dialecto o que hablan árabe muy literario y a veces los entiendo, pero para traducir me sale muy complicado.” (Entrevista 3, mujer)

La distancia física de la tierra saharaui también genera una sensación de desarraigo difícil de gestionar, que no se supera del todo con visitas

puntuales a los campamentos. Algunas personas sienten que su presencia en Europa o América Latina fue resultado de decisiones familiares o del azar, lo que refuerza una sensación de imposición:

“Lo que me ha llevado a la diáspora... ha sido un poco impuesto, ¿no? Porque como he nacido aquí... obligado a estar aquí. Entonces, no te queda de otra.” (Grupo discusión 2, hombre)

Frente a estos desafíos, también emergen múltiples formas de apoyo y resistencia. La familia aparece como la principal estructura de sostén emocional, identitario y político. La mayoría de las personas entrevistadas señalaron que su compromiso con la causa saharaui fue fomentado desde la infancia:

“Nosotros no elegimos participar en la causa. La causa, antes de nacer, ya nos ha elegido a nosotras para que la defendamos.” (Grupo discusión 1, mujer)

También se destacan las redes comunitarias, las asociaciones de la diáspora y las alianzas con colectivos solidarios como espacios clave para la participación. Desde acciones locales hasta proyectos transnacionales, la juventud entrevistada relató una variedad de iniciativas en las que participa de manera activa, muchas veces con recursos escasos pero con fuerte compromiso:

“Yo individualmente, pero si nos juntamos, es la forma. Yo creo que ahora la sociedad saharaui sobre todo en España nos estamos ocupando más cargos.” (Grupo discusión 1, mujer)

4.4. REDES SOCIALES Y ACTIVISMO DIGITAL

El activismo político de la juventud saharaui en la diáspora ha encontrado en las redes sociales una herramienta clave para visibilizar la causa y generar comunidad. Plataformas como Instagram, TikTok, WhatsApp y Facebook son utilizadas tanto para la difusión de contenido como para la organización de eventos, campañas y acciones colectivas.

Una de las personas participantes señaló con claridad esta centralidad:

“Las redes sociales son nuestra principal herramienta. Gracias a ellas nos informamos, conectamos y difundimos. Son estrategias para motivar, para no perder la esperanza.” (Grupo discusión 3, hombre)

El uso de redes se da en distintos niveles. Algunas personas tienen presencia estable y profesionalizada en plataformas específicas, mientras que otras participan de forma más espontánea. En todos los casos, se reconoce el valor de las redes para contrarrestar la censura y el silencio mediático que rodea el conflicto del Sáhara Occidental:

“Es muy simple hablar del Sáhara Occidental en redes, hacer publicaciones... mucha gente no conoce nuestra historia, y eso nos motiva a hablar.” (Entrevista 2, mujer)

No obstante, también se evidencian límites y tensiones. Por un lado, se menciona la brecha generacional en el uso de plataformas (por ejemplo, el uso de Facebook en los campamentos frente al uso de Instagram en la diáspora europea). Por otro lado, hay conciencia de que la virtualidad no reemplaza la calidad de los encuentros presenciales:

“Reuniones virtuales podemos hacer las que queramos, pero no van a ser igual de fructíferas... Se pierde todo el valor del encuentro real.” (Grupo discusión 2, hombre)

Además, algunas personas jóvenes advierten sobre los riesgos asociados al uso político de redes sociales en contextos de vigilancia, especialmente cuando se comunican con personas que viven en los territorios ocupados:

“Las redes tienen un doble filo... son útiles, pero también te expones. Hay bots que recopilan información y hay que saber usarlas.” (Grupo discusión 2, hombre)

En definitiva, las redes sociales permiten sostener una participación constante y transnacional, pero también plantean desafíos relacionados con la seguridad digital, la fragmentación del mensaje y la sostenibilidad del activismo en plataformas efímeras.

4.5. RECONFIGURACIÓN DE LA MILITANCIA: ENTRE CONTINUIDAD, ADAPTACIÓN Y NUEVOS LENGUAJES

Los relatos de la juventud saharauí entrevistada muestran que la participación política en la diáspora no se limita a reproducir los esquemas tradicionales del movimiento nacional, ni tampoco a rechazarlos frontalmente. En cambio, se observa una reconfiguración progresiva de la militancia, marcada por la creatividad, la adaptación a los contextos locales y el desarrollo de nuevos lenguajes políticos. Esta transformación no responde únicamente a un desplazamiento físico fuera del territorio saharauí, sino también a un cambio generacional, tecnológico y cultural.

Las personas jóvenes no conciben la participación como una estructura cerrada, sino como un proceso dinámico que permite vincular el legado histórico con las condiciones actuales del exilio. Muchas voces entrevistadas manifestaron que la militancia no se reduce a un solo formato, como el institucional o el partidario, sino que puede expresarse en espacios culturales, académicos, digitales o comunitarios. Esto se refleja en su implicación en asociaciones, proyectos audiovisuales, redes solidarias, performance, traducción de contenidos o trabajo educativo.

“Cada quien aporta a la causa desde lo que sabe hacer. Unos traducen, otras hacen vídeos, otros escriben. Todo eso también es política.”
(Entrevista 2, hombre)

Esta forma de entender la militancia amplía las posibilidades de participación y reconoce el valor de prácticas menos visibles, pero igualmente comprometidas. La juventud entrevistada reivindica el derecho a luchar desde su contexto y con sus herramientas, sin que eso implique una desvinculación con el proyecto nacional saharauí:

“Yo no estoy en ninguna estructura, pero eso no significa que esté fuera. Simplemente participo desde otro sitio, con otras formas.” (Entrevista 3, mujer)

Otro elemento clave en esta reconfiguración es el uso simbólico del cuerpo y de la estética como forma de resistencia. Algunas personas jóvenes han optado por visibilizar su identidad saharauí a través de la

ropa, el arte, la música o la fotografía, convirtiendo lo cotidiano en un acto político. Estas expresiones no buscan necesariamente ser homologadas como militancia formal, pero desempeñan un papel fundamental en la difusión del conflicto y en la construcción de sentido colectivo:

“Hay muchas formas de ser saharauí en la diáspora. Lo importante es no olvidar quién eres, y encontrar la manera de contarlo al mundo.” (Grupo de discusión 3, Mujer)

La dimensión emocional también atraviesa estas prácticas. La esperanza, el orgullo, la frustración y el dolor se entrelazan con la acción política, configurando un campo afectivo que sostiene el compromiso incluso en contextos de precariedad o soledad. En este sentido, la militancia no solo es racional o estratégica, sino profundamente existencial y afectiva, y encuentra su fuerza en la vivencia compartida de la injusticia:

“A veces no sabes cómo seguir, pero ves a otros luchando y te dan ganas de seguir también. Esa conexión es política.” (Grupo de discusión 2, Hombre)

Por último, es importante destacar que esta reconfiguración no se da en oposición al legado del movimiento saharauí, sino en diálogo con él. Muchas personas entrevistadas manifestaron respeto hacia la lucha histórica, al tiempo que proponen formas más horizontales, abiertas y adaptadas a las realidades de la diáspora actual. Este equilibrio entre continuidad y renovación es una de las principales fortalezas del activismo juvenil saharauí en el exilio.

“Nuestros mayores empezaron una lucha y nosotras la continuamos, pero con otros medios. No es cambiar el objetivo, es cambiar el camino.” (Grupo de discusión 1, Mujer)

En resumen, la juventud saharauí en la diáspora está dando forma a una militancia transnacional, intergeneracional y flexible, que trasciende las estructuras rígidas y se nutre de la diversidad de experiencias. Lejos de debilitar el proyecto nacional, esta transformación lo revitaliza, abriendo nuevas posibilidades para imaginar y practicar una ciudadanía saharauí más amplia, plural y resistente.

5. DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio confirman que la juventud saharauí en la diáspora constituye un sujeto político activo, creativo y profundamente vinculado a la causa nacional, incluso cuando sus trayectorias vitales transcurren lejos del territorio y en condiciones de exilio múltiple. Lejos de representar una ruptura con el proyecto saharauí, la diáspora se configura como un espacio político desde el cual se resignifican las identidades, se actualizan las estrategias de militancia y se construyen nuevas formas de participación que integran elementos tradicionales y emergentes.

Desde la perspectiva de la teoría de la diáspora (Clifford, 1994; Safran, 1991; Cohen, 2008), las experiencias relatadas por las personas jóvenes entrevistadas reflejan los elementos centrales de una conciencia diásporizada activa: la memoria del territorio perdido, el sentido de pertenencia colectiva, la voluntad de retorno simbólico y la construcción de redes transnacionales de solidaridad. Esta diáspora, sin embargo, no se presenta como un estado de pasividad o añoranza estática, sino como una condición desde la cual se despliega una agencia transformadora. En línea con lo planteado por Cortez (2018) y San Martín (2010), la diáspora saharauí no es solo efecto del conflicto, sino una de las dimensiones centrales del propio proceso de resistencia política.

La idea de “doble diáspora” permite profundizar aún más en esta complejidad. Las personas jóvenes que nacieron en los campamentos o territorios ocupados y luego migraron a terceros países desarrollan una identidad atravesada por múltiples desplazamientos, marcos culturales y exigencias de integración. Esta experiencia da lugar a lo que Clifford describe como identidades en tránsito: construidas entre espacios, negociadas en la distancia y sostenidas por una memoria afectiva y política intergeneracional. La familia, en este sentido, actúa como transmisora de una conciencia nacional que, lejos de diluirse, se adapta y resiste.

El estudio confirma también lo señalado por Ruiz et al. (2025) sobre la socialización política de la juventud saharauí. La participación no surge de una adhesión formal a estructuras políticas, sino que se construye desde lo cotidiano: en las conversaciones familiares, en las redes

sociales, en la escuela, en los afectos. La causa no se hereda como consigna vacía, sino que se vive como marco estructurante de la propia identidad. Incluso quienes manifiestan distancia con organizaciones tradicionales como la UJSARIO mantienen un compromiso activo con la defensa del pueblo saharauí, expresado en acciones culturales, campañas digitales o iniciativas comunitarias.

Las redes sociales emergen como espacios clave para esta participación, lo que refuerza la idea de que las personas jóvenes están construyendo formas de ciudadanía transnacional que no dependen de la presencialidad ni del marco estatal. En consonancia con Castells (2012) y Jenkins (2006), se observa un uso estratégico de los medios digitales como herramienta para sortear censuras, conectar comunidades dispersas y disputar el relato sobre el conflicto. Sin embargo, también se evidencian tensiones en este plano: desde la vigilancia digital hasta la fragmentación de los públicos, pasando por la necesidad de sostener emocionalmente una militancia en plataformas efímeras.

Otra dimensión relevante es el modo en que la juventud entrevistada resignifica la militancia política. Más allá de las estructuras tradicionales, las personas jóvenes construyen una participación plural, situada y con lenguajes propios. La acción política no se limita al ámbito institucional: se extiende al arte, la estética, la memoria, la pedagogía y la emoción. En este proceso, no se rechaza el legado histórico del movimiento saharauí, pero sí se cuestionan ciertas formas de funcionamiento jerárquico, la falta de escucha intergeneracional o la desconexión con las realidades de la diáspora. Esta crítica no se plantea como ruptura, sino como impulso para una transformación política más inclusiva y adaptada a los nuevos tiempos.

Frente al riesgo de que la diáspora se perciba como pérdida o dilución del proyecto nacional, este estudio demuestra que las personas jóvenes en el exilio sostienen, actualizan y proyectan la lucha saharauí desde múltiples coordenadas. Su activismo, a menudo precarizado y fragmentario, representa sin embargo una fuente de continuidad histórica y de renovación simbólica. Tal como apuntan algunas voces, el hecho de militar desde la diáspora no resta legitimidad, sino que amplía el campo de batalla, lo diversifica y lo internacionaliza.

En este sentido, la juventud saharaui no solo participa: inventa modos de participación, desafía los límites de la identidad y mantiene viva la esperanza de un Sáhara libre desde geografías lejanas. Su capacidad para articular lo heredado y lo nuevo, lo local y lo global, lo íntimo y lo político, constituye una de las claves más potentes del presente y del futuro de la causa saharaui. Esta agencia, colectiva e individual, reclama ser reconocida no como suplemento, sino como centro activo del proceso de autodeterminación pendiente.

6. CONCLUSIONES Y LÍNEAS FUTURAS

Este estudio ha permitido visibilizar y comprender las formas de participación política y construcción identitaria de la juventud saharaui en la diáspora, especialmente en contextos de doble exilio. A través de una metodología cualitativa centrada en entrevistas y grupos de discusión, se ha puesto en evidencia que, pese a la distancia física del territorio y las condiciones adversas del exilio, las personas jóvenes saharauis mantienen un vínculo profundo con la causa nacional y despliegan formas diversas, adaptadas y creativas de militancia política.

Uno de los principales hallazgos es que la diáspora no implica una desvinculación con el proyecto saharaui, sino una reconfiguración del mismo. Las personas jóvenes entrevistadas muestran un fuerte sentido de pertenencia, mediado por la memoria familiar, las redes transnacionales y el uso estratégico de las tecnologías digitales. Este vínculo se traduce en una militancia situada, muchas veces informal, que combina prácticas culturales, comunicativas, comunitarias y políticas desde los márgenes del sistema institucional.

Asimismo, la noción de doble diáspora permite comprender las tensiones identitarias y las oportunidades que surgen de una trayectoria atravesada por múltiples desplazamientos. La experiencia del exilio no solo genera obstáculos, sino también espacios de agencia y resignificación. Las personas jóvenes no rechazan el legado del movimiento saharaui, pero sí demandan una actualización de los modos de organización, más horizontal, intergeneracional y adaptada a los lenguajes contemporáneos.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra la imposibilidad de incluir voces procedentes de los Territorios Liberados, así como la sobre-representación de experiencias en el contexto europeo. También sería pertinente, en investigaciones futuras, profundizar en las diferencias de género, clase y situación administrativa que afectan de manera desigual a la juventud en la diáspora.

Como líneas futuras, se sugiere avanzar en estudios comparativos entre juventudes saharauis residentes en distintas geografías (campamentos, TTOO, TTLL, diáspora), así como explorar con mayor profundidad las dimensiones afectivas, culturales y de cuidado en el activismo juvenil. También sería valioso examinar las tensiones y sinergias entre el discurso político oficial y las prácticas cotidianas de resistencia que emergen desde abajo.

En definitiva, este trabajo confirma que la juventud saharaui en la diáspora no es una generación perdida ni despolitizada, sino un actor colectivo que sostiene y transforma la lucha por la autodeterminación desde nuevas coordenadas. Reconocer su papel implica no solo escucharlas, sino también incluirlas en el diseño de estrategias, discursos y estructuras que permitan imaginar un futuro saharaui libre, justo y plural.

8. REFERENCIAS

- ACNUR. Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados (2020). Refugiados saharauis: 45 años viviendo en campamentos de Argelia. Extraído de: <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/emergencias/refugiados-saharauis-campamentos-tinduf>
- Allan, J. (2020). Activism and Solidarity in the Sahrawi Diaspora. *Middle East Report*, (295), 30–35.
- Amnistía Internacional. (2023). Informe anual sobre los derechos humanos en el Sáhara Occidental.
- Cabrera Abu, N. (2025). “Ni de aquí, ni de allá”. La identidad colectiva de la segunda generación de la diáspora saharaui en Canarias. *Migraciones*. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones. <https://doi.org/10.14422/mig.2025.006>
- Canale, M. J., & Álvarez-Ruiz, A. (2016). Advertising and television content for children in Argentina. *Revista Prisma Social*, 238–260.

- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza: Los movimientos sociales en la era de Internet*. Alianza Editorial.
- Corera, V. G. (2025, 13 de marzo). Vacaciones en Paz 2025: Una llamada a la solidaridad con los niños y niñas saharauis. *La Causa Saharaui*. Recuperado de <https://noteolvidesdelsaharaoccidental.com/2025/03/13/vacaciones-en-paz-2025-una-llamada-a-la-solidaridad-con-los-ninos-y-ninas-saharauis-victoria-g-corera/>
- Cortez, M. (2018). Colonización del Sahara Occidental y la conformación de una diáspora. *Espacios & Memorias. Revista de historia y geografía social y crítica*, (3), 33-44.
- Crespo Garay, C. (2025, marzo 5). ¿Qué es el conflicto del Sáhara Occidental y qué papel juegan Marruecos y España? *National Geographic*. Extraído de: <https://www.nationalgeographic.es/historia/que-es-el-conflicto-del-sahara-occidental-y-que-papel-juegan-marruecos-y-espana>
- Crisis Group. (2021, junio). *Relaunching Negotiations over Western Sahara* (p. B). Crisis Group.
- Defensores de Derechos Humanos. (s.f.). Apoyo femenino: Colectivos fortalecen la lucha. Extraído de <https://defensoreshumanos.org/derechos-de-las-mujeres/redes-apoyo-como-colectivos-mujeres-fortalecen-activismo/idealist.org+4>
- Di Buono, F. (2018). Identidades del desierto. Los efectos de la colonización española en la identidad saharauí. *Anuario De La Escuela De Historia*, (30), 129–153. <https://doi.org/10.35305/ae.h.v0i30.250>
- Disparitions Euromed. (2024). Sahara Occidental: Les tensions persistantes et réajustements stratégiques. <https://disparitions-euromed.org/en/sahara-occidental-les-tensions-persistantes-et-reajustements-strategiques/>
- Financial Times. (2025, 3 de abril). UK backs Morocco's 'autonomy plan' for Western Sahara. <https://www.ft.com/content/34da997f-c4aa-4b4f-a266-65e9c35a2fe6>
- Fiddian-Qasmiyeh, E. (2012). Transnational childhood and adolescence: mobilizing Sahrawi identity and politics across time and space. *Ethnic and Racial Studies*, 36(5), 875–895.
- Flores Cueto, J. J., Morán Corzo, J. J., & Rodríguez Vila, J. J. (2009). Las redes sociales. *Enlace Virtual*, 3, 1-15.
- Gómez Martín, C. (2012). *La migración saharauí en España. Estrategias de visibilidad en el tercer tiempo del exilio*. [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid.

- Harvard Human Rights Program. (2024). Western Sahara and the Right to Self-Determination. <https://hrp.law.harvard.edu/hrp-event/western-sahara-self-determination>
- Izquierdo Álvarez, V., Pinto Llorente, A. M., & Santos Álvarez, S. (2021). Percepción sobre el sistema educativo en los campamentos de refugiados saharauis. En A. Cotán Fernández & J. C. Ruiz Sánchez (Coords.), *Muros de discriminación y exclusión en la construcción de identidades: la mirada de las ciencias sociales* (pp. 2402-2424). ISBN 978-84-1377-564-7.
- Jackson, K., & Bazeley, P. (2019). *Qualitative data analysis with NVivo* (3.^a ed.). Sage Publications.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York University Press.
- Kibe, L. W., Musumba, L. N., & Mukunje, R. (2023). Implementation research for malaria prevention and control: Barriers and lessons learnt in capacity building of community health volunteers in Malindi, Kenya. *Open Journal of Social Sciences*, 11(9), 167–183. <https://doi.org/10.4236/jss.2023.119011>
- Kebir, L. (2021). *Identidades en tránsito: Juventud, exilio y militancia*. Editorial UOC.
- López Bargados, A. (2019). Entre la acogida y el olvido: la causa saharauí en el imaginario de la solidaridad internacional. *CIDOB d'Afers Internacionals*, (123), 73–94.
- Lourenço, I. M. G. da S. (2024). Unwavering Resolve: The Sahrawi Diaspora and the Fight for Self Determination. *Tifariti*, (1), 158–179. <https://doi.org/10.21747/3078-431x/tifa7>
- Martín Critikián, D. y Medina Núñez, M. (2021). Redes sociales y la adicción al like de la generación z. *Revista de Comunicación y Salud*, 11, 55-76. <https://doi.org/10.35669/rcys.2021.11.e281>
- Medina Serrano, A., Pérez, B., Gómez, C., & Torres, D. (2020). Conservadores en TikTok: polarización social en el Perú. *Studocu*. Recuperado de <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-nacional-de-trujillo/entomologia/conservadores-en-tik-tok/91439153>
- Ministerios de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones (2025, 17 de junio). Unos 3 000 menores procedentes de campamentos de refugiados saharauis llegarán a España este verano gracias al programa “Vacaciones en Paz 2025”. *La Moncloa*. Recuperado de <https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/inclusion/paginas/2025/170625-campamento-refugiados-saharauis.aspx>

- Mittenfelner Carl, N., y Ravitch, S. M. (2016). *Qualitative research: bridging the conceptual, theoretical, and methodological*. SAGE.
- Montes-Vozmediano, M., García-Jiménez, A., & Abad-González, I. (2020). El uso de WhatsApp como herramienta para la movilización social y la participación política en jóvenes universitarios. *Revista Latina de Comunicación Social*, (76), 299-318.
<https://nuevaepoca.revistalatinacs.org/index.php/revista/article/view/335>
- Nasara, C. A. (2023). La diáspora saharaui en Canarias: diásporización, movilización y contestación. *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos*, 35, 95-115. <https://doi.org/10.15366/reim2023.35.004>
- Organización Internacional para las Migraciones. (2018). Informe sobre las migraciones en el mundo 2018. OIM. Recuperado de:
https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2018_sp.pdf
- Organización Internacional para las Migraciones. (2020). Diásporas. Migration Data Portal. Extraído de:
<https://www.migrationdataportal.org/es/themes/diasporas>
- Ortega Giménez, A. (2023). La nacionalidad española de los habitantes del Sáhara Occidental. *Práctica jurisprudencial española. Cuadernos de Derecho Transnacional*, 15(1), 738-749.
- Packer, M. J. (2017). *The science of qualitative research*. Cambridge University Press.
- Público. (2020, noviembre 13). Militares vs. civiles en Guerguerat: así reanudó Marruecos la guerra en el Sáhara Occidental en 2020. Público. Recuperado de <https://www.publico.es/internacional/militares-vs-civiles-guerguerat-asi-reanudo-marruecos-guerra-sahara-occidental-2020.html>
- Refugees International. (2023). Sahrawi Refugees and Western Sahara: Protracted Displacement and Renewed Conflict. <https://refugees.org/sahrawi-refugees-and-western-sahara>
- Reporteros Sin Fronteras. (s. f.). El Sáhara Occidental, un tema que los medios tienen dificultades para cubrir. Recuperado el 26 de junio de 2025, de <https://rsf.org/es/el-sahara-occidental-un-tema-que-los-medios-tienen-dificultades-para-cubrir>
- Requena Santos, F. (2024). El concepto de red social. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (48), 137-152.
<https://doi.org/10.5477/cis/reis.48.137>
- Reuters. (2025, 17 de febrero). French minister in Western Sahara to back Moroccan sovereignty. <https://www.reuters.com/world/africa/french-minister-western-sahara-back-moroccan-sovereignty-2025-02-17>

- Ruiz Balzola, A., Estebaranz Delgado, A., Ruiz Ciarreta, I., Fouassier Zamalloa, M., Longo Imatz, O., & De Oleaga Páramo, J. A. (2025). *Juventud saharai: Resistencias, adaptaciones y búsquedas de un nuevo horizonte*. Fundación Begirune, Ikuspegi, Observatorio Vasco de la Juventud, Asociación de Amigos y Amigas de la RASD de Álava, Ministerio de Juventud y Deporte de la RASD. Financiado por la Diputación de Álava y el Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- San Martín, P. (2007). Nationalism, identity and citizenship in the Western Sahara. *Journal of North African Studies*, 10(3–4), 565–592.
- San Martín, P. (2010). *Western Sahara: The Refugee Nation*. University of Wales Press. Extraído de: <https://www.jstor.org/journal/intejafrihiststu>
- Sáenz, Ó. (2021). Juventud y participación política en contextos de diáspora. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 8(2), 110–128
- The New Humanitarian. (2019, abril 2). Western Sahara: “No one even knows if we’re there or not.” *The New Humanitarian*.
- Tribunal de Justicia de la Unión Europea. (2024). Sentencia de 4 de octubre de 2024 sobre los acuerdos de pesca y agricultura entre la UE y Marruecos. Extraído de <https://www.spsrasd.info/es/2024/10/04/5471.html>
- United Nations. (2024, 30 de octubre). Security Council Renews Mandate of Mission for Referendum in Western Sahara. <https://press.un.org/en/2024/sc15882.doc.htm>
- Valenzuela, S. (2013). Unpacking the use of social media for protest behavior: The roles of information, opinion expression, and activism. *American Behavioral Scientist*, 57(7), 920–942. <https://doi.org/10.1177/0002764213479375>
- Wilton, J. (2022). Change must come soon for Western Sahara youth. *ROAR Magazine*.
- Zunes, S., & Mundy, J. (2010). *Western Sahara: War, Nationalism, and Conflict Irresolution*. Syracuse University Press.

SECCIÓN IV

SALUD, RESILIENCIA Y RECUPERACIÓN DE
IDENTIDAD

LAS DANZAS TRADICIONALES ESQUIMALES EN LA RECUPERACIÓN DE LA IDENTIDAD Y LA PREVENCIÓN DE PROBLEMAS DE SALUD MENTAL

AMADOR CERNUDA LAGO
Universidad Rey Juan Carlos

1. INTRODUCCIÓN

En 1992 tuve la fortuna de participar y dirigir la Expedición Ártico 92, a través de la cual conocí Groenlandia, un país que me resultó fascinante, más allá de su paisaje y riquezas naturales, por la diversidad diferencial de sus gentes, en aquel entonces, en general, muy poco conocidas, salvo la distorsión introducida por algunas películas de la época. Para un científico cognitivo y social era una oportunidad apasionante, por la sorpresa intelectual de conocer el contexto de su colonización, que registra aspectos muy polémicos y negativos que ponen en duda el buen hacer de los europeos de fines del siglo XX y todo el avance de los derechos humanos (Cernuda y Ramírez, 1993). El conocimiento de estos aspectos generó en mí una crisis real de identidad y sentido de pertenencia social, y derivó en la adopción de unos valores y objetivos que hoy día, varias décadas después, me siguen influyendo. Como especialista en salud mental, psicopatología y psicoterapia, también me cautivó la observación directa y la comprobación in situ de una población fracturada, con su identidad y cultura en extinción, y crisis vital con un resultado alarmante en su estado de salud mental.

1.1. CRISIS DE SALUD MENTAL EN GROENLANDIA

Groenlandia tiene la tasa de suicidio más alta del mundo entre los inuit. Entre los factores que de algún modo han estado contribuyendo a esta crisis de salud mental podemos citar algunos con influencia biológica

directa como la conocida y estudiada falta de luz en invierno, un clima extremo y problemas de socialización (Seidler et al., 2023; Sørensen et al., 2025), a los que se añade el alcoholismo, muy presente en estos grupos con problemas de identidad y marginación (Bjerregaard et al., 2020). Sin embargo, el factor más letal ha sido el impacto del trauma de la colonización en la identidad inuit que impuso la modernidad a un pueblo ligado durante milenios a la tierra, al hielo y a sus costumbres.

1.2. CONSECUENCIAS DE LA COLONIZACIÓN

La colonización de esta cultura se convirtió en un guion de desaciertos y barbaridades, como situaciones vividas en otros entornos que ponen en duda la honorabilidad de los evolucionados blancos avanzados, conquistadores de la tierra y la luna. Acontecimientos y sucesos de incipiente ingeniería social, como la malévola separación de niños inuit de sus familias y su envío a internados, donde eran sistemáticamente "maltratados" en las escuelas por hablar su lenguaje nativo.

A finales de 1960 la mayoría de los inuit habían sido enviados a las ciudades forzándoles a romper con sus tradiciones ancestrales lo que, unido al colapso del comercio de pieles que tuvo lugar durante la gran depresión, provocó que muchos inuit no tuvieran de qué vivir fuera de su entorno y comenzaran a sufrir procesos de inestabilidad personal y económica, de pérdida de costumbres y seguridad, quebrándose su identidad étnica, su riqueza cultural y su identidad personal, entrando en procesos autodestructivos amplificados por productos y conductas inadecuadas occidentales con la aparición de nuevas situaciones problemáticas desconocidas como el aumento de enfermedades infecciosas de las que hasta aquel momento les había protegido el aislamiento del Ártico. Problemas desconocidos, como la ausencia prolongada de la posibilidad de cubrir necesidades básicas, y la desestructuración social y moral de su tradicional convivencia.

1.3. AUMENTO DE LAS TASAS DE SUICIDIO

Antes de los años 60 el suicidio en esta población era algo raro, salvo costumbres tradicionales que existían en este tipo de etnias sobre la decisión personal de algunos ancianos o enfermos que optaban por

autoeliminar para no ser una carga para los demás y por la supervivencia del grupo; pero, a medida que las siguientes generaciones crecieron en el seno de aquel trauma, las tasas de suicidio se multiplicaron por diez, llegando a los 458 casos por cada 100.000 habitantes en la década de los 2000.

Existen evidencias, por datos antropológicos y sociológicos, de que generación tras generación los grupos humanos que han vivido transiciones tan radicales y forzadas, como los inuit en Groenlandia, los aborígenes australianos y los maoríes de Nueva Zelanda, son especialmente propensos al suicidio juvenil. Aunque no hay respuestas claras en las investigaciones realizadas al respecto, una de las causas puede encontrarse en la falta de adaptación a sus nuevos entornos a todos los niveles. La gestión emocional de estos cambios forzados, unido al fuerte sentimiento de comunidad, les desajusta y afecta al sentido de la existencia. En 1950, un grupo de niños inuit groenlandeses fueron separados de sus familias y llevados a Dinamarca para ser educados como daneses. Lejos de servir como modelo para el cambio cultural en Groenlandia, acabaron formando un pequeño grupo sin raíces y marginados en la periferia de su propia sociedad, algunos de ellos se convirtieron en alcohólicos y murieron jóvenes. En 2010, las autoridades groenlandesas pidieron una disculpa formal al Gobierno danés, que todavía siguen esperando.

Los recientes cambios políticos y la nueva disposición geopolítica que se está poniendo en marcha con la reelección del presidente Trump en Estados Unidos y sus provocativos planteamientos anexionistas, entre los que incluye a Groenlandia, han motivado respuestas del Gobierno de Dinamarca que pueden significar indirectamente cambios positivos para la sociedad inuit. Hay que estar atentos a las novedades que se avecinan porque, al igual que ocurre con la Amazonia, el Ártico no nos puede ser indiferente por lo que significa para el equilibrio del planeta y para nuestro futuro.

El Gobierno de Dinamarca ha anunciado que, por fin, termina con otra atrocidad a la que las familias groenlandesas ya no deberán someterse, al cuestionado y denunciado sistema de la *forældrekompetenceundersøgelse* (FKU). Un examen psicológico de competencia parental que se exigía para demostrar que los padres eran aptos para la crianza.

Aparentemente una prueba fácil de superar, pero que no respeta ni tiene en cuenta las peculiaridades, costumbres y características ancestrales y plantea dificultades para los groenlandeses que no hablan fluidamente el danés, además de contener sesgos culturales. Los hijos pueden ser retirados de sus padres si estos no aprueban el test. El examen pregunta a los padres sobre su vida, su forma de reaccionar ante determinadas situaciones, cómo se ven a ellos mismos y si tienen algún problema físico o mental, además de su forma de ver la vida y sus planes de futuro. La prueba principal se ha desarrollado en base a las normas occidentales, lo que puede llevar a malentendidos y prejuicios, que ha denunciado el propio Instituto Danés de Derechos Humanos.

Si se analizan los datos existentes, podemos constatar las anomalías que ha supuesto la injerencia político cultural tan desacertada de Dinamarca. Según un informe citado por The Guardian (Bryant, 2024), el 5,6% de niños inuit de origen groenlandés que viven en Dinamarca acaban en casas de acogida y son alejados de sus padres, familias y entornos, frente al anecdótico 1% de los niños de origen danés. Las pruebas comentadas no consideran las barreras lingüísticas o las diferencias culturales, lo que implica que los padres groenlandeses tienen el riesgo de ser evaluados erróneamente y perder a sus hijos. Un triste caso muy polémico, que lamentablemente no ha sido suficientemente expuesto a la comunidad internacional, es el de Keira Alexandra Kronvold, una mujer de etnia inuit, que vio cómo las autoridades le retiraban a su hijo tras someterse a la prueba de competencia parental tan solo 2 horas y 15 minutos después de dar a luz. Esta injusticia, como tantas otras, no han recibido la atención de ningún organismo ni institución, por eso es importante divulgar este tipo de atentados a los derechos humanos para provocar reflexión y evitar que se repitan y dar a conocer la historia de abusos que han tenido lugar en un periodo muy reciente de nuestro “modélico” sistema europeo garante de la cultura, de las libertades y de la democracia.

1.4. PROYECTOS EDUCATIVOS INNOVADORES

Desde los años 90 en que empezamos a llamar la atención sobre esta temática, por fortuna han ido pasando personas y acontecimientos que

han creado proyectos e innovaciones para potenciar y favorecer que no se pierda el legado inuit e intentar ayudar a recomponer su vida. Hay que destacar el reconocido proyecto de la profesora canadiense Maggie MacDonnell que en 2017 recibió en Dubai, en el Foro Global de Educación y Habilidades GESF, el Global Teacher Price, considerado el Nobel de la Educación, un premio de un millón de dólares al mejor maestro del mundo. La docente ganadora imparte clases en Salluit, en el Ártico, en la Ikusik School, a estudiantes inuit, que sufren los mismos problemas que tienen todos los adolescentes del Ártico (embarazos precoces, consumo de alcohol y drogas, una alta tasa de suicidio, etc.). MacDonnell desarrolló un fitness center y un plan de alimentación sana y dos proyectos prácticos de empleabilidad: un negocio de segunda mano de mecánica y una cafetería atendida por los estudiantes, desarrollando un enfoque educativo que los motiva y que les hace partícipes de una serie de proyectos sociales al margen de las actividades propias de las aulas. Su objetivo ha sido que sus estudiantes puedan seguir sintiéndose seres humanos, lo que significa inuit. Aunque algunas comunidades inuit del Ártico llevan ya algunos años realizando estrategias educativas muy similares, la novedad en este caso es que dicho proyecto está dirigido por una *qablunaaq*, término que literalmente significa "grandes cejas" y hace referencia a los "hombres blancos" o a los no inuit.

1.5. CRÍTICAS AL SISTEMA EDUCATIVO

A principios de los años 70, en Groenlandia muchas de las escuelas residenciales fueron sustituidas con el establecimiento de un sistema de educación pública encaminado a transmitir en su totalidad los valores del "hombre blanco" para aumentar así el índice de escolaridad entre los nativos; por ejemplo, en Canadá las estadísticas disponibles indican que el número de niños inuit que asistían a la escuela aumentó de 380 en 1955 a 4.375 en 1975. De esta manera la desintegración del tejido social, donde la escuela y el gobierno fueron sus principales responsables, se vio apoyada por las familias inuit que se convirtieron en cómplices al no preocuparse lo suficiente por el futuro de sus hijos.

A partir de finales de los años 70, con la creación de los territorios autónomos inuit -en 1979, Kalaallit Nunaat; en 1999, Nunavut; en 2005, Nunatsiavut-, se empezaron a producir una serie de cambios en el sistema educativo buscando reforzar la transmisión de las lenguas nativas y los valores inuit, pero conciliándolos con las demandas de la sociedad moderna. Lo que se trataba era de apoyar el aprendizaje e iniciativas de los estudiantes para aprender de las dos culturas, manteniendo las raíces tradicionales, pero adaptándose al mundo moderno. Esta reforma educativa fracasó, ya que seguía un modelo occidental que no satisfacía las necesidades propias de la sociedad inuit.

1.6. ACTIVISMO Y CAMBIO SOCIAL

Un destacado activista al que hay que mencionar es a Steve Leafloor, un músico y trabajador social, que aunó sus dos grandes pasiones: la asistencia a las personas más desfavorecidas y el hip-hop, creando *blue-printforlife*, un proyecto que trata de devolver la esperanza y los proyectos de futuro a los jóvenes excluidos de la comunidad inuit. Él mismo fue víctima de acoso escolar y racismo entrando de lleno en el mundo de las drogas, de las que logró salir gracias al deporte, en concreto al patinaje. Pronto se convirtió en una de las figuras del *roller-skating* de la región de Ontario y se metió de lleno en el mundo del hip-hop, llegando a bailar para celebridades del momento como James Brown, Grandmaster Flash o los Black Eyed Peas.

Dentro del ámbito escolar, además de las actividades educativas, el juego supone un nexo de identidad y socialización. En muchas culturas, el aprendizaje de la danza se realiza en principio como un juego que va a contribuir al desarrollo social, a la adquisición de competencias y a la cohesión social. Así, la introducción del psicoballet como un juego permite trabajar, a través de la danza y el baile, no sólo aspectos mentales, sino también corporales: las tensiones musculares, las corazas y el dolor que expresan actitudes de cada uno. La danza ayuda a conectar con el fondo interno de cada persona. Este arte saca la energía o viveza que en algunos casos está mermada por el estrés del día a día.

Desde esta perspectiva de aplicación de la danza para el bienestar individual y social, desarrollada en Cuba y reconocida por la Unesco, se

han planteado numerosos proyectos de intervención social y cooperación al desarrollo (Cernuda, 2012; 2018), y en su adaptación a otros entornos culturales hemos diseñado proyectos con la filosofía de utilizar la universidad como un agente de cambio social (Cernuda, 2014a; 2014b).

1.7. EL CONTROL SOBRE GROENLANDIA

El interés de Donald Trump en adquirir la gigantesca isla de hielo fue respondido de forma categórica por sus autoridades y desató una controversia de escala mundial. Este tipo de operaciones han sido habituales en otro tiempo y sobran los ejemplos. En muchas ocasiones los procesos de anexión se producían de manera violenta, a través de invasiones y conquistas, pero en otras se hacía de forma consensuada, pagando; claro que los grandes ausentes de la discusión eran siempre los habitantes del lugar, casi como si fueran invisibles.

Como señala el prestigioso historiador y profesor de la Universidad de Akron, Hixson (2013), la propuesta de comprar un territorio extranjero es altamente anacrónica. Las compras de tierras por parte de Estados Unidos en el siglo XIX ocurrieron cuando la supremacía blanca era considerada una verdad “científica” en los países occidentales. En ese momento, a nadie se le ocurría consultar a los “indios salvajes” o a los “nativos” hawaianos y alaskanos qué pensaban acerca de que sus tierras natales fueran adquiridas por gente blanca lejana.

Hay muchas razones por las que una gran potencia querría adquirir más territorio. Muchas son económicas. Si Estados Unidos controlara Groenlandia, en teoría, tendría los minerales, los combustibles fósiles y los derechos de pesca. Washington podría entonces favorecer a sus propias empresas para que explotasen esos recursos. Eso vale mucho dinero, pero la razón más contundente es la geopolítica. El control de Groenlandia y del Océano circundante podría bloquear a rivales como Rusia y China, que también están buscando obtener ventajas económicas y militares en el Ártico, que está cada vez más libre de hielo, aspecto tan grave y preocupante como la desforestación del Amazonas y que nos amenaza y complica el futuro a todos, aunque no lo queramos ver, ni se hable de ello lo suficiente.

Estados Unidos tiene actualmente 13 territorios extracontinentales “no incorporados”, 5 con población permanente: Puerto Rico, Guam, Islas Marianas del Norte, Islas Vírgenes y Samoa Americana. A ellos se suman 9 islas deshabitadas, la mayoría ubicadas en el Océano Pacífico.

1.8. EL PAPEL DE LA DANZA EN LA SOCIEDAD

Las tradiciones culturales y artísticas ancestrales son riqueza del Patrimonio Inmaterial Intangible de la Humanidad, del que tanto se habla y que se convoca a proteger en las últimas décadas desde organismos transnacionales, como la conocidísima Unesco.

Hasta mediados del siglo XIX, el conocimiento que se tenía de las danzas no occidentales tenía su origen esencial en los relatos de viajeros, en las descripciones de los exploradores, antropólogos y científicos sociales que, a través de sus escritos, revelaban la existencia de prácticas de danza; así mismo, podemos rastrear en los medios de comunicación de la época los sentimientos de extrañeza que suscitaba. Posteriormente, fue en las grandes urbes metropolitanas de la modernidad, con la aparición del ocio, el entretenimiento y las formas modernas de espectáculo y negocio donde un numeroso público pudo empezar a conocer otras formas de danza totalmente inéditas y muy diferentes de las formas de movimiento habitual. Este descubrimiento tuvo lugar en las primeras y aberrantes exhibiciones zoológicas humanas, convirtiendo a los diferentes en especímenes zoológicos de exhibición. De aquella época son las exhibiciones de mujeres hotentotes, de los pigmeos, de los diferentes. En aquellos tiempos proliferaron las exposiciones universales y coloniales. Para los organizadores, el espectáculo de poblaciones lejanas danzando constituía una atracción novedosa susceptible de convocar multitudes de curiosos dispuestos a pagar y por tanto de generar nuevas formas de negocio. El éxito de estas manifestaciones invitó a los directores de teatros de variedades a acoger a bailarines exóticos, cuanto más diferentes mejor, con el único objetivo de generar beneficios económicos, sin ningún punto de vista de valoración de la riqueza de la diversidad cultural humana (Bancel et al., 2002).

En la década de los cincuenta del siglo XX, las danzas procedentes de países lejanos, así como sus personajes étnicos, se empezaron a

designar de manera genérica con el término de “exótico”. Formado a partir de la raíz griega *éxō* que significa “fuera”, el adjetivo exótico califica a un objeto a partir de la distancia que existe entre este objeto y el observador, cuanta más distancia, mejor calificación de exotismo. Por tanto, todo lo que no conocían nuestros entornos geográficos cercanos era clasificado como danzas exóticas.

El visionario y pionero crítico artístico francés, Francis de Miomandre, del período comprendido entre las dos guerras mundiales, situó la tarantela, las danzas griegas y la giga inglesa, como danzas exóticas, ya que procedían de territorios situados al exterior de las fronteras nacionales francesas (Miomandre, 1935). Otro colega contemporáneo, como fue Valentin Parnac, utilizaba una clasificación continental, siendo las danzas españolas consideradas material exótico (Parnac, 1932).

En términos generales, era la pertenencia a otra nación u otro continente la que confería a la danza su carácter exótico. De hecho, las danzas exóticas eran aquellas cuyo carácter desconocido, no habitual, era considerado “extraño” a las formas occidentales usuales, académicas, escénicas o populares. Al diferenciarse de los códigos kinéstesicos convencionales a los cuales los espectadores estaban acostumbrados a ver bailar, el exotismo de la danza también residía en los cuerpos, en las formas, el color, el pelo, etc., diferencias que desbordaban los esquemas perceptuales cotidianos, el cuerpo de los negros, de los javaneses, de los indígenas, de los salvajes.

La expresión “danzas exóticas” denominaba un constructo de cuerpos y movimientos extraños, alejados y ajenos, que incluía movimientos inéditos de las caderas o la pelvis de una manera poco acorde con las conveniencias y hábitos europeos, que provocaban ridículo, atracción, entusiasmo y disimulo ante el juicio social cercano. Un ejemplo mítico definitorio de lo orientalista fue la bayadera. El conocido Gustave Flaubert, en su *Dictionnaire des idées reçues*, argumentaba que la bayadera era una palabra que estimulaba la imaginación y que designaba a todas las mujeres del Oriente (Flaubert, 1958).

En julio de 1998, la revista *Ballet international/Tanz aktuell* publicó un monográfico titulado «*The Death of Ethnic Dance*». El editorial de este

número argumentaba un hecho que nos aporta una importante reflexión que «debido a la mundialización o la comentada globalización, las danzas rituales y tribales se encontraban en peligro de desaparición»; y a la pregunta de saber de qué manera estas danzas tan originales podían preservarse, señalaba que se trataba de un desafío, no tanto para los coreógrafos, como para los científicos sociales. Esta importante y lucida reflexión, por fortuna, nos ha conducido en la época actual al reconocimiento, preservación y valoración de rituales, costumbres y formas populares de las que nos preocupa su desaparición y extinción, aunque lamentablemente hay costumbres perdidas. Por ello el proceso de reconocimiento que ha impulsado la Unesco es primordial para intentar que la riqueza y diversidad que conforma la creatividad y el arte vivo en movimiento de las diferentes culturas sea estudiado, filmado, y clasificado. Sirva de ejemplo, algo tan definitorio de lo español, como es el flamenco, que fue nombrado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la Unesco. La declaración se produjo el 16 de noviembre de 2010 y a partir de ese momento han surgido cátedras y proyectos en diferentes universidades y se ha generado un gran interés e incremento de publicaciones e investigaciones que favorecen su preservación y conocimiento. Afortunadamente este proceso está teniendo lugar a nivel mundial y cada vez más productos culturales que definen nuestras culturas son señalados y protegidos. Detrás de estos procesos se potencian las identidades y la recuperación de tesoros sociales que incluso, como se puede rastrear en la bibliografía y documentación al respecto, ayudan a recuperar economías y favorecer bienestar en poblaciones con numerosos déficits que han mejorado sus índices gracias a sus tradiciones dentro del proceso de la economía creativa.

En 1980, Jirí Kylián, reconocido coreógrafo asistió a un festival de danza aborígen en Australia, donde quedó profundamente impactado por la veneración y respeto que los bailarines tenían por la danza. Este encuentro cambió su perspectiva y le hizo comprender la importancia trascendental de la danza en la cultura aborígen. El encuentro con los aborígenes australianos marcó un antes y un después en la forma de concebir la danza por parte de Kylián, influyendo en su posterior obra coreográfica. La actitud de los bailarines aborígenes, que veían la danza

como algo sagrado, resonó profundamente en él y le hizo replantearse el papel de la danza en la sociedad. El coreógrafo dijo haber sido impactado por esta cultura tan modesta en su dignidad y tan rica en su simplicidad, pero condenada no obstante a la desaparición.

Un país que ha sido pionero y epicentro de estas actividades y que ha inspirado muchos proyectos internacionales ha sido Cuba, que ha destacado en potenciar el arte y trascender las actividades tradicionales del espectáculo para transformar las artes en vehículo de intervención social e intervención terapéutica. Alicia Alonso, la legendaria bailarina cubana, figura icónica e inmortal en el mundo del ballet, prima ballerina assoluta, directora y creadora del Ballet Nacional de Cuba, fue la generadora de innovadores procesos para convertir las artes en una herramienta de cambio y evolución individual y colectiva, incidiendo en el bienestar y calidad de vida de la humanidad. La semilla de la danza depositada en Madrid (España) por Alicia Alonso ha dejado un legado de conocimiento y posibilidades que se ha extendido por Europa y ha dado múltiples vueltas al planeta: desde la Isla del Caribe a los polos, a África, Asia, Oceanía y América, buscando solidaridad, paz, concordia y la evolución de la humanidad desde el arte, desde el movimiento, en definitiva, desde la danza que surgió con la propia humanidad.

El proceso de creación del psicoballet utilizado en las experiencias que aportamos en este proyecto, ha marcado un ejemplo que se ha extendido desde La Habana (Cuba) por numerosos países, llegando a latitudes tan lejanas como el Polo Norte.

2. OBJETIVOS

Estudiar la influencia que tienen la práctica de artes tradicionales y la vinculación al patrimonio cultural, a través del psicoballet cubano, en la integración social, la identidad étnica y la autoestima, dentro de un estudio de prevención de conductas de riesgo para evitar el consumo de alcohol, drogas y problemas sociales en adolescentes inuit.

3. METODOLOGÍA

Estudio cuantitativo.

3.1. PARTICIPANTES

Un grupo experimental de 26 adolescentes inuits groenlandeses (16 varones y 10 mujeres), entre los 11 y 17 años de edad, y un grupo control de 23 adolescentes daneses (11 varones y 12 mujeres), del mismo margen de edad.

3.2. VARIABLES E INSTRUMENTOS

Variables: Identidad Étnica Total, Factor Identificación Étnica, Factor Exploración Étnica y Autoestima Total. Instrumentos: Escala de Identidad Étnica Multigrupo Revisada, EIEM-R (Phinney y Alipuria, 1990; Phinney y Ong, 2007) con un alfa de Cronbach 0,81, y Escala de Autoestima de Rosenberg (versión de la traducción y adaptación validada por Martín-Albo et al., 2007) con un alfa de Cronbach de 0,85.

3.3. PROCEDIMIENTO

El grupo experimental recibió 2 sesiones semanales de danza, canto, y música tradicional de 60 minutos, durante 6 meses. Se les aplicaron los test indicados traducidos a sus lenguas nativas y aplicados por colaboradores locales, se realizaron distintos análisis estadísticos con el programa SPSS 19.0 para Windows.

4. RESULTADOS

Según la prueba t para muestras independientes se encuentran diferencias estadísticamente significativas en todos los ítems que componen la EIEM-R entre el grupo experimental y el grupo control en la puntuación total de Identidad Étnica, Identificación Étnica, Exploración Étnica y en Autoestima (Tabla 1).

TABLA-1. Estadísticos del grupo¶

EIEM-R¶	N (49)¶	Media¶	Desviación típ. ¶	Error tít. de la media¶	¶
Factor General¶	No actividad artística (23)¶	2,76534¶	0,61643¶	0,11874¶	¶
	Actividad artística (26)¶	4,1691¶	0,81246¶	0,141231¶	¶
Identidad Étnica¶	No actividad artística (23)¶	2,8099¶	0,51102¶	0,11437¶	¶
	Actividad artística (26)¶	4,1173¶	0,82914¶	0,12493¶	¶
Exploración Étnica¶	No actividad artística (23)¶	2,6791¶	0,64614¶	0,11937¶	¶
	Actividad artística (26)¶	4,1753¶	0,66964¶	0,12772¶	¶
AUTOESTIMA¶	No actividad artística (23)¶	21,2134¶	3,35112¶	0,71275¶	¶
	Actividad artística (26)¶	31,1427¶	3,19473¶	0,52973¶	¶

Fuente: elaboración propia¶

5. DISCUSIÓN

Las artes tradicionales facilitan, de una manera eficaz, la integración social y el rendimiento académico. A su vez, favorecen la autoestima y aspectos psicológicos que fortalecen la personalidad ayudando a prevenir, afrontar y evitar problemas y efectos derivados de situaciones de marginalidad y racismo.

6. CONCLUSIONES

El estudio indica que los participantes obtuvieron puntuaciones superiores en todos los factores de identidad étnica y autoestima, lo que sugiere la necesidad de fomentar los procesos de identificación étnica y favorecer los vínculos con los orígenes y el patrimonio cultural a través de la educación artística tradicional.

7. REFERENCIAS

- Bancel, N., Blanchard, P., Boetsch, G., Deroo, E., y Lemaire, S. (2002). *Zoos humains. De la Vénus hottentote aux reality shows*. Éd. La Découverte, coll. Texte à l'appui/Histoire contemporaine, 2002, 477 p.
<https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.7539>
- Bjerregaard, P., Larsen, C. V. L., Sørensen, I. K., y Tolstrup, J. S. (2020). Alcohol in Greenland 1950-2018: consumption, drinking patterns, and consequences. *International Journal of Circumpolar Health*, 79(1).
<https://doi.org/10.1080/22423982.2020.1814550>
- Bryant, M. (25 de noviembre de 2024). Danish parenting tests under fire after baby removed from Greenlandic mother. *The Guardian* [artículo de prensa]. <https://www.theguardian.com/world/2024/nov/25/danish-parenting-tests-baby-removed-from-greenlandic-mother>
- Cernuda, A. (noviembre, 2012). *Arte social comunitario y aplicaciones clínicas del Psicoballet. 40 años de experiencia cubana*. I Congreso Internacional de Intervención Social, Arte Social y Arteterapia (pp. 1-11). Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/89896>
- Cernuda, A. (2014a). La universidad como agente de cambio social. Efectos de un programa de formación en competencias de solidaridad en estudiantes de artes. En G. Buela-Casal (Dir.) y T. Ramiro-Sánchez (Coord.), *Colección: Proceedings del Foro Internacional sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y la Educación Superior*, (pp. 29-33). Asociación Española de Psicología Conductual (AEPC).
https://www.ugr.es/~aepc/FECIES_14/PROCEEDING_XI/6.pdf
- Cernuda, A. (2014b). Beneficios de la enseñanza del patrimonio inmaterial en el desarrollo cognitivo y emocional. En M. Guzmán-Pérez (Coord.), *El Patrimonio Riqueza Conceptual y Proyección Educativa* (pp. 237-240). Grupo de Investigación Patrimonio y Educación (HUM 221). Universidad de Granada/Junta de Andalucía.
https://dsociales.ugr.es/media/publicaciones/Libro_2-10-05-16.pdf
- Cernuda, A. (2018). Evaluación y resultados de proyectos de cooperación al desarrollo mediante IAP a través de las artes. En M. Guillot-Valdés y A. Guillén-Riquelme (Coords.), *XV Foro Internacional sobre la Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior (FECIES)* (pp. 216-221). Asociación Española de Psicología Conductual (AEPC).
https://www.ugr.es/~aepc/FECIES_16/CapitulosFECIES2018.pdf
- Cernuda, A. y Ramírez, F. J. (1993). Cognitive Effects of the extreme conditions. A Nort Pole Expedition "Artico 92". En S. Sidónio, J. Alves, V. Ferreira y A. Paula-Brito (Eds.). *Proceedings VIII World Congress of Sport Psychology* (pp. 940-944). Universidade Técnica de Lisboa.

- Flaubert, G. (1958). *Dictionnaire des idées reçues*. Club français du livre.
- Hixson, W. (2013). *American Settler Colonialism: A History*. Springer.
- Martín-Albo, J., Núñez, J. L., Navarro, J. G. y Grijalvo, F. (2007). The Rosenberg Self-Esteem Scale: translation and Validation in University Students. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 458-467.
<https://doi.org/10.1017/s1138741600006727>
- Miomandre, F. (1935). *Danse*. Flammarion.
- Parnac, V. (1932). *Histoire de la danse*. Rieder.
- Phinney, J. S. y Alipuria, L. (1990). Ethnic identity in college students from four ethnic groups. *Journal of Adolescence*, 13(2), 171-184.
- Phinney, J. S. y Ong, A. D. (2007). Conceptualization and measurement of ethnic identity: Current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54(3), 271-281. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.54.3.271>
- Seidler, I. K., Tolstrup, J. S., Bjerregaard, P., Crawford, A. y Larsen, C. V. L. (2023). Time trends and geographical patterns in suicide among Greenland Inuit. *BMC Psychiatry*, 23(187), 1-11.
<https://doi.org/10.1186/s12888-023-04675-2>
- Sørensen, J. B., Øst, C. L., Heilmann, P., Alberdi, F. y Morthorst, B. R. (2025). Exploring suicide in Greenland - A scoping review of the literature. *Mental Health and Prevention*, 37(1), 1-14.
<https://doi.org/10.1016/j.mhp.2024.200383>

ANÁLISIS CRÍTICO DEL DSM-V COMO CRITERIO DIAGNÓSTICO. RELACIÓN CON SU INTERVENCIÓN EDUCATIVA

MARÍA DEL MAR MEGÍAS TORRES

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía

ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ

Universidad de Almería

CRISTÓBAL LÓPEZ SÁNCHEZ

Universidad de Almería

HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO

Universidad de Almería

INTRODUCCIÓN

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM) es la clasificación oficial de los trastornos mentales propuesta por la American Psychiatric Association (APA), este manual se instauró originalmente para clasificar los trastornos mentales y facilitar acuerdos entre las compañías de seguros médicos. Los trastornos mentales son definidos como patrones de comportamiento clínicamente relevantes que están relacionados con malestar emocional o físico, dificultades en el funcionamiento diario, discapacidad, pérdida de autonomía personal o un riesgo elevado de involucrarse en conductas dañinas o de fallecimiento prematuro (Echeburúa et al., 2013).

El manual cuenta ya con cinco ediciones, las dos primeras, DSM-I (1952) y DSM-II (1968) se caracterizan por el enfoque psicoanalítico de sus definiciones, será a partir del DSM-III (1980) cuando se produce una actualización de la clasificación y descripción de las enfermedades. Widakowich (2012) justifica este hecho apuntando a la gran cantidad

de literatura existente y la poca precisión para clasificar algunos trastornos, además apunta a una recopilación formal de datos clínicos a causa de los gastos colectivos en el ámbito de la salud mental, el desarrollo de las neurociencias y el auge de la psicofarmacología en los años 60. A partir de esta tercera edición se da paso a un enfoque operacional donde el concepto “criterio” coge fuerza. En 1994, el DSM-IV ofrece una clasificación reduccionista, con un enfoque descriptivo y contempla un sistema multiaxial evaluando al sujeto desde cinco ejes: I. Trastornos clínicos (incluyendo trastornos mentales y de la conducta), II. Trastornos de personalidad y retraso mental, III. Enfermedades médicas (que pueden afectar los trastornos mentales), IV. Problemas psicosociales y ambientales (que pueden influir en el desarrollo y curso de los trastornos mentales) y VI. Evaluación de la actividad global (que evalúa la capacidad general del paciente para funcionar).

La última versión del manual (DSM-V en 2013) causó una importante polémica, diferentes personalidades y grupos de expertos se han posicionado en contra del manual alegando preocupaciones sobre el enfoque categorial que se realiza de los trastornos mentales, la evidente influencia de la industria farmacéutica en y la propagación de la medicalización de comportamientos considerados “normales”. Uno de los referentes críticos del DSM-V, es el psiquiatra Allen Frances, quien presidió el grupo de trabajo encargado del diseño del DSM-IV, afirmando en una entrevista que “El DSM-5 ha introducido una cantidad de diagnósticos nuevos que amenazan convertir la inflación diagnóstica en hiperinflación diagnóstica”, (Frances, 2015, p.165). En cuanto a los grupos expertos contrarios, podemos citar a la Asociación Británica de Psicología, que se postula de manera contraria al hecho de emplear un modelo exclusivamente biomédico para la comprensión de los trastornos mentales, ya que hay suficientes evidencias de que también repercuten en su desarrollo factores psicológicos y sociales.

IMPORTANCIA DEL ESTUDIO Y SU RELACIÓN CON EL ÁMBITO EDUCATIVO

El diagnóstico es el paso previo a la intervención y necesario para la orientación y tratamiento educativo adaptado a las necesidades de aprendizaje que pueda presentar un alumno.

El DSM-V tomado como una herramienta de apoyo para el diagnóstico de trastornos mentales y no como una clasificación categórica sin contemplar las dimensiones sociales, culturales y subjetivas que puede presentar cada sujeto favorecerán diagnósticos más integrales, contextualizados y sensibles a la singularidad de cada individuo. En el ámbito educativo, favorecerá intervenciones pedagógicas más adecuadas, la prevención de la estigmatización y el fomento de un acompañamiento integral permitiendo una mayor articulación entre los equipos clínicos y los educativos facilitando un abordaje multidisciplinario.

El presente estudio tiene como objetivo establecer una base sólida que permita comprender cómo el uso del DSM-V como referencia absoluta, caracterizado por ser un modelo categorial, influenciado por el modelo médico sin considerar factores psicológicos y sociales del individuo, puede desembocar en el ejercicio del sobrediagnóstico, recibir influencias externas como los intereses farmacológicos y la medicalización de comportamientos y experiencias humanas normales. Esta base no solo supondrá un punto de partida para posibles investigaciones futuras, sino que además ofrecerá un marco para el diseño de estudios estadísticos y programas aplicables que promuevan un uso consciente y adecuado de las herramientas o clasificaciones diagnósticas. Todo ello supondrá una intervención y respuesta clínica y educativa contextualizada para la atención y desarrollo integral de la persona.

OBJETIVOS

Investigar las limitaciones y controversias que plantea el DMS-V.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Analizar la repercusión en el diagnóstico de trastornos mentales el DSM-V.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Contribuye el DSM-V a un diagnóstico desde una perspectiva holística del sujeto?

HIPÓTESIS

El DMS-V no considera factores contextuales, culturales y sociales.

ESTADO DEL ARTE

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, conocido como DSM- sigla que hace alusión a su nomenclatura de origen Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders- fue creado en 1952 por la Asociación de Psiquiatría Americana (APA) con la pretensión de facilitar el diagnóstico y la comunicación entre los profesionales de la práctica clínica. Internacionalmente se ha convertido en una referencia para la actividad diagnóstica e investigadora tanto psicología como en psiquiatría. Paralelamente a las publicaciones de los diferentes DSM, se han ido publicando ediciones de la Clasificación Internacional de las Enfermedades por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS) contando ya con once ediciones, siendo una gran referencia de uso en el continente europeo.

El manual estructura los trastornos de manera sistemática, iniciando con una sección donde ofrece pautas para el uso del mismo continuando con la descripción de los trastornos. En primer lugar refleja los trastornos del neurodesarrollo; tras ellos, los grandes síndrome psiquiátricos: la esquizofrenia y los trastornos bipolares. Seguidamente aparecen los trastornos psicológicos clásicos: depresión, ansiedad, trastorno obsesivo compulsivo y trastorno traumático o por estresor. Posteriormente ofrece un capítulo dedicado a los desórdenes disociativos (amnesia, disociación, despersonalización, etc.) y otro sobre trastornos somáticos (parálisis, anestias, procesos de conversión...). A continuación, refleja una serie de problemas conductuales en la que, mediante ítems diferenciados aparecen los relacionados con el sueño, el sexo, la alimentación, la eliminación, el género, las conductas disruptivas además de los problemas relativos con la adicción a sustancias. Seguidamente, aparecen trastornos más propiamente psicológicos como son los neurocognitivos, las parafilias y los trastornos de la personalidad. Finalmente termina detallando la clasificación con “otros trastornos mentales”, los trastornos inducidos por la medicación y “otras condiciones que pueden

ser objeto de atención clínica” reflejando fenómenos diversos como el descuido paterno, el abuso, la violencia de género, etc. En último lugar, finaliza con una sección III donde aparecen medidas dimensionales o de intensidad de síntomas y criterios culturales sobre los trastornos que ayudan a perfilar el diagnóstico.

Con cada edición publicada del DSM se ha incrementado tanto el tamaño del mismo como sus controversias. Las críticas más relevantes han ido progresando comenzando con los desacuerdos entre psicoanalistas y biólogos, continuando con las demandas del feminismo frente a transformaciones que resultan perjudiciales para las mujeres (Ángel, 2012), y llegando hasta las polémicas relacionadas con la falta de transparencia en los procesos de toma de decisiones, así como las elevadas ganancias económicas que estos generan (Blashfield et al., 2014).

Siguiendo a Kawa y Giordano (2012), la evolución entre las distintas ediciones del DSM se ha caracterizado por las modificaciones a nivel conceptual sobre el significado de la salud y la enfermedad mental, además de por los incesantes esfuerzos por ajustarse a los principios ontológicos y biomédicos establecidos con el fin de respaldar la identidad médica de la psiquiatría.

Cada nueva edición del DSM intenta alcanzar la compatibilidad con los criterios establecidos en la clasificación que ofrece el CIE, provocando críticas como la acusada por Zimmerman (1989), quien alude a que la intención de compatibilizar ambas clasificaciones plantea la duda de la necesidad de seguir publicando un DSM habiendo ya un CIE.

Allen Frances (2013) líder del grupo de trabajo en el diseño del DSM-IV, afirma que una revisión del Manual no implica necesariamente una versión mejorada y advierte sobre las consecuencias socioeconómicas de realizar cambios basados en información imprecisa, además, alertó que la modificación de un solo criterio diagnóstico puede influir de manera considerable en la frecuencia de casos, los tratamientos, las prescripciones y los costos, tanto para los pacientes como para el sistema de salud pública.

METODOLOGÍA

INSTRUMENTO

Para este estudio cualitativo sobre una revisión sistemática sobre las limitaciones y controversias que plantea el DMS-V, se ha usado la metodología PRISMA y sus protocolos que permiten recopilar los datos para más tarde analizarlos.

NÚMERO DE BASES DE DATOS Y ARTÍCULOS REVISADOS

De las cinco bases de datos revisadas (Web of Science, Dialnet, Google Scholar, PubMed y Base) se han encontrado un total de 147 artículos que supone el 100% de la muestra, se han revisado un total de 21 artículos que supone un 14,2% y se han utilizado 16 artículos que supone un 10,8%, estos últimos servirán para extraer los resultados que se irán recopilando en una tabla donde se puede observar y analizar, los autores, localización, tipo de muestra, variables, temática de estudio, resultados entre otros aspectos de interés que permitirán verificar nuestras hipótesis. De la base de datos de Google Scholar es donde se han encontrado más artículos con un total de 53 artículos, donde se ha revisado 7 y se han incluido 9; de la base de datos de Dialnet se han encontrado 49 artículos, de los cuales se han revisado 6 y se han incluido 3, de Web of Science se hallaron 6 artículos, se revisaron 3 de los cuales se han incluido los 3, en la base de datos PubMed se encontró un artículo pero estaba duplicado en otra base ya, por lo tanto no se contabilizó, por último, en Base se hallaron 38 artículos, se analizaron 5 y se incluyó 1.

PROCEDIMIENTO

Para la presente revisión sistemática se ha seguido la metodología PRISMA que nos ha permitido establecer unos estándares de calidad a partir de unos procedimientos concretos que se enmarcan dentro de algunas de las figuras y tablas que se presentan a continuación.

El procedimiento inicial se basó en la búsqueda sobre la posible temática de estudio centrada en las limitaciones y críticas que recibe el DSM-V y cómo puede afectar al procedimiento diagnóstico de

trastornos mentales y por tanto a la atención educativa. La primera fase del estudio versó sobre una revisión de la literatura a través de diversos recursos (navegador, bases de datos, etc.). una vez adquiridos ciertos conocimientos básicos se procedió al establecimiento de una fórmula de búsqueda que se llevó a cabo y perfiló en diferentes bases de datos permitiendo así establecer el estado de la cuestión y redefinir el tema de interés. En la fase perteneciente al desarrollo del estudio se confeccionó el documento definitivo con sus diferentes apartados en una búsqueda menos rigurosa mediante las bases de datos para el contexto teórico y más controlada y precisa a través de cinco base de datos (Web of Science, Dialnet, Google Scholar, PubMed y Base) para obtener la información que permitirá tener unos resultados que se analizarán y verificarán las hipótesis. Para esta búsqueda, se usará la misma fórmula en las cinco bases de datos, los datos se recogerán en una tabla, se analizarán y se plasmarán los resultados de forma objetiva. Más tarde se establecerá una conclusión y discusión de los hallazgos.

TABLA 1: Bases de datos empleada, fórmula, filtros y criterios de inclusión y exclusión.

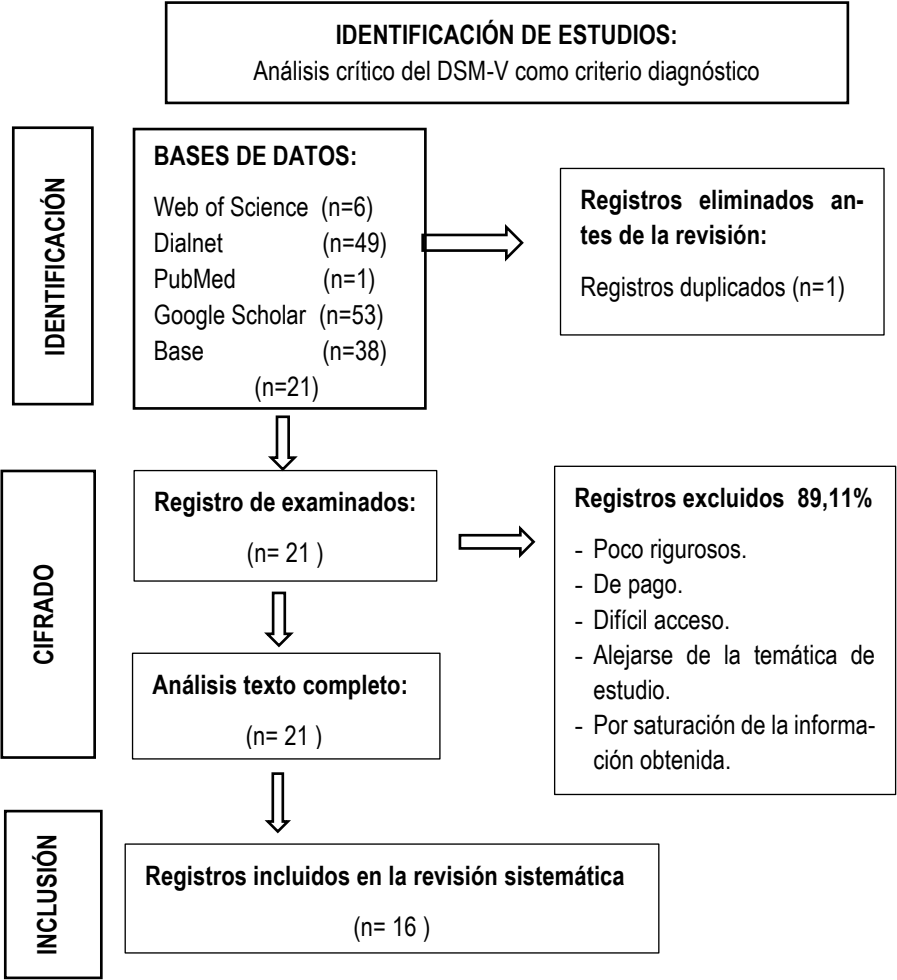
PROCEDIMIENTO: BASES DE DATOS EMPLEADAS					
Fórmula de búsqueda: (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales" OR "DSM-5") AND ("críticas OR crítica OR limitaciones OR debilidades OR controversias OR problemas").					
Bases de datos	Filtros aplicados	Criterios generales de inclusión y exclusión	ARTÍCULOS		
			Encontrados Total = 147	Revisados Total=21	Utilizados Total =16
			100%	14,2%	10,8%
WEB OF SCIENCE	Fecha: 2011-2025 Idioma: Español Acceso: Gratuito Texto: completo	Inclusión: -Interés del estudio. -Facilidad de acceso y conveniencia. -Incluir de otros años u otros idiomas si los resultados son insuficientes. Exclusión: -Poco rigurosos . -De pago. -Difícil acceso. -Alejarse de temática de estudio. -Saturación de la información obtenida.	6	3	3
DIALNET			49	6	3
GOOGLE SCHOLAR			53	7	9
PUBMED			1	1	0
BASE			38	5	1

Nota: tabla de elaboración propia.

DIAGRAMA DE FLUJO

La presente figura intenta representar el diagrama de flujo de los artículos, en ella se pueden apreciar los artículos encontrados, aquellos que fueron revisados y los que finalmente se incluyeron, se trata de una aportación visual del trabajo realizado.

FIGURA 1: Identificación de los estudios. Figura de elaboración propia.



RESULTADOS

Una vez realizada la revisión sistemática sobre las limitaciones que diversos estudios arrojan sobre el DSM-V, podemos categorizar sus aportaciones y limitaciones en dos grandes bloques:

Como aportaciones del DSM-V, se señalan:

REORGANIZACIÓN ESTRUCTURAL.

La última edición del manual suprime el sistema multiaxial reestructurando los capítulos para reflejar de manera más clara las relaciones entre los trastornos. Eliminando este sistema se favorece la evaluación integral del paciente (García et al., 2011). En cambio, Muñoz y Jaramillo (2015) apuntan que el DSM-V suprime los cinco ejes diagnósticos, integrando los trastornos mentales en una única lista, lo que busca alinearse con otras especialidades médicas. Sin embargo, se señala que esta ampliación podría reducir la comprensión integral del paciente.

Además, en esta quinta edición del manual se reorganizan y redefinen varios grupos de trastornos, como la creación del grupo de “Trastornos del Neurodesarrollo” y la reubicación de trastornos relacionados con traumas y estresores. (Sandín, 2013). Se realiza una organización del manual atendiendo al ciclo vital de las personas estructurándolo según las etapas del desarrollo humano, comenzando con los trastornos del neurodesarrollo y concluyendo con los trastornos neurocognitivos, lo que facilita una revisión evolutiva de los trastornos mentales (Muñoz y Jaramillo, 2015). Freire (2018) apunta que el DSM-V proporciona criterios claros y uniformes para el diagnóstico de trastornos de la personalidad, lo que contribuye a la comunicación entre profesionales y la comparación de estudios clínicos.

INCLUSIÓN DE MEDIDAS DIMENSIONALES.

Incluyendo herramientas de evaluación para determinar la gravedad de los síntomas y valorar la variabilidad individual. Echeburúa et al. (2014). El DSM-V introduce medidas dimensionales para evaluar la gravedad y presencia de síntomas, reconociendo que muchos trastornos existen en un continuo y no en categorías discretas (Sandín, 2013). Este

enfoque dimensional, según Freire (2018) permite evaluar la severidad y la presencia de rasgos de personalidad ofreciendo una visión más matizada de los trastornos. Además, incluye instrumentos como entrevistas estructuradas y cuestionarios que ayudan a una evaluación más completa y sistemática de los pacientes.

RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL.

Siguiendo a Echeburúa et al. (2014), el manual añade criterios relacionados con la formulación cultural de los trastornos con el objetivo de mejorar la precisión diagnóstica en diferentes contextos

Las limitaciones relacionadas con el DSM-V podemos resumirlas en:

PERMANENCIA DEL ENFOQUE CATEGORIAL.

El enfoque categorial dificulta reflejar de manera adecuada la complejidad de los trastornos mentales (Echeburúa et al., 2014). El manual presenta una cierta fragilidad epistemológica, ofreciendo una clasificación de trastornos con fundamentos científicos cuestionables, lo cual facilita la creación de nuevas patologías sin una base sólida (Caponi, 2018). Barreira (2015) destaca la necesidad de ofrecer una mayor claridad y explicitación de los fundamentos teóricos que sustentan el uso clínico del manual, adoptando implícitamente un paradigma biológico y reduccionista que puede no considerar adecuadamente la complejidad de los fenómenos psicológicos, además señala la utilización de categorías diagnósticas diseñadas para fines estadísticos como base para tratamientos clínicos, lo cual puede ser metodológicamente inapropiado.

POSIBILIDAD DE UN SOBREDIAGNÓSTICO.

El DSM-V incluye más de 200 trastornos, muchos de los cuales carecen de respaldo empírico fuerte y están basados solo en descripciones sintomáticas (Lagos, 2020). La ampliación de diagnósticos puede conducir a un aumento en el número de éstos ocasionando el riesgo de una medicalización excesiva de comportamientos normales (Echeburúa et al., 2014; y García et al. 2011). Se discuten las preocupaciones sobre la ampliación de criterios diagnósticos que podrían llevar a un

sobrediagnóstico y medicalización de experiencias humanas normales (Sandín, 2013). Autores como Muñoz y Jaramillo (2015) advierten sobre el riesgo de medicalización de la vida cotidiana y el aumento de diagnósticos psiquiátricos, lo que podría ocasionar tratamientos innecesarios y alteraciones en el estado de los pacientes. La aplicación de criterios diagnósticos que no distinguen entre disfunciones reales y respuestas adaptativas puede llevar a un aumento en el número de diagnósticos, medicalizando experiencias humanas normales, para Cova et al., (2017) conlleva unas implicaciones médicas ya que puede resultar en tratamientos innecesarios, estigmatización y desvío de recursos de quienes realmente necesitan atención. Wakefieldx argumenta que el DSM-V tiende a diagnosticar como trastornos mentales respuestas normales a eventos vitales como el duelo o el estrés, al no considerar adecuadamente el contexto y la funcionalidad evolutiva de las emociones. La psiquiatrización de la vida cotidiana puede provocar una saturación de los servicios de salud mental dificultando el acceso y la atención adecuada a personas con trastornos mentales graves (López et al., 2013). El manual ha contribuido a una inflación diagnóstica al incluir categorías nuevas o modificar criterios diagnósticos de forma que aumentan significativamente los casos posibles de trastornos mentales, convirtiendo experiencias normales o transitorias en patologías psiquiátricas generando medicalizaciones innecesarias (Anseán, 2013).

INFLUENCIA DEL MODELO MÉDICO.

La influencia de este modelo puede limitar la consideración de factores psicológicos y sociales en la comprensión de los trastornos. García et al. (2011) enfatizan la importancia de adaptar los criterios diagnósticos a diferentes contextos culturales, reconociendo que los trastornos mentales pueden manifestarse de manera diversa según factores socioculturales. Sandín (2013) arroja críticas al modelo biomédico que refleja el manual, señalando una tendencia hacia la biologización de trastornos mentales, con una menor consideración de factores psicosociales y contextuales. Aunque el manual presenta una estructura más organizada, muchos de los cambios son más formales que sustanciales, y no abordan adecuadamente las críticas al modelo biomédico dominante

(Muñoz y Jaramillo, 2015). El hecho de promover una visión que prioriza explicaciones biológicas y la prevención de riesgos no consideran adecuadamente las complejidades sociales y subjetivas del sufrimiento mental (Caponi, 2018).

Zabaleta (2018) analiza las limitaciones epistemológicas y metodológicas del manual evaluando las consecuencias clínicas y sociales derivadas de su uso en la práctica de la psiquiatría y la psicología cuestionando la objetividad y universalidad de los criterios diagnósticos propuestos por el manual. Para el autor, el DSM-V presenta problemas de validez y fiabilidad en sus categorías diagnósticas pudiendo ocasionar la práctica de diagnósticos imprecisos o erróneos. En su trabajo evidencia la existencia de una tendencia a la medicalización de comportamientos y experiencias normales, ampliando innecesariamente el espectro de los trastornos mentales. En su trabajo, concluye que el manual refleja una visión reduccionista y biologicista de la salud mental descuidando factores contextuales, culturales y sociales, identificando una falta de consenso en la comunidad científica respecto a varias de las categorías y criterios incluidos en el DSM-V.

AUSENCIA DE INCLUSIÓN DE ENFOQUES ALTERNATIVOS.

Diversos estudios destacan la necesidad de incluir modelos dimensionales y transdiagnósticos identificando los mecanismos y procesos psicológicos comunes a diferentes trastornos en lugar de enfocarse en las diferencias específicas de cada uno, reflejando así de una manera más precisa la realidad clínica. Caponi (2018) defiende una reevaluación del enfoque clasificatorio del DSM-V abogando por la incorporación de perspectivas que consideren las dimensiones sociales, culturales y subjetivas del sufrimiento psiquiátrico. Para Canguilhem (citado en Lagos, 2020) no es posible determinar si un síntoma es normal o patológico sin tener presente la subjetividad del paciente y su contexto vital. Según su perspectiva, no se pueden establecer normas de manera anticipada tal y como lo hace el DSM-V, ya que lo “normal” depende profundamente de las condiciones particulares de cada individuo y de su relación con el entorno en el que convive. En cambio, el manual aplica criterios diagnósticos que no disciernen entre las características generales de la

especie humana y la singularidad de cada persona. Desde esta perspectiva, el manual no aplica lo que Canguilhem denomina polaridad entre el organismo y su medio al conceptualizar a los sujetos como entidades desvinculadas de sus entornos afectivos, laborales y familiares. Tal y como expone Caponi (2018) los criterios que establece el DSM-V son definidos mediante votaciones, negociaciones y discusiones de los miembros de la APA. Por tanto, la tipificación y la homogeneización diagnóstica del manual no se realiza de manera precisa para poder establecer un modelo propiamente patológico porque desconoce al sujeto de manera individual y al contexto del que forma parte. Sustituyendo el sufrimiento individual por etiquetas clínicas que no consideran el contexto sociocultural de la persona.

DESAFÍOS EN SU IMPLEMENTACIÓN.

Las limitaciones sobre los desafíos en su implementación se basan en el reconocimiento de retos asociados a la formación de profesionales y la adaptación de sistemas de salud para incorporar los cambios propuestos en el DSM-V (García et al. 2011). Además, estos autores apuntan a una falta de consenso, mencionando la dificultad para alcanzar un consenso entre expertos sobre la inclusión y definición de ciertos trastornos, lo que puede afectar a la coherencia y aplicabilidad del manual. Para Freire (2018) la implementación de los instrumentos puede resultar compleja y requerir una formación especializada, lo que puede limitar su uso en ciertos entornos clínicos. En la evaluación de trastornos de la personalidad el autor señala que, a pesar de la estandarización, la interpretación de ciertos criterios puede variar entre evaluadores, introduciendo un grado de subjetividad en el diagnóstico. Por otra parte apunta a la existencia de limitaciones culturales en su aplicación, ya que los criterios y herramientas pueden no ser completamente aplicables o válidos en diferentes contextos culturales pudiendo afectar la precisión diagnóstica en poblaciones diversas. Según el autor, se produce una falta de validación empírica en cuanto a que algunos instrumentos carecen de suficiente respaldo empírico en términos de fiabilidad y validez planteando dudas sobre su eficacia diagnóstica. Según Lagos (2020) el manual actúa como un dispositivo político, operando en

función del control y la normalización de los cuerpos, más que en la comprensión de la experiencia del sufrimiento.

Respecto a la relación entre el DSM-V y el **desarrollo de fármacos**, Davidson y Gabos (2020) afirman que existe una evidente influencia dado que, la Agencia Europea de Medicamentos (EMA) y la Administración de Alimentos y Medicamentos de Estados Unidos (FDA), utilizan estas clasificaciones para evaluar nuevos medicamentos. Además, puede limitar la innovación al centrarse en categorías diagnósticas ya determinadas y establecidas dificultando la investigación de tratamientos destinados a síntomas transversales o condiciones no categorizadas. Los autores sugieren que sería necesario tener en cuenta enfoques más flexibles y dimensionales que reflejen mejor la complejidad de los trastornos mentales y faciliten la innovación terapéutica. García et al. (2011) expresan preocupación por la influencia de intereses externos como la industria farmacéutica en la definición de los trastornos y criterios diagnósticos. Siguiendo a Anseán (2013) el DSM-V promueve el *disease mongering* (promoción de enfermedades) afirmando que ha abierto la veda a una industria del diagnóstico en la que empresas farmacéuticas y otros agentes del sector de la salud se benefician económicamente al promover tratamientos para condiciones cada vez más amplias, sin evidencia clínica contundente. Con ello, se alimenta una lógica de consumo en torno a la salud mental.

Por su parte, Sena (2014) apunta que el manual no solo clasifica trastornos mentales, sino que impone normas sobre lo que se considera normal o anormal, bajo el disfraz de criterios científicos y estadísticos. El autor cuestiona la objetividad de los diagnósticos psiquiátricos al reflejar cómo las estadísticas y codificaciones pueden servir como herramientas de poder y control social. El estudio propone que las estadísticas, más que legitimar científicamente el DSM, lo valida por representatividad, convirtiendo lo más frecuente en lo correcto. Es decir, el manual participa en un proceso de normalización social, con implicaciones en prácticas médicas, jurídicas y administrativas. Además, se evidencia que el riesgo de comportamientos humanos sean patologizados por desviarse de la media estadística, aunque no impliquen sufrimiento o disfunción. En el estudio se denuncia el uso problemático de la

estadística como criterio universal pudiendo ocultar juicios morales y políticos bajo la objetividad científica.

CONCLUSION Y DISCUSIÓN

Aunque el DMS-V introduce cambios significativos, estos no constituyen un cambio de paradigma completo, sino más bien una evolución dentro del marco existente (Sandín, 2013). La inclusión de ciertos diagnósticos puede llevar a tratamientos innecesarios en muchos casos con psicofármacos y también a una “etiquetación” indebida de personas afectando su identidad e integración social (Anseán, 2013).

El DSM-V debe no debe ser utilizado como una herramienta diagnóstica única, sino que debe contemplarse como una guía junto con la experiencia y conocimientos profesionales, el juicio clínico y los criterios éticos necesarios (Martínez y Rico, 2013). Los especialistas clínicos, a través del DSM-V realizan un diagnóstico sobre una condición médica, desde el sistema educativo, en concreto desde los equipos de orientación educativa y teniendo en consideración el diagnóstico ofrecido desde el sistema sanitario, son los encargados de evaluar si existen dificultades en el aprendizaje y/o condiciones que dificultan su acceso al mismo con el objetivo de ofrecer aquellos recursos personales y materiales necesarios para dar respuesta a sus necesidades. El niño/a será alumno en el aula y a su vez, paciente del clínico correspondiente, por tanto, el juicio clínico como la atención educativa requieren de una evaluación exhaustiva para comprender la situación individual de cada persona (Brun, 2020), evitando el riesgo de ejercer la generalización, no favorecer la observación individual pudiendo hacer prevalecer la teoría sobre la persona.

VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

H1: DMS-V no considera factores contextuales, culturales y sociales.

El DSM-V impone criterios globales y estadísticos sin atender la singularidad de cada caso, ni la relación del propio individuo en relación con su entorno (Lagos, 2020). García et al., (2011) enfatizan la importancia de adaptar los criterios diagnósticos a diferentes contextos

culturales, reconociendo que los trastornos mentales pueden manifestarse de manera diversa según factores socioculturales. Según Zabaleta (2018) el manual utiliza una perspectiva simplicista basado únicamente en criterios biológicos de la salud mental descuidando factores contextuales, culturales y sociales. A esta crítica sobre el enfoque biológico se suma Sandín (2013) señalando a consecuencia de éste una ausente consideración de factores psicosociales y contextuales. En este sentido, los hallazgos encontrados apuntan que el DMS-V carece de consideración sobre los aspectos contextuales, culturales y sociales del individuo en sus criterios, lo cual puede ocasionar como hemos argumentado con anterioridad la patologización de comportamientos normales, el sobre-diagnóstico y la medicalización innecesaria en determinados casos. Por lo tanto, la hipótesis del estudio queda confirmada.

LIMITACIONES Y FUTURAS VÍAS DE DESARROLLO

Con el fin de reducir al máximo los posibles sesgos en esta revisión sistemática, se siguieron los estándares establecidos por los protocolos PRISMA. Sin embargo, al tratarse de una investigación de tipo cualitativo, es inevitable considerar ciertas limitaciones inherentes a este tipo de investigaciones como por ejemplo:

- Sesgos de los investigadores: la interpretación y el análisis de los datos pueden estar influenciados por perspectivas subjetivas.
- Dependencia de la calidad de los artículos revisados: la validez de los hallazgos depende directamente de la rigurosidad metodológica de los estudios analizados.
- Acceso restringido a la información: la selección de artículos estuvo condicionada por criterios específicos de inclusión y exclusión, lo que pudo limitar el alcance de la revisión.

Asimismo, se llevaron a cabo búsquedas complementarias para enriquecer el contexto teórico, pero la información hallada en las distintas bases de datos no fue específica. Aunque se evidenció una relación clara entre la estructura del DSM-V y la falta de consideración de

factores contextuales, culturales y sociales, la obtención dependió también de búsquedas paralelas y de la complementación de los estudios analizados. Por esta razón, sería adecuado reconsiderar y refinar la fórmula de búsqueda en futuros estudios.

FUTURAS VÍAS DE DESARROLLO

Para avanzar en esta línea de investigación se propone:

- Realizar estudios mixtos: combinando enfoques cualitativos y cuantitativos permitiendo obtener resultados más robustos y confiables.
- Ampliar el contexto geográfico y demográfico analizando datos en diferentes regiones y contextos socioculturales contribuiría a diversificar y enriquecer las conclusiones.
- Llevar a cabo investigaciones longitudinales evaluando el impacto que puede provocar un diagnóstico y su atención educativa en función del contexto sociocultural del individuo.
- Interdisciplinariedad: involucrando a profesionales de diversos sectores como la clínica y la educativa para abordar esta problemática desde una perspectiva integral.

LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio ha dejado evidencias de las limitaciones y controversias que presenta el DSM-V como única herramienta para el diagnóstico de trastornos mentales. En este sentido, y como consecuencia de los hallazgos obtenidos, se proponen las siguientes líneas de investigación para abordar la problemática de manera más específica y profunda estas cuestiones:

1. Impacto en el ámbito educativo investigando cómo un diagnóstico carente de consideración de factores contextuales, culturales y sociales puede impactar en la atención educativa de las necesidades del alumnado diagnosticado.

2. Repercusión en el entorno familiar analizando de qué manera influye el diagnóstico de trastorno mental.
3. Recursos y herramientas clínicas complementarias para un diagnóstico integral del individuo.

CONCLUSIÓN PERSONAL

El hecho de realizar un diagnóstico de un trastorno mental sin considerar los factores contextuales, culturales y sociales supone el riesgo de incurrir en una interpretación reduccionista y, en muchos casos, errónea de su comportamiento o desempeño escolar. Esta omisión puede tener consecuencias profundas en su atención educativa, afectando negativamente tanto a la calidad como a la pertinencia de las intervenciones y recursos pedagógicos diseñados para el alumnado. En primer lugar, el desconocimiento de elementos contextuales puede conllevar a patologizar respuestas adaptativas del estudiante que, en realidad, son manifestaciones de su entorno adverso. De este modo, el diagnóstico se convierte en una etiqueta clínica que descontextualiza al discente, los desvincula de su realidad sociocultural y lo ubica en una posición de desventaja frente a los procesos educativos. En segundo lugar, la ausencia de sensibilidad cultural en el diagnóstico puede generar barreras de comunicación y comprensión entre el alumno, su familia y la institución educativa, pudiendo dificultar la implementación de estrategias educativas efectivas, ya que estas no responden al estilo de aprendizaje relacionarse y/o expresarse propias de su comunidad o cultura. Finalmente, cuando el diagnóstico no integra una mirada socioeducativa, se pierde la oportunidad de una intervención sobre los factores estructurales que contribuyen al malestar psíquico del alumno tendiendo a responsabilizar al individuo por sus dificultades, lo que puede reforzar su exclusión y limitar su participación activa en el aula.

REFERENCIAS

- Adam, A. (2015). Breve reflexión sobre la valoración forense de las enfermedades mentales y DSM-5. *Gaceta Internacional de Ciencias Forense*, 15, 13-19.
- Anseán, A. (2013). Psiquiatrización de la vida cotidiana. Disease mongering en salud mental. *Manual de gestión clínica y sanitaria en salud mental*, 1, 223-242.
- Baez, J. (2012). El delirio y el discurso: Débiles referentes para arbitrar en la salud mental. *Revista de la Facultad de Psicología*, 7(1), 18-39
- Barreira, I. (2015). El DSM, del nomenclador a la guía de tratamiento: Un comentario crítico a la nosografía americana. *Psicogente*, 18(33), 117-128. <http://doi.org/10.17081/psico.18.33.60>
- Barrio, V. (2009). Raíces y evolución del DSM. *revista de historia de la psicología*, 30(2), 81-90
- Berrios, R. L. (2020). Clasificar en psiquiatría y el DSM-V: algunas reflexiones con y más allá de Georges Canguilhem. *Hybris: revista de filosofía*, 11(2), 13-44.
- Campo, A. y Herazo, E. (2018). Novedades, críticas y propuestas al DSM-5. El caso de las disfunciones sexuales, la disforia de género y los trastornos parafilicos. *Revista Colombiana de Psiquiatría (RCP)*, 47(1), 2018, 56-64
- Caponi, S. (2018). La psiquiatrización de la vida cotidiana : el DSM y sus dificultades. *Metatheoria* 8(2), 97-103. ISSN 1853-2322
- Cova S., Félix, Rincón G., Paulina, Grandón F., Pamela, Saldivia B., Sandra, & Vicente P., Benjamín. (2017). Sobrediagnóstico de trastornos mentales y criterios diagnósticos del DSM: la perspectiva de Jerome Wakefield. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 55(3), 186-194. <https://dx.doi.org/10.4067/s071792272017000300186>
- Davidson, M., y Gabos, C. (2020). ¿Las clasificaciones del DSM facilitan o dificultan el desarrollo de fármacos? *Díálogos en Neurociencia Clínica* , 22 (1), 73–79. <https://doi.org/10.31887/DCNS.2020.22.1/mdavidson>
- Echeburúa, E., Salaberria K. y Cruz, M. (2014). Aportaciones y limitaciones del DSM-5 desde la Psicología Clínica. *Terapia Psicológica*, 32(1), 65-74.
- Freire, K. (2018). Ventajas y/o limitaciones de los instrumentos de evaluación de los trastornos de la personalidad del manual DSM-5 [Trabajo de titulación] Universidad Técnica de Machala. <https://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12276/1/ECUACS%20DE00012.pdf>

- García, G., Saldívar, A., Llanes, A. y Sánchez, I.G. (2011). El DSM-V. Luces y sombras de un manual no publicado. Retos y expectativas para el futuro. *Salud Mental*, 34(4), 367-378
- González, J. y Álvarez, Y. (2022). DSM-5-TR: Antecedentes históricos y descripción general de los principales cambios. (2022). *Revista Puertorriqueña De Psicología*, 33(2), 302-317. <https://doi.org/10.55611/reprs.3302.08>
- Jarne, A., Tarn, A., Armayones, M., Horta, E. y Requena, E. (2006). *Psicopatología*. UOC
- López, J., Molins, F. y Litvan, L. (2013). Trastornos de personalidad en el DSM-5. Una aproximación crítica. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 33 (119) 497-510. doi: 10.4321/S0211-57352013000300003
- Martínez B, y Rico D. (2013). DSM-5. ¿Qué modificaciones nos esperan?. *Boletín Digital UNIDIS*, 2.
- [en línea]. *Boletín Digital UNIDIS*. 2013;2(febrero).
- Medrano, J. (2014). DSM-5, un año después. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 34 (124), 655-662 doi: 10.4321/S0211-57352014000400001
- Sandín, B. (2013). DSM-5: ¿Cambio de paradigma en la clasificación de los trastornos mentales?. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica* 18(3), 255-286. ISSN 1136-5420/13
- Sena, T. (2014). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales - DSM-5, estadísticas y ciencias humanas. *INTERthesis: Revista Internacional Interdisciplinar*, 11(2), 96-117. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5175649>
- Widakowich, C. (2012). El enfoque dimensional vs el enfoque categórico en psiquiatría: aspectos históricos y epistemológicos. *Alcmeon, Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica*, 17(4), 365-374.
- Zabaleta, O. (2018). Los problemas y limitaciones del DSM-5. *Ilemata, Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 27, 367-39

PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y CLÍNICA DEL ALUMNADO TEA

ALMA M^a IÑIGO MARTÍNEZ
UNIR- UCJC

CRISTINA IÑIGO MARTÍNEZ
CRISTINA YUSTE GARCÍA
UAH

M^a DEL PINO PERTEGUER MUÑOZ
UNED

1. INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se abordarán las distintas modalidades de evaluación y diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista (TEA), partiendo del hecho de que esta etapa suele representar una de las más difíciles para las familias. A la incertidumbre inherente al proceso se suma, en muchos casos, la prolongada espera hasta alcanzar un diagnóstico definitivo.

Seguidamente, se presentará el objetivo principal de esta investigación, detallando los objetivos generales, específicos y operativos. También se explicará la metodología empleada, los resultados obtenidos, las conclusiones alcanzadas y la propuesta resultante del estudio.

Existe una desconexión evidente entre los enfoques médico y educativo en lo que respecta al diagnóstico del TEA, perceptible incluso en la terminología utilizada. Mientras que en el ámbito educativo se habla de evaluación psicopedagógica —con un enfoque formativo centrado en el entorno del alumno—, el ámbito médico emplea el término diagnóstico, orientado a la identificación clínica del trastorno. Estas diferencias conceptuales pueden generar intervenciones poco coordinadas. Dada la

complejidad y la variabilidad del TEA, tanto la Academia Americana de Pediatría como numerosos expertos destacan la importancia de utilizar instrumentos específicos y fiables que garanticen un diagnóstico preciso.

Según Zuñiga et al. (2017), la Academia Americana de Pediatría establece que el diagnóstico del TEA debe basarse en herramientas con al menos una sensibilidad moderada y una buena especificidad. En esa misma línea, la investigadora Howlin (1998) sostiene que, debido a la diversidad del trastorno y a la dificultad de distinguir entre problemas de interacción social, comunicación y conductas repetitivas u obsesivas, resulta fundamental emplear instrumentos diseñados específicamente para detectar la sintomatología del autismo.

En el contexto educativo, la evaluación es llevada a cabo por los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Este proceso suele iniciarse con una entrevista a los padres o tutores, a fin de recabar información detallada y detectar posibles necesidades de apoyo (como recursos, orientación, asesoramiento, entre otros). Posteriormente, se administran pruebas psicopedagógicas al alumno y, en una fase siguiente, se convoca al equipo docente que trabaja directamente con el niño (tutor, profesores de apoyo y otros profesionales relevantes). Esta etapa es clave para evaluar aspectos curriculares y estilos de aprendizaje. Generalmente, este procedimiento se completa en el transcurso de una semana. Finalmente, se entrega un informe a la familia; sin embargo, no siempre se remite automáticamente al centro educativo, siendo más común que se proporcione una copia directa a los padres.

Ante esta realidad, surgen interrogantes relevantes: ¿Qué pruebas se utilizan? ¿Existe homogeneidad entre los equipos de orientación? Cervera (2015) revela, en su investigación, una considerable variabilidad en las prácticas diagnósticas según el entorno profesional. Se detectan diferencias significativas entre las evaluaciones realizadas en contextos escolares y no escolares, especialmente entre los Servicios Psicopedagógicos Escolares de la Comunidad Valenciana y los gabinetes privados especializados. No obstante, al analizar las opiniones personales de los profesionales, estas diferencias tienden a disminuir.

El Informe de Evaluación Psicopedagógica recoge los resultados y conclusiones del proceso evaluativo. Este documento debe incluir, al menos, un resumen de los datos personales del menor, su desarrollo general, aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, estilo y preferencias de aprendizaje, intereses, necesidades y demandas familiares, así como la identificación de necesidades educativas especiales, previsión de apoyos personales y materiales, y orientaciones curriculares.

Desde el enfoque clínico, Hervás et al. (2012) proponen una evaluación diagnóstica de carácter multidisciplinar, que integre información aportada por los padres, observación directa del niño, interacción con él y juicio clínico profesional. Entre las herramientas más empleadas en el diagnóstico del TEA se encuentran el ADI-R y el ADOS, consideradas fundamentales para una evaluación precisa. Además, se recomienda realizar estudios complementarios como análisis genéticos, pruebas electrofisiológicas, técnicas de neuroimagen y valoraciones específicas del desarrollo. Por su parte, Bayés et al. (2005) definen el TEA como un trastorno generalizado del desarrollo de origen neuropatológico, cuyo diagnóstico clínico se basa en alteraciones de la interacción social, dificultades comunicativas y patrones restringidos de intereses y conductas repetitivas.

Ante las divergencias entre las valoraciones clínicas y educativas, se plantea la necesidad de analizar ambas perspectivas para optimizar el proceso diagnóstico. Se destaca la importancia de una evaluación integral y multifactorial, basada en pruebas estandarizadas y herramientas clínicas, llevada a cabo por equipos multidisciplinarios que incluyan tanto profesionales del ámbito sanitario como del educativo. Asimismo, se considera esencial reforzar las revisiones periódicas en la infancia, no limitándose a aspectos físicos como peso o estatura, sino incluyendo hitos del desarrollo. En muchos casos, son los propios padres quienes primero detectan señales de alerta, relacionadas no con el crecimiento físico, sino con patrones del desarrollo que podrían indicar la presencia de un trastorno del espectro autista.

2. OBJETIVOS

Dada la diversidad funcional observada en torno al diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista (TEA), el propósito de esta investigación fue analizar dicho diagnóstico desde dos enfoques complementarios: el pedagógico y el clínico. El objetivo final es proponer un modelo unificado, estructurado y de aplicación práctica que favorezca una intervención más coherente y eficaz.

Antes de avanzar, es pertinente aclarar el uso de los términos evaluación/valoración y diagnóstico. Hervás et al. (2012), por ejemplo, emplean el concepto de diagnóstico para abarcar el proceso completo, mientras que reservan el término evaluación para referirse a las valoraciones específicas de cada área implicada. Esta distinción también es adoptada por diversos autores, como Canal Bedía et al. (2011) y Giangaspro y Pertejo (2007), entre otros.

Desde el enfoque educativo, siguiendo los criterios del DSM-5, se requiere cumplir con una serie de indicadores diagnósticos que también llevan al uso predominante del término diagnóstico para designar el proceso de valoración. En este trabajo, utilizaremos dicho término para referirnos al conjunto de valoraciones que se realizan sobre las diferentes áreas afectadas en personas con sospecha de TEA.

Para ello, estos fueron nuestros objetivos:

- Objetivo general 1 (OG1):

Analizar el procedimiento diagnóstico que se aplica ante la sospecha de TEA en un individuo.

- Objetivos específicos (OE):
 - OE1: Identificar las áreas afectadas en los sujetos con TEA.
 - OE2: Conocer la perspectiva que adoptan los profesionales al realizar los procedimientos de valoración.
 - OE3: Analizar los protocolos de diagnóstico que han seguido los distintos profesionales (equipos) en virtud de las áreas afectadas.

- OE4: Valorar si con el proceso diagnóstico se da respuesta a las necesidades tanto a los propios sujetos afectados como a sus familias.
- Objetivos operativos (OO):
 - OO1: Identificar el marco teórico de las áreas afectadas en las personas con Trastorno del Espectro del Autismo.
 - OO2: Valorar el proceso diagnóstico tanto del marco pedagógico como del clínico.
 - OO3: Valorar como viven el proceso diagnóstico las familias de personas con autismo.
 - OO4: Determinar la efectividad de los procesos de valoración.
- Objetivo general 2 (OB2):

Elaborar una alternativa de diagnóstico unificada, realizada por equipos multidisciplinares.

- Objetivos específicos:
 - OE5: Categorizar los perfiles profesionales encargados de realizar el proceso diagnóstico tanto en el marco pedagógico como en el clínico.
- Objetivos operativos:
 - OO5: Establecer las pautas a seguir ante la sospecha de autismo.
 - OO6: Elaborar un protocolo común para centros educativos y centros sanitarios (pruebas, pautas de coordinación, elaboración de los informes diagnósticos...).

3. METODOLOGÍA

En esta investigación, se analizó el procedimiento diagnóstico que se aplica ante la sospecha de Trastorno del Espectro Autista (TEA) en un individuo, y posteriormente se propuso una alternativa unificada de diagnóstico basada en el trabajo de equipos multidisciplinares.

El objetivo central del estudio fue, por tanto, diagnosticar una situación actual —los procedimientos vigentes de diagnóstico y valoración—, analizar alternativas existentes mediante la revisión de protocolos utilizados, y proponer nuevas ideas que permitan mejorar los procesos de evaluación diagnóstica.

Para ello, la investigación se estructuró en cuatro fases metodológicas, que incluyeron dos procedimientos teóricos (A y B) y dos procedimientos empíricos (C y D):

- **Procedimiento A:** Consistió en un estudio teórico centrado en la identificación de las áreas comúnmente afectadas en personas con TEA. Este análisis permitió determinar el grado de afectación y la relevancia de dichas áreas dentro del proceso diagnóstico.
- **Procedimiento B:** Se enfocó en el análisis teórico de los protocolos diagnósticos actualmente en uso. A partir del estudio de estos procedimientos, se evaluó su eficacia con el fin de valorar su pertinencia o, en su defecto, desarrollar una propuesta alternativa. La información se obtuvo a través de cuestionarios aplicados a profesionales del ámbito.
- **Procedimiento C:** Incluyó la aplicación de encuestas a profesionales tanto del sector educativo como del sanitario. El propósito fue conocer cómo se está llevando a cabo el proceso diagnóstico en la práctica y qué perfiles profesionales intervienen en él.
- **Procedimiento D:** Consistió en la administración de encuestas a familiares de personas con TEA. Esta fase tuvo como finalidad comprender cómo viven los familiares el proceso diagnóstico, así como valorar si sus necesidades son reconocidas y atendidas durante dicho proceso.

Para este estudio, seleccionamos la encuesta de experiencia, desarrollando tres cuestionarios dirigidos a distintos grupos: profesionales del ámbito sanitario, profesionales del sector educativo y familias de personas con autismo. Según Sampieri et al. (2010), un cuestionario es un

conjunto de preguntas orientadas a medir variables específicas, y debe estar alineado con el problema y las hipótesis de la investigación.

El cuestionario para profesionales, tanto del ámbito sanitario como educativo, consta de 25 ítems, con 4 preguntas abiertas y 21 cerradas de opción múltiple. Este instrumento recopila información sobre datos personales, elementos del Modelo Diagnóstico y aspectos específicos relacionados con el trastorno del espectro autista (TEA). Su objetivo es comprender las prácticas diagnósticas, identificar las dificultades más frecuentes y recoger propuestas para mejorar el proceso.

Por su parte, el cuestionario para familiares incluye 17 ítems, nueve con respuestas abiertas y ocho cerradas, centrados en datos personales y en la experiencia del proceso diagnóstico. Busca evaluar cómo las familias viven dicho proceso y si sienten que sus necesidades y las de la persona afectada son atendidas adecuadamente.

Ambos cuestionarios están organizados en dos partes principales. En el cuestionario de profesionales, la primera sección recoge datos personales, como correo electrónico (para informar sobre la investigación), nivel educativo, años de experiencia, perfil profesional y áreas de trabajo. Esto permite identificar el perfil de los profesionales que actualmente realizan diagnósticos de TEA. La segunda sección se enfoca en el procedimiento diagnóstico, incluyendo preguntas para confirmar que el profesional cumple con los criterios para trabajar con personas con autismo y para analizar las fases del proceso: derivación, recogida de datos, exploración, elaboración del informe y coordinación con otros especialistas.

El cuestionario para familiares también se divide en datos personales y proceso diagnóstico. En la primera parte se indaga sobre la relación con la persona diagnosticada, su edad y modalidad educativa. En la segunda parte, se pregunta quién detectó los primeros síntomas para analizar el conocimiento que tienen los profesionales sobre las características del trastorno. Además, se evalúa si el proceso diagnóstico cubrió las necesidades tanto del sujeto como de su familia, incluyendo el seguimiento realizado por especialistas en psiquiatría, neurología, psicología y terapias externas.

Una vez diseñados los cuestionarios, fueron sometidos a evaluación por expertos, siguiendo la definición de Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008), quienes los describen como personas con reconocida experiencia en el tema capaces de proporcionar juicios informados. Para esta validación se utilizó el método de agregados individuales, solicitando a 18 expertos que evaluaran cada ítem de manera independiente.

Con esta validación se contó con instrumentos confiables para la recolección de datos. Antes de su aplicación, se calculó la confiabilidad de los cuestionarios para garantizar la solidez metodológica.

La muestra de estudio incluyó profesionales del ámbito educativo y sanitario que participan en el diagnóstico de TEA en España, así como familiares de personas con autismo. Se invitó a participar a profesionales vinculados a servicios públicos y privados relacionados con la detección y diagnóstico, tales como colegios con alumnado TEA preferente, centros de educación especial, gabinetes psicopedagógicos, hospitales y asociaciones médicas.

Para la muestra familiar, además de contactar a través de estos centros, se acudió a asociaciones especializadas en autismo. Durante la recogida de datos, se amplió la estrategia de contacto con profesionales sanitarios mediante LinkedIn, debido a la baja respuesta inicial.

4. RESULTADOS

En total, recibimos 151 respuestas distribuidas entre los diferentes grupos participantes en nuestra investigación: 53 respuestas provinieron de familias, 48 de profesionales del ámbito educativo y 50 de profesionales del sector sanitario. Estos datos fueron recopilados mediante cuestionarios diseñados específicamente para cada grupo, con el fin de captar de manera precisa sus opiniones, experiencias y percepciones acerca de los temas centrales que aborda nuestro estudio.

Una vez completada la recolección de información, procedimos a realizar un análisis exhaustivo y detallado de todos los datos obtenidos. Este análisis incluyó una comparación cuidadosa entre las respuestas proporcionadas por los profesionales sanitarios y los profesionales

educativos. El propósito principal de esta comparación fue identificar similitudes y diferencias en sus perspectivas, enfoques y formas de abordar el diagnóstico y la intervención en TEA. Paralelamente, se llevó a cabo un estudio profundo de las respuestas ofrecidas por las familias, con la intención de comprender mejor sus opiniones, necesidades, expectativas y experiencias personales en relación con el proceso diagnóstico y el seguimiento del trastorno.

Este proceso analítico nos permitió construir una visión más amplia y enriquecida del panorama general, facilitando la identificación de patrones recurrentes, tendencias destacadas y áreas potenciales para mejorar la atención y los servicios ofrecidos. La comparación entre los distintos grupos fue fundamental para entender cómo las distintas percepciones y enfoques pueden influir en la toma de decisiones, así como en el diseño y la implementación de futuras intervenciones y políticas que respondan a las necesidades reales de cada colectivo involucrado.

En resumen, la muestra con la que trabajamos consistió en 53 respuestas de familiares, 48 de profesionales educativos y 50 de profesionales sanitarios, cuyos datos fueron analizados con rigor metodológico para ofrecer una interpretación clara, fundamentada y relevante de los resultados obtenidos en este estudio. Estos hallazgos aportan información valiosa que puede orientar acciones futuras orientadas a mejorar el diagnóstico y la atención en el TEA.

5. DISCUSIÓN

El análisis detallado de los datos obtenidos evidencia que los profesionales del ámbito sanitario cuentan con una mayor especialización y experiencia en el diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esta mayor preparación técnica y clínica justifica que la mayoría de los diagnósticos se originen desde este sector, pese al avance y la creciente presencia de profesionales del ámbito educativo que también están adquiriendo formación especializada en este trastorno. Aunque en los últimos años se ha avanzado hacia la realización de valoraciones más tempranas, un gran número de diagnósticos continúa realizándose después de los seis años de edad, lo que genera un retraso importante en el

acceso a los apoyos, tratamientos y recursos necesarios para un adecuado desarrollo y calidad de vida de las personas afectadas.

Entre las causas que explican este retraso se encuentran la falta de formación específica y profunda en TEA dentro del entorno educativo, la existencia de comorbilidades que complican el reconocimiento temprano del trastorno, y la gran variabilidad en la forma en que se manifiestan los síntomas en cada individuo, lo que dificulta una detección uniforme y precoz. En este sentido, el análisis subraya la imperiosa necesidad de fomentar una mayor coordinación entre los sectores sanitario y educativo, promoviendo la realización de valoraciones conjuntas y el trabajo colaborativo a través de equipos multidisciplinares. Esta estrategia no solo permitiría optimizar el proceso diagnóstico, haciéndolo más completo y eficaz, sino que también favorecería la intervención temprana, adaptada a las necesidades específicas de cada caso, mejorando así los resultados a largo plazo.

Al examinar comparativamente los datos aportados por profesionales de ambos ámbitos, junto con las opiniones y experiencias de las familias, se pueden extraer conclusiones importantes. En términos generales, los profesionales sanitarios presentan un nivel superior de especialización y experiencia, lo cual se traduce en un mayor número de diagnósticos realizados desde este sector. Sin embargo, se observa una tendencia al aumento de profesionales educativos cualificados en el campo del TEA, lo que indica un avance significativo, aunque esta evolución todavía no ha igualado la capacidad diagnóstica del sector sanitario. Por ello, resulta fundamental continuar impulsando la formación especializada y la colaboración entre ambos ámbitos, para asegurar que el proceso diagnóstico sea accesible, temprano y de calidad para todas las personas afectadas y sus familias.

6. CONCLUSIONES

Los avances en el conocimiento del TEA han impulsado la importancia del diagnóstico precoz. Gracias a ello, muchos profesionales están empezando a realizar valoraciones en edades tempranas. Sin embargo, aún existen numerosos casos en los que el diagnóstico se produce después

de los 6 años, iniciando la escolarización obligatoria sin un diagnóstico claro ni los apoyos terapéuticos necesarios. Esto podría estar relacionado con la falta de especialización en el entorno educativo, la elevada comorbilidad del TEA y la heterogeneidad en los niveles de afectación.

Por ello, se considera fundamental establecer, al menos, una mínima coordinación entre los contextos sanitario y educativo. La información recopilada indica que ambos procedimientos podrían beneficiarse mutuamente si se integran, permitiendo una valoración más completa de los niños, basada en una perspectiva médico-educativa. Esto facilitaría la adopción de criterios comunes, fomentaría el trabajo colaborativo y permitiría la formación de equipos multidisciplinares con un enfoque riguroso y coherente.

Desacuerdo en los marcos diagnósticos y problemas de acceso

Un aspecto relevante detectado es que los profesionales de ambos sectores no utilizan los mismos criterios diagnósticos: los del ámbito educativo se basan en el DSM-5, mientras que los sanitarios recurren mayoritariamente al CIE-10. Esta diferencia puede generar confusión y afectar la continuidad del proceso diagnóstico.

Las principales consecuencias de las deficiencias del sistema recaen directamente en los propios niños con TEA y, de forma indirecta, en sus familias. Si se avanza hacia un modelo de educación inclusiva, como se plantea a futuro, será imprescindible dotar a los centros de más recursos, realizar valoraciones más ajustadas y responder eficazmente a las necesidades individuales. Para lograrlo, es necesario construir redes de colaboración entre los sectores educativo y sanitario.

Participación y accesibilidad de los distintos grupos

Durante el proceso de investigación, se observó que las familias mostraron gran apertura y disposición, lo que resulta comprensible dada su implicación personal. Los profesionales educativos también mostraron una participación mayor que los sanitarios. Sin embargo, considerando la cantidad de centros educativos de atención preferente, se esperaba una mayor respuesta. La sobrecarga laboral durante el curso 2020-2021, derivada de la pandemia, pudo haber limitado su disponibilidad.

Por otro lado, los profesionales sanitarios resultaron ser el grupo menos accesible, tanto por la carga de trabajo como por la dificultad de hacerles llegar la propuesta de participación. Esto refuerza la necesidad urgente de crear espacios de colaboración entre ambos sectores, orientados a mejorar el proceso diagnóstico y, en última instancia, la calidad de vida de las personas con TEA.

Propuesta de mejora del sistema de valoración

La muestra utilizada en este estudio fue seleccionada al azar e incluyó a familias, profesionales sanitarios y profesionales educativos. A partir del análisis, se identificaron aspectos clave como el nivel de formación de los profesionales, la edad en la que se realiza el diagnóstico, la fuente de las solicitudes de valoración y las dificultades que presenta el actual proceso.

Proponemos que futuras investigaciones analicen el funcionamiento de unidades específicas multidisciplinarias, en las que se atiendan integralmente las necesidades del niño desde el diagnóstico hasta la intervención educativa, médica y social. Los profesionales deben ser accesibles a las familias durante todo este proceso.

Aunque modificar por completo el sistema actual resulta complejo, sugerimos que, como primer paso, el servicio que reciba la solicitud de valoración comunique dicha demanda al otro sector, de forma que ambos trabajen de manera coordinada y eviten duplicidades. Así, podrían compartir resultados y emitir un único informe, unificando criterios. Esta propuesta está alineada con lo recogido en la Estrategia Española en TEA (2015), que señala la heterogeneidad en los procesos de derivación y apuesta por una intervención coordinada desde el inicio.

Objetivos estratégicos nacionales (Estrategia TEA, 2015)

1. Detección precoz en diversos contextos (sanitario, educativo, social) y formación del personal implicado.
2. Incorporación de herramientas de cribado en el seguimiento del desarrollo infantil, con especial atención a niños/as en situación de riesgo.
3. Acceso a valoraciones diagnósticas especializadas, gratuitas y realizadas en el menor tiempo posible.

4. Establecimiento de sistemas de asesoramiento tras el diagnóstico y derivación a los servicios pertinentes.

Para lograr estos objetivos, es esencial que los profesionales encargados de las valoraciones reciban formación específica y que se establezcan canales de comunicación fluidos entre centros médicos y educativos. Un avance positivo derivado de la pandemia ha sido la posibilidad de realizar reuniones por videollamada, lo cual facilita la coordinación intersectorial.

Propuesta organizativa por Comunidades Autónomas

Sugerimos que se alineen los sectores sanitarios y educativos de cada comunidad autónoma. Por ejemplo, Madrid pasó de tener 11 áreas sanitarias a una única con 7 Direcciones Asistenciales y 286 zonas básicas tras la Ley 6/2009. Nuestra propuesta es crear unidades específicas interdisciplinares dentro de estas Direcciones, con equipos mixtos que colaboren desde ambas áreas.

Mientras se alcanzan estas unidades permanentes, proponemos implementar diagnósticos conjuntos entre profesionales médicos y educativos. Esto permitiría realizar estudios longitudinales sobre la evolución de los diagnósticos y los sujetos, además de establecer vínculos permanentes entre centros educativos y médicos.

También es fundamental mejorar el apoyo a las familias, ya que actualmente existen grandes diferencias entre comunidades autónomas respecto al acceso a terapias, especialmente tras el paso a la educación obligatoria, cuando muchas intervenciones pasan a depender del pago privado y de criterios económicos más que clínicos.

Protocolo de actuación ante sospecha de TEA

Nivel 1: Ante sospechas, se solicita una cita con el pediatra, quien valora el desarrollo general del niño. Si se considera necesario, se deriva a una unidad médica especializada.

Nivel 2: En esta fase se aplican cuestionarios como el M-CHAT o el CAST y se realizan pruebas clínicas básicas (audiometría, analíticas, etc.).

Nivel 3: Se lleva a cabo una evaluación diagnóstica completa que incluye aspectos médicos, neurológicos, psicológicos, sociales y educativos. Se aplican pruebas como ADI-R, ADOS, y evaluaciones complementarias sobre lenguaje, cognición, conducta adaptativa, teoría de la mente, entre otros.

Nuestra propuesta es que esta tercera fase sea realizada conjuntamente por profesionales médicos y educativos, estableciendo pautas comunes y compartiendo información en reuniones periódicas. De este modo, se lograría una visión integral del niño y un diagnóstico más riguroso y ajustado.

Pautas educativas y sanitarias complementarias

En el ámbito educativo:

- A nivel de centro: implementación de apoyos visuales, reducción de estímulos, conocimiento de las características del TEA por parte de todo el personal.
- A nivel de aula: uso de metodologías estructuradas (como TEACCH), anticipación de actividades, adaptación de materiales y evaluación.
- En el ámbito sanitario:
- Observación y valoración inicial por el pediatra.
- Derivación a especialistas para pruebas más específicas.
- Coordinación con el entorno educativo para la valoración conjunta y elaboración de un informe común.

7. REFERENCIAS

- Canal Bedia, R., Santos Borbujo, J., Rey Sánchez, F., Franco Martín, M., Martínez Velarte, M. J., Ferrari Arroyo, M. J., y Posada de la Paz, M. (2011). Detección y diagnóstico de trastornos del espectro autista.
- Cervera Chulvi, A. et al. (2015). Diagnóstico en Educación de los Trastornos del Espectro Autista. *Información Psicológica*, 110, 51-55.
- De Salud, S.M., de Sanidad, D., Social, P. y de Educación, C. (2012). Protocolo de coordinación de las actuaciones educativas sanitarias para la detección e intervención temprana en los trastornos del espectro autista (TEA).
- Escobar- Pérez, J. y Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6 (1), 27-36.
- Giangaspro, E. C., y Pertejo, M. A. (2007). Instrumentos para la detección precoz de los trastornos del espectro autista. *Pediatría Atención Primaria*, 9(34), 301-315.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M.P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª edición). México DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Hervás, A., Maristany, M., Salgado, M., y Sánchez Santos, L. (2012). Los trastornos del espectro autista. *Pediatría Integral*, 16(10), 780-94.
- Martínez, M. (2011). La investigación cualitativa (síntesis conceptual).
- Navarro, M. D. F., Llobell, J. P., y Pérez, J. F. G. (2000). Tamaño del efecto del tratamiento y significación estadística. *Psicothema*, 12(Su2), 236-240.
- Ordenación Sanitaria del Territorio en las comunidades autónomas, Ministerio de Sanidad (2022)
https://www.sanidad.gob.es/estadEstudios/estadisticas/docs/siap/Ordenacion_sanitaria_2021.pdf

SALUD MENTAL EN CONTEXTOS VULNERABLES: REVISIÓN TEÓRICA Y PROPUESTA DE INOVACIÓN EDUCATIVA PARA LA PREVENCIÓN Y EL ACOMPAÑAMIENTO EMOCIONAL

M^a CRISTINA YUSTE GARCÍA
UAH

ALMA M^a IÑIGO MARTÍNEZ
UNIR- UCJC

CRISTINA IÑIGO MARTÍNEZ
M^a DEL PINO PERTEGUER MUÑOZ
UNED

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la salud mental infantil y adolescente ha emergido como una prioridad educativa y social, especialmente en contextos marcados por la vulnerabilidad. La escuela, entendida como un espacio privilegiado para la formación integral de los individuos, se enfrenta actualmente al reto de abordar no solo el aprendizaje académico, sino también el bienestar emocional de su alumnado. Esta necesidad se vuelve aún más urgente en entornos socioeconómicamente desfavorecidos, donde los factores de riesgo se acumulan y afectan de forma significativa al desarrollo psicológico y emocional de los estudiantes.

La evidencia empírica muestra un aumento preocupante de los trastornos emocionales en niños y adolescentes. Según datos recientes de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021), uno de cada siete adolescentes en el mundo sufre algún problema de salud mental, siendo la depresión, la ansiedad y los trastornos de comportamiento los más frecuentes. Esta situación se agrava en zonas con altos índices de pobreza, desestructuración familiar y carencias en servicios sociales y

educativos. En tales contextos, la escuela se convierte, en muchos casos, en el único lugar donde los menores pueden encontrar cierta estabilidad, escucha y contención emocional.

En este marco, la innovación educativa no puede limitarse al uso de tecnologías o metodologías activas, sino que debe incluir propuestas que respondan a las necesidades emocionales del alumnado, fomentando entornos seguros, empáticos y resilientes. La prevención y el acompañamiento emocional deben integrarse de manera transversal en el currículo, especialmente en aquellas escuelas situadas en barrios o zonas en riesgo de exclusión social.

Este artículo tiene como propósito principal realizar una revisión teórica actualizada sobre la salud mental en contextos escolares vulnerables y, a partir de ello, proponer una intervención educativa innovadora que permita prevenir, detectar y acompañar los problemas emocionales que afectan al alumnado. A través de un análisis de estudios recientes, se identificarán las principales variables que intervienen en el deterioro del bienestar emocional en contextos vulnerables, así como las estrategias educativas que han demostrado ser efectivas para revertir o mitigar esta situación.

Además, se prestará especial atención a la realidad concreta de barrios como Usera (Madrid), caracterizados por una alta diversidad cultural y dificultades estructurales, donde conviven familias de origen gitano, latinoamericano, asiático y africano. En estas comunidades, los problemas económicos, la falta de supervisión adulta debido a largas jornadas laborales y la sobreexposición a dispositivos digitales sin control, generan un caldo de cultivo para la aparición de trastornos emocionales y conductuales en los menores.

A lo largo del artículo se analizarán no solo las causas estructurales que explican este fenómeno, sino también las respuestas educativas que pueden ofrecer los centros escolares. A través de una propuesta práctica, realista y basada en evidencias, se argumentará la necesidad de introducir espacios sistemáticos de educación emocional, de capacitar a los docentes en competencias socioemocionales y de implicar activamente a las familias en el proceso educativo.

Con ello, se pretende contribuir a una reflexión más amplia sobre el papel de la escuela en la promoción de la salud mental y el bienestar del alumnado, entendiendo que una educación verdaderamente inclusiva no puede prescindir del cuidado de las emociones y del acompañamiento humano en las trayectorias escolares.

2. CONTEXTO DE LOS ENTORNOS VULNERABLES

Los contextos escolares vulnerables suelen caracterizarse por una acumulación de desventajas estructurales que inciden directamente en el desarrollo emocional y académico del alumnado. Entre estos factores se encuentran la precariedad económica, la inestabilidad familiar, la escasa implicación de las familias en el proceso educativo, la exposición a entornos violentos o negligentes, y la falta de acceso a recursos culturales y sanitarios adecuados. Estas condiciones, lejos de ser anecdóticas, son realidades cotidianas para miles de niños y niñas que acuden a centros escolares en barrios con alto índice de exclusión social.

La experiencia de barrios como Usera, en Madrid, ilustra de forma clara este panorama. Se trata de una zona caracterizada por una gran diversidad cultural —con presencia significativa de población gitana, latinoamericana, china y de otros orígenes migrantes—, donde muchas familias sobreviven en condiciones económicas muy ajustadas. La necesidad de que ambos progenitores trabajen (cuando hay dos), las largas jornadas laborales y los empleos informales dificultan la presencia y supervisión adulta en el hogar. Como consecuencia, muchos niños pasan largas horas solos o al cuidado de hermanos mayores, sin orientación ni acompañamiento emocional suficiente.

Este tiempo sin supervisión se llena, en la mayoría de los casos, con el uso intensivo de dispositivos digitales. Según el estudio de Fundación ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2023), el 68% de los menores que presentan síntomas de ansiedad o depresión reconocen un uso excesivo de pantallas, muchas veces sin control ni mediación adulta. Este acceso libre y prolongado a internet puede llevar a situaciones de riesgo como el consumo de contenidos inadecuados (pornografía, violencia,

discursos de odio), el desarrollo de adicciones digitales, la pérdida de hábitos de estudio, o la aparición de conductas disruptivas.

La falta de límites claros y rutinas estables en el entorno familiar, unida a la escasa exigencia educativa que a veces se observa en estos contextos, genera una sensación de vacío normativo y emocional que se manifiesta en problemas de comportamiento, bajo rendimiento académico y escasa tolerancia a la frustración. A esto se suma la realidad de familias desestructuradas, con situaciones de divorcio conflictivo, ausencia parental, o incluso con dinámicas de adicción al alcohol o a las drogas. En estos entornos, los menores no solo carecen de apoyo emocional, sino que en muchos casos asumen responsabilidades que no les corresponden o quedan expuestos a tensiones adultas que no saben cómo gestionar.

Como señalan Jiménez y Sánchez (2020), la vivencia de estas realidades familiares disfuncionales tiene un impacto directo sobre la salud mental infantil, ya que la seguridad afectiva es un pilar básico del desarrollo. Los niños entienden perfectamente los problemas de los adultos, aunque no siempre cuentan con los recursos emocionales para procesarlos. Cuando esta situación se mantiene en el tiempo, puede derivar en trastornos como ansiedad generalizada, depresión infantil, trastornos de conducta, o incluso ideación suicida en edades cada vez más tempranas.

La pandemia por COVID-19 agravó de manera significativa esta situación. El confinamiento, la interrupción de las clases presenciales y la pérdida de redes de apoyo comunitario afectaron profundamente al bienestar emocional de los menores. Según datos de UNICEF (2021), el 60% de los niños y adolescentes en contextos vulnerables presentaron síntomas de estrés, tristeza o aislamiento durante los meses más duros de la pandemia. Además, muchas familias vieron empeorada su situación económica, lo que aumentó la presión dentro del hogar y debilitó aún más los lazos afectivos.

En los centros escolares ubicados en estos barrios, los equipos docentes constataron un incremento notable en las conductas agresivas, en la desmotivación hacia el aprendizaje y en los problemas de socialización tras el retorno a las aulas. Esta "ola emocional" postpandemia ha dejado una huella profunda en el alumnado, evidenciando la urgencia de integrar

medidas sistemáticas de acompañamiento emocional en los centros educativos.

Asimismo, el absentismo escolar se ha consolidado como un fenómeno preocupante en estos entornos. Las ausencias reiteradas, la falta de continuidad en la asistencia y la escasa implicación familiar generan lagunas de aprendizaje que afectan al desarrollo cognitivo y dificultan la construcción de una trayectoria académica estable. El niño o niña que no va a clase con regularidad no solo pierde contenidos curriculares, sino también referentes afectivos, rutinas y oportunidades de socialización. Esto tiene un impacto directo en su autoestima, su motivación y su salud mental.

Por otra parte, no se puede obviar el peso del estigma social. Los niños y niñas que viven en entornos marginales a menudo internalizan las etiquetas que la sociedad proyecta sobre sus barrios o sobre su origen étnico y cultural. Esto puede generar un sentimiento de inferioridad, una autoimagen negativa o una actitud defensiva frente a la autoridad educativa. El docente, en este escenario, se enfrenta a la doble tarea de enseñar y de sostener emocionalmente a un alumnado que muchas veces llega roto al aula.

Frente a este panorama, la escuela no puede actuar de forma aislada. Es necesaria una mirada integral que articule los esfuerzos del sistema educativo con los servicios sociales, la atención primaria de salud y las asociaciones comunitarias. Solo así se podrán generar entornos de protección real para la infancia vulnerable y promover condiciones mínimas para el desarrollo emocional sano.

Esta sección del artículo plantea, por tanto, una constatación: los problemas emocionales en contextos escolares vulnerables no son fenómenos aislados ni nuevos, pero sí han alcanzado una dimensión especialmente grave en la actualidad, y requieren respuestas estructuradas, sostenidas y sensibles por parte de las instituciones educativas.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La salud mental en el ámbito escolar es un constructo multidimensional que requiere una comprensión integral para abordar las complejas necesidades del alumnado en contextos vulnerables. Para ello, se apoyan varias líneas teóricas que, integradas, ofrecen un marco sólido para la intervención educativa.

En primer lugar, la **educación emocional** surge como un pilar fundamental en la prevención y promoción del bienestar psicológico. Mayer, Salovey y Caruso (2018) definen la inteligencia emocional como la capacidad para percibir, comprender y regular las propias emociones y las de los demás. Desde esta perspectiva, las habilidades emocionales no solo contribuyen a una mejor adaptación social, sino que son determinantes en el rendimiento académico y en la salud mental general del niño o niña. Programas educativos que desarrollan la conciencia emocional, la empatía y la gestión del estrés promueven ambientes escolares más inclusivos y resilientes (Brackett et al., 2020).

En segundo lugar, la **teoría de la resiliencia** aporta una visión clave para entender cómo algunos niños y niñas, a pesar de crecer en entornos adversos, logran mantener un desarrollo saludable y un equilibrio emocional. Según Masten (2018), la resiliencia es el "proceso dinámico de adaptación positiva ante la adversidad". La escuela, en este sentido, actúa como un espacio protector donde se pueden fortalecer factores de resiliencia tales como el apoyo social, el sentido de pertenencia, y el desarrollo de competencias socioemocionales. En contextos vulnerables, fomentar la resiliencia implica diseñar intervenciones que fortalezcan las redes de apoyo y ofrezcan oportunidades para el éxito y la autonomía (Ungar, 2019).

La importancia de considerar el impacto del **trauma infantil** no puede subestimarse en el análisis de la salud mental en entornos vulnerables. Estudios recientes muestran que la exposición a eventos traumáticos, como la violencia familiar, la pobreza extrema o la inseguridad, tiene efectos prolongados en el cerebro infantil, afectando la regulación emocional, la memoria y el aprendizaje (Perry & Szalavitz, 2020). El trauma complejo, especialmente cuando se presenta en la primera

infancia y de forma crónica, puede provocar dificultades conductuales, trastornos de ansiedad, depresión e incluso alteraciones en el desarrollo neurobiológico. Por ello, las intervenciones escolares deben integrar un enfoque sensible al trauma, que promueva la seguridad emocional y evite la revictimización (Bath, 2018).

La **teoría ecológica del desarrollo humano** de Bronfenbrenner (2019) también aporta una perspectiva integral, destacando cómo el niño está inmerso en múltiples sistemas de influencia que interactúan: la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad en general. Esta mirada sistémica permite comprender que las dificultades emocionales no pueden atribuirse exclusivamente a factores individuales, sino que responden a un entramado complejo donde las políticas sociales, las condiciones de vida y la cultura escolar juegan un rol fundamental. Así, la intervención educativa debe ir acompañada de acciones comunitarias y políticas públicas que garanticen la equidad y el acceso a recursos básicos.

En el ámbito pedagógico, se ha desarrollado el modelo de **Aprendizaje Socioemocional (ASE)**, que integra las competencias emocionales con las habilidades cognitivas y sociales. Según Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2020), las cinco competencias clave del ASE son: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades relacionales y toma de decisiones responsable. Diversas investigaciones han demostrado que programas escolares basados en ASE contribuyen a reducir el acoso escolar, mejorar la convivencia, y elevar el rendimiento académico (Durlak et al., 2018). Estos programas son especialmente relevantes en contextos vulnerables, donde la carencia de modelos familiares saludables hace imprescindible ofrecer espacios seguros y aprendizajes emocionales estructurados.

Finalmente, el marco de la **educación inclusiva y equitativa** enfatiza la necesidad de adaptar las intervenciones a la diversidad cultural y social del alumnado. Como plantean Ainscow y Sandill (2018), la inclusión implica no solo la presencia física en el aula, sino la participación plena y la valoración de la diversidad como un recurso. En entornos con población migrante, minorías étnicas y diversidad lingüística, las estrategias de acompañamiento emocional deben

contemplan el respeto por las identidades culturales y las experiencias de exclusión que sufren estos grupos.

En resumen, la fundamentación teórica que sustenta la propuesta educativa para la prevención y el acompañamiento emocional en contextos vulnerables integra la educación emocional, la resiliencia, el trauma infantil, la visión ecológica del desarrollo y el aprendizaje socioemocional. Este enfoque integral permite diseñar programas que respondan a las múltiples necesidades del alumnado, promoviendo no solo la salud mental, sino también la equidad, la inclusión y la justicia social en la escuela.

3. METODOLOGÍA

Para abordar la compleja problemática de la salud mental en contextos escolares vulnerables, se ha diseñado un estudio mixto que combina una revisión teórica con la elaboración y posterior evaluación de una intervención educativa innovadora. Este enfoque metodológico permite tanto un análisis profundo de los conocimientos existentes como una aplicación práctica contextualizada.

En primer lugar, se llevará a cabo una revisión sistemática de la literatura científica reciente, focalizándose en investigaciones publicadas entre 2018 y 2024 que aborden programas de prevención y acompañamiento emocional en entornos vulnerables. La selección de estudios se realizará mediante bases de datos académicas reconocidas como Scopus, Web of Science, PubMed y Google Scholar, aplicando criterios de inclusión que prioricen intervenciones educativas validadas con evidencia empírica. Esta revisión permitirá identificar las mejores prácticas, desafíos y recomendaciones para la implementación efectiva de programas socioemocionales en escuelas con alta vulnerabilidad social.

Posteriormente, en base a los hallazgos teóricos, se diseñará un programa de intervención educativa que incluirá talleres y actividades orientadas a fortalecer la gestión emocional, la resiliencia y el bienestar general del alumnado. El diseño curricular se ajustará a las características socioculturales y económicas de la población escolar a intervenir, considerando la diversidad étnica, lingüística y familiar presente en el

centro educativo. Asimismo, se incorporarán herramientas para capacitar a los docentes en habilidades socioemocionales y estrategias de acompañamiento, dado que la formación docente es un factor crítico para el éxito de este tipo de programas (Jennings & Greenberg, 2019).

El programa de intervención consistirá en sesiones semanales, de una duración aproximada de 45 a 60 minutos, durante un periodo académico de seis meses. Estas sesiones combinarán dinámicas grupales, juegos, ejercicios de mindfulness, y espacios de diálogo que permitan a los estudiantes expresar emociones, identificar recursos personales y desarrollar habilidades para la resolución de conflictos. Se enfatizará la participación activa y el fortalecimiento del sentido de comunidad dentro del aula.

Para evaluar el impacto del programa, se empleará un enfoque metodológico mixto, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas. Por un lado, se aplicarán encuestas pre y post intervención dirigidas a los estudiantes para medir cambios en variables como la ansiedad, el estrés, el sentido de pertenencia y la autoestima. Instrumentos validados como el Cuestionario de Salud Mental Escolar (CSME) o la Escala de Resiliencia Infantil (ERIC) serán adaptados al contexto específico (Smith et al., 2021).

Paralelamente, se realizarán entrevistas semiestructuradas con docentes y personal de apoyo del centro educativo para recoger sus percepciones sobre la viabilidad, efectividad y desafíos del programa. Estas entrevistas permitirán profundizar en aspectos cualitativos que complementen los datos cuantitativos y ofrecerán una visión integral sobre la implementación del proyecto.

Además, se hará un seguimiento del rendimiento académico y la asistencia escolar durante el periodo de intervención, buscando correlacionar posibles mejoras en estos indicadores con la participación en el programa emocional. El análisis de estos datos estará orientado a evidenciar el vínculo entre salud mental y resultados educativos, reforzando la importancia de abordar ambos aspectos de manera integrada.

Los datos recolectados serán analizados con software estadístico para las variables cuantitativas (por ejemplo, SPSS o R) y mediante análisis

de contenido para la información cualitativa. Se garantizará la confidencialidad y el anonimato de los participantes conforme a las normativas éticas vigentes y se solicitará el consentimiento informado a padres, tutores y docentes.

Este enfoque metodológico busca no solo validar la efectividad de la propuesta educativa sino también ofrecer una guía práctica replicable en otros contextos similares, fomentando una educación más humana, inclusiva y sensible a las necesidades emocionales de los estudiantes.

“Para entender mejor cómo ayudar a los niños en escuelas con más dificultades, primero buscamos toda la información más actual sobre programas que funcionan bien. Así sabemos qué hacer y qué evitar.

Luego, con eso en mente, diseñamos un programa a la medida, pensando en las costumbres y la realidad de los chicos y chicas de la escuela. No es un programa cualquiera, sino uno que ellos puedan entender y disfrutar.

Cada semana, durante seis meses, hacemos actividades divertidas: juegos, ejercicios para relajarse y momentos para que los niños puedan hablar y compartir sus emociones. Todo esto ayuda a que se sientan más tranquilos y seguros.

Para saber si realmente funciona, les hacemos encuestas al principio y al final, y también hablamos con los profesores para que nos cuenten qué han visto. Así tenemos toda la información para mejorar y ajustar el programa.

Además, revisamos si mejorar la salud emocional también ayuda a que los niños vayan más a clase y les vaya mejor en sus estudios.

Por último, analizamos todos los datos con cuidado, siempre respetando la privacidad de los niños y sus familias.

En resumen, queremos que este programa no solo funcione aquí, sino que sirva para otras escuelas que necesiten lo mismo.”

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos a partir de la revisión teórica y la implementación preliminar del programa de innovación educativa reflejan la creciente evidencia sobre la necesidad de abordar la salud mental como un componente integral de la educación, especialmente en contextos escolares vulnerables. La literatura reciente coincide en que las dificultades emocionales no solo afectan el bienestar psicológico de los estudiantes, sino que tienen un impacto directo en su rendimiento académico, motivación y capacidad de aprendizaje (Petersen et al., 2020; Rapee et al., 2019).

En contextos vulnerables, la confluencia de factores socioeconómicos adversos, como la pobreza, el desempleo, las familias desestructuradas, y la exposición a entornos con violencia o consumo de sustancias, agrava la situación emocional de los niños y adolescentes (Bhana et al., 2018). Los niños que viven en familias con problemas de alcoholismo, drogadicción o que están fragmentadas por divorcios suelen presentar niveles elevados de estrés crónico, ansiedad y dificultades para establecer vínculos afectivos seguros (Chowdhury et al., 2021). Esta realidad se traduce en un absentismo escolar frecuente, bajo rendimiento académico y conductas de riesgo, generando un círculo vicioso difícil de romper sin intervenciones específicas.

Uno de los aspectos más preocupantes es el tiempo prolongado que muchos estudiantes pasan solos, sin supervisión adulta, debido a que sus padres trabajan largas jornadas o tienen empleos precarios. Este fenómeno es especialmente común en barrios marginales o comunidades de migrantes, como gitanos, chinos o latinoamericanos, donde las condiciones laborales y sociales limitan la disponibilidad de los adultos para acompañar a los niños (Frye & Hemphill, 2019). La soledad y la falta de supervisión aumentan el riesgo de que los menores accedan a contenidos inadecuados en internet —como páginas con pornografía, juegos de azar o redes sociales con contenidos nocivos—, lo que contribuye a la aparición de adicciones digitales, trastornos de atención y problemas conductuales (Domoff et al., 2020; Keles, McCrae, & Grealish, 2020).

Además, la ausencia de una disciplina consistente y de una exigencia educativa adecuada en el hogar, así como la carencia de afecto y apoyo

emocional, genera un déficit en las habilidades socioemocionales fundamentales para el desarrollo integral de los niños. La falta de modelos parentales estables y de escucha activa produce un vacío afectivo que muchas veces se manifiesta en problemas de autoestima, agresividad o retraimiento social (Zhou et al., 2019). En este sentido, el papel de la escuela como espacio protector y formativo se vuelve crucial para compensar las carencias del entorno familiar.

La pandemia de COVID-19 ha agravado estas problemáticas, intensificando el aislamiento social y la dependencia de las pantallas, lo que ha exacerbado los niveles de ansiedad y depresión entre el alumnado vulnerable (Loades et al., 2020). El cierre de las escuelas durante meses privó a muchos niños de su principal red de apoyo social y emocional, aumentando la desigualdad y la brecha educativa. En respuesta, la incorporación de programas de acompañamiento emocional y gestión de estrés en el currículo escolar se ha revelado no solo necesaria, sino urgente (Nearchou et al., 2020).

No obstante, la eficacia de estos programas depende en gran medida de la formación y motivación del profesorado, que a menudo carece de recursos, tiempo y capacitación adecuada para abordar cuestiones emocionales (Jennings & Greenberg, 2019). Esto resalta la necesidad de políticas educativas integrales que no solo implementen programas socioemocionales sino que también fortalezcan el desarrollo profesional docente y el acompañamiento institucional.

En síntesis, la propuesta presentada en este estudio responde a la urgencia de diseñar intervenciones adaptadas a las realidades específicas de las escuelas vulnerables, promoviendo un enfoque holístico que integre salud mental, bienestar y aprendizaje. Los resultados preliminares son alentadores y sugieren que un modelo participativo y contextualizado puede generar cambios significativos en la calidad de vida de los estudiantes y en el clima escolar, favoreciendo la equidad educativa.

5. RESULTADOS

La implementación del programa de innovación educativa en el contexto escolar vulnerable permitió obtener datos significativos acerca

de los beneficios y desafíos de integrar un acompañamiento emocional dentro del currículo escolar. Las encuestas aplicadas a los estudiantes antes y después de la intervención mostraron una reducción estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad y estrés percibidos, medidos a través de escalas validadas como el Cuestionario de Salud Mental Escolar (CSME). Estos resultados concuerdan con investigaciones recientes que destacan el impacto positivo de los programas socioemocionales en la regulación emocional de niños y adolescentes (Durlak et al., 2019).

En términos de bienestar general, se observó un aumento en las puntuaciones relacionadas con el sentido de pertenencia y la autoestima, evidenciando que los estudiantes se sintieron más apoyados y valorados en el entorno escolar. Este efecto es especialmente relevante en contextos donde los niños suelen experimentar inseguridad afectiva en sus hogares, reafirmando el papel de la escuela como espacio de contención emocional (Suldo et al., 2019).

Las entrevistas realizadas a docentes indicaron que la capacitación y el acompañamiento recibido durante el programa facilitaron la integración de las actividades emocionales dentro de la rutina pedagógica. Los maestros reportaron una mejora en el clima del aula, con una disminución de conductas disruptivas y mayor colaboración entre los alumnos. Sin embargo, también expresaron la necesidad de contar con mayor tiempo y recursos para profundizar en estas temáticas, subrayando la importancia de apoyos institucionales sólidos para la sostenibilidad del programa (Jennings & Greenberg, 2019).

El análisis del rendimiento académico y la asistencia escolar reflejó una tendencia positiva, con un aumento en la continuidad de la asistencia y mejoras moderadas en las calificaciones, especialmente en áreas relacionadas con la comprensión lectora y la resolución de problemas. Aunque estos resultados deben interpretarse con cautela debido a la multifactorialidad de los procesos educativos, se plantea que el fortalecimiento emocional contribuye indirectamente a mejorar el desempeño académico al promover la motivación y la concentración (Durlak et al., 2019; Roffey, 2018).

Asimismo, se evidenció una disminución en la tasa de absentismo escolar durante el periodo de intervención, lo cual es un indicador relevante dado que la asistencia regular es un factor clave para el éxito académico y el desarrollo socioemocional. Este dato confirma que la atención a las necesidades emocionales puede contribuir a reducir la deserción y fomentar la continuidad educativa en poblaciones vulnerables (Kearney & Graczyk, 2019).

En conjunto, estos resultados respaldan la hipótesis de que la integración de programas de prevención y acompañamiento emocional en contextos escolares vulnerables puede generar beneficios tangibles en la salud mental y el bienestar integral de los estudiantes, así como en su rendimiento y permanencia escolar. No obstante, es necesario continuar evaluando estos programas a largo plazo y en diferentes contextos para validar su efectividad y adaptabilidad.

6. CONCLUSIONES

La salud mental en contextos escolares vulnerables representa un desafío urgente y prioritario para los sistemas educativos actuales. Los múltiples factores sociales, económicos y familiares que afectan a los estudiantes de estas comunidades generan un entorno emocionalmente complejo que limita su desarrollo integral y académico. Este estudio ha demostrado que abordar estas problemáticas desde una perspectiva preventiva y de acompañamiento emocional integrado en el currículo puede ser una estrategia eficaz para mejorar el bienestar y el rendimiento de los alumnos.

La innovación educativa propuesta, basada en la gestión emocional, el fortalecimiento de la resiliencia y el acompañamiento continuo, ha mostrado resultados prometedores en la reducción de síntomas de ansiedad y estrés, el incremento del sentido de pertenencia y la mejora en el clima escolar. Estos avances sugieren que el apoyo emocional no debe considerarse un complemento sino una necesidad transversal dentro de la educación, especialmente en zonas con alta vulnerabilidad social.

Sin embargo, para lograr un impacto sostenido, es indispensable que las políticas educativas incorporen recursos específicos para la formación docente en habilidades socioemocionales, la dotación de personal especializado y la creación de redes de apoyo entre escuela, familia y comunidad. Solo así será posible superar las barreras que actualmente limitan la efectividad de las intervenciones y garantizar un acompañamiento integral que potencie el desarrollo humano y académico.

Finalmente, este trabajo subraya la importancia de continuar investigando y evaluando programas de salud mental escolar, adaptándolos a las realidades culturales y sociales de cada contexto, y promoviendo la colaboración interdisciplinar entre profesionales de la educación, la psicología y el trabajo social para construir escuelas más inclusivas, saludables y equitativas.

7. Referencias

- Ainscow, M., & Sandill, A. (2018). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401–416.
<https://doi.org/10.1080/13603110802504903>
- Arauco-Mandujano, E. C., & Tolentino-Quñones, H. (2021). Educación emocional en la escuela como prevención de riesgos psicosociales. 593 *Digital Publisher CEIT*, 6(5–1).
https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/763
- Bath, H. (2018). The three pillars of trauma-informed care. *Reclaiming Children and Youth*, 26(4), 22–27.
- Bronfenbrenner, U. (2019). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). What is SEL? <https://casel.org/what-is-sel/>
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (2018). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Press.
- Fundación ANAR & Fundación Mutua Madrileña. (2023). Informe sobre salud mental infantil y juvenil en España. <https://www.anar.org/informes>

- Gómez-Marí, I. (2021). Educación emocional para la educación inclusiva: un estudio multicausal para trabajar la gestión de las emociones. *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 2000, 85–92. <https://doi.org/10.30827/digibug.66359>
- Guerrero, R. (2018). Educación emocional y apego. Editorial Planeta.
- Gutiérrez-Lestón, C., Pérez-Escoda, N., Reguant, M., & Eroles, M. (2020). Innovación de educación emocional en el ocio educativo: el Método la granja. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 495–513. <https://doi.org/10.6018/rie.405721>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2019). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Jiménez, M., & Sánchez, J. (2020). Infancia y desprotección: Impacto emocional en contextos familiares disfuncionales. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 87–102.
- Márquez Uyaguari, J. (2022). Educación y salud mental infantil: revisión de enfoques para una estrategia de aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento*, 7(11), 1–15. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9417/html>
- Masten, A. S. (2018). *Ordinary magic: Resilience in development* (2.^a ed.). Guilford Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2018). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503–517. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.6.503>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). La salud mental de los adolescentes. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Perry, B. D., & Szalavitz, M. (2020). *The boy who was raised as a dog: And other stories from a child psychiatrist's notebook* (3.^a ed.). Basic Books.
- Redalyc. (2020). El contexto escolar y la salud mental de adolescentes migrantes y no migrantes en la ciudad de Barcelona. *Redalyc*, 6137(66889). <https://www.redalyc.org/journal/6137/613766889010/>
- Romero, N. A. R., Guajardo, J. G., & Nava, J. M. F. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88, 77–90.

- Ruvalcaba-Romero, N. A., Orozco-Solis, M. G., Gallegos-Guajardo, J., & Nava-Fuerte, J. M. (2018). Relaciones escolares, comunicación con padres y prosocialidad como predictores de emociones positivas. *Liberabit*, 24(2), 183–193.
- Simón-Saiz, M. J., Fuentes-Chacón, R. M., Garrido-Abejar, M., Serrano-Parra, D., Larrañaga-Rubio, E., & Yubero-Jiménez, S. (2018). Influencia de la resiliencia sobre la calidad de vida relacionada con la salud en adolescentes. *Enfermería Clínica*, 28(5), 283–291.
<https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2018.06.003>
- Sporzon, M., & López, J. (2021). *Neuroeducación y salud mental: estrategias para el aula*. Editorial Educativa.
- Ungar, M. (2019). *Change your world: The science of resilience and the true path to success*. Sutherland House.

SECCIÓN V

EDUCACIÓN, POLÍTICA Y MEMORIA

EL PAPEL DE LA ESCUELA RURAL ESPAÑOLA EN LA DIFUSIÓN DEL NACIONAL-CATOLICISMO DURANTE EL FRANQUISMO: ANÁLISIS DE CANALES DE COMUNICACIÓN Y CONTENIDOS EDUCATIVOS

ESTEFANÍA MONFORTE GARCÍA
Universidad de Zaragoza

1. INTRODUCCIÓN

Existe una amplia producción académica sobre la educación durante el franquismo. Las investigaciones más recientes abordan esta temática desde diferentes provincias de España (Barceló et al., 2022; Collado, 2016; Sonlleve, 2018). También hay estudios que exploran la construcción de la identidad nacional analizando el currículum oficial del franquismo y su representación en el aula (Dávila y Naya, 2015; González-García, 2020; Sanz, 2019). En esta línea de investigación, se encuentran trabajos más específicos relacionados con la educación de género en ese periodo; algunos centrados en la masculinidad (Sonlleve y Sanz, 2022) y otros en la feminidad (García-Gil y Pérez-Dolodrero, 2017; Parra et al., 2021; Rabazas y Sanz, 2017). Además, existen estudios sobre el rol de las maestras en el franquismo (Sanz y Sonlleve, 2020) y sobre la transmisión de valores dirigidos a ellas y a las mujeres en general, promovida por la Sección Femenina (Barrera, 2019; Ramos, 2016). Otra línea emergente de investigación, que está muy relacionada con la del presente estudio, analiza los textos escolares de la época, explorando cómo la narrativa sentimental de los manuales servía para adoctrinar emocionalmente a los estudiantes (Mahamud-Angulo, 2012) y reconstruyendo la experiencia educativa femenina mediante los cuadernos escolares (Martín-Fraile et al., 2024).

Se observa cómo la relación entre nacional-catolicismo y escuela se ha convertido en una categoría importante dentro de la historia de la educación en España. Sin embargo, la mayoría de estas investigaciones se centran en el contexto urbano, dejando un vacío respecto a la educación rural (Martí et al., 2015). Por esta razón, la presente investigación ha centrado su atención en el medio rural español, eligiendo como área de estudio la provincia de Teruel. Se trata de un ámbito geográfico rural representativo, compuesto por pequeños pueblos, aldeas y masías y que ha atravesado, desde mediados del siglo XX, un notable proceso de despoblación (Nácher, 2001; Vigo y Soriano, 2020)

2. MARCO TEÓRICO

La intensa política de control que el Ministerio de Educación Nacional llevó a cabo durante el franquismo se refleja en distintas actuaciones. A nivel organizativo y estructural, en 1943 se fundó el Consejo Nacional de Educación, organismo que, aunque tenía carácter consultivo, ejerció una acción intensa sobre cuestiones educativas tales como las leyes, programas educativos, planes de estudio, publicación de libros de texto, material didáctico, creación de centros y personal docente, entre otros (Peralta, 2012). Asimismo, se modificó la composición de las Comisiones Provinciales de Educación y de las Juntas Municipales de Enseñanza, que, por primera vez, tendrían representación política y eclesiástica (Navarro, 1990).

Debido a la relación de España con las potencias del Eje y por la convicción de Franco sobre la necesidad de controlar a la juventud, el régimen contó con organizaciones que se encargaron de la socialización política de la juventud española como fueron el Frente de Juventudes para los niños y la Sección Femenina para las niñas. Ambas entidades pertenecientes a la Falange Española Tradicionalista y de las Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista, organización que siempre aspiró conseguir la construcción de una identidad colectiva falangista (Ramírez-Macías, 2024). En este proceso de construcción identitaria fue también muy importante el control de la Iglesia Católica, en tanto en cuanto, la escuela debía tener como modelo de referencia fundamental los

componentes religiosos: “enseñanza de acuerdo con la moral y el dogma católicos, enseñanza de la religión en todas las escuelas y derecho de la Iglesia a la inspección de la enseñanza en todos los centros docentes” (De Puelles, 1999, pp.301-302). Elementos que se pusieron en práctica también en el medio rural, especialmente el constante control de la educación por parte de los párrocos de los pueblos más pequeños (anonimizado, 2022)

A nivel didáctico, los Cuestionarios de Enseñanza Primaria de 1938 sustituyeron a los de 1921 y tuvieron como objetivo “restaurar la escuela tradicional” (López-Bausela, 2012, p.73) a través de un diseño curricular de carácter patriótico y religioso y con unos contenidos diferenciados por sexos. El Ministerio también se sirvió de la Inspección de Enseñanza Primaria para intervenir en las escuelas, transmitiendo, impulsando y velando por y para que los valores del régimen se incluyeran en la vida escolar (Martí, 1999).

La formación inicial del magisterio fue objeto de reforma por parte del régimen, que estableció la Religión Católica y la Formación y Educación Patriótica como ejes fundamentales en los planes de estudio. El objetivo era formar maestros y maestras que garantizaran la transmisión de los valores religiosos y patrióticos, asegurando así la perpetuación del modelo social del régimen (González-Pérez, 2017). Además, la Ley de Enseñanza Primaria del 17 de julio de 1945 reforzó la diferenciación educativa por género. Su artículo 14 estableció que la enseñanza se organizaría de forma separada para hombres y mujeres, justificándolo con razones morales y pedagógicas. Como resultado, durante décadas, el currículo escolar promovió una división de roles sociales, funcionales y profesionales basada en el sexo de los estudiantes, asignando materias y contenidos específicos según el modelo de sociedad que el régimen buscaba consolidar. Este hecho fue diferente en las escuelas del medio rural turolense ubicadas en zonas geográficas aisladas y con baja densidad de población, características que obligaban a crear escuelas mixtas y unitarias en las que se transmitían unos valores no uniformizados como consecuencia de la coeducación y flexibilidad que imponían dichos espacios educativos (Monforte-García y Castán-Esteban, 2024).

3. OBJETIVOS

Los objetivos principales del estudio son:

- Analizar el papel de la escuela como herramienta para introducir el nacional-catolicismo en la escuela rural durante el franquismo.
- Estudiar los principales canales de comunicación que se utilizaron y el contenido que incluían.

4. METODOLOGÍA

El presente estudio emplea una metodología cualitativa basada en la investigación documental (González-Plate y Sepúlveda-Gallardo, 2021) como procedimiento bibliográfico para la recolección, procesamiento y presentación de la información. Desde este enfoque, se seleccionan los principales elementos que introdujeron el discurso nacional-católico en la Enseñanza Primaria de la provincia de Teruel durante la posguerra y se analiza el discurso utilizado y su impacto en la cultura escolar. Todo ello a través del estudio de documentación archivística y materiales didácticos. De acuerdo con Martínez-Corona et al. (2023), a continuación, se describen las fases seguidas durante este proceso:

Fase 1. Identificación de las fuentes: Se seleccionaron materiales didácticos como libros de texto, cuadernos escolares y documentación archivística.

Fase 2. Análisis de la información: A través del análisis de contenido, se identificaron los elementos teóricos necesarios para realizar afirmaciones e interpretaciones de cada una de las fuentes seleccionadas. Una vez analizadas, se alcanzó el nivel de saturación de información y se aplicó el proceso de análisis en espiral (Viramontes, 2024). Como resultado, se determinaron los tres elementos clave (boletines de educación, cuadernos de Falange y manuales escolares) que vehicularon la presencia del nacional-catolicismo en las escuelas rurales de la provincia de Teruel.

Fase 3. Presupuestos teóricos: Se presentan inferencias y afirmaciones que conducen a la formulación de la teoría formal, expuesta en las conclusiones.

4.1. INSTRUMENTO

El instrumento para la recolección de la información fue una rejilla de datos compuesta por los siguientes elementos en sus filas: título del documento, autor, año, objetivo, periodicidad de envío y extractos del discurso. En la columna se identificaba el tipo de elemento analizado: libro de texto, documento escolar, boletín de educación, cuaderno escolar, etc.

4.2. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Inicialmente, se realizó una búsqueda analítica y minuciosa de 11 archivos escolares y 6 archivos municipales de 12 pueblos de la provincia de Teruel, en España.

Seguidamente, se llevó a cabo una búsqueda en uno de los inventarios de material didáctico más representativos del medio rural español, realizado por la institución Comarca del Maestrazgo. En el siguiente enlace se puede ver el proyecto de recuperación de patrimonio histórico educativo que está llevando a cabo: <https://museovirtualmaestrazgo.com/escuelas/>.

Como criterios de inclusión se tomaron los documentos y materiales didácticos publicados entre los años 1936-1975. En cuanto al idioma, se seleccionaron textos en español. Inicialmente, se preseleccionaron 155 documentos y materiales de los cuales únicamente se clasificaron 84 por adecuarse a los objetivos de investigación. Posteriormente, se organizó la información extraída de cada uno de ellos y se eligieron tres de ellos como vectores principales que dan respuesta a los objetivos del estudio: los boletines de educación, los cuadernos de falange y los manuales escolares.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5. 1. LOS BOLETINES DE EDUCACIÓN

Uno de los principales canales de comunicación de la Inspección de Enseñanza Primaria con los docentes rurales fue el Boletín de Educación. Enviado mensualmente a las escuelas, contenía instrucciones legales, información sobre aspectos laborales del magisterio, anuncios de nuevas construcciones escolares y, especialmente, actividades y orientaciones didácticas vinculadas al nacionalcatolicismo,

convirtiéndose en un instrumento clave para la transmisión del mensaje político-religioso.

A través de los boletines de educación, la inspección promovió actividades para fortalecer el espíritu nacional en docentes y alumnado, además de difundir normativas legales relacionadas. Algunos ejemplos de este impulso al patriotismo incluyen:

- En noviembre de 1956, se anunció el “VI Concurso Nacional de Periódicos Murales y Cuadernos Escolares de Rotación sobre Formación del Espíritu Nacional”, organizado por la Delegación Nacional del Frente de Juventudes, y se indicó que los maestros interesados debían notificarlo a la Jefatura Provincial de Enseñanza al inicio del curso 1956-57.
- En el boletín de febrero de 1958, se recordó la obligatoriedad de celebrar determinadas conmemoraciones, como el 1 de abril (aniversario de la Victoria), el 19 de abril (Día del Movimiento Nacional), el 1 de octubre (exaltación del Caudillo) y el 12 de octubre (fiesta de la Hispanidad).

En cuanto al fomento del catolicismo, se incluyeron en los boletines fechas religiosas y discursos de figuras eclesiásticas, sirviendo de puente entre la Diócesis y las escuelas. Algunos ejemplos son los siguientes:

- En el número de septiembre de 1953, se publicó un discurso del canónigo Próculo Díez titulado “Nueve primeros viernes”, invitando a los docentes a promover esta práctica espiritual en las escuelas, señalando que “quizá sea la solución de muchos niños” (p. 10).
- En el boletín de septiembre de 1954, se agradeció a los docentes que participaron en las peregrinaciones a los santos dedicados a la virgen con motivo del cierre del Año Mariano y se les animó a que incluyeran a su alumnado en estas. Además, se alentó a los maestros y maestras a inculcar el amor al rezo del Santo Rosario, sugiriendo que los niños pudieran “fabricar sus propios rosarios con huesos de semillas” (p. 4).

- En noviembre de 1956, se publicaron las palabras del Papa “Coinciden dos Españas” para el cierre del IV Centenario de San Ignacio de Loyola, destacando la importancia de dar al alumnado una formación religiosa y moral sólida que los convirtiera en buenos ciudadanos que practicaran el catolicismo.

Además, los boletines se utilizaron como medio para recaudar fondos destinados a la Iglesia, incentivando tanto al magisterio como al alumnado a colaborar económicamente. En el boletín de junio de 1955 se informaba sobre la finalización del Templo Nacional Expiatorio del Tibidabo y sobre la campaña para financiar la colocación de los escudos del Papa y de España en dicho templo. Se animaba al magisterio turo-lense a fomentar las donaciones entre los niños y niñas, de acuerdo con sus posibilidades.

En resumen, según los archivos analizados, se confirma lo señalado en los estudios de Caballero-Cortés (1992), Poy Castro (2013) y Castán-Esteban (2021): los boletines llegaron a todas las escuelas de España con el objetivo de transmitir directrices educativas y valores acordes con la ideología oficial de la época.

En nuestro caso, podemos afirmar que estos boletines alcanzaron también todas las escuelas rurales, tanto en los pueblos como en las aldeas, con la intención de influir en la formación (en el momento del estudio, de corte nacional-catolicista) de la infancia. La implementación de las acciones propuestas dependía del docente responsable de cada escuela y del control ejercido por la inspección educativa.

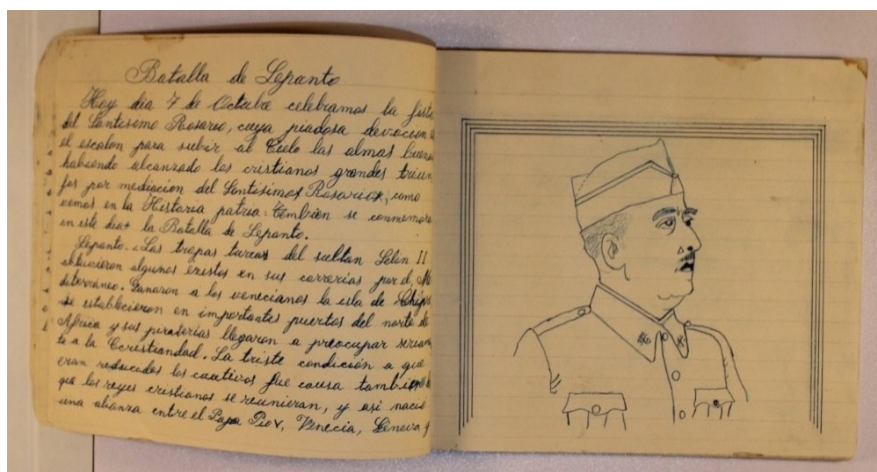
De este modo, se puede presumir que los niños y niñas que asistían a escuelas mejor comunicadas tenían mayores probabilidades de participar en algunas de las actividades recogidas en los boletines.

5.2. CUADERNOS DE FALANGE

Otro de los recursos pedagógicos utilizados para promover el espíritu nacional fueron los cuadernos de Falange. En su interior se abordaban temas relacionados con el ideario nacional-católico del régimen, a través del análisis de figuras y fechas conmemorativas.

Los cuadernos analizados confirman el formato y contenido que describe Allué-Villanueva (2016) en su estudio. Se caracterizaban por su excelente presentación, con textos caligrafiados a mano utilizando pluma y tinta china, y acompañados de ilustraciones realizadas por los propios estudiantes. En el 70% de los ejemplares encontrados se observa cómo cada página desarrolla temas con títulos como los siguientes: “Sobre la presencia de Dios”, “La Creación”, “Liberación del Alcázar de Toledo”, “La Batalla de Trafalgar”, “Domingo después de Pentecostés”, “San Miguel Arcángel”, “Día del Caudillo (1 de octubre)”, “Mes del Rosario”, “Día 4 de octubre, San Francisco de Asís”, “La Batalla de Lepanto”, “Día 12 de octubre”, “La bandera española”, “Dios y España”, “Día de los caídos”, “Testamento de José Antonio Primo de Rivera”, “Muerte de Isabel la Católica”, “Primer Cuartel: El Castillo”, “Segundo Cuartel: el León”, “Tercer Cuartel: las barras”, “Cuarto Cuartel: las cadenas”, “Las Columnas”, “El Águila”, entre otros.

FIGURA 1. Cuaderno de Falange elaborado por el alumnado de La Cuba (Teruel).



Fuente: Archivo municipal de La Cuba (Teruel).

Esta herramienta permitió a los delegados de Falange ejercer un control exhaustivo sobre las escuelas a través de un sistema de evaluación externa. Mediante visitas periódicas, supervisaban directamente el trabajo del profesorado, revisando los cuadernos escolares con el fin de

verificar la correcta implementación de enseñanzas alineadas con los principios del nacional-catolicismo. Los cuadernos analizados corroboran lo señalado en los estudios de Parra et al. (2021) y Martín-Fraile et al. (2024), al evidenciar que la narrativa sentimental escrita por el propio alumnado constituía un instrumento eficaz de adoctrinamiento emocional, orientado a interiorizar los valores del régimen desde edades tempranas.

Sin embargo, en el medio rural, este tipo de control se aplicó principalmente en las escuelas ubicadas en los pueblos. En cambio, en las aldeas y partidas masoveras, aunque también se impartía formación política, no se ha encontrado evidencia documental, en los archivos consultados, de la existencia de dichos cuadernos ni de visitas por parte de los delegados. Esta ausencia coincide con las conclusiones de Monforte-García (2022) y las amplía, al señalar una aplicación desigual del control ideológico en función del grado de aislamiento geográfico y la accesibilidad de los centros escolares.

5.3. MANUALES ESCOLARES

En los archivos de las escuelas rurales del ámbito de estudio se constata la adquisición de numerosos libros de lectura que ampliaban los contenidos curriculares vinculados al nacional-catolicismo y, específicamente en el caso de las niñas, a la educación maternal, lo que confirma lo señalado por Rodríguez-Teixeira (2021). Muchos de estos libros llegaron en forma de ejemplares múltiples, lo que permitía a los docentes trabajar simultáneamente con todo el alumnado. Entre los títulos encontrados en los archivos analizados se incluyen algunos como: “Nuevas lecturas patrióticas”, “España, mi patria”, “El Camarada”, “Cómo mueren los marinos de España”, “Gaviotas”, “Glorias Imperiales”, “Leedme niñas”, “Mari Luz”, “Mari Sol Maestra Rural” y “La mujer y su hogar”.

No obstante, el análisis realizado permite confirmar que, en el medio rural, ocurrió algo similar a lo documentado en el medio urbano, como ha señalado Zapata-Parra (1997): las obras más utilizadas en la enseñanza primaria durante el franquismo fueron las enciclopedias. Estos manuales, de carácter generalista y organizados por áreas,

constituyeron el eje central de la práctica docente, relegando a un segundo plano otras lecturas complementarias.

En un solo libro, el alumnado encontraba reunidas todas las asignaturas, lo que limitaba la improvisación del maestro y aseguraba una enseñanza uniformizada, aspecto clave en una escuela orientada a la transmisión de valores específicos. Estos manuales contenían apartados dedicados a la formación política, religiosa y social, evidenciando la integración del discurso nacional-católico en el sistema educativo de la época.

Un ejemplo significativo se encuentra en la “Enciclopedia Escolar Moderna. Grado Elemental” (1955), de Enrique González Villanueva, donde en el apartado de Formación Política, se menoscaba la labor del gobierno republicano y se presenta la ideología franquista como el modelo político legítimo y apropiado para España:

Entre 1931 y 1936, España se dirigía rápidamente a su ruina, con fuerzas ocultas infiltradas en el gobierno preparando su entrega al comunismo extranjero. La necesidad de salvar a España del caos provocó la reacción de los buenos españoles, que, unidos por el Movimiento Nacional, se alistaron bajo el mando del Caudillo para reconquistar España y restaurar la fe en nuestro destino (p. 436)

Como ya se ha descrito anteriormente, durante esta época, la influencia de la religión católica en la escuela creció de manera significativa, y el discurso de los libros de texto y enciclopedias exaltaba constantemente los valores de la fe cristiana. Además, la exaltación patriótica se convirtió en otra característica fundamental de este discurso. El apartado de Educación Social de la “Enciclopedia Cíclico-Pedagógica Grado Preparatorio” (1951), del autor José Dalmau Carles, destaca especialmente el lenguaje utilizado en la lección 19:

Después del amor que debemos a Dios y a nuestros padres, ningún otro debe ser para nosotros tan primordial e intenso como el amor a nuestra Patria.

Hemos de servir a España dispuestos siempre a afrontar por ella los mayores sacrificios, incluso el de nuestra vida.

Nuestra Patria, España, ha sido gloriosa en todos los tiempos, y todos hemos de esforzarnos en hacerla Grande, Unida y Libre (p.239).

Estas evidencias se alinean con numerosos estudios que han abordado el papel de los manuales escolares como herramientas fundamentales de adoctrinamiento ideológico durante el franquismo. Autores como Viñao-Frago (1993) y Escolano Benito (1997) ya pusieron de manifiesto cómo la centralización editorial y la censura de contenidos permitieron al régimen garantizar una narrativa única, donde se entrelazaban catolicismo, nacionalismo y culto al líder. Por su parte, Moreno-Martínez (2015) subraya que las enciclopedias no solo organizaban el saber desde una perspectiva jerárquica y autoritaria, sino que también estructuraban una visión del mundo en la que el presente franquista era la culminación lógica y providencial de la historia de España. Además, Santisteban-Fernández y González-Fernández (2007) han mostrado cómo estos libros promovían una visión mítica y heroica del pasado nacional, mientras invisibilizaban cualquier atisbo de pensamiento crítico o pluralismo político.

En el medio rural, esta influencia fue incluso más determinante. La escasez de recursos didácticos, la reducida oferta editorial y el aislamiento de muchas escuelas hicieron que las enciclopedias fueran, en la práctica, el único material disponible para el profesorado. Tal como han señalado Monforte-García (2022) y Martínez-Rodríguez (2018), en las aldeas y partidas más aisladas no solo se reducía la posibilidad de incorporar materiales complementarios, sino que el libro de texto adquiría un carácter casi sagrado, siendo leído y repetido por el alumnado hasta su completa memorización.

6. CONCLUSIONES

Las conclusiones de este estudio confirman que la escuela desempeñó un papel central en la difusión del discurso nacional-católico en el medio rural. A través de tres canales principales de comunicación (los boletines de educación, los manuales escolares y los cuadernos de Falange) el régimen franquista consolidó su ideología en el ámbito educativo, priorizando la formación de ciudadanos alineados con sus valores por encima de los objetivos estrictamente pedagógicos.

El análisis de los archivos escolares y municipales revela que los docentes, formados en escuelas de magisterio bajo un plan de estudios con orientación nacional-católica, fueron agentes clave en la transmisión de este ideario. Su labor estuvo condicionada por la lectura y aplicación de las actividades propuestas en los boletines de educación, así como por el uso de materiales y herramientas didácticas con un fuerte contenido ideológico. Como resultado, los contenidos educativos promovían valores patrióticos, religiosos y morales diseñados para modelar la conciencia del alumnado y reforzar las estructuras del régimen.

En contextos rurales marcados por la precariedad material y la ausencia de bibliotecas o publicaciones periódicas, el discurso escolar franquista se interiorizaba sin apenas mediación crítica. En estos espacios, el libro de texto se convirtió en el principal, y a menudo único, recurso didáctico, lo que facilitó la reproducción efectiva de los valores del nacional-catolicismo, incluso de forma más intensa que en el medio urbano. Los manuales escolares funcionaron como un instrumento clave para homogeneizar la enseñanza en todo el territorio nacional, llegando incluso a los rincones más remotos del país.

Uno de los hallazgos más relevantes de esta investigación es la marcada diferenciación entre las escuelas ubicadas en los pueblos y aquellas situadas en aldeas o partidas masoveras. Mientras que en los núcleos más poblados el control ideológico fue más evidente, en las zonas rurales más aisladas la supervisión fue considerablemente menor, debido a las dificultades de acceso y comunicación. Este menor control se tradujo en una implantación más laxa del discurso franquista, lo que pone de relieve las limitaciones prácticas del aparato de adoctrinamiento estatal.

Asimismo, se constató que la educación diferenciada por sexos, tan promovida desde el régimen, no llegó a consolidarse plenamente en estas escuelas. En su mayoría, se trataba de centros unitarios y mixtos, donde la coeducación y la estructura multinivel de las aulas obligaban al profesorado a adoptar metodologías más flexibles, a menudo alejadas de los estereotipos de género prescritos por las autoridades.

No obstante, el impacto real de estos valores en la mentalidad del alumnado es una cuestión que aún requiere mayor investigación. Este

estudio tiene varias limitaciones, entre ellas la falta de fuentes testimoniales directas, como entrevistas o recuerdos de los propios educandos y docentes, lo que dificulta evaluar la recepción y el interiorizado impacto del adoctrinamiento en la población estudiantil. Además, la investigación se ha centrado en los archivos y documentos disponibles, los cuales pueden no reflejar en su totalidad la realidad vivida en las aulas, debido a posibles censuras o a la pérdida de información en áreas rurales más apartadas.

Futuras investigaciones podrían abordar el impacto real de estos manuales a través de entrevistas y testimonios de personas que vivieron este proceso educativo. Asimismo, sería interesante realizar un análisis comparado con otras regiones rurales de España, que permita evaluar las variaciones en la implantación del discurso franquista en función de factores como la proximidad a centros urbanos, la influencia de la Iglesia local y las características socioeconómicas de las comunidades.

A casi ochenta años del final de la Guerra Civil, este estudio pone de manifiesto cómo la dictadura franquista utilizó la educación como un mecanismo de control ideológico, con implicaciones profundas en la formación de generaciones enteras. Tal como plantea Subirats (2017), la escuela no es únicamente un espacio de aprendizaje, sino también un reflejo de las condiciones sociales, políticas y económicas de cada época. En este sentido, el análisis de la escuela rural del pasado permite comprender mejor los procesos históricos que han configurado la educación contemporánea y aporta claves fundamentales para avanzar hacia un modelo educativo más inclusivo.

7. REFERENCIAS

- Allué Villanueva, C. (2016). Canciones populares para niñas de la Sección Femenina de la Falange. Estudio de un cuaderno manuscrito de 1953. Huarte de San Juan. Filología y didáctica de la lengua, (16), 81-110. <https://academica-e.unavarra.es/handle/2454/22720>
- Barcelo Bauza, G., Sureda García, B., Comas Rubí, F., y Moll Bagur, S. (2022). La práctica escolar en Menorca durante el franquismo. Espacio, Tiempo y Educación, 9(1), 122-149. <https://hdl.handle.net/11162/235968>

- Barrera, B. (2019). *La Sección Femenina 1934-1977: Historia de una tutela emocional*. Alianza Editorial.
- Caballero Cortés, A. (1992). Los Boletines de Educación: Órganos de comunicación de la inspección con las escuelas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13, 113-123.
- Castán Esteban, J. L. (2021). La investigación sobre la historia de la inspección de educación en España. Balance y perspectivas. *Espacio, tiempo y educación*, 8(1), 219-245. <https://doi.org/10.14516/ete.338>
- Collado Carbonell, J. (2016). *La escuela rural en el franquismo: Albacete, 1939-1975* [Tesis doctoral, Universidad de Castilla-La Mancha]. <http://hdl.handle.net/10578/8592>
- Dalmau Carles, J. (1951). *Enciclopedia Cíclico-Pedagógica*. Grado Preparatorio. Dalmau Carles Pla, S.A.
- Dávila, P., y Naya, L. M. (2015). La construcción de la identidad nacional a través de los cuadernos escolares en el franquismo en el País Vasco. *RIDPHE_R: Revista Iberoamericana de Patrimonio Histórico-Educativo*, 1(1), 7-21. https://doi.org/10.20888/ridphe_r.v1i1.9225
- De Puelles Benítez, M. (1999). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Tecnos.
- Escolano Benito, A. (1997). *Educación y dictadura: La política educativa del primer franquismo (1936-1951)*. Editorial Ariel.
- García-Gil, D., y Pérez-Colodrero, C. (2017). Música, educación e ideología por y para mujeres de la Sección Femenina a través de los contenidos de Y. *Revista de la mujer nacional-sindicalista y Medina (1938-1946)*. *Historia y Comunicación Social*, 22(1), 123-139. <https://doi.org/10.5209/HICS.55903>
- González Villanueva, E (1955). *Enciclopedia Escolar Moderna*. Grado Elemental. Hijo de Ricardo González Editor.
- González García, E. (2020). La Enciclopedia Álvarez: Recurso adoctrinador de una identidad nacional esencialista. *Historia y Memoria de la Educación*, (12), 137-165. <https://hdl.handle.net/11162/218335>
- González Pérez, T. (2017). Formar maestros y maestras para la patria nacional-católica: Los estudios de magisterio en la España franquista (1936-1975). *History of Education & Children's Literature*, 12(2), 69-91.
- González Plate, L. I., y Sepúlveda Gallardo, C. B. (2021). Investigación documental sobre el cuerpo y la corporeidad en la escuela. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 567-582. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.31>
- López Bausela, J. R. (2012). Los programas escolares inéditos de 1938 en la España de Franco: El cerco pedagógico a la modernidad. UNED.

- Mahamud Angulo, A (2012). Adoctrinamiento emocional y socialización política en el primer franquismo (1939-1959). Emociones y sentimientos en los manuales escolares de enseñanza primaria [Tesis Doctoral, UNED].
- Martí, J. J. (1999). Ortodoxia y control en el sistema educativo: La inspección de enseñanza. En A. Mayordomo (Coord.), R. López, J. J. Martí, J. Bascuñán, J. Agulló, y C. Agulló (Eds.), Estudios sobre la política educativa durante el franquismo (pp. 41-105). Universidad de Valencia.
- Martí Puig, M., Corbatón Martínez, R., y Serret Segura, A. (2015). La voz del mundo rural a través de una historia de vida: Ejemplo de marginación socio-cultural. En V Jornadas de Historias de Vida en Educación: Voces Silenciadas (pp. 1-12). Universidad de Almería.
<http://hdl.handle.net/10835/3581>
- Martín Fraile, B., Parra Nieto, G., y Sánchez Barbero, B. (2024). Patria y religión: El nuevo currículo para la escuela elemental del periodo franquista. Un estudio a través del análisis de cuadernos escolares de género femenino. *Cabás*, 32, 87-106. <https://doi.org/10.1387/cabas.26774>
- Martínez Corona, J. I., Palacios Almón, G. E., y Oliva Garza, D. B. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Revista Ra Ximhai*, 19(1), 67–83.
<https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm>
- Martínez Rodríguez, J. (2018). La escuela rural franquista: Cultura material y prácticas escolares. Tirant lo Blanch.
- Monforte García, E. (2022). Educación y patrimonio escolar en ls montañas del sudeste de Teruel [1845-1983]. [Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/133481>
- Monforte García, E., y Castán Esteban, J. L. (2024). Continuidad y transformación de la educación femenina en la España rural durante el Franquismo: el papel de la familia y la escuela. *Educatio Siglo XXI*, 42(2), 33–54. <https://doi.org/10.6018/educatio.593961>
- Moreno Martínez, P. (2015). El libro escolar en el franquismo: Censura y adoctrinamiento a través del texto escolar. Ediciones de la Universidad de Murcia.
- Nácher, J. M. (2001). Los retos de Teruel. Jornadas sobre Cambio Social y Económico. Ager. *Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, (1), 243-245. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29600109>
- Navarro Sandalinas, R. (1990). La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975). Colección Historia de la Educación Serie Maior PPU.

- Parra Nieto, G., Martín Fraile, B., y Muñoz Rodríguez, J. M. (2021). La escuela elemental femenina del nacionalcatolicismo a través de los cuadernos escolares. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 139-151. <https://doi.org/10.5209/rced.68186>
- Peralta Ortiz, M. D. (2012). La escuela primaria y el magisterio en los comienzos del franquismo. Universidad Pontificia de Comillas.
- Poy Castro, R. (2013). El Boletín de Educación de la Inspección de Primera Enseñanza de León durante la Segunda República: un instrumento para la reforma educativa. *Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo: contribuciones desde la Europa Mediterránea e Iberoamérica*, 311-322.
- Rabazas Romero, T., y Sanz Simón, C. (2017). Despertando la vocación docente en las niñas del franquismo: La literatura infantil femenina de Josefina Álvarez de Cánovas (1898-1963). En A. Cagnolati y A. F. Canales (Eds.), *Women's Education in Southern Europe: Historical Perspectives* (pp. 177-220). Aracne Editrice.
- Ramírez Macías, G. (2024). Los campamentos de las Falanges Juveniles de Franco (1942-1959): Disciplina, obediencia y ardor al servicio de la Falange y de España. *Materiales Para La Historia Del Deporte*, 28, 100-116. <https://doi.org/10.20868/mhd.2024.28.5138>
- Ramos Zamora, S. (2016). Tradición y modernidad: Espacios de poder de las mujeres en el mundo rural durante el franquismo. *Innovación educativa*, (26), 101-112. <https://doi.org/10.15304/ie.26.3631>
- Rodríguez Teixeira, A. M. (2021). Infancia, espacios y roles de género en la Enciclopedia Álvarez (1953-1971). *Studia Zamorensia*, (20), 35-46. <https://revistas.uned.es/index.php/studiazamo/article/view/37204>
- Santisteban Fernández, A., y González Fernández, J. M. (2007). La enseñanza de la historia y los valores en los libros de texto durante el franquismo. *Revista de Educación*, (342), 301-322. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2007-342-157>
- Sanz Simón, C. (2019). Los símbolos del nacionalcatolicismo: Una mirada a través de la fotografía escolar durante la dictadura franquista (1950-1959). *Historia y Memoria de la Educación*, (10), 407-447. <https://doi.org/10.5944/hme.10.2019.22194>
- Sanz Simón, C., y Sonlleve Velasco, M. (2020). La maestra franquista en el imaginario del alumnado femenino: Un estudio a través de testimonios orales. *Diversidade e Educação*, 8(n. Especial), 213-237. <https://repositorio.furg.br/handle/123456789/10820>

- Sonlleve Velasco, M. (2018). Memoria y reconstrucción de la educación franquista en Segovia: La voz de la infancia de las clases populares [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid].
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/33133>
- Sonlleve Velasco, M., y Sanz Simón, C. (2022). Construyendo al hombre del mañana: La educación de la masculinidad en el periodo de la guerra civil española (1936-1939). *Revista Colombiana de Educación*, 1(84), 1-23.
<https://doi.org/10.17227/rce.num84-11506>
- Subirats Martori, M. (2017). Coeducación, apuesta por la libertad. Editorial Octaedro.
- Viramontes Anaya, E. (2024). Análisis cualitativo en la investigación. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 15, e2074.
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.2074
- Vigo Arrazola, B., y Soriano Bozalongo, J. (2020). Development and research of the rural school situation in Spain. En *Educational Research and Schooling in Rural Europe: An Engagement with Changing Patterns of Education, Space and Place* (pp. 175-198). Information Age Publishing.
- Viñao Frago, A. (1993). Escuela para el nuevo Estado: La educación en la España de Franco. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Zapata Parra, J. A. (1997). La enseñanza de la historia en la escuela primaria durante el franquismo: La historia de España y la Enciclopedia Álvarez. Panta Rei. *Revista Digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 3, 169.
<https://doi.org/10.6018/pantarei.447511>

MERITOCRACIA VS. ACCESO INCLUSIVO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR: CASO UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA (UABC)–MÉXICO

DANIEL OCTAVIO VALDEZ DELGADILLO
Universidad Autónoma de Baja California

OLIVIA CASTRO MASCAREÑO
Universidad Autónoma de Baja California

YEDIDI CHÁVEZ VÁSQUEZ
Universidad Autónoma de Baja California

ALBERTO GUERRERO REYES
Universidad Autónoma de Baja California

1. LA Tensión ENTRE LO JUSTO Y LO CORRECTO EN EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Lo correcto no siempre coincide con lo justo. Existen situaciones en las que estos dos conceptos, al enfrentarse a ciertos hechos o decisiones, parecen entrar en conflicto. Por ejemplo, si una persona se está ahogando en una piscina, lo justo sería ayudarla lanzándose al agua para salvarle la vida; sin embargo, no sería correcto hacerlo si quien intenta socorrerla no sabe nadar, pues estaría arriesgando su propia vida sin garantía de éxito. Este tipo de dilemas, donde lo ético se opone a lo práctico, también se manifiestan en el ámbito educativo.

Pensemos en una institución educativa que dispone de cien lugares para estudiantes de nuevo ingreso, pero recibe doscientos aspirantes. Surge entonces una pregunta clave: ¿quiénes serán admitidos y quiénes no? Este dilema es cotidiano para las Universidades Públicas Estatales (UPES) en México. Es necesario preguntarse: ¿qué ocurre con los no

seleccionados?, ¿cómo debería estructurarse el proceso de selección?, y, en última instancia, ¿qué es lo justo y qué es lo correcto en este contexto?

Otras interrogantes que surgen son: ¿Hasta qué punto es justo que las diferencias sociales y económicas influyan en los resultados de un examen de admisión? Si alguien gana la lotería, lo atribuimos a la suerte y lo aceptamos sin cuestionamientos, pero si alguien nace en una familia con mayores recursos económicos y tiene acceso a una mejor educación básica y media superior, es lógico que llegue mejor preparado a la prueba de admisión. ¿Es justo entonces que compita en igualdad de condiciones con quienes provienen de contextos educativos de menor calidad?

Las desigualdades entre los seres humanos son diversas: rasgos físicos, capacidades cognitivas, capacidades, color de piel, entre otros. Sin embargo, el verdadero punto de conflicto radica en el "aspiracionismo" que define a nuestra sociedad contemporánea, donde la educación se percibe como el puente más legítimo hacia el progreso, la movilidad social y el acceso a mejores ingresos.

Desde una perspectiva ética, resulta problemático justificar que quienes poseen talento o habilidades excepcionales reciban recompensas desproporcionadas, sobre todo si estas cualidades no son producto de sus decisiones, sino de circunstancias fuera de su control. Como advierte Sandel (2020), la meritocracia tiende a premiar lo que en realidad es fruto del azar —como ciertas aptitudes o disposiciones mentales—, lo que cuestiona la justicia de asignar mayores beneficios a unos sobre otros, pese a que todos puedan haber mostrado un esfuerzo similar.

Si esta perspectiva es acertada, es comprensible que la mayoría de las personas busquen alcanzar el éxito a través de la educación superior, pero como se ha señalado, los espacios son limitados. Ingresar a una universidad de prestigio se convierte entonces en un reto. Para algunos, ser admitidos representa una victoria personal. Para otros, el rechazo puede ser devastador y no alcanzar el puntaje mínimo exigido produce frustración, desánimo y, en muchos casos, el abandono de un proyecto de vida.

Sin embargo, el ideal meritocrático también tiene un costo moral y político, al presentar el éxito como el resultado exclusivo del talento y el esfuerzo individual, fomenta actitudes negativas tanto en quienes triunfan

como en quienes fracasan. Los primeros pueden desarrollar una arrogancia que los lleva a atribuirse todo el mérito, mientras que los segundos suelen experimentar sentimientos de humillación y resentimiento al interiorizar la culpa por no haber logrado sus objetivos (Sandel, 2020).

Una de las razones por las que la meritocracia resulta tan atractiva es que se presenta como una vía justa para alcanzar metas personales. Este enfoque no solo promueve la eficiencia y pretende dejar atrás la discriminación, sino que también respalda una concepción específica de la libertad: como la creencia de que cada individuo tiene control sobre su futuro, que el éxito es fruto del esfuerzo propio y no de condiciones impuestas por el entorno. Bajo esta lógica, cada persona sería libre de avanzar tanto como su dedicación, habilidades y aspiraciones se lo permitan (Sandel, 2020).

2. LOS MODELOS DE INGRESO: ENTRE LA MERITOCRACIA, LA EQUIDAD O INCLUSIÓN Y EL AZAR

Si se parte del análisis sobre cuál es la mejor metodología para definir los ingresos a las universidades, históricamente ha predominado la meritocracia. Este modelo consiste en evaluar a todos los aspirantes y seleccionar a aquellos que obtienen los mejores resultados, hasta agotar el número de espacios disponibles. Una vez cubiertos estos lugares, los aspirantes restantes son rechazados. Desde esta lógica, puede afirmarse que ingresan “los mejores” ¿es injusto este modelo meritocrático?

Desde la perspectiva de sus defensores, no lo es. Si todos compiten bajo las mismas condiciones —con acceso similar a recursos, preparación y oportunidades— entonces, quienes obtienen mejores resultados merecen ser recompensados. El mérito, en ese caso, justificaría la desigualdad resultante. La clave, sin embargo, está en cuestionar si todos gozan de las mismas condiciones y preguntarse si existe realmente en contextos marcados por profundas desigualdades estructurales (Sandel, 2020); de aquí que surja una pregunta inevitable: ¿tienen las mismas oportunidades los egresados de bachilleratos con menor calidad educativa frente a quienes provienen de escuelas particulares o de alto nivel académico?

Si se busca un modelo aparentemente más justo, se podría recurrir a la suerte, mediante un sorteo aleatorio —una tómbola—este modelo elimina las ventajas previas, lo que lo vuelve igualitario en principio. Sin embargo, también hay que cuestionarse si este sistema garantiza que quienes ingresen, tengan mayores probabilidades de concluir satisfactoriamente sus estudios.

En contraste, la meritocracia ofrece argumentos sólidos. Si a cualquier persona se le preguntara a quién preferiría acudir en un momento crítico —¿a qué médico, ingeniero, abogado o piloto confiaría su salud, vivienda, libertad o su vida? —, la mayoría respondería: “al mejor”. Este deseo de excelencia nos hace volver, una y otra vez, al ideal meritocrático. Sin embargo, esto no implica necesariamente que se trate del modelo más justo, especialmente cuando se habla de educación pública.

Aunque la meritocracia se presenta como un mecanismo justo de asignación de oportunidades basado en el esfuerzo y la capacidad individual, múltiples estudios han demostrado que las condiciones socioeconómicas de origen influyen decisivamente en el rendimiento académico (Bourdieu & Passeron, 1970).

En el contexto de la educación superior pública, lo deseable es que los espacios estén disponibles para todos, con base en los principios de igualdad o, mejor aún, de equidad: tratar igual a los iguales y desigual a los desiguales, de modo que todas las personas tengan una oportunidad real de acceder a la educación superior, como lo afirma Hart “tratar los casos semejantes de la misma manera y los casos diferentes de diferente manera” (2004, p. 204).

Esto conlleva a preguntarse ¿cómo se debe actuar frente a los casos que son diferentes cuando se pretende aplicar un instrumento por igual? Es evidente que quien cuenta con capacidad cuenta con mayores posibilidades de ser admitido en una universidad frente a quien no posee esos atributos; sin embargo, ambos se enfrentan al mismo instrumento de medición que solo considera los conocimientos que ambos poseen.

Al mismo tiempo, surgen voces críticas que abogan por modelos más incluyentes, en función de la justicia social. Dado que se trata de recursos públicos que derivan de los impuestos de los contribuyentes,

aquellos destinados a las UPES suelen ser limitados, de ahí que las universidades deban ser creativas y buscar formas alternas de generación de recursos. Esto las lleva a priorizar la eficiencia: desean que quienes ingresen tengan mayores probabilidades de concluir sus estudios, reduciendo la deserción y aumentando la eficiencia terminal.

Por ello, respecto al ingreso, existen modelos híbridos. Algunas aplican criterios estrictamente meritocráticos, pero también reservan espacios para aspirantes que logran ingresar a través de comités de equidad, de deporte, o por trayectorias especiales. Estos comités evalúan otros méritos —no necesariamente académicos— para determinar la viabilidad del ingreso.

Las políticas de acción afirmativa y programas de acompañamiento académico han logrado aumentar la representación de grupos históricamente excluidos, sin comprometer los estándares académicos (Guzmán-Valenzuela, 2021). No obstante, persisten resistencias simbólicas y políticas que señalan una "injusticia inversa", lo cual refleja una comprensión limitada del concepto de equidad.

El acceso a la educación superior no puede seguir siendo regulado exclusivamente por criterios meritocráticos en contextos marcados por la desigualdad. La justicia educativa requiere medidas proactivas que, aunque no nivelen el punto de partida, sí al menos tiendan a ser más incluyentes y reconozcan el potencial de quienes provienen de contextos diversos. No se trata de abandonar el mérito, sino de redefinirlo desde una perspectiva más integral y justa.

Aunque el mérito personal y el esfuerzo son elementos valiosos en el proceso educativo, no deberían entenderse como logros completamente individuales. Quienes acceden a las universidades suelen haber contado con redes de apoyo —familiares, docentes, entornos sociales— y con ciertas condiciones favorables que no eligieron. La competencia meritocrática tiende a invisibilizar estos factores, alentando la ilusión de autosuficiencia en los ganadores y generando en ellos una percepción de que su éxito es enteramente propio. Esta visión obstaculiza el desarrollo de virtudes como la humildad y la gratitud, y con ello, limita la capacidad de compromiso con el bien común (Sandel, 2020).

La inclusión no es un obstáculo para la excelencia académica, sino una condición necesaria para democratizar el conocimiento. Las universidades públicas tienen la responsabilidad ética y política de articular estos principios en sus mecanismos de admisión, contribuyendo así a la construcción de sociedades más equitativas y cohesionadas.

El problema moral de la meritocracia, pareciera estar en la forma en la que se llega a la conclusión de que como son mis talentos me merezco los resultados, lo que conlleva el riesgo de que la persona se aleje de la solidaridad, se vuelva mezquina y escasa de humildad. ¿Qué pasaría si ante ese derroche de actitud de soberbia los menos favorecidos (ya sea por sus contextos familiar, educativo, o por sus talentos personales) quienes no parecen beneficiarse de la meritocracia llegan al hartazgo y deciden tomar la justicia en sus manos?, no más alabanza al mérito.

La exaltación del mérito individual como única explicación del éxito personal no solo es incompleta, sino peligrosa. En contextos donde persiste una fuerte desigualdad y donde las oportunidades reales de ascenso social están bloqueadas para muchos, insistir en que cada quien es plenamente responsable de su destino puede generar desmoralización entre quienes quedan rezagados, erosionar la empatía social y alimentar el resentimiento colectivo. Este conjunto de factores convierte a la meritocracia, no en un ideal justo, sino en un sistema que debilita la cohesión y la solidaridad social (Sandel, 2020).

Es en este punto donde debemos reflexionar: ¿cómo lograr que lo justo y lo correcto coincidan? ¿Cómo hacer que el proceso de admisión sea realmente equitativo?

3. MERITOCRACIA Y DERECHO INCLUSIVO: UN CONTRASTE ENTRE MICHAEL SANDEL Y JOHN RAWLS EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La educación superior representa uno de los principales espacios en los que se materializa la tensión entre meritocracia y derecho inclusivo. En este contexto, surgen interrogantes fundamentales sobre cómo se define el mérito, quién tiene acceso a las oportunidades educativas y qué papel deben desempeñar las instituciones para garantizar la justicia social.

Sandel, en *La tiranía del mérito* (2020), cuestiona la legitimidad moral de una meritocracia que olvida las desigualdades estructurales, mientras que Rawls, en *Teoría de la justicia* (1999), defiende principios equitativos que, si bien reconocen el esfuerzo individual, parten de una visión más estructurada de la justicia distributiva. En este apartado se analizarán los principios teóricos de la meritocracia y su aplicación en el acceso a la educación superior, así como contrastar los efectos de ambos modelos en términos de equidad, calidad educativa y cohesión social, para contribuir a la formulación de políticas institucionales inclusivas.

La meritocracia, entendida como el principio que establece que los logros deben ser el resultado del esfuerzo y del talento individual, se ha convertido en el paradigma dominante en muchas sociedades modernas. Bajo esta óptica, el acceso a la educación superior se considera justo si se basa en el rendimiento académico y en las capacidades individuales. Sin embargo, esta visión ha sido duramente criticada por su incapacidad para reconocer las desigualdades estructurales que afectan las oportunidades iniciales.

Sandel (2020) sostiene que la meritocracia puede transformarse en una tiranía cuando ignora las condiciones de partida desiguales. Según el autor, el discurso meritocrático tiende a deslegitimar los reclamos de justicia redistributiva al asumir que el éxito es exclusivamente resultado del esfuerzo individual. Esta lógica meritocrática puede derivar en una forma de arrogancia moral de los ganadores y humillación de los perdedores.

Sin embargo, hay fuerzas que incitan a creer que una verdadera democracia solo se da si hay un acceso a la educación superior para todos. Este anhelo democrático se enfrenta hoy a serias amenazas. No solo se trata del crecimiento de posturas autoritarias o xenófobas, sino también de la desconexión entre las élites políticas tradicionales y el malestar ciudadano que se extiende en muchas sociedades. La falta de comprensión sobre las verdaderas causas de este descontento —como las promesas incumplidas de movilidad social a través del mérito— ha generado un terreno fértil para el resentimiento y el rechazo a los valores democráticos, debilitando la confianza en las instituciones (Sandel, 2020).

Una de las aportaciones más destacada de la Teoría de la justicia de Rawls (1970) es la elaboración de una serie de principios de justicia que supuestamente serían adoptados de forma voluntaria para individuos libres y racionales para promover sus propios intereses, pero dentro de un esquema de cooperación social.

El primer principio de justicia en la teoría de John Rawls establece que toda persona debe tener el mismo derecho a un sistema amplio de libertades básicas, compatible con un sistema similar de libertades para todos los demás.

El segundo principio sostiene que las desigualdades sociales y económicas solo son aceptables si cumplen dos condiciones: a) deben beneficiar al máximo a quienes se encuentran en las posiciones sociales menos favorecidas (principio de la diferencia), y b) deben asignarse a cargos y puestos accesibles para todos, en condiciones de igualdad equitativa de oportunidades. (Rawls, 1979: 67-68)

El primer principio de Rawls sostiene que toda persona debe disfrutar de un conjunto de libertades básicas que sean iguales para todos. Entre estas se incluyen la libertad política, de pensamiento, de expresión, y el derecho a la propiedad y a la protección jurídica. Estas libertades también abarcan el derecho a elegir un proyecto de vida, lo cual presupone, entre otras cosas, el acceso a una educación. En este sentido, garantizar el acceso a la educación superior se relaciona con la libertad personal y la autonomía individual.

El segundo principio establece que, “las desigualdades sociales y económicas deben estructurarse de modo que: benefician al máximo a los sectores menos favorecidos (principio de diferencia), se vinculen a cargos y posiciones abiertas a todos en condiciones de equitativa igualdad de oportunidades” (Rawls 1979). ¿Qué significa esto aplicado al acceso a la educación superior? El acceso desigual solo se justifica si mejora la situación de los más desfavorecidos: si existen desigualdades en el sistema educativo —por ejemplo, el ingreso limitado a universidades públicas o la existencia de instituciones de élite— estas solo son moralmente aceptables si contribuyen a mejorar el bienestar y las oportunidades de quienes provienen de contextos más vulnerables. Esto es lo que Rawls denomina el principio de la diferencia.

Igualdad de oportunidades real, no solo formal: no basta con que todos puedan postular a la universidad; es necesario asegurar que existan condiciones equitativas para hacerlo. Esto implica compensar las desventajas estructurales que enfrentan estudiantes de sectores marginados, mediante políticas como becas, tutorías, ingreso por cuotas, apoyos académicos o flexibilidad en los procesos de admisión.

La educación superior debe estar abierta a todos, en igualdad de condiciones sustantivas, no solo legales o teóricas. Rawls (1970) introduce el principio de la "igualdad justa de oportunidades" dentro de su teoría de la justicia como equidad. Para él, las desigualdades sólo son admisibles si benefician a los más desfavorecidos, y el acceso a las posiciones de ventaja debe estar abierto a todos, bajo condiciones de igualdad equitativa. Esto implica una crítica al modelo meritocrático puro, al reconocer que incluso los talentos naturales están condicionados por el azar y el entorno social.

Bourdieu y Passeron (1970) refuerzan esta crítica al evidenciar que el sistema educativo reproduce las estructuras sociales existentes, favoreciendo a los estudiantes de clases dominantes al legitimar la cultura escolar como mérito. En este sentido, el sistema educativo actúa como un mecanismo de selección simbólica y excluyente.

4. INCLUSIÓN COMO ESTRATEGIA DE JUSTICIA SOCIAL EN LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES

La inclusión educativa, en contraste con la meritocracia pura, propone una visión más amplia de la justicia social. Se basa en el reconocimiento de las desigualdades estructurales y en la implementación de medidas compensatorias para garantizar el acceso efectivo a la educación superior. La evidencia apunta a la necesidad de superar la dicotomía entre mérito e inclusión. Es posible diseñar políticas educativas institucionales que reconozcan el mérito sin desatender los contextos de desigualdad estructural.

Cabrera, López y González (2020) destacan que en América Latina las políticas de acceso han evolucionado hacia enfoques más inclusivos, incorporando acciones afirmativas, programas de becas y estrategias de

acompañamiento institucional. Estos mecanismos buscan nivelar el terreno de juego, reconociendo que no todos los estudiantes parten del mismo punto de partida.

Guzmán-Valenzuela (2021) revisa políticas de inclusión y destaca que, aunque han existido avances significativos, persisten barreras institucionales, culturales y económicas que limitan la eficacia de estas medidas. Esto subraya la necesidad de articular los principios meritocráticos con estrategias inclusivas que promuevan una verdadera justicia educativa.

Sen (2000) contribuye a este debate con su concepto de "capacidad", que plantea que el desarrollo humano debe centrarse en ampliar las libertades reales de las personas, lo cual implica eliminar las restricciones sociales, económicas y culturales que impiden a los individuos desarrollar sus potencialidades.

En este marco, la UNESCO (2022) ha llamado a los Estados a repensar el papel de la educación superior como motor de equidad y cohesión social, proponiendo reformas estructurales que aseguren una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

4.1 EFECTOS COMPARADOS DE LOS MODELOS MERITOCRÁTICO E INCLUSIVO

Cuando se contrasta el modelo meritocrático puro con el enfoque inclusivo, emergen efectos diferenciados en términos de equidad, calidad educativa y cohesión social. Mientras que el primero tiende a consolidar las desigualdades preexistentes bajo la apariencia de justicia, el segundo busca intervenir sobre esas desigualdades para garantizar resultados más equitativos.

Brighouse y Swift (2014) abordan el problema desde la ética de la familia, señalando que las ventajas conferidas por la posición familiar tienen un fuerte impacto en las oportunidades educativas. La meritocracia, al no compensar adecuadamente estas ventajas heredadas, perpetúa la desigualdad.

Rawls (1970) propone que una sociedad justa no puede depender únicamente de la competencia de mercado ni del azar, sino que debe

estructurarse según principios que garanticen oportunidades reales para todos. Por su parte, Sandel (2020) critica que el discurso meritocrático ha socavado el sentido de solidaridad y ha fomentado una fragmentación social profunda.

Las políticas institucionales que buscan articular mérito e inclusión deben, por tanto, trascender la selección por rendimiento e incorporar indicadores de contexto, mecanismos de nivelación y seguimiento, así como el fortalecimiento de una cultura institucional sensible a la diversidad, poniendo especial cuidado en no convertir al título profesional en sinónimo del logro y garantía de movilidad social ascendente para no acrecentar la brecha entre los que logran culminar una carrera profesional, de los que no tuvieron acceso a la educación superior.

En este sentido, resulta necesario advertir los efectos problemáticos que conlleva centrar el discurso de la justicia social únicamente en el acceso a la educación universitaria. Como advierte Sandel (2020, p. 137), idealizar el título universitario como llave exclusiva para obtener un empleo digno y reconocimiento social puede tener un impacto negativo en la vida democrática, ya que refuerza el desprecio hacia quienes no poseen estudios superiores, margina a amplios sectores de la clase trabajadora de la representación política efectiva y alimenta una respuesta social adversa ante dicha exclusión simbólica y material.

5. UN CASO PRÁCTICO, UABC.

El instrumento que utilizan las universidades mexicanas para determinar el ingreso de los aspirantes, no es único, algunas generan su propio instrumento —como la Universidad Autónoma de Baja California— mientras otras se apoyan en el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Es importante precisar que quienes aspiran a ingresar a la educación superior, suelen hacerlo a diferentes programas educativos, por lo que cabe advertir que existen programas educativos (como los del área de la salud) cuya demanda es muy superior a la del resto de los programas educativos, por lo que los puntajes requeridos para ser admitidos en los primeros son más altos que en aquellos de menor demanda; dicho en otros términos, no existe un

puntaje mínimo general para ser admitido en la UABC, sino que dichos puntajes varían según la disponibilidad de espacios de cada programa.

En la UABC para ser admitido como alumno los aspirantes se sujetan a un proceso de selección que considera entre otras cosas los conocimientos, aptitudes, habilidades, destrezas, y condiciones de salud del aspirante que no pongan en riesgo al individuo o a la comunidad; una vez evaluados dichos elementos, la Coordinación General de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar enlista en orden decreciente a los aspirantes según el resultado obtenido en el examen de selección y publica los resultados. Logran ingresar quienes obtuvieron los puntajes más altos en el examen de selección y hasta agotar el cupo disponible del programa educativo al que deseaban ingresar.

De manera complementaria al proceso de selección, hay un Comité de Equidad, que puede proponer el ingreso de aspirantes en los programas educativos cuando haya cupo, atendiendo consideraciones de equidad social, humanitarias, de salud y otras que el comité estime pertinentes (UABC, 2025).

Además del examen de selección y de las propuestas del Comité de Equidad, existen otras vías por las que se puede ingresar a la UABC, tales como: la acreditación, la equivalencia y la revalidación. La primera se trata de determinar igualdades académicas entre las unidades de aprendizaje que corresponden a programas de estudios de la misma universidad, la equivalencia es igual que la acreditación, pero se trata de otorgar reconocimiento a estudios cursados y aprobados en otras IES, distintas a la UABC, y por último la revalidación, es la que otorga reconocimiento a estudios cursados y aprobados en IES del extranjero.

La experiencia ha demostrado que existen grandes diferencias entre los egresados de distintos bachilleratos y los resultados en pruebas aplicadas a su matrícula reflejan, en muchos casos, una baja calidad educativa. Aunque los exámenes de admisión universitarios no están diseñados para evaluar directamente a los bachilleratos —ya que no se aplican como muestras representativas—, en el caso de la UABC sí permiten identificar patrones preocupantes. Cuando se desagregan los datos por escuela de origen, se observa que hay centros educativos que presentan

sistemáticamente bajos resultados, lo que obliga a preguntarse: ¿qué están haciendo esos bachilleratos para mejorar?

Para ilustrar dichos patrones, se obtuvieron los resultados del examen de admisión de la UABC de las últimas seis convocatorias que se muestran en el cuadro 1. La información proporcionada por la UABC contiene, para cada una de las seis convocatorias: nombre del bachillerato de procedencia, número de aspirantes a ingresar y total admitido de cada bachillerato.

CUADRO 1. UABC, aspirantes y admitidos por fuente de financiamiento del bachillerato de procedencia. Convocatorias 2019-2 a 2024-2

Fuente de financiamiento del bachillerato	Todos los bachilleratos		Bachilleratos con más de 100 aspirantes	
	Aspirantes	Admitidos	Aspirantes	Admitidos
Público	125,652	79,199	115,556	73,008
Particular	31,356	17,399	9,154	5,047
Total	157,008	96,598	124,710	78,055
Aspirantes y admitidos por tipo de financiamiento del bachillerato (%)				
Público	80%	82%	93%	94%
Particular	20%	18%	7%	6%
Total	100%	100%	100%	100%
Porcentaje de admitidos por tipo de financiamiento del bachillerato				
Público	100%	63%	100%	63%
Particular	100%	55%	100%	55%
Total	100%	62%	100%	63%

Fuente: folio de transparencia No. 020068225000103. Incluye las convocatorias 2019-2 2020-1, 2020-2 2021-1, 2021-2 2022-1, 2022-2 2023-1, 2023-1 2024-1 y 2024-2 2025-1.

Además, cada bachillerato fue clasificado según su fuente de financiamiento que, en el caso de la UABC, solo se identificaron dos: público y particular.

En cuadro 1 también se incluyó la información correspondiente a los bachilleratos que registraron más cien aspirantes en cada convocatoria, esto con el fin de tener una idea un poco más exacta de cada bachillerato, ya que hay bachilleratos de solo dos aspirantes y ambos

ingresaron, lo que indicaría una tasa de aceptación del 100%; pero también se observó la situación opuesta.

Los datos del cuadro 1 revelan diferencias importantes en el acceso a la educación superior entre egresados de bachilleratos públicos y particulares en México. De un total de 157,008 aspirantes, el 80% provino de un bachillerato público, mientras que solo el 20% lo hizo de particulares. Esta distribución ya muestra una desigualdad estructural en el acceso a la educación media superior privada, que suele estar ligada a factores socioeconómicos.

Lo más relevante, sin embargo, es que la tasa de admisión entre quienes egresan de bachilleratos públicos (63%) es mayor que la de los particulares (55%). Esto contraviene la percepción común de que los estudiantes de escuelas privadas tendrían mayor facilidad para ingresar a la universidad, y sugiere que los mecanismos de admisión (presumiblemente basados en mérito académico) pueden estar ofreciendo cierta ventaja o falta de piso parejo a quienes provienen del sector público.

Esta tendencia se mantiene, e incluso se amplía, en convocatorias con más de 100 aspirantes. En este subconjunto, los estudiantes procedentes de bachilleratos públicos representan el 93% de los aspirantes y el 94% de los admitidos; mientras que los egresados de particulares son apenas el 7% y 6% respectivamente. Esto podría deberse a varios factores: una mayor presencia de egresados públicos en áreas de alta demanda, mejor preparación para los exámenes de ingreso estandarizados, o incluso un sistema que busca, explícitamente o no, equilibrar el acceso con base en criterios de equidad social.

A pesar de que los estudiantes de bachilleratos particulares acceden en menor proporción, siguen logrando una tasa de admisión considerable (55%), lo cual indica que su desventaja no es absoluta. Sin embargo, el hecho de que su tasa de ingreso sea menor, pese a los recursos que usualmente tienen a su disposición, puede ser interpretado de distintas maneras: como una señal de justicia meritocrática, o como un indicio de que el sistema premia ciertos contextos por encima de otros.

En resumen, los datos sugieren que el sistema de admisión a la universidad pública por lo menos en la UABC, no favorece de forma evidente

a quienes tienen mayor poder adquisitivo, y que los estudiantes de bachilleratos públicos no solo acceden en mayor número, sino también con una tasa de éxito más alta.

5.1 LA EXCLUSIÓN DETRÁS DEL MÉRITO: DESIGUALDADES ESTRUCTURALES EN EL INGRESO A LA UABC

En el contexto educativo mexicano, el principio meritocrático ha sido ampliamente defendido como el criterio más justo para asignar lugares en las universidades públicas. Sin embargo, el análisis de los datos acumulados de admisión a la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) en sus últimas seis convocatorias revela una realidad mucho más compleja. Al observar los porcentajes de admisión por bachillerato de procedencia, se identifican marcadas desigualdades estructurales que hacen cuestionable la supuesta equidad de un sistema de ingreso basado exclusivamente en el mérito medido por exámenes estandarizados.

5.1.1 Desigualdades entre públicos y privados: ¿quiénes son admitidos?

Con propósito de comparar los resultados de los egresados de bachilleratos públicos con los particulares en el examen de admisión de la UABC, el cuadro 2 muestra la distribución de los bachilleratos con los porcentajes de admitidos más altos en las últimas seis convocatorias. En el cuadro se advierten dos situaciones: la primera, la predominancia de los bachilleratos públicos con mayores porcentajes de admisión, que incluso su número se incrementa hasta ocupar todas las primeras diez posiciones. La segunda situación que se advierte es el constante incremento en el porcentaje de admitidos en cada convocatoria; así si en la convocatoria 2019-2 2020-1 el rango de los porcentajes más altos de admitidos entre los diez bachilleratos con resultados más altos fue entre 62% y 72%, dicho rango fue aumentando en cada convocatoria hasta llegar ser del 83% al 91% en la convocatoria 2024-2 2025-1, en la que además los diez mejores resultados de admisión todos corresponden a egresados de instituciones públicas de educación media superior.

CUADRO 2. Distribución de los 10 bachilleratos con los porcentajes más altos de admitidos según fuente de financiamiento por ciclo escolar*

Convocatoria de ingreso al ciclo escolar:	Total de bachilleratos		Rango de admitidos de los 10 bachilleratos
	Público	Particular	
2019-2 2020-1	7	3	Del 62 al 72%
2020-2 2021-1	9	1	Del 74 al 80%
2021-2 2022-1	9	1	Del 74 al 86%
2022-2 2023-1	9	1	Del 76 al 85%
2023-2 2024-1	9	1	Del 76 al 87%
2024-2 2025-1	10	0	Del 83 al 91%

* Solo incluye bachilleratos con más de 100 aspirantes.
Fuente: folio de transparencia No. 02006822500010

6. LAS TRAMPAS DE LA MERITOCRACIA EN CONTEXTOS DESIGUALES

El argumento a favor de la meritocracia presupone que todos los aspirantes compiten en igualdad de condiciones. Sin embargo, los datos expuestos demuestran que el rendimiento académico no puede desvincularse del entorno socioeconómico e institucional en el que se forma el estudiante. Así parece indicarlo el hecho de que de las seis convocatorias a ingresar a la UABC aquí consideradas, en total se identificaron 19 bachilleratos que al menos una vez estuvieron en la lista de las diez instituciones con los porcentajes más altos de admitidos; sin embargo, de esas 19 instituciones destacan nueve: dos de ellas porque en todas las convocatorias se posicionaron entre esas diez (una ubicada en Ensenada y la otra en Tecate), otros dos bachilleratos quedaron cinco veces (uno de Ensenada y otro de San Quintín), y cinco bachilleratos estuvieron cuatro veces (dos de Ensenada, dos de Tijuana y uno Tecate); lo que destaca de este subconjunto de nueve es que siete se ubican en la costa —cuatro en Ensenada, dos en Tijuana, una en San Quintín—, las dos restantes son planteles ubicados en Tecate, además de que los nueve son bachilleratos públicos. Estos datos parecerían apuntar hacia la idea de que de alguna manera la vocación económica de un lugar incide en la formación de alumnos de educación media superior, particularmente en el caso de Ensenada y de Tecate.

Por su parte, si se observa el caso opuesto, es decir, los diez bachilleratos con el porcentaje más bajo de egresados que lograron ingresar a la UABC en las convocatorias aquí incluidas, se advierten algunas diferencias. La primera diferencia es que entre dichos planteles son más frecuentes los bachilleratos particulares en relación con el caso anterior, pero también son mayoría los bachilleratos públicos —con excepción de la convocatoria 2019-2 2020-1, en la que los bachilleratos particulares superaron a los públicos (7 y 3, respectivamente, ver cuadro 3).

CUADRO 3. Distribución de los 10 bachilleratos con los porcentajes más bajos de admitidos según fuente de financiamiento por ciclo escolar*

Convocatoria de ingreso al ciclo escolar:	Total de bachilleratos		Rango de admitidos de los bachilleratos
	Público	Particular	
2019-2 2020-1	3	7	Del 13 al 30%
2020-2 2021-1	7	3	Del 37 al 47%
2021-2 2022-1	7	3	Del 36 al 47%
2022-2 2023-1	7	3	Del 43 a 55%
2023-2 2024-1	9	1	Del 47 al 53%
2024-2 2025-1	9	1	Del 55 al 64%

* Solo incluye bachilleratos con más de 100 aspirantes.
Fuente: folio de transparencia No. 020068225000103.

Otra diferencia entre los bachilleratos con porcentajes más altos y más bajos de admisión es que mientras que en los primeros se registraron 19 planteles educativos, en el caso de aquellos con los porcentajes más bajos se contaron 28 centros educativos, es decir, hay una menor concentración en los resultados y, aunque es mayor el número de bachilleratos en aquellos con los porcentajes de admisión bajos, también se evidenció una mayor concentración geográfica, ya que de esos 28 centros educativos 24 se ubican en Tijuana y cuatro en Mexicali, situación que se puede deber al hecho de que Tijuana y Mexicali son los dos centros poblacionales de mayor tamaño en Baja California. En los municipios de Tijuana y Mexicali habita el 79% de la población total del Estado, mientras que sus cabeceras municipales —i.e. las ciudades de Tijuana y Mexicali—

albergan al 70% de la población total de Baja California²⁷, de aquí es razonable pensar que de igual manera estos municipios concentren el mayor número de centros de educación media superior, tanto públicos como particulares, a esto se puede deber su sobrerepresentación en los bachilleratos con porcentajes más bajos de admitidos en la UABC.

6.1 UNA PROPUESTA HACIA LA EQUIDAD EN EL INGRESO UNIVERSITARIO

Frente a estas desigualdades estructurales, la UABC debe replantear su sistema de ingreso para hacerlo más inclusivo, sin abandonar el mérito, pero reconociendo que este no puede ser medido únicamente a través de un examen. La universidad pública tiene el deber de garantizar que el acceso a la educación superior no reproduzca las brechas sociales de origen.

El análisis de los datos de admisión a la UABC revela que las desigualdades estructurales del sistema educativo medio superior impactan directamente en las posibilidades de ingreso a la universidad. La meritocracia, cuando se aplica de forma ciega a estas diferencias, deja de ser justa y se convierte en un filtro de exclusión social. Para cumplir con su misión pública, la universidad debe reconocer estas disparidades y adoptar un modelo de ingreso más equitativo, que combine el mérito con la justicia social.

7. CONCLUSIONES

La solución no reside en la negación del mérito, sino en su redefinición desde una perspectiva más contextual y equitativa. Una meritocracia verdaderamente inclusiva no se limita a reconocer el esfuerzo individual, sino que incorpora las condiciones estructurales que inciden en el desempeño académico. Evaluar el potencial en relación con las oportunidades reales de desarrollo representa un avance hacia una justicia educativa que reconozca la diversidad de trayectorias y no reproduzca privilegios bajo el disfraz de neutralidad. Como ha señalado Sandel (2020), insistir en una visión estrecha del mérito basada exclusivamente en la obtención de títulos universitarios no solo menosprecia el valor de

²⁷ Cálculos realizados con información de COPLADE (2025).

otras formas de contribución social, sino que alimenta el resentimiento y socava la cohesión democrática.

Desde esta óptica, el debate entre meritocracia y derecho inclusivo en la educación superior no debe asumirse como un dilema excluyente, sino como una oportunidad para repensar los principios que deben orientar las políticas de ingreso en las universidades públicas. La meritocracia clásica, al privilegiar el talento sin considerar el punto de partida, corre el riesgo de perpetuar desigualdades; por su parte, el enfoque inclusivo, si bien más justo y solidario, enfrenta el reto de equilibrar la equidad con la excelencia académica. Inspirados en Rawls, es posible imaginar instituciones que combinen igualdad de oportunidades con mecanismos de corrección que reconozcan las desventajas estructurales. Una política educativa justa, entonces, debe integrar ambas dimensiones: mérito y equidad, desempeño y contexto.

Para avanzar en esta dirección, las universidades públicas deben adoptar un enfoque mixto que combine criterios de mérito con medidas inclusivas. Esto implica revisar los procesos de admisión, incluir programas de apoyo académico, becas focalizadas y esquemas de acompañamiento personalizados. Pero también exige un cambio cultural que reconozca la diversidad como un recurso formativo y no como una excepción que deba tolerarse. En este marco, cada institución pública de educación superior tiene la responsabilidad de revisar críticamente su política de ingreso. Sea que opte por un modelo meritocrático, equitativo o híbrido, esta decisión debe emanar de un proceso colegiado, a través del Consejo Universitario o como parte de un plan de desarrollo de mediano y largo plazo.

Una vez definida, la metodología a seguir debe institucionalizarse como parte de la identidad de la universidad, misma que debe ser defendida, evaluada y perfeccionada de forma permanente. El objetivo último no es otro que garantizar el acceso a la educación superior de manera justa, eficiente y ética, asumiendo el compromiso de responder a las necesidades de la sociedad que la sostiene.

Como propuesta concreta, se plantea la implementación de un modelo híbrido que articule el examen de selección con mecanismos

compensatorios que permitan disminuir las desigualdades estructurales. Junto al puntaje obtenido en la prueba de admisión, podrían establecerse comités especializados que asignen un porcentaje de espacios a aspirantes que, por razones sociales, de salud o de trayectoria, no han podido ingresar por la vía tradicional. Esto incluiría, por ejemplo, cupos reservados para quienes han presentado el examen en múltiples ocasiones, así como para candidatos evaluados por un Comité de Equidad, un Comité Deportivo o un Comité Artístico, por mencionar algunos ejemplos.

Cada aspirante que recurra a esta vía podrá indicar tres programas de preferencia, así como acompañar su solicitud con calificaciones del bachillerato y una carta de motivos que justifique su interés y trayectoria. Los comités analizarán estos casos de manera integral, considerando variables como número de intentos previos, posición relativa en exámenes pasados, condiciones de salud, situación socioeconómica, neurodivergencias o discapacidades. En función del perfil, se canalizará al comité correspondiente, el cual deliberará de forma colegiada y con base en criterios preestablecidos.

De esta manera, el modelo híbrido permitiría que una parte del estudiantado ingrese mediante evaluación estandarizada, mientras que otra lo haga a través de una valoración integral de su contexto y méritos alternativos. Así, se promueve una política de admisión más justa, equitativa y representativa de la diversidad social, respondiendo no solo al ideal de excelencia académica, sino también al mandato ético de las universidades públicas en una sociedad democrática

8. REFERENCIAS

- Álvarez Ledesma, Mario. (2020). *Introducción al Derecho* cuarta edición. Ed. McGraw Hill. México.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1970). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- Brighouse, H., & Swift, A. (2014). *Family Values: The Ethics of Parent-Child Relationships*. Princeton University Press.
- Cabrera, A. F., López, E. O., & González, A. M. (2020). *Access, Equity and Diversity in Higher Education in Latin America: Challenges and Prospects*. Springer.

- COPLADE (2025). Baja California. Principales localidades por municipio 2020. Gobierno del Estado de Baja California. <http://bit.ly/445E0Lv>
- Guzmán-Valenzuela, C. (2021). Equity and Inclusion in Latin American Higher Education: A Policy Review. *Higher Education Policy*, 34(1), 87-105. <https://bit.ly/4l0ULxf>
- HART, H.L.A. (2004). El concepto de derecho. Ed. Abeledo-Perrot, Buenos Aires.
- Rawls, John. (1979). Teoría de la Justicia. Fondo de Cultura Económica, México.
- Sandel, M. J. (2020). La tiranía del mérito: ¿Qué ha sido del bien común? Debate.
- Sen, A. (2000). Development as Freedom. Anchor Books.
- Universidad Autónoma de Baja California (2025). Estatuto Escolar de la Universidad Autónoma de Baja California. <https://bit.ly/44kbO6q>
- Arnau, J. (2018). Fundamentos de la vía media. Alianza
- Biset, E. (2011). Ontología política. Esbozo de una pregunta. *Revista de Filosofía*, 27 (1), 121-136. Universidad Nacional de Córdoba
- Biset, E. (2011). Ontologías políticas. Imago Mundi
- Bhabha, H. (2002). El lugar de la cultura. Manantial
- Colella, L. (2015). Encuentros y desencuentros filosóficos y políticos entre Badiou y Rancière. Contrastes. *Revista Internacional de Filosofía*, 20 (2), 217-230. Universidad de Málaga
- Deleuze, G. (2007). Empirismo y subjetividad. Gedisa
- Gramsci, A. (1977). Antología. Siglo XXI
- Gramsci, A. (1971). El Materialismo Histórico y la Filosofía de Benedetto Croce. Nueva Visión
- Han, K. (2002). Sin Chae-ho and Nationalist Discourses in East Asia. Sungkyunkwan University
- Kim, J. (2018). Eurocentrism and Development in Korea. Routledge
- Lee, J. (2004). Reading National Heroes from Fantasy: Shin Chae-ho's "The Dream Heaven". *The Review of Korean Studies*, (pp 165-186). The Academy of Korean Studies
- Panikkar, R. (2017). La experiencia filosófica de la India. Trotta
- Schmid, A. (2002). Korea Between Empire. 1895-1919. Columbia University Press

INCLUSIÓN EDUCATIVA A TRAVÉS DE MENTORIAS: PROFESORES Y ALUMNOS

MARÍA DEL PINO PERTEGUER MUÑOZ
UNED

ALMA M IÑIGO MARTINEZ
UNIR-UCJC

CRISTINA YUSTE GARCIA
UAH

CRISTINA IÑIGO MARTÍNEZ

1. INTRODUCCIÓN

En el siguiente artículo consideramos la figura del mentor dentro del centro educativo como una persona cualificada, que guía a otra, para que ésta pueda desarrollar mejor sus capacidades cognitivas, afectivas, psicológicas y sociales.

Según Gairín y Olmos, (2022) la mentoría está profundamente integrada en la dinámica relacional del centro, actuando como un puente entre las necesidades individuales de los estudiantes y los objetivos educativos del centro.

Marchal López, F.M. (2024), estas mentorías pueden enfocarse en la actualización pedagógica, el intercambio de buenas prácticas y la adaptación a nuevas tecnologías educativas.

Además, Macarena Salas-Aguayo y Lorena Medina-Morales (2024) destacan cómo las mentorías pueden ser un espacio para reflexionar sobre los desafíos actuales en la enseñanza y para desarrollar estrategias innovadoras que respondan a las necesidades cambiantes del entorno educativo.

En la figura del mentor las relaciones interpersonales e intrapersonales dentro del centro educativo son imprescindibles para el bienestar y el

desarrollo de todos los miembros de la comunidad educativa. Estrada Reyes y Jaraba-Villarreal, (2024) destacan que el mentor juega un papel crucial en el fomento de estas relaciones, ayudando a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y emocionales que son esenciales tanto para su vida académica como personal. Además, la mentoría contribuye a una mejor comprensión de uno mismo y de los demás, fortaleciendo el tejido social del centro.

Según Ríos, R. M. (2011) El mentor tiene algunos aspectos semejantes al coaching, en varios aspectos:

- Cuando facilita a la persona para que vaya descubriendo cuáles son sus capacidades y cómo puede resolver mejor una situación problemática.
- Cuando facilita a la persona para que descubra ese conocimiento.
- Cuando acepta que el educando puede superar/mejorar al mentor.

Sin embargo, se diferencia en lo siguiente:

- Va más allá de solo facilitar que la persona descubra sus capacidades, sino que le anima a ponerse en marcha para ir las descubriendo, sin importar si las descubre o no, lo más importante es seguir adelante.
- El mentor, a veces, facilita el conocimiento acompañando a la persona, no es una escucha de espera para que el otro descubra, sino que es activa e interviene desde el principio.
- Hay jerarquía, hay una diferencia clara entre el mentor y el mentorizado el objetivo no va en una dirección determinada sino la que vaya surgiendo según la necesidad de la persona.

La misión principal del mentor es ofrecer orientación, apoyo y consejo a los estudiantes para ayudarlos en su desarrollo académico, personal y profesional. Como señalan Castro Rodríguez et al; (2023). los mentores proporcionan un apoyo integral, basándose en unos valores básicos de convivencia y respeto. Este apoyo es esencial para que los

estudiantes puedan alcanzar su máximo potencial y enfrentar los desafíos de manera efectiva.

Varias investigaciones sobre la necesidad de las mentorías dentro del marco de la enseñanza han señalado:

1. Cómo es necesario contribuir al desarrollo de políticas educativas adaptadas al contexto y basadas en la evidencia empírica de investigaciones internacionales. (Salas-Aguayo et al; 2024).
2. Señalan la importancia de avanzar en una concepción más multidimensional e integrada de la mentoría que permita analizar y contrastar, de manera conjunta, las perspectivas de mentores y el memorando en torno a la mentoría.
3. Es especialmente importante analizar y debatir conjuntamente las perspectivas de mentores, ya que las visiones que comparten o no sobre la mentoría influyen en su interpretación y en la manera en que este proceso se implementa en distintos entornos educativos. (Orland-Barak, 2021).
4. Para poder dar respuesta a las necesidades de actuación que supone la mentoría, los mentores señalan la importancia de tener una formación continua, flexible y sostenida durante toda su trayectoria profesional. (Salas-Aguayo et al; 2024).

El mentor puede tener solo la función de mentoría o ser además tutor de un curso, en este último caso además de atender las necesidades educativas y curriculares del alumnado también dedica un tiempo añadido al desarrollo personal desde una atención más personalizada y confidente.

1.1.MENTOR PARA LOS PROFESORES

Se reconoce actualmente que la trayectoria profesional de los docentes atraviesa diversas etapas de transición y que la forma en que se aborden y resuelvan dichas temáticas influirá significativamente en la identidad futura del docente (Haas y Martín-Cuadrado, 2021).

Diseñar programas de integración fundamentados en el acompañamiento y la mentoría podría facilitar definir una identidad profesional sólida y continua, que evoluciona desde el docente.

Castillo, D. C. M., & García, J. A. C. (2021). destacan cuatro tipos de actividades esenciales realizadas por los mentores para apoyar a los docentes. Estas incluyen proporcionar respaldo emocional y psicosocial, facilitar la construcción de conocimientos prácticos individuales, generar un entorno propicio para el aprendizaje y promover cambios en los métodos de enseñanza.

En el caso de los profesores del centro educativo, estos tienen varias vías para poder ser ayudados en sus necesidades emocionales, profesionales y de gestión de conflictos tanto internos como externos, entre los cuales señalamos:

Vía estructural (coordinador, subdirector o director del centro)

Vía personal (Centro de Acompañamiento Familiar)

Vía orientación (coordinador de bienestar del centro)

A través de la vía estructural el profesor suele comunicar las necesidades que tiene a nivel educativo, relación con los profesores, propuestas y deseos. No tiene por qué seguir el principio de confidencialidad, será el que atiende al profesor el que determine si es conveniente o no comunicarlo. El director del centro ha de estar implicado en el proceso de mentoría porque esta relación implica a toda la comunidad educativa. Según Lazcano et al., (2022) el director debe liderar el aprendizaje profesional del mentor y del mentee. Es necesario considerar la necesidad por parte del director y otros profesionales de una implicación activa (Kutsyuruba et al., 2020).

A través de la vía orientación educativa, el profesor solicita orientación y ayuda para los problemas de alumnos con NEE y NEAE, además de manifestar las dificultades profesionales/sociales que surgen en su labor educativa. Como orientación las directrices serán generales y se establecerá una ayuda práctica y real, como coordinador de bienestar la escucha será personal y se buscarán soluciones que ayuden al bien común del centro educativo.

A través de la vía CAF (centro de acompañamiento familiar) el profesor expresa sus sentimientos y conflictos tanto interpersonales como intrapersonales. El acompañamiento será a través de la mentoría y no es el

objetivo establecer soluciones al problema, sino que el profesor se sienta escuchado y tenga estrategias para solucionar el conflicto. A través de CAF se sigue el principio de confidencialidad.

En cuanto a la mentoría con los profesores, en un principio, solo la realizan los dirigentes del Centro de Acompañamiento Familiar que tengan conocimientos y experiencia en recursos humanos y orientación familiar.

Es muy importante que el mentor sea un ejemplo en la interiorización de los valores del centro y en un pensamiento positivo, donde cualquier dificultad es un nuevo aprendizaje. Según Felisatti et al, (2022) el mentor ha de estar familiarizado con la cultura de la institución y saber acoger a los compañeros promoviendo relaciones positivas en el contexto.

Para desempeñar efectivamente las funciones de mentoría, es fundamental poseer ciertas características personales que faciliten la construcción de una relación sólida y efectiva. Un mentor debe ser una persona atenta, con excelentes habilidades interpersonales, y capaz de establecer una comunicación efectiva. Según Santamaría y Martínez (2021), estas habilidades son cruciales para crear un ambiente donde los compañeros se sientan comprendidos y apoyados.

La actitud proactiva y positiva del mentor es esencial para fomentar relaciones basadas en la ética y la confianza mutua. Como indica Sarmiento-Barros, (2024) un enfoque positivo y ético en la mentoría contribuye significativamente al desarrollo personal y profesional de los estudiantes. El mentor no solo debe guiar, sino también inspirar y motivar a los estudiantes, creando un entorno de apoyo y crecimiento continuo.

Es fundamental elegir al mentor adecuado y proporcionarle una formación sólida. Esto resulta imprescindible para asegurar que pueda guiar eficazmente a los nuevos docentes, brindándoles apoyo en su aprendizaje y contribuyendo al desarrollo continuo de sus habilidades profesionales (González, 2012; Martín Cuadrado et al., 2022).

En cuanto a la atención a los profesores:

El mentor escucha confidencialmente al profesor en sus necesidades. La confidencialidad es un pilar fundamental en la relación entre el mentor y el profesor. Según Navarro-Granados, et al; (2024) esta

confidencialidad es crucial para establecer una relación de confianza y apoyo mutuo.

El papel del mentor es esencialmente receptivo; si el profesor lo solicita, se le puede aconsejar, pero siempre con prudencia y respeto.

Según Correa Jaramillo, (2024) el mentor debe evitar imponer sus opiniones y centrarse en escuchar activamente

En cuanto a los beneficios de la mentoría para los profesores señalamos las siguientes:

El objetivo principal es que el profesor se pueda desahogar de forma segura, sin generar conflictos. Es ofrecer un canal seguro para que puedan desahogarse y expresar sus preocupaciones. Como señala Correa Jaramillo, (2024).) este espacio seguro permite a los profesores liberar el estrés y las tensiones acumuladas, lo cual es esencial para su bienestar emocional y profesional. Al sentirse escuchados y apoyados, los profesores pueden evitar conflictos y manejar mejor sus responsabilidades diarias.

Mejorar la autoestima del profesorado: La autoestima del profesorado es crucial para su bienestar y desempeño en el aula. Según León Carrillo, (2021). la mentoría puede desempeñar un papel significativo en el fortalecimiento de la autoestima de los profesores ya que la interacción con un mentor puede ayudar a los profesores a reconocer y valorar sus habilidades y logros, lo que contribuye a una percepción más positiva de sí mismos y a un aumento en su confianza profesional.

Ayudar al profesional a mejorar su nivel de competencia y desempeño. Un objetivo clave de la mentoría es mejorar la competencia y el desempeño de los profesores. Martínez et al; (2023) destacan que los mentores pueden ofrecer orientación específica y retroalimentación constructiva, lo que permite a los profesores desarrollar nuevas habilidades y mejorar su práctica pedagógica.

Mejorar la autorreflexión y la capacidad de resiliencia del profesor. La autorreflexión y la resiliencia son habilidades esenciales para los profesores, especialmente en un entorno educativo en constante cambio. Según Simón Márquez et al; (2022) la mentoría fomenta la

autorreflexión al proporcionar un espacio para que los profesores evalúen sus prácticas y desarrollen estrategias para enfrentar desafíos. Además, la capacidad de resiliencia se fortalece a través del apoyo continuo del mentor, lo que ayuda a los profesores a adaptarse y superar situaciones difíciles con mayor eficacia.

1.2.MENTOR PARA LOS ESTUDIANTES

UNICEF INDICA que España es el país europeo con mayor prevalencia de trastornos mentales de niños/as y adolescentes entre 10 y 19 años.

Dentro de la mediación en conflictos escolares, tenemos las mentorías para los alumnos. Inicialmente se comenzaron con los alumnos de primero a cuarto de la ESO, formación profesional y bachiller, considerando que a partir de la adolescencia los conflictos aparecen como una muestra de la búsqueda de la identidad que caracteriza a estas edades. Pero en el año 2024-25 ya se comenzó a trabajar con mentorías a partir de 4to de primaria preferentemente.

Aspectos para señalar:

El mentor, en apoyo subsidiario al profesor, atiende a aquellos alumnos que tienen problemas sociales o emocionales.

El rol del mentor en el contexto educativo se ha vuelto crucial para abordar las necesidades sociales y emocionales de los estudiantes. Según Maxwell, (2012). ser mentor de otros es algo vocacional y que no todos pueden realizar, los mentores pueden proporcionar un apoyo adicional al trabajo del profesor, especialmente para aquellos estudiantes que enfrentan desafíos fuera del ámbito académico. El mentor mira a la persona y no tanto a los hechos que realiza y su misión va más allá de un mero liderazgo.

Se basa en el respeto y en la escucha activa

La mentoría efectiva se fundamenta en el respeto mutuo y en la práctica de la escucha activa. Marín Osorio, (2024). destaca que el respeto por la individualidad del estudiante y la escucha activa son componentes esenciales para establecer una relación de mentoría sólida. La escucha activa implica prestar atención completa al estudiante, comprendiendo

sus preocupaciones y sentimientos, lo que fortalece la confianza y fomenta un entorno de apoyo positivo.

Establece una comunicación de diálogo y confianza con el mentee

Según Kaplan, (2021) como características principales de los mentores destacan la flexibilidad y la accesibilidad. El mentor deja expresarse al mentorando haciéndole sentir apoyado, dándole la oportunidad de expresarse libremente y con confianza.

No emite juicio y centra su mirada en la persona.

Importante que el mentor tenga experiencia y una gran profesionalidad, que hace que aprenda a acoger a la persona a través de la mirada sin juicio, dando la oportunidad al mentorando de expresarse tal cual es. Según McIntyre y Hobson, (2016) el mentor ha de generar espacios de comunicación exentos de juicio.

Confidencialidad siempre que no se determine un daño grave

El mentor en el centro educativo, sabe dónde termina la confidencialidad y comienza la prudencia, en cualquier situación que implique cierta gravedad, se le indicará al alumno que lo que ha comunicado es necesario que lo conozca su familiar o profesor y se le ayudará a dar el paso a comunicarlo él mismo si está preparado.

Para la elección de los profesores mentores que ayudarán a la dirección del Centro de Acompañamiento Familiar en esta función de mentor para los alumnos, se seguirán los siguientes pasos:

- Reunión con los profesores del centro
- Inscripción de los interesados
- Determinación de los roles que han de ejercer según elección y aprobación con el equipo seleccionador:
 - Tutor que ejerce como mentor de su curso (sin horas lectivas para ello)
 - Profesor especialista que ejerce como mentor según necesidad (sin horas lectivas para ello)
 - Tutor que ejerce mentorías fuera de su tutoría (por solicitud de otro tutor)
 - Mentor con horas de trabajo asignadas

- Formación inicial teórica-práctica, analizando los siguientes aspectos relevantes a la hora de intervenir como mentor:
 - Conocimiento de las características generales de los niños según su desarrollo evolutivo.
 - Las habilidades sociales que hay que conocer y cómo aplicarlas.
 - Funciones ejercidas en la función de acompañamiento a los mentee.
 - Conocimiento de estrategias para resolución de conflictos (coaching para los adolescentes).
 - Valoración de la importancia de la prudencia, el espíritu crítico y sobre todo el trabajo en equipo para saber ayudar como centro de acompañamiento familiar y no tanto como personas individuales.

Siguiendo a Felisatti et al, (2022). Es muy importante en el seguimiento de la actuación de los mentores que se realicen actividades de formación teórica-prácticas para la acción de mentoring y se clarifiquen los roles del equipo, se establezcan las funciones de cada uno de los miembros y que se analicen las herramientas que se están utilizando en la mentoría (, proyecto de desarrollo didáctico, ficha de observación, protocolo de entrevista a los estudiantes, acuerdo de mentoring).

Dentro de los profesores que actúan como mentores también se distribuye en el campo de actuación:

- Aquellos que trabajan con los niños de infantil (que es una semimentoría) generalmente un psicólogo para analizar la problemática del niño y en qué medida su comportamiento llama la atención (rabieta continuas, agresividad descontrolada, problemas afectivos (llantos descontrolados, apego inseguro)
- Aquellos que trabajan con los niños de primaria, que serán profesores con mucha experiencia y conocimiento sobre la etapa evolutiva de los niños sus intereses y necesidades.
- Aquellos que trabajan con los alumnos de 12 a 16 años, incluyendo formación profesional y bachillerato, profesores con

formación y capacitación para atender problemas de salud mental en la adolescencia y con liderazgo respecto a los demás profesores, proporcionando.

2. OBJETIVOS

El propósito de esta investigación es mejorar la inclusión educativa a través de las mentorías a los alumnos, proporcionando un encuentro de escucha entre el profesor mentor y el educando.

Los objetivos específicos planteados son:

- Proporcionar al profesorado herramientas y estrategias para trabajar como mentores en el centro educativo.
- Conocer la figura del mentor dentro del centro educativo.

3. METODOLOGÍA

Este estudio de caso descriptivo con enfoque cualitativo- cuantitativo tiene como objetivo analizar el impacto del mentor como apoyo al tutor a la hora de mejorar los problemas que presentan los adolescentes (que han derivado o pueden derivar en problemas de salud mental).

3.1. -TIPO DE METODOLOGÍA UTILIZADA

3.1.1.-Metodología cuantitativa:

Se han realizado mediciones a lo largo de los cursos académicos desde 2021-2022 hasta 2024-2025.

3.1.2.- Metodología cualitativa:

- Se incluyen narrativas y observaciones sobre el impacto emocional en los alumnos.
- Se analizará la labor realizada a través de las mentorías con adolescentes de un centro concertado de la Comunidad de Madrid, que presentaban problemas de salud mental, y que han sido atendidos y acompañados por el mentor o mentor tutor.

- Se han realizado las mentorías de manera individual durante tres años escolares consecutivos, observando un aumento considerable en los problemas de salud mental derivados.

El centro educativo concertado de la Comunidad de Madrid donde hemos realizado el proyecto piloto de un Centro de Atención Familiar (CAF), tiene un total de 1200 alumnos y de estos 572 pertenecen a la etapa educativa de la ESO, BACHILLER Y FP que son las etapas en las que hemos realizado el trabajo de mentorías.

Es de señalar que no se han considerado en el estudio un grupo bastante significativo de alumnos que pertenecen al grupo de NEE y que reciben una atención educativa especial; pero no se les trabaja desde el punto de vista psicológico sino en cuanto a las dificultades de aprendizaje.

4. RESULTADOS

Analizando los datos de mentorías desde el 2021-2022 tenemos los siguientes datos:

- En el 2021-2022 de 496 alumnos en total (ESO, BACHILLER Y FP) 135 con problemas de salud mental ósea el 23,72%. De 135 adolescentes con problemas de salud mental, el CAF ha atendido a 15 casos que sería un 11,11%.
- En el 2022-2023 de 509 alumnos en total, tenemos 142 con problemas de salud mental que sería el 27,89%. De 142 alumnos con problemas de salud mental, el CAF ha atendido a 21 casos que sería el 14,78%
- En el 2023-2024 de 572 alumnos en total, tenemos 184 con problemas de salud mental ósea el 31,82 %. De 184 alumnos con problemas de salud mental, el CAF ha atendido a 69 casos que sería un 37,5%
- En el año 2024-2025 con un total de alumnos de 569 los problemas de salud mental se han disparado 199 casos y se han abiertos muchos protocolos de acoso escolar o “bullying”, de

suicidios y autolesiones desde el departamento de orientación un porcentaje de 34,97%. De 199 casos.

- El CAF ha atendido 29 casos en total con un porcentaje del 4,56%

Se han analizado las siguientes variables:

- Tipología de familia, tipología de observación, tipología de intervención, tipología de seguimiento

Respecto a tipología de familia:

- Las dinámicas familiares juegan un papel crucial en la salud mental de los alumnos. En el documento, se observa que:
- Las familias biparentales son mayoría, pero en muchos casos los problemas de comunicación afectan el bienestar de los estudiantes.
- Custodia compartida con familias reconstituidas es un factor significativo en la aparición de trastornos emocionales, probablemente por la dificultad de adaptación a nuevos entornos familiares.
- Familias monoparentales presentan un porcentaje menor, aunque pueden tener una carga emocional importante en el alumno.

Respecto a la tipología de observación

- Lo que destaca en la tipología de observación es la baja autoestima, que se manifiesta en la mayoría un 22% de la muestra analizada.
- También destacan los traumas familiares, referidos a problemas de apego por negligencia o autoritarismo preferentemente en un 21%.
- Se observa cómo las mujeres tienen más problemas de salud mental que los hombres en todo excepto depresión, desarraigo y trastorno negativista desafiante.

Respecto a la tipología de intervención

Se observa que en la mayoría de los casos la intervención a los alumnos se realiza desde el CAF a través de las mentorías.

- En segundo lugar, el acompañamiento se realiza a través de la acción tutorial.
- En cuanto a la intervención se observa cómo lo que más ayuda al alumno, son las mentorías, como un espacio efectivo en generar vínculos entre los alumnos y el personal educativo. En cuanto a los planes de acción tutorial se usan principalmente para problemas académicos y de integración social.
- Es de señalar cómo un porcentaje importante de alumnos con problemas emocionales precisa la ayuda de profesionales de la salud, esto se ve en crecimiento constante dentro del centro educativo.
- los talleres de habilidades sociales están teniendo una participación y unos resultados bastante esperanzadores para prevenir o mejorar los problemas de comunicación social en los alumnos más tímidos y retraídos.

Respecto a la tipología de seguimiento:

- Se observa cómo en las mentorías lo que más se observa es la baja autoestima y este factor está generalmente atendido desde la mentoría y el tutor, seguido de los traumas familiares con el mismo seguimiento
- Se observa cómo los trastornos de la personalidad diagnosticados se tratan con el tutor quien establece contacto con el profesional correspondiente.
- La atención a los alumnos con problemas de salud mental está llevada principalmente por el mentor y el acompañamiento es en el centro educativo.
- Para los alumnos que están en tratamiento terapéutico se establece
- comunicación entre el profesional y el mentor o tutor (según el caso) a la hora de hacer la intervención.
- En cuanto al protocolo de suicidio y de autolesiones, los alumnos que manifiestan esta realidad en primer lugar son

atendidos por el tutor o mentor quien avisa al dpto. de orientación. Se realiza un protocolo general con conocimiento de todo el profesorado que imparte clases a estos alumnos.

- Del total de alumnos con ideas suicidas o que se autolesionan un porcentaje es el que es atendido a través de la mentoría y un profesional de la salud externo; el resto solamente es atendido por el psiquiatra o psicólogo.

RESULTADO DESCRIPTIVO Y NARRATIVO

TIPOLOGÍA DE OBSERVACIÓN

Tipología de observación	Narrativas	Frecuencias de temas clave
Abusos sexuales/ traumas familiares	Casos con impacto profundo en las emociones, como retraimiento o desconfianza. Ejemplo: "Desarrolla una coraza emocional para evitar contacto cercano." "no me siento querido"	Temas: retraimiento (50%), relación familiar conflictiva (40%), autolesiones (30%).
Problemas de apego	Dificultades para mantener relaciones afectivas. Ejemplo: "No se siente querido por su familia y busca refugio en amistades tóxicas."	Temas: relaciones familiares tensas (50%), búsqueda de validación externa (35%), conflictos de identidad personal (30%).
Ansiedad	Manifestaciones frecuentes de tensión o inseguridad. Ejemplo: "Tiene ataques de ansiedad frecuentes y le cuesta controlar las emociones en momentos de presión."	Temas: trastornos emocionales (60%), dificultad en la toma de decisiones (40%), aislamiento social (35%).
Adicciones	Dependencia a tecnología o sustancias. Ejemplo: "Pasa largas horas en internet, descuidando sus tareas y relaciones interpersonales."	Temas: dependencia emocional (60%), bajo rendimiento académico (40%), falta de soporte familiar adecuado (20%).
Baja autoestima	falta de confianza y necesidad de validación externa. Ejemplo: "Evita hablar en clase, se siente insuficiente frente a los demás."	Temas: autoimagen negativa (70%), dificultad para integrarse socialmente (50%), dependencia emocional (30%).

Desarraigo o adaptación	Problemas relacionados con cambios culturales o familiares. Ejemplo: "Recién llegado al país, con dificultades para integrarse en su nueva escuela."	Temas: desfase académico (55%), aislamiento cultural (45%), falta de soporte emocional en el entorno escolar (30%).
Trastornos de la personalidad	Narrativas enfocadas en conductas impulsivas y dificultad en el manejo emocional. Ejemplo: "Explosiones de ansiedad y descontrol en clase."	Temas: ansiedad severa (50%), comportamiento agresivo (40%), conflicto familiar (30%).
Trastorno negativista-desafiante	Conductas de oposición a figuras de autoridad. Ejemplo: "Constantemente desafía a los profesores y genera un ambiente tenso en la clase."	Temas: conflictos con la autoridad (70%), dificultad en la convivencia (50%), baja tolerancia a la frustración (30%).

5.DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Después de analizar los datos, se han llegado a las siguientes conclusiones:

- A lo largo de los años, el porcentaje de alumnos con problemas psicológicos ha crecido (del 23,72% en 2021-2022 al 34,97% en 2024-2025), lo que refleja una tendencia preocupante.
- El incremento de casos de problemas de salud mental en los alumnos desde el curso 2021-2022 hasta el 2024-2025 es alarmante, pasando del 23,72% al 34,97%. Este aumento puede deberse a varios factores:
- Mayor conciencia sobre la salud mental: Los estudiantes y docentes están más abiertos a identificar y reportar estas dificultades.
- Impacto de la pandemia y el uso excesivo de tecnología: La digitalización acelerada ha expuesto a los alumnos a redes sociales y dinámicas de dependencia emocional en entornos digitales.
- Factores sociales y familiares: El entorno familiar, la presión académica y la inestabilidad emocional han influido en el desarrollo de síntomas depresivos y ansiosos.

- La falta de estabilidad familiar y la presencia de dinámicas disfuncionales generan problemas de autoestima, ansiedad y desarraigo en los estudiantes. Fomentar el diálogo entre el centro educativo y las familias puede ser clave para mejorar la situación de estos alumnos.
- Importancia de la mentoría: Los datos reflejan que los alumnos que tienen acceso a la mentoría muestran mejoras en autoestima y adaptación social. Sin embargo, el departamento de orientación está saturado, lo que limita la capacidad de intervención.
- En el seguimiento destaca el progreso que los alumnos han conseguido gracias a la intervención educativa. Por ejemplo, frases como *"se le ha motivado mucho y ahora está más integrado"* o *"se observa un cambio significativo gracias al apoyo continuo"*.
- Algunos seguimientos hacen énfasis en retos recurrentes. Por ejemplo, *"a pesar del acompañamiento, no quiere aceptar ayuda"* o *"presenta retrocesos constantes y sigue afectado emocionalmente"*.
- Varias narrativas destacan cómo el apoyo de tutores, mentores y CAF ha sido el único recurso consistente para ciertos alumnos, con frases como: *"el mentor le ha servido como única referencia adulta de confianza"*.

A partir de este análisis, algunas recomendaciones serían:

1. Ampliar la capacidad del CAF y del equipo de orientación
 - Uno de los problemas más evidentes que se ha observado en este estudio es la sobrecarga del equipo de orientación, que tiene que atender tanto a los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) como a aquellos con problemas de salud mental. Para mejorar esta situación, algunas estrategias pueden incluir:
 - Aumentar el número de profesionales especializados en salud mental dentro del centro educativo, incluyendo psicólogos o trabajadores sociales.

- Delegar ciertas funciones administrativas del equipo de orientación a otros departamentos para que puedan centrarse en la atención a los alumnos.
- Capacitar a los docentes en primeros auxilios psicológicos, para que detecten señales de alerta y canalicen los casos a los especialistas adecuados.
- Fortalecer la red de mentorías dentro del CAF, asignando más tiempo y recursos para atender a los alumnos vulnerables.

2. Fomentar la implicación familiar

Fomentar la implicación familiar a través de reuniones de seguimiento y programas de apoyo parental.

3. Reforzar la detección temprana de problemas de salud mental

La identificación temprana de trastornos emocionales es clave para intervenir antes de que los problemas se agraven.

4.- Establecer convenios con profesionales externos

Esto ayudaría a garantizar que todos los alumnos con problemas graves puedan recibir la atención adecuada, ya sea dentro del centro educativo o con especialistas

6. REFERENCIAS

- Arnau, J. (2018). *Fundamentos de la vía media*. Alianza.
- Bhabha, H. (2002). *El lugar de la cultura*. Manantial.
- Biset, E. (2011). Ontología política. Esbozo de una pregunta. *Revista de Filosofía*, 27(1), 121-136. Universidad Nacional de Córdoba.
- Biset, E. (2011). *Ontologías políticas*. Imago Mundi.
- Colella, L. (2015). Encuentros y desencuentros filosóficos y políticos entre Badiou y Rancière. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 20(2), 217-230. Universidad de Málaga.
- Deleuze, G. (2007). *Empirismo y subjetividad*. Gedisa.
- Gramsci, A. (1971). *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Nueva Visión.

- Gramsci, A. (1977). *Antología*. Siglo XXI.
- Han, K. (2002). *Sin Chae-ho and nationalist discourses in East Asia*. Sungkyunkwan University.
- Kim, J. (2018). *Eurocentrism and development in Korea*. Routledge.
- Lee, J. (2004). Reading national heroes from fantasy: Shin Chae-ho's "The Dream Heaven". *The Review of Korean Studies*, 7(1), 165-186. The Academy of Korean Studies.
- Panikkar, R. (2017). *La experiencia filosófica de la India*. Trotta.
- Schmid, A. (2002). *Korea Between Empire, 1895-1919*. Columbia University Press.

COCREACIÓN DE MATERIALES FORMATIVOS PARA LA INCLUSIÓN: EVALUACIÓN DE MOOCS EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS UN ESTUDIO SOBRE LA UTILIDAD PERCIBIDA DE CURSOS EN LÍNEA INCLUSIVOS POR PARTE DE ESTUDIANTES, DOCENTES Y PERSONAL TÉCNICO

CONCHA ANTÓN RUBIO
Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, las universidades han enfrentado una presión creciente para convertirse en espacios más justos, equitativos e inclusivos. Esta transformación obedece tanto a exigencias normativas —internacionales y nacionales— como a demandas sociales, educativas y éticas que alientan el papel de la universidad como agente de cambio social. (Gale & Parker, 2015).

En este sentido, la Estrategia Europea para las Universidades establece como objetivo clave “Apoyar a las universidades como faros de nuestro modo de vida europeo, apoyando a las universidades para que ofrezcan capacidades de calidad y con visión de futuro pertinentes, fomenten la diversidad y la inclusión, promuevan y protejan las prácticas democráticas, los derechos fundamentales y los valores académicos” (European Comission, 2022).

La inclusión en el contexto universitario trasciende el mero acceso formal. Implica crear condiciones reales que permitan la participación plena y el aprovechamiento equitativo de las oportunidades formativas por parte de todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico, género, etnia, orientación sexual, identidad de género,

discapacidad u otras condiciones personales o sociales (Hockings, 2010). Esta visión de la inclusión exige, además, una revisión profunda de las estructuras académicas, los planes de estudio, los modelos de evaluación y las dinámicas de poder que se perpetúan en el ámbito universitario (Berrey, 2023).

Desde una mirada crítica, se ha señalado que las universidades han sido históricamente espacios donde se reproduce una cultura supremacista, que favorece ciertas normas epistémicas, lingüísticas y comportamentales, excluyendo o marginalizando a quienes no se ajustan a ellas (Nyunt et al., 2025). Esta cultura opera de forma tanto explícita como implícita, configurando lo que se considera "profesional", "excelente" o "objetivo". La transformación hacia la inclusión, por tanto, no puede limitarse a iniciativas superficiales, sino que exige un cambio profundo de normas culturales, prácticas institucionales y valores compartidos (Okun, 2021).

La exclusión universitaria afecta de forma desigual a grupos históricamente marginados o subrepresentados. Las personas con discapacidad, estudiantes de primera generación, migrantes, miembros de minorías étnicas o culturales, personas LGTBIQ+ y estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeconómica suelen enfrentar barreras tanto estructurales como simbólicas para acceder, permanecer y progresar en sus estudios (Johnson, 2025; Morina, 2017).

La persistencia del racismo sistémico sigue siendo una denuncia recurrente entre los estudiantes de minorías étnicas y raciales. La exclusión simbólica, la invisibilidad y la percepción de respuestas institucionales frente a la discriminación como ineficaces o simbólicas amenazan el desarrollo de estos estudiantes (Johnson et al., 2024, Gast et al., 2024).

Particular atención merecen los estudiantes trans, no binarios y de género no conforme, especialmente aquellos que también pertenecen a minorías étnico-raciales. Como señalan Day et al. (2022), estos estudiantes tienden a experimentar un menor sentido de inclusión incluso en espacios LGTBQ+, debido a la interseccionalidad de sus identidades y la persistencia de estructuras cisheteronormativas en el entorno universitario. Esta experiencia de marginalización se extiende a menudo a los

propios espacios institucionales de diversidad, los cuales pueden reproducir sin querer lógicas normativas e incluso opresivas (Yi et al., 2022).

Asimismo, el personal académico y administrativo racialmente minorizado enfrenta barreras institucionales persistentes, incluyendo micro-agresiones, aislamiento, sobrecarga emocional y escasas oportunidades de mentoría (Nyunt et al., 2025; Grapin & Pereiras, 2019). Estos profesionales suelen ser movilizados simbólicamente para representar una imagen de diversidad institucional, mientras que sus propuestas o necesidades reales son frecuentemente ignoradas o deslegitimadas.

Este estudio se propone analizar hasta qué punto los sMOOCs diseñados en el marco del Proyecto HELCI han sido valorados como herramientas eficaces para la sensibilización y formación en diversidad, derechos humanos e inclusión por los distintos actores de la comunidad universitaria

1.1. ESTRATEGIAS PARA CONSTRUIR ESPACIOS INCLUSIVOS

Diversos enfoques han sido propuestos para fomentar la inclusión en la universidad. Uno de los más relevantes es el diseño universal para el aprendizaje (DUA), que promueve la planificación de entornos educativos flexibles que consideren desde el inicio la diversidad del estudiante (CAST, 2018). También se destaca la importancia del liderazgo compartido para la equidad, como propone Holcombe et al. (2023), donde toda la comunidad universitaria asume la responsabilidad de transformar la cultura institucional hacia la justicia social.

A su vez, es fundamental evitar efectos no deseados de las intervenciones inclusivas, como la sobreexposición o vulnerabilidad de los grupos minorizados (Motley et al., 2025), o la reproducción de lógicas opresivas dentro de las propias iniciativas de diversidad (Car et al., 2023; Christiaens, 2024; Harris y Linder, 2018). Las estrategias deben articularse en múltiples niveles —personal, organizativo y estructural— prestando especial atención a los riesgos de reproducción de exclusión dentro de los propios espacios concebidos como inclusivos (Pelican Monson et al., 2025).

En este sentido, el lenguaje institucional cobra una importancia decisiva. Las narrativas empleadas para comunicar valores de inclusión y diversidad influyen directamente en la percepción de legitimidad y

compromiso real por parte de la comunidad universitaria (García et al., 2020). El uso de marcos discursivos que invisibilizan los conflictos o que apelan a la neutralidad puede desactivar los esfuerzos transformadores (Southern et al. 2023). Es necesario, por tanto, asumir una comunicación institucional valiente, situada y crítica, que interpele las estructuras de poder existentes (Southern, 2024; García et al., 2023).

Además, desde el enfoque del desarrollo organizacional multicultural (MOD), se sugiere trabajar en seis dimensiones propuestas por Cox (1991): integración estructural, integración informal, identidad organizacional, aculturación, sesgo cultural y conflicto intergrupal. Transformar una universidad implica intervenir en cada una de estas dimensiones, apostando por la pluralidad y la redistribución del poder (Grapin & Pereiras, 2019).

La construcción de aulas inclusivas y emocionalmente seguras en las universidades requiere de la construcción de relaciones de confianza, de respeto mutuo, en el que las relaciones entre estudiantes y docentes sean más igualitarias y en las que se reconozca la unicidad de cada estudiante (Thurman, 2023).

Además, estudios como el de Smith et al. (2023) introducen el concepto de fatiga por diversidad, aludiendo al desgaste que experimentan incluso académicos comprometidos cuando las políticas inclusivas carecen de un diseño riguroso o una comunicación adecuada. En esta misma línea, Southern et al. (2023) y García et al. (2023) advierten que, durante crisis raciales, el uso de un lenguaje institucional excesivamente neutral puede deslegitimar el dolor de las comunidades marginadas, al priorizar la equidistancia sobre la justicia.

Las estrategias institucionales tradicionales tienden a ser jerárquicas y poco participativas (Secules et al., 2024). Un enfoque inclusivo requiere, necesariamente, la participación activa de toda la comunidad universitaria: estudiantes, docentes, personal de administración y servicios, dirección institucional y actores externos (Bozalek & Boughey, 2012). El modelo de liderazgo compartido en equidad (Shared Equity Leadership) destaca precisamente este enfoque colectivo y transversal (Holcombe et al., 2023).

La implicación activa del estudiantado ha demostrado ser clave para impulsar transformaciones culturales más genuinas y sostenibles en el ámbito universitario. Especialmente, se ha enfatizado la necesidad de transformar los espacios de formación en entornos donde las voces minoritarias no solo sean escuchadas, sino que tengan poder real para impulsar el cambio (Briscoe et al., 2022). No obstante, algunas iniciativas, como el programa JEDI Ambador (Secules et al., 2024) visibiliza cómo la falta de formación y apoyo puede convertir a los estudiantes en activistas no reconocidos y emocionalmente sobrecargados. Además, algunos hallazgos (Car et al., 2023) ponen de relieve el peligro de que las instituciones se apropien simbólicamente del trabajo de los estudiantes comprometidos con la diversidad, al implicarlos en programas de educadores sin reconocer su labor emocional ni proporcionar apoyos adecuados. Otros, autores, como Roland, Hughes y Simmons (2023), denuncian como en algunos programas formativos centrados en justicia social, diversidad y equidad, los estudiantes pertenecientes a minorías culturales son tratados, sin su voluntad, como “co-docentes” en lugar de estudiantes, siendo forzados a educar a sus compañeros y profesorado sobre experiencias racializadas.

El mismo riesgo corren otros colectivos que trabajan en los campus. Por ejemplo, Harris y Linder (2018), critica cómo el trabajo en diversidad e inclusión en las universidades se convierte en una carga emocional e intelectual para las personas racializadas, especialmente para quienes ocupan cargos en unidades de diversidad. A partir de testimonios y análisis teórico, los autores señalan que estos trabajadores deben navegar constantemente estructuras dominadas por la blancura institucional y lidiar con expectativas implícitas de resiliencia. Las autoras alertan contra la superficialidad del trabajo en DEI (Diversidad, Equidad, Inclusión) y proponen una crítica radical: la inclusión simbólica no debe camuflar la persistencia de dinámicas de explotación, inequidad y desgaste psicosocial.

La inclusión no debe concebirse como una competencia exclusiva de unidades especializadas, sino como una responsabilidad compartida que impregne toda la cultura organizacional. También implica escuchar activamente las experiencias vividas por los colectivos excluidos y

visibilizar las desigualdades estructurales a través de prácticas como las asociaciones pedagógicas (Cook-Sather & Marcovici, 2024). Estas asociaciones han demostrado tener un potencial transformador, al fomentar una pedagogía de la verdad que pone en el centro las voces marginadas y cuestiona las formas tradicionales de autoridad epistémica.

El programa JEDI Ambassador (Secules et al., 2024) constituye un ejemplo inspirador de transformación liderada por estudiantes desde el enfoque de investigación-acción participativa. Este tipo de iniciativas evidencian que las universidades pueden generar estructuras horizontales, sostenidas y reparadoras si incluyen verdaderamente a quienes tradicionalmente han sido excluidos. Del mismo modo, Ragins & Ehrhardt (2023) muestran cómo las amistades interracial estrechas aumentan la receptividad ante formaciones en diversidad, fortaleciendo así el sentido de comunidad inclusiva.

A su vez, deben tenerse en cuenta las vivencias del personal en formación, como el alumnado de másteres en educación superior, que revela tensiones entre los valores declarados de diversidad y equidad institucionales y las prácticas cotidianas de exclusión, particularmente aquellas enmarcadas en culturas organizativas alineadas con la supremacía blanca (Nyunt et al., 2025).

1.1.1. Comunidades de Aprendizaje como motor de inclusión

Las Comunidades de Aprendizaje han sido ampliamente implementadas en el ámbito de la educación primaria y secundaria como respuesta a contextos de exclusión social y educativa. Estas experiencias muestran cómo la implicación activa de todos los actores —docentes, familias, estudiantes y comunidad— puede generar entornos transformadores y profundamente democráticos (Molina & Ríos, 2010). El modelo se ha demostrado eficaz para fomentar una educación basada en el diálogo igualitario, la colaboración y la mejora de los aprendizajes, especialmente entre estudiantes con necesidades educativas específicas o en contextos de alta vulnerabilidad.

En el ámbito universitario, si bien las experiencias son más limitadas, se observa un creciente interés por adaptar el modelo a contextos de

educación superior, especialmente en programas que atienden a colectivos subrepresentados. Programas como Flexus, en la Universidad de Maryland, han demostrado cómo las comunidades de aprendizaje residenciales pueden mejorar la retención y el bienestar de mujeres en ingeniería (Samuelson et al., 2014). Otras experiencias, como la del programa TSLC (Thompson Scholars Learning Community), han evidenciado efectos positivos sobre el sentido de pertenencia y la autoeficacia académica de estudiantes de primera generación o de grupos racializados (Culver et al., 2021).

Asimismo, se han documentado resultados positivos en comunidades dirigidas a personas LGTBQ+ (Atteberry-Ash et al., 2024), estudiantes con discapacidad (Murphy, 2023; Munda, 2023), personas racializadas o internacionalizadas (Pence, 2004), y docentes implicados en procesos de desarrollo profesional inclusivo (Cavazos & Musanti, 2022; Mann et al., 2024).

Los beneficios de las comunidades de aprendizaje en educación superior abarcan múltiples dimensiones. A nivel individual, se potencia el sentido de pertenencia, la autoestima, la seguridad identitaria y la persistencia académica, especialmente entre el estudiantado más vulnerable (Burgis, 2000; Rogers, 2023). En el plano docente, estas comunidades favorecen prácticas más reflexivas y colaborativas, mejorando la eficacia inclusiva (Lofton, 2019; Brennan et al., 2024).

A nivel institucional, las comunidades de aprendizaje pueden contribuir a rediseñar el currículo desde una perspectiva más inclusiva (Onifade, 2024), introducir reformas en la cultura pedagógica y favorecer la construcción de entornos más equitativos y participativos (Dunn, 2000; Gurbutt & Cragg, 2020).

Uno de los aportes más significativos de las comunidades de aprendizaje radica en su potencial para catalizar transformaciones que trascienden la universidad. Experiencias como el programa MRULE en la Universidad Estatal de Michigan (Gazel, 2001) o iniciativas lideradas por estudiantes racializados y colectivos LGTBQ+ (Hamshire & Forsyth, 2025) han promovido cambios en las relaciones interpersonales, el

discurso institucional y las políticas de inclusión, al tiempo que han generado efectos positivos en el entorno social próximo.

Estas comunidades también han sido clave para visibilizar formas de exclusión “invisibles”, como las vividas por los cónyuges de académicos internacionales (Pence, 2004), y para promover una inclusión que va más allá del acceso, apuntando a la transformación cultural de la institución (Rogers, 2023).

Aunque prometedoras, las comunidades de aprendizaje enfrentan retos importantes. La sostenibilidad a largo plazo, el reconocimiento institucional, la formación específica del profesorado y el equilibrio entre liderazgo docente y estudiantil son factores clave (Franzoni & Gennari, 2012; Nottingham & Mao, 2023). Además, es necesario evitar que estas comunidades se conviertan en “burbujas” aisladas, y en cambio, fomentar su integración estructural en los modelos pedagógicos universitarios (Kutnick et al., 2022).

Otro desafío es garantizar que no reproduzcan dinámicas de exclusión internas, algo que puede ocurrir cuando no se abordan explícitamente las intersecciones de clase, raza, género o capacidad (Fisher, 1999; Robinson, 2017). Las propuestas más recientes, como las comunidades de aprendizaje basadas en la justicia social y el liderazgo distribuido, abogan por espacios más horizontales, con voz real para el estudiantado y una redistribución del poder epistémico (Ragins & Ehrhardt, 2023).

1.1.2. MOOCs e inclusión: sensibilizar y capacitar para el cambio

Los cursos online masivos y abiertos (MOOCs) se han consolidado como una herramienta educativa flexible, accesible y escalable, capaz de llegar a amplias audiencias con contenidos especializados. Su aplicación en el ámbito de la inclusión ha demostrado efectos positivos en la sensibilización y la adquisición de competencias relacionadas con la diversidad, la equidad y la justicia social (Inierto et al., 2023).

Los denominados sMOOCs (MOOCs sociales) se fundamentan en pedagogías participativas, enfoques críticos y procesos de cocreación de contenidos, lo que favorece una educación dialógica y situada que visibiliza la diversidad de experiencias y voces (Osuna-Acedo et al., 2018).

Estos formatos permiten además involucrar a toda la comunidad universitaria en procesos formativos compartidos, promoviendo una cultura institucional basada en la inclusión y la corresponsabilidad. Su eficacia se incrementa cuando los contenidos se desarrollan de forma colaborativa, integrando múltiples perspectivas y alineándose con marcos como la justicia epistémica o la pedagogía de la verdad (Cook-Sather & Marcovici, 2024). En esta línea, diversos estudios han demostrado que los entornos virtuales interactivos —especialmente aquellos que incorporan simulaciones, avatares o ejercicios experienciales— pueden reforzar la autoeficacia del alumnado para actuar ante situaciones de discriminación, exclusión o microagresiones (Chen et al., 2023).

Estos cursos, si bien son herramientas digitales, deben entenderse como parte de una estrategia institucional más amplia orientada a la transformación cultural. No basta con ofrecer formación sobre diversidad; es necesario que esta formación se enmarque en un compromiso integral, evaluable y sostenido en el tiempo (Ramos et al., 2024). Solo así los MOOCs pueden convertirse en verdaderos agentes de cambio en la construcción de universidades inclusivas.

Si bien los MOOCs ofrecen una vía formativa flexible y potencialmente democratizadora, también presentan limitaciones relevantes desde la perspectiva de la inclusión. Diversos estudios han señalado las altas tasas de abandono asociadas a estos cursos, así como la desigual participación según nivel socioeconómico, alfabetización digital o acceso tecnológico (Iniesto et al., 2023). Estas brechas pueden reproducir —e incluso profundizar— desigualdades estructurales, especialmente cuando no se diseñan estrategias específicas de acompañamiento y adaptación. Asimismo, la accesibilidad digital sigue siendo un desafío, particularmente para personas con discapacidad, estudiantes de zonas rurales o sin dispositivos adecuados. Por tanto, es necesario que los MOOCs inclusivos no solo atiendan al contenido, sino también a las condiciones materiales y tecnológicas de acceso, uso y permanencia

1.2. EL CASO HELCI: COMUNIDADES DE APRENDIZAJE PARA LA TRANSFORMACIÓN INSTITUCIONAL

El proyecto HELCI²⁸ se inscribe dentro de esta tradición de innovación educativa centrada en la comunidad. Inspirado en los principios del aprendizaje dialógico y la inclusión radical, HELCI apuesta por la construcción de comunidades universitarias comprometidas con la equidad estructural, integrando formación, investigación-acción y participación de todos los actores del sistema.

Estas comunidades no solo buscan generar climas más acogedores para el estudiantado diverso, sino también promover el cambio institucional desde dentro, operando como espacios de resistencia epistémica y cultural. A través de acciones formativas como sMOOCs inclusivos, talleres participativos y redes de apoyo interuniversitarias, HELCI articula una estrategia integral de transformación que entiende la inclusión como un proceso colectivo, continuo y profundamente político.

El objetivo principal del proyecto HELCI es promover el principio de no discriminación e igualdad de trato y los valores comunes europeos en el ámbito de la Educación Superior, impulsando la interconexión transnacional de Universidades y la creación conjunta de contenidos innovadores e inclusivos que contrarresten los discursos intolerantes a los que se enfrenta Europa, dotando a sus comunidades universitarias de competencias para promover los Derechos Humanos y erradicar las manifestaciones de racismo, xenofobia y discriminaciones por razones de género y afectivo-sexuales. La iniciativa fue liderada por la Universidad de Salamanca y contó con la participación del Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia, la Universidad Mykolas Romeris (Lituania), la Universidad de Viena (Austria) y la consultora social Cidalia.

La Estrategia Europea para las universidades considera que “la diversidad, la inclusión y la igualdad de género en el sector de la enseñanza

²⁸ El Proyecto Higher Education Learning Community for Inclusion (HELCI) ha sido cofinanciado por el Programa de la Unión Europea Erasmus+ 2022-2025 (número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000023320).

superior son ahora más importantes que nunca. Los estudiantes, profesores, personal administrativo e investigadores procedentes de entornos desfavorecidos siguen estando infrarrepresentados en la enseñanza superior”. Las entidades socias del proyecto HELCI, no obstante, son conscientes del desafío que supone la falta de conciencia y formación sobre diversidad e inclusión y la escasez de financiación y recursos en las universidades.

Para sensibilizar y fomentar las prácticas inclusivas y los Derechos Humanos en y desde la universidad de forma sostenible, se han creado 4 sMOOCs sobre Derechos Humanos, equidad de género, racismo y xenofobia y diversidad afectivo-sexual. Los cursos están destinados a la capacitación de toda la comunidad universitaria (profesorado, personal de investigador y administrativo y alumnado) y han sido diseñados por Comunidades de Aprendizaje Transnacionales y Nacionales que han dado cabida a toda la comunidad universitaria, a organizaciones de la sociedad civil, otras entidades educativas e instituciones que comparten sus objetivos. Sus contenidos responden a las necesidades formativas detectadas tras una evaluación de las realidades en materia de inclusión y no discriminación en las universidades participantes. Con el objetivo de transferir la experiencia al conjunto de entidades educativas europeas, desde el Proyecto se han elaborado sendas guías, con la metodología utilizada para el diseño de los sMOOCs y con una hoja de ruta para la creación de una red de universidades inclusivas.

1.2.1. Las Comunidades de Aprendizaje del Proyecto HELCI y el desarrollo de los sMOOCs

Se constituyó una Comunidad Transnacional de Aprendizaje (TLC) y tres Comunidades Universitarias de Aprendizaje (ULC), que funcionaron como núcleos motores del proyecto. Estas comunidades han sido espacios de coaprendizaje intersectorial y participativo, donde se implicaron estudiantes, personal docente, investigador, técnico, de administración y servicios y representantes de organizaciones sociales. Además, se invitó expresamente a participar en las comunidades de aprendizaje a representantes de organizaciones del tejido social que trabajan en defensa de los derechos de personas migrantes, racializadas,

LGTBIQ+ y de mujeres. También se contactó con asociaciones universitarias que representan a colectivos en situación de vulnerabilidad, potencialmente con mayores barreras de acceso a las actividades del proyecto, así como con las unidades de diversidad de cada una de las universidades socias.

Desde las comunidades de aprendizaje se realizó un análisis de las experiencias de discriminación sufridas en el ámbito universitario así como un análisis de las necesidades formativas en materia de inclusión y diversidad. A partir de los resultados de estas investigaciones y de una revisión de buenas prácticas en materias de justicia, diversidad e inclusión en universidades europeas, los miembros de las comunidades de aprendizaje universitarias y transnacional desarrollaron la estructura y contenidos de los sMOOCs.

El análisis de necesidades formativas y de las experiencias de discriminación permitió la identificación de cuatro temáticas que debían ser abordadas: derechos humanos, diversidad afectivo-sexual, diversidad étnica y cultural y diversidad de género. Además, se acordó que los contenidos debían articularse para dar respuesta a los siguientes problemas detectados:

- Conceptos y herramientas analíticas: Ausencia de formación y capacitación en todos los niveles sobre los conceptos asociados a la diversidad. Desconocimiento del activismo, evolución y objetivos.
- Comprensión de las realidades cercanas: Confusión sobre la información existente; falta de una perspectiva longitudinal y comparativa. Baja conciencia de la intensidad de los problemas y sus implicaciones.
- Propuestas para el avance y la mejora: Necesidad de conocer, explorar y aplicar buenas prácticas. Necesidad de una reflexión profunda sobre educación y pedagogías, en la Universidad y en otros niveles.

En el diseño de la estructura y objetivos de aprendizaje trabajaron de manera coordinada las ULC y la TLC. Las ULC -estudiantes, docentes

e investigadores, personal técnico y de servicios- desarrollaron y grabaron los materiales formativos en colaboración con la TLC y otras personas expertas, escogidas por su experiencia (investigadores y activistas) o por su valor como referentes (alumni, equipos rectorales, representantes instituciones).

1.2.2.1. Los sMOOCs del Proyecto HELCI

Con los pilares comunes establecidos por las ULC y la TLC, se diseñaron los siguientes cuatro sMOOCs:

a. MOOC: Derechos Humanos en la Academia

Estructura y contenidos: Este curso se centra en la promoción y defensa de los derechos humanos como eje transversal en el ámbito universitario. Aborda los marcos normativos internacionales, el enfoque basado en derechos, y los mecanismos para incorporar una perspectiva de derechos humanos en la docencia, la investigación y la gestión institucional. Se incluyen temas como derechos civiles y políticos, derechos económicos, sociales y culturales, y el rol transformador de la universidad en la promoción de sociedades justas.

Profesorado: Impartido por docentes universitarios, estudiantes y activistas expertos en derechos humanos, con experiencia en cooperación internacional, educación en derechos y gestión universitaria con enfoque de equidad.

b. MOOC: Diversidad afectivo-sexual y de género en la universidad

Estructura y contenidos: Este curso aborda la diversidad afectivo-sexual y de género desde una perspectiva crítica e inclusiva. Se revisan conceptos clave como orientación sexual, identidad de género, interseccionalidad, discriminación y violencia simbólica. Se proponen estrategias para generar entornos seguros y afirmativos para personas LGTBIQ+ dentro de la universidad, prestando atención a las políticas inclusivas, el lenguaje, los protocolos institucionales y las buenas prácticas docentes.

Profesorado: El equipo docente está compuesto por especialistas en estudios de género, diversidad sexual y activismo académico. Se incluye también la participación de personas con vivencias directas, a través de testimonios y entrevistas.

c. MOOC: Diversidad étnica y perspectivas críticas del racismo en la universidad

Estructura y contenidos: Este curso examina las formas en que el racismo estructural y cotidiano se manifiesta en la educación superior. A través de una mirada interseccional, se analizan conceptos como privilegio blanco, racismo institucional, epistemologías racializadas, y estrategias antirracistas para el entorno universitario. Incluye una revisión crítica de la historia colonial del saber, propuestas de decolonización curricular y herramientas para construir espacios inclusivos y culturalmente seguros.

Profesorado: El equipo docente está compuesto por investigadoras racializadas, activistas y académicas con trayectoria en estudios postcoloniales y movimientos sociales antirracistas y estudiantes. Se prioriza la voz de personas históricamente excluidas en la academia.

d. MOOC: Igualdad sustantiva de género en la universidad

Estructura y contenidos: Este curso profundiza en los fundamentos de la igualdad sustantiva y su aplicación en contextos universitarios. Abarca marcos legales y teóricos del feminismo interseccional, análisis de desigualdades de género en el ámbito académico y profesional, y estrategias institucionales para la igualdad (planes de igualdad, lenguaje inclusivo, liderazgo femenino, conciliación y prevención de violencias). El curso promueve una revisión crítica de las prácticas normalizadas que reproducen desigualdades.

Profesorado: Conformado por profesoras especialistas en estudios feministas, políticas de igualdad y sociología de género, con experiencia en gestión universitaria y asesoreamiento en políticas públicas. El papel de los estudiantes y de alumni en las píldoras formativas es destacado.

2. OBJETIVOS

Los sMOOCs fueron creados en los entornos transformadores de las Comunidades de Aprendizaje, en las que todos los miembros de la comunidad universitaria estaban representados. El gran reto era que los sMOOCs creados fuesen válidos para todos los miembros de la comunidad universitaria y todos los estamentos pudiesen beneficiarse de sus contenidos.

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Evaluar la utilidad percibida, la adecuación estructural y el impacto formativo de cuatro sMOOCs inclusivos diseñados en el marco del proyecto HELCI, desde la perspectiva de distintos perfiles de la comunidad universitaria, con el fin de valorar su validez como herramienta formativa en derechos humanos, diversidad y no discriminación en contextos universitarios.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Valorar la capacidad de los sMOOCs para mejorar habilidades y su utilidad para sensibilización sobre diversidad, inclusión y derechos humanos entre los distintos grupos universitarios.
- Analizar la percepción de cumplimiento de expectativas, claridad, interactividad y estructura de los sMOOCs por parte de los distintos perfiles universitarios participantes.
- Analizar posibles diferencias en la percepción del impacto formativo de los sMOOCs según el rol institucional de los participantes.
- Evaluar la valoración específica de los distintos recursos pedagógicos integrados en los sMOOCs (vídeos, quizzes, foros y materiales complementarios).
- Identificar aspectos de mejora en el diseño de los sMOOCs, especialmente en lo relativo a su estructura e interactividad para sus destinatarios.

3. METODOLOGÍA

La metodología se fundamenta en un diseño cuantitativo a través del análisis estadístico de los cuestionarios online de evaluación elaborados *ad hoc* completados por los participantes tras realizar los sMOOCs. En total, se recogieron 167 respuestas de personas pertenecientes a los tres grandes colectivos universitarios pertenecientes a las tres universidades participantes en el Proyecto: 107 estudiantes, 39 miembros del personal docente e investigador (PDI) y 21 personas trabajadoras en las categorías personal técnico, de gestión y administración (PAS).

Se utilizó para la validación un cuestionario anónimo que incluía 6 preguntas relativas a la valoración que hacían de cada uno de los sMOOCs. Las variables evaluadas incluyeron cumplimiento de expectativas, utilidad, desarrollo de habilidades, claridad y adecuación de los contenidos, interactividad y estructura.

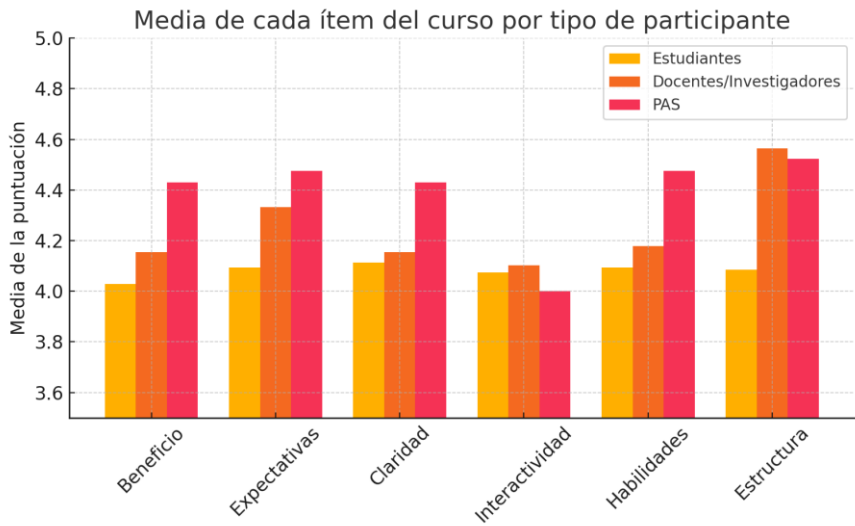
Además, otras 4 preguntas permitían a los participantes destacar su valoración de cada uno de los elementos constitutivos de los sMOOCs: píldoras formativas, foros de debate, quizzes y materiales complementarios.

4. RESULTADOS

4.1. COMPARACIÓN DE LA PERCEPCIÓN GENERAL DEL CURSO SEGÚN TIPO DE PARTICIPANTE

Las puntuaciones medias obtenidas por cada tipo de participante (estudiantes, docentes/investigadores y personal de administración y servicios) para los seis ítems de cada curso se resumen en la Figura 1. En términos generales, los tres grupos mostraron una valoración positiva en todos los aspectos evaluados (medias superiores a 4 sobre 5), aunque con algunas variaciones de interés

GRÁFICO 1. Media de cada ítem del curso por tipo de participante.



Nota: Elaboración propia

El personal de administración y servicios presentó sistemáticamente las medias más altas en cinco de los seis ítems, especialmente en "beneficio del curso" ($M = 4,43$) y "mejora de habilidades" ($M = 4,48$). El grupo de docentes/investigadores destacó especialmente la estructura del curso ($M = 4,56$), mientras que los estudiantes tendieron a presentar las puntuaciones más bajas, en particular en la estructura ($M = 4,08$) y los elementos interactivos ($M = 4,08$), coincidiendo con los resultados del análisis ANOVA.

Estas diferencias refuerzan la idea de que, aunque el diseño del curso fue valorado positivamente en todos los grupos, su percepción específica varía en función del rol institucional del participante.

Con el objetivo de analizar si la percepción global del curso variaba en función del tipo de participante (estudiantes, docentes/investigadores, personal de administración y servicios), se realizaron análisis de varianza (ANOVA) de un factor sobre seis ítems relacionados con la utilidad, la claridad, la interactividad y la estructura del curso. Previamente se comprobó el cumplimiento del supuesto de homogeneidad de varianzas mediante la prueba de Levene, que no reveló violaciones

significativas en ninguno de los ítems ($p > 0,05$ en todos los casos), lo que permitió aplicar ANOVA clásico.

Los resultados del ANOVA (ver Tabla 1) mostraron que únicamente el ítem "¿Cómo valorarías la estructura del curso?" (KU01_06) presentó diferencias estadísticamente significativas entre grupos, $F(2, 163) = 5,167$, $p = 0,007$. En los demás ítems —beneficio general, cumplimiento de expectativas, claridad del contenido, interactividad y mejora en habilidades— no se encontraron diferencias significativas ($p > 0,05$).

TABLA 1. Valoración del sMOOC por tipo de participante

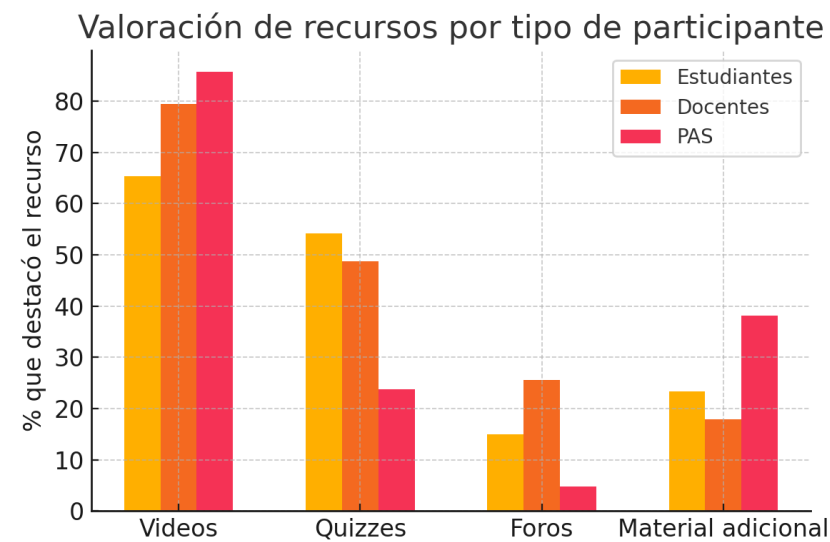
Ítem	F	gl	Sig.
Beneficio del curso (KU01_01)	1.675	2, 164	0.19
Cumplimiento de expectativas (KU01_03)	1.881	2, 164	0.156
Claridad del contenido (KU01_02)	0.92	2, 164	0.4
Interactividad del curso (KU01_04)	0.083	2, 164	0.921
Mejora de habilidades (KU01_05)	1.326	2, 164	0.268
Estructura del curso (KU01_06)	5.167	2, 164	0.007

Nota: Elaboración propia

4.2. EVALUACIÓN DE RECURSOS ESPECÍFICOS DEL CURSO

Se analizaron también, de forma conjunta, las valoraciones de cuatro tipos de recursos pedagógicos incluidos en cada curso (videos, quizzes, foros y materiales adicionales). Para cada recurso, se codificó la respuesta como “destacado” o “no destacado”, y se llevaron a cabo pruebas de Chi-cuadrado para examinar la asociación entre el tipo de participante y la valoración del recurso. En la Figura 2 se muestran los porcentajes de estudiantes, docentes e investigadores y personal de administración y servicios que destacaron cada recurso dentro de los sMOOCs.

GRÁFICO 2. Porcentaje de participantes que destacaron cada recurso.



Nota: Elaboración propia

Los resultados se presentan en la Tabla 2. Únicamente el recurso quizzes (KU02_03) mostró diferencias estadísticamente significativas entre grupos, $\chi^2(2, N = 167) = 6,493, p = 0,039$. El análisis reveló que los estudiantes destacaron este recurso con mayor frecuencia (54,2%), en comparación con el personal docente (48,7%) y, especialmente, con el personal de administración (23,8%).

TABLA 2. Valoración de recursos del curso por tipo de participante

Recurso	% Estudiantes	% Docentes	% PAS	Chi-cuadrado (p)
Videos	65.4	79.5	85.7	5.213 (0.074)
Quizzes	54.2	48.7	23.8	6.493 (0.039)
Foros	15.0	25.6	4.8	3.098 (0.212)
Material adicional	23.4	17.9	38.1	3.098 (0.212)

Nota: elaboración propia

En el caso de los videos (KU02_01), se observó una tendencia a la significación, $\chi^2(2, N = 167) = 5,213, p = 0,074$, con una proporción creciente de respuestas positivas desde estudiantes (65,4%) hasta personal

de administración (85,7%), lo que sugiere un posible patrón diferencial que no alcanza el umbral estadístico convencional.

En cambio, los foros (KU02_04) y el material adicional (KU02_05) fueron valorados de forma baja por todos los grupos, sin diferencias estadísticamente significativas ($p = 0,212$ en ambos casos). En concreto, solo un 16,2% de los participantes destacaron los foros y un 24% el material adicional, lo que indica una percepción generalizada de escaso impacto de estos recursos.

5. DISCUSIÓN

Los resultados del proyecto HELCI permiten observar una correspondencia significativa entre el marco teórico de referencia sobre inclusión universitaria y la metodología empleada. Tal como se ha expuesto, la creación de sMOOCs inclusivos desde comunidades de aprendizaje transnacionales y universitarias se alinea con los principios clave que sustentan la transformación institucional hacia una universidad más justa y equitativa.

En primer lugar, el modelo de cocreación utilizado en HELCI responde al llamado, ampliamente defendido en la literatura, de superar enfoques jerárquicos y simbólicos para adoptar estrategias participativas y estructurales. La implicación activa de estudiantes, profesorado, personal técnico y organizaciones sociales en todas las fases del diseño de los sMOOCs constituye un ejemplo claro de liderazgo compartido (Holcombe et al., 2023) y de redistribución del poder epistémico (Roland et al., 2023), en línea con los enfoques del desarrollo organizacional multicultural (Grapin & Pereiras, 2019).

Además, las comunidades de aprendizaje han demostrado ser, en el contexto del proyecto, auténticos espacios de escucha, validación y acción colectiva. Estas comunidades no solo permitieron identificar las experiencias de exclusión vividas por distintos colectivos (personas LGTBQ+, racializadas, con discapacidad, mujeres...), sino que también generaron propuestas formativas sensibles a sus necesidades. Esto se tradujo en la estructura y los contenidos de los cuatro sMOOCs desarrollados —centrados en derechos humanos, diversidad afectivo-

sexual, diversidad étnico-cultural e igualdad de género—, que reflejan una apuesta clara por una educación dialógica, crítica y situada (Osuna-Acedo et al., 2018).

Desde la perspectiva teórica, los resultados refuerzan la validez de las comunidades de aprendizaje como motor de transformación institucional, incluso en contextos universitarios donde su implementación aún es incipiente. Como evidencian estudios previos (Atteberry-Ash et al., 2024; Smith, 2023), estas comunidades favorecen el sentido de pertenencia, la agencia estudiantil y la transformación cultural, dimensiones que también emergen en la experiencia de HELCI. Además, el uso de sMOOCs como herramienta de sensibilización e intervención formativa demostró ser eficaz en términos de accesibilidad, diversidad de voces y alcance institucional, aunque los resultados también revelan la necesidad de mejorar su estructura y elementos interactivos, especialmente desde la perspectiva del alumnado.

El análisis de los datos de validación de los sMOOCs mostró una valoración positiva global por parte de los tres grupos implicados (estudiantado, profesorado, PAS), aunque con algunas diferencias significativas. Por ejemplo, el alumnado valoró con menor puntuación la estructura del curso y los elementos interactivos, lo que sugiere que, si bien la inclusión de contenidos fue acertada, quedan retos en cuanto a la adaptabilidad de los formatos y metodologías a las expectativas y estilos de aprendizaje del estudiantado. Este hallazgo es coherente con investigaciones que destacan la necesidad de diseñar entornos de aprendizaje accesibles y motivadores desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (CAST, 2018) y con la necesidad de evitar la fatiga por diversidad cuando las estrategias formativas no conectan con las realidades vividas (Smith et al., 2023).

En cuanto al profesorado y al PAS, sus valoraciones más altas podrían interpretarse como una mayor receptividad institucional a la formación inclusiva, pero también como una distancia potencial respecto a las vivencias cotidianas del estudiantado, lo que refuerza la importancia de una formación continua que conecte saberes teóricos, experiencias vividas y prácticas pedagógicas.

Los resultados del proyecto HELCI confirman que la inclusión universitaria no puede reducirse a políticas declarativas ni a formaciones puntuales. Requiere procesos sostenidos, colaborativos y políticamente comprometidos, como los que se promovieron a través de las comunidades de aprendizaje y los sMOOCs inclusivos. Además, subraya que el éxito de estas iniciativas depende de su inserción en estructuras institucionales que reconozcan las desigualdades estructurales y se dispongan a transformarlas.

A pesar de su valoración positiva, el estudio presenta limitaciones como el uso exclusivo de datos cuantitativos y la ausencia de seguimiento longitudinal. Prospectivamente, sería útil incorporar metodologías mixtas y evaluar el impacto sostenido de los sMOOCs. Además, los resultados sugieren revisar el diseño instruccional, especialmente la estructura e interactividad percibida por el alumnado, y repensar los foros y materiales complementarios. Se recomienda reforzar la dimensión participativa e introducir evaluación formativa durante el curso, para mejorar la experiencia de aprendizaje y el compromiso institucional con la inclusión.

6. CONCLUSIONES

Podemos concluir que los sMOOCs diseñados en el marco del proyecto HELCI fueron valorados de forma positiva por los tres perfiles universitarios implicados, lo que respalda su utilidad percibida como herramienta de formación en derechos humanos, diversidad e inclusión. Las puntuaciones obtenidas reflejan una alta satisfacción general, con diferencias significativas únicamente en la percepción de la estructura del curso, menos valorada por el estudiantado. Esto indica que, si bien la propuesta formativa es coherente, debe adaptarse mejor a las dinámicas y preferencias de aprendizaje de este colectivo.

Los recursos pedagógicos integrados fueron también evaluados de manera diversa. Los vídeos y los quizzes fueron los más destacados, especialmente por el PAS y el alumnado respectivamente. En cambio, los foros y materiales adicionales apenas fueron considerados relevantes, lo que sugiere un área clara de mejora para futuras ediciones.

La metodología basada en comunidades de aprendizaje permitió una cocreación real, transversal y situada de los contenidos, integrando múltiples voces y experiencias. Este modelo demuestra su potencial no solo como mecanismo de diseño formativo, sino también como estrategia de transformación institucional. Sin embargo, para lograr un impacto sostenido, estas iniciativas deben insertarse en estructuras universitarias comprometidas con la redistribución del poder, el reconocimiento de saberes no hegemónicos y el acompañamiento emocional y estructural a los colectivos históricamente excluidos.

Finalmente, el proyecto HELCI evidencia que la formación digital puede convertirse en una herramienta poderosa de cambio, siempre que se base en procesos participativos, comprometidos y abiertos a la mejora continua. La inclusión no puede depender únicamente de la voluntad individual, sino de estrategias institucionales capaces de generar estructuras formativas justas, accesibles y significativas para toda la comunidad universitaria.

7. REFERENCIAS

- Atteberry-Ash, B., Williams, J. R., & Pearson, B. (2024). Belongingness, connectedness & engagement: The impacts of an LGBTQ+ residential learning community. *Journal of LGBT Youth*, 21(2), 369–387. doi.org/10.1080/19361653.2023.2236104
- Berrey, E. (2023). *The enigma of diversity: The language of race and the limits of racial justice*. University of Chicago Press.
- Bozalek, V., & Boughey, C. (2012). Misframing higher education in South Africa. *Social Policy and Administration*, 46(6), 688–703. doi.org/10.1111/j.1467-9515.2012.00863.x
- Brennan, J., Lee, A., & Reyes, M. (2024). Faculty communities of practice and inclusive pedagogies. *Journal of Higher Education Research*, 46(1), 58–74
- Briscoe, K., O'Donnell, E., & Tello, A. (2022). Decolonising the postgraduate experience: The voice of the racially minoritised student. *Journal of Race, Ethnicity and Education*, 25(5), 643–660.
- Burgis, L. M. (2000). *How learning communities foster intellectual, social and spiritual growth in students* (Doctoral dissertation, Arizona State University).

- Carr, K. R., Martinez, M. A., & Frazier, R. S. (2023). White women's performative allyship and people of color's emotional labor: The problem with equity work in higher education. *Harvard Educational Review*, 93(1), 1–29.
- CAST. (2018). *Universal design for learning guidelines version 2.2*. <http://udlguidelines.cast.org>
- Chen, M. Y.-C., Huang, W. H., & Muthusamy, M. (2023). Impact of online interactive learning environments on diversity awareness and student agency. *The Internet and Higher Education*, 57, 100833.
- Clark, M. A., Walton, G. M., & Dweck, C. S. (2023). TREE: A framework for institutional change to advance equity. *Educational Researcher*, 52(1), 17–30.
- Christiaens, R. (2024). Desire, refusal, world-making, and underworlding: Transfeminist praxis as a transfemme educator in diversity, equity, and inclusion (DEI) work. *Journal of Diversity in Higher Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/dhe0000572>
- Cook-Sather, A., & Marcovici, M. (2024). Pedagogical partnership as a justice-oriented practice: Listening to and learning from student co-inquirers. *Teaching in Higher Education*, 29(1), 1–17.
- Cox, T. (1991). The multicultural organization. *Academy of Management Executive*, 5(2), 34–47.
- Day, C., Goldstein, J., & Rhoads, R. A. (2022). Marginalized within marginalization: The experiences of trans students of color in higher education. *Equity & Excellence in Education*, 55(1), 38–54.
- Dunn, R. (2000). Learning styles: Theory, research, and practice. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 13(1), 3–22.
- European Commission. (2022, January 18). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a European strategy for universities: graphic version* [Communication]. European Commission. <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/communication-european-strategy-for-universities-graphic-version.pdf>
- Fisher, S. (1999). Cultural dynamics in academic communities. *Journal of Educational Equity*, 6(1), 15–29.
- Franzoni, L., & Gennari, R. (2012). Sustainability of learning communities: A socio-technical perspective. *Journal of Learning Analytics*, 2(1), 45–59

- Gale, T., & Parker, S. (2015). To aspire: A systematic reflection on understanding aspirations in higher education. *Australian Educational Researcher*, 42(2), 139–153.
- Garcia, G. A., Lopez, A. M., & Fuentes, M. V. (2023). The problem with diversity statements: Exploring the consequences of institutional messaging after racial crises. *The Review of Higher Education*, 46(1), 1–29.
- Garcia, G. A., Ramirez, J. J., Patrón, O. E., & Medina, O. (2020). ¿Qué pasó?: Latinx students' perceptions of campus response to a racial crisis. *Journal of Diversity in Higher Education*, 13(3), 224–234. doi.org/10.1037/dhe0000106
- Gast, M. J., Laker, J., & Hightower, L. (2024). Hidden in plain sight: The challenges faced by racialized faculty in historically white institutions. *Race, Ethnicity and Education*, 27(1), 85–101.
- Grapin, S. L., & Pereiras, B. A. (2019). Multicultural organizational development in higher education: A literature review. *Journal of Diversity in Higher Education*, 12(3), 242–256.
- Gurbutt, D., & Cragg, B. (2020). Developing inclusive curriculum in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 57(5), 532–543.
- Hamshire, C., & Forsyth, A. (2025). Student-led inclusion initiatives and institutional change in higher education. *Education and Society*, 43(2), 225–244.
- Harris, J. C., & Linder, C. (2018). *Intersections of identity and power in campus activism: Women student activists speaking out*. Routledge.
- Hockings, C. (2010). Inclusive learning and teaching in higher education: A synthesis of research. *EvidenceNet*. <https://www.advance-he.ac.uk>
- Holcombe, E. M., Kezar, A., & Maxey, D. (2023). Shared leadership for a shared purpose: How higher education leaders engage in equity-minded collaborative change. *Innovative Higher Education*, 48(2), 221–239.
- Iniesto, F., & Rodrigo, C. (2024). Understanding accessibility in MOOCs: Findings and recommendations for future designs. *Journal of Interactive Media in Education*, 2024(1), Article 20, 1–14.
- Iniesto, F., Rodrigo, C., & Cavadonga, R. (2023). MOOCs for inclusion: Accessibility and universal design for learning in large-scale online courses. *Computers & Education*, 191, 104648.
- Johnson, L. (2023). “We’re here, too”: Exploring the university experiences of youth from foster care backgrounds. *Children and Youth Services Review*, 149, 106929.

- Kutnick, P., Sebba, J., & Blatchford, P. (2022). *Grouping in education: An international perspective*. Routledge
- Lofton, T. (2019). Faculty learning communities and inclusive teaching. *Journal of Faculty Development*, 33(1), 23–30.
- Molina, S., & Ríos, O. (2010). Including students with disabilities in learning communities. *Psychology, Society & Education*, 2(1), 1–11.
- Morina, A. (2017). Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3–17.
- Motley, B., Philipsen, M., McFarline, P., Wergin, J. F., & Kornstein, S. G. (2025). The paradox of diversity, equity, inclusion, and belonging (DEIB) work: Navigating vulnerability among minoritized communities in change efforts. *Journal of Diversity in Higher Education*.
<https://doi.org/10.1037/dhe0000669>
- Munda, F. (2023). *Factors and forces of impact: Teaching students with disabilities in Mexican universities* (Doctoral dissertation, University of Southern California).
- Nyunt, G., Mutua, K., & Lintz, M. (2025). Racial equity in higher education: Dismantling white supremacy culture. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 47(2), 113–129.
- Okun, T. (2021). *White supremacy culture: Characteristics and antidotes*. DismantlingRacism.org.
- Onifade, T. (2024). Curriculum design for inclusive higher education: A framework for transformation. *Journal of Inclusive Education*, 18(2), 101–120.
- Osuna-Acedo, S., Gil-Jaurena, I., & Read, T. (2018). Challenges to the sustainability of MOOCs: A study of the views of experts and practitioners. *Sustainability*, 10(2), 474.
- Pelican Monson, S., Ramzy, L., Prathap, S., & Pereira, R. I. (2025). Diversity, equity, and inclusion initiatives: A qualitative study on community health clinic team member perspectives. *Families, Systems, & Health*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/fsh0000953>
- Pence, M. Y. (2004). *Voices from double marginalization: An ethnographic study of the spouses of international scholars* (Doctoral dissertation, University of Akron).
- Ragins, B. R., & Ehrhardt, K. (2023). Allies as change agents: The relational work of racial allyship. *Journal of Applied Psychology*, 108(2), 197–215.

- Ramos, F., Villegas, C., & Gómez, L. (2024). Reframing belonging: Toward a critical and intersectional understanding in higher education. *Equity & Excellence in Education*, 57(1), 57–72.
- Robinson, P. (2017). Class and race in campus life: The burden of exclusion. *Equity in Education*, 9(3), 211–229.
- Rogers, A. (2023). Belonging in the academy: The role of learning communities in student retention. *Higher Education Studies*, 13(1), 77–90.
- Roland, C., Gutierrez, K., & Lee, C. (2023). Decolonial pedagogies and the labor of racialized students in higher education. *Review of Educational Research*, 93(1), 1–28.
- Samuelson, C., Litzler, E., & Amelink, C. T. (2014). Living, learning, and staying: The impact of a Women in Engineering Living and Learning Community. *ASEE Annual Conference Proceedings*.
- Secules, S., Searle-Williams, L., & Teasdale, S. (2024). JEDI Ambassadors: Supporting justice, equity, diversity, and inclusion through student-led initiatives. *Equity & Excellence in Education*, 57(1), 108–127.
- Smith, J. R. (2023). *The impact of community college anti-racist learning communities on instructional pedagogy and interactions* (Doctoral dissertation, Fielding Graduate University).
- Southern, A., Turner, C., & Martin, J. (2023). Saying the unsayable: Language and power in institutional responses to racial crisis. *The Review of Higher Education*, 46(1), 67–93.

TUTORÍA ACADÉMICA COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA: APOYO AL BAJO RENDIMIENTO EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

IVETT VILCHIS TORRES

Universidad Autónoma del Estado de México

GUADALUPE ISELA GARRIDO VARGAS

Universidad Autónoma del Estado de México

1. INTRODUCCIÓN

La tutoría académica, entendida como un proceso sistemático de acompañamiento pedagógico, emocional y formativo, se ha consolidado como una estrategia clave para promover la inclusión educativa y el desarrollo integral del estudiantado en el nivel medio superior. Este nivel educativo se caracteriza por una notable heterogeneidad en las trayectorias escolares, así como por la presencia de factores de riesgo asociados al rezago, la deserción y la desigualdad de oportunidades. En este escenario, la figura del tutor adquiere una función esencial, no solo en términos de orientación académica, sino como agente de contención, mediación y guía en los procesos personales y sociales que inciden directamente en el aprendizaje.

A diferencia de enfoques remediales o asistencialistas, la tutoría integral se concibe como un dispositivo educativo transversal que permite generar condiciones de equidad y pertinencia dentro del modelo escolar. Su objetivo no es únicamente atender dificultades puntuales, sino acompañar de manera sostenida a los estudiantes en su proceso de construcción de identidad académica, fortalecimiento de habilidades, desarrollo vocacional y bienestar emocional. Esta función es especialmente relevante en adolescentes de entre 15 y 18 años, quienes se encuentran en una etapa de alta vulnerabilidad y transformación, atravesada por

tensiones familiares, presiones sociales, inseguridad afectiva y desafíos en la autorregulación.

Diversos estudios han demostrado que el acompañamiento tutorial contribuye a mejorar el rendimiento académico, consolidar hábitos de estudio, fortalecer el sentido de pertenencia institucional y reducir los indicadores de abandono escolar. La tutoría, en tanto espacio de diálogo individualizado, permite detectar tempranamente signos de desmotivación, ansiedad, violencia o exclusión, y canalizar intervenciones pertinentes desde una red institucional de apoyo. De este modo, se convierte en un puente entre las políticas escolares y las necesidades reales del estudiantado, particularmente de aquellos con trayectorias irregulares o en situación de vulnerabilidad.

Para que la tutoría cumpla efectivamente con esta misión, es necesario que se inserte en una lógica institucional clara, con objetivos definidos, tiempos asignados, formación docente especializada y mecanismos de evaluación. Además, debe orientarse hacia el desarrollo integral del sujeto, contemplando dimensiones pedagógicas, emocionales, sociales, culturales y vocacionales. Solo bajo estas condiciones es posible consolidar un modelo de tutoría que, más allá de atender la diversidad, la reconozca como valor educativo y motor de inclusión.

Así entendida, la tutoría académica se convierte en una herramienta pedagógica estratégica para atender las desigualdades que afectan a estudiantes con trayectorias escolares discontinuas, posicionándose como una respuesta concreta y sostenible en favor de una educación media superior más justa, equitativa y centrada en las personas

1.1. BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO COMO FACTOR DE EXCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

En el contexto de la educación media superior, el rendimiento académico de los estudiantes no puede comprenderse como el resultado de variables aisladas, sino como la manifestación de un entramado complejo de factores interrelacionados que configuran la vida institucional. De acuerdo con Beltrán et. al. (2025), destacan tres dimensiones estructurales que inciden de forma directa en la calidad educativa: la gestión

institucional, la supervisión educativa y el clima escolar. Estas dimensiones operan de manera articulada, conformando un sistema que determina tanto las condiciones estructurales como las relaciones pedagógicas y socioemocionales dentro del entorno escolar.

La gestión institucional representa el eje organizativo que orienta la planificación estratégica, el uso eficiente de los recursos y la conducción de los procesos académicos y administrativos. Por su parte, la supervisión educativa se concibe como un ejercicio de acompañamiento profesional que fortalece las prácticas docentes mediante el diálogo reflexivo y la mejora continua. Finalmente, el clima escolar alude al entorno psicosocial en el que se desarrollan las interacciones cotidianas, y del cual dependen la motivación, la pertenencia y el compromiso de todos los actores educativos. La sinergia entre estas tres dimensiones es clave para generar ambientes escolares inclusivos, saludables y sostenibles, capaces de promover el aprendizaje significativo y la permanencia escolar en contextos desafiantes del siglo XXI.

La gestión institucional trasciende la administración tradicional para convertirse en una práctica estratégica de liderazgo educativo orientado al desarrollo de una comunidad de aprendizaje. Esta dimensión articula objetivos, recursos y procesos en función de una visión compartida de mejora continua, en la que la colaboración entre directivos, docentes y estudiantes cobra centralidad. Una gestión efectiva no solo planifica y organiza, sino que escucha, adapta y responde a las demandas específicas de su contexto, promoviendo la equidad y la innovación como principios rectores. En este sentido, la gestión se configura como una plataforma de acción institucional que impulsa la participación activa y el compromiso colectivo con la transformación educativa.

La supervisión educativa, desde una perspectiva formativa, se erige como una herramienta clave para el desarrollo profesional docente y la consolidación de una cultura de calidad. Lejos de concebirse como un ejercicio punitivo o de fiscalización, la supervisión se entiende como un proceso dialógico que promueve la reflexión crítica sobre la práctica, el intercambio de saberes pedagógicos y la construcción colectiva de soluciones educativas. Los supervisores, en su rol de líderes pedagógicos, deben actuar como facilitadores del cambio, generando

condiciones para la mejora continua mediante procesos de evaluación formativa, retroalimentación constructiva y acompañamiento contextualizado. Esta concepción transforma la supervisión en un mecanismo de empoderamiento docente y fortalecimiento institucional.

El clima escolar constituye la base afectiva y relacional sobre la cual se construyen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Más que una percepción ambiental, el clima escolar es una condición estructural que influye en la convivencia, el sentido de pertenencia y el bienestar emocional de la comunidad educativa. Un entorno escolar positivo, sustentado en la confianza, el respeto y la inclusión, fomenta el compromiso académico y la participación activa del estudiantado. Para lograrlo, es imprescindible que las instituciones diseñen estrategias intencionales orientadas a fortalecer la cohesión grupal, prevenir conflictos y erradicar prácticas de exclusión. El clima escolar, por tanto, no es un resultado espontáneo, sino una construcción colectiva que se alimenta de políticas institucionales sensibles a la diversidad y a las necesidades socioemocionales de sus actores.

1.2. NECESIDAD DE IMPLEMENTAR ESTRATEGIAS INCLUSIVAS QUE ATIENDAN A LA DIVERSIDAD ACADÉMICA

El abordaje de la tutoría como herramienta para favorecer la inclusión educativa en estudiantes de bajo rendimiento en el nivel medio superior encuentra sustento en diversos enfoques institucionales que, aunque no siempre lo explicitan en términos de atención a la diversidad académica, evidencian una clara preocupación por construir ambientes escolares inclusivos, equitativos y propicios para el aprendizaje. En particular, las dimensiones relacionadas con el clima escolar y la gestión educativa aportan elementos clave para comprender la relevancia de implementar estrategias orientadas al acompañamiento pedagógico y emocional del estudiantado (Beltrán et al., 2025).

En las descripciones sobre el clima escolar, se resalta la necesidad de promover entornos basados en la confianza, el respeto y la colaboración, condiciones indispensables para fortalecer el sentido de pertenencia, el bienestar y el compromiso de los estudiantes con su proceso formativo. Estas características del entorno escolar son especialmente

pertinentes cuando se considera la situación de estudiantes con bajo rendimiento académico, quienes con frecuencia enfrentan barreras emocionales, sociales o pedagógicas que dificultan su integración plena al espacio escolar.

Asimismo, desde la perspectiva de la gestión institucional, se enfatiza la importancia de articular políticas y prácticas que respondan a las realidades del contexto escolar, reconociendo la heterogeneidad del alumnado como un elemento constitutivo de la educación media superior. Si bien los documentos revisados no aluden de forma explícita a la necesidad de estrategias inclusivas dirigidas a la atención de la diversidad académica, sí se puede inferir que su orientación hacia entornos escolares respetuosos, participativos y sensibles a las necesidades del estudiantado, se alinea con los principios fundamentales de la inclusión educativa (Beltrán et al., 2025).

En este sentido, la tutoría académica representa una vía pertinente y necesaria para traducir estos principios en acciones concretas de acompañamiento, apoyo y orientación, particularmente hacia aquellos estudiantes que presentan rezago académico o se encuentran en riesgo de exclusión escolar. La naturaleza personalizada de la tutoría, así como su capacidad para incidir tanto en el rendimiento como en la motivación, la autoestima y la permanencia escolar, la posicionan como una estrategia de alto valor en los marcos de gestión institucional orientados al logro educativo con equidad.

Por lo tanto, el análisis y propuesta de la tutoría como herramienta inclusiva cobra especial relevancia en contextos donde las políticas educativas requieren consolidar mecanismos efectivos para atender la diversidad y asegurar trayectorias escolares exitosas para todos los estudiantes.

1.3. INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

A partir del análisis de las dimensiones clave de la gestión educativa en el nivel medio superior, particularmente la gestión institucional, la supervisión pedagógica y el clima escolar, se plantea la hipótesis de que existe una relación significativa entre la eficacia de estas prácticas de tutoría y el rendimiento académico del estudiantado. Esta relación se manifiesta

en tanto que una gestión educativa estructurada, coherente y centrada en el desarrollo integral de los estudiantes favorece la creación de entornos escolares inclusivos, colaborativos y orientados a la mejora continua.

Asimismo, se sostiene que cuando la gestión institucional incorpora estrategias pedagógicas de acompañamiento como la tutoría académica, se potencia no solo el desempeño académico, sino también la permanencia y el sentido de pertenencia del estudiantado, particularmente de aquellos que presentan rezago o bajo rendimiento. De esta forma, se argumenta que la implementación sistemática de la tutoría como parte del modelo de gestión escolar puede convertirse en una herramienta eficaz para atender la diversidad académica y promover la equidad educativa.

En consecuencia, esta hipótesis articula el papel de la tutoría académica con las prácticas de gestión institucional como factores interdependientes que inciden en la construcción de un modelo educativo más inclusivo, centrado en el acompañamiento y en la mejora del rendimiento académico desde una perspectiva integral.

1.4. LA TUTORÍA ACADÉMICA, BIEN ESTRUCTURADA, MEJORA EL RENDIMIENTO Y LA PERMANENCIA ESCOLAR DE ESTUDIANTES EN RIESGO ACADÉMICO

Principios y dimensiones de la inclusión (equidad, participación, pertenencia).

El análisis de la literatura especializada sobre inclusión educativa en el nivel medio superior en México revela avances parciales, pero también desafíos persistentes en términos de equidad, accesibilidad y participación efectiva de estudiantes en situación de vulnerabilidad, particularmente aquellos con discapacidad. Si bien se han implementado diversas iniciativas institucionales y políticas públicas orientadas a la inclusión, la evidencia empírica muestra que la representación de estudiantes con discapacidad en este nivel educativo continúa siendo marginal, con una matrícula que apenas alcanza el 1.3% del total nacional (Pérez, 2023).

Durante la última década, las investigaciones sobre este tema se han centrado mayoritariamente en estudios de caso y análisis cualitativos que examinan las condiciones institucionales y las barreras que limitan el acceso, la permanencia y el éxito académico de estos estudiantes.

Estas barreras pueden clasificarse en cuatro dimensiones fundamentales: estructurales, pedagógicas, actitudinales y físicas. Las limitaciones en infraestructura, la falta de formación docente en atención a la diversidad, los prejuicios implícitos y explícitos, así como la ausencia de adaptaciones curriculares pertinentes, configuran un escenario complejo que dificulta el ejercicio pleno del derecho a la educación inclusiva.

Un aspecto crítico identificado en la revisión de la literatura es la escasa producción de estudios a nivel nacional con enfoque cuantitativo, lo cual impide obtener un diagnóstico sistemático y representativo sobre la magnitud y características de la exclusión educativa en el nivel medio superior. Esta limitación metodológica restringe el diseño de políticas públicas fundamentadas en datos sólidos y con alcance nacional. A ello se suma la débil articulación entre las políticas federales y las capacidades institucionales locales, lo que se traduce en acciones fragmentadas, desiguales y de bajo impacto.

En este contexto, la inclusión educativa en el nivel medio superior requiere una estrategia integral que combine voluntad política, inversión en recursos, formación docente, transformación institucional y generación de evidencia empírica robusta. La implementación de programas de tutoría académica representa una de las vías más prometedoras para responder a esta necesidad, al ofrecer un acompañamiento personalizado que atiende las trayectorias diferenciadas del estudiantado, promoviendo no solo el logro académico, sino también la permanencia, la motivación y el sentido de pertenencia en un entorno educativo cada vez más heterogéneo (Pérez, 2023).

Estudiantes en riesgo de exclusión: factores académicos, socioeconómicos y emocionales.

1.5. LA TUTORÍA ACADÉMICA COMO ESTRATEGIA FORMATIVA

En el análisis de los factores que obstaculizan o facilitan la inclusión educativa, diversos estudios coinciden en señalar que la tutoría académica constituye una herramienta clave para acompañar a los estudiantes con discapacidad y mitigar las barreras que enfrentan a lo largo de su trayectoria formativa. Particularmente, se destaca el valor de la tutoría

como mecanismo de seguimiento continuo y orientación personalizada, que permite responder de manera oportuna a las necesidades académicas, emocionales y sociales de este grupo estudiantil.

El acompañamiento sostenido que ofrece la figura del tutor favorece el desarrollo de competencias fundamentales para el aprendizaje autónomo, la permanencia escolar y la integración institucional. En esta línea, Pérez (2023) subraya que fortalecer los programas de tutoría resulta esencial para garantizar condiciones de equidad, ya que contribuye a disminuir los factores de riesgo asociados al rezago académico, la deserción y la exclusión. El apoyo tutorial, además, facilita la detección temprana de dificultades, promueve el acceso a recursos de apoyo y refuerza el vínculo entre el estudiante y la comunidad educativa.

Las prácticas descritas se alinean conceptualmente con el enfoque de tutoría integral, esta modalidad se caracteriza por abordar al estudiante desde una perspectiva holística, considerando no solo su desempeño académico, sino también su desarrollo personal, social y emocional. Así, la tutoría integral se posiciona como una estrategia pedagógica que trasciende la intervención puntual y se articula como parte del proyecto institucional de inclusión.

En este contexto, la tutoría académica no solo cumple una función de acompañamiento individual, sino que representa un componente estructural de las políticas de inclusión educativa. Su implementación efectiva requiere una planificación institucional clara, formación docente en atención a la diversidad y mecanismos de evaluación que permitan medir su impacto. De este modo, la tutoría se consolida como un puente entre la política institucional y las necesidades reales del estudiantado, especialmente de aquellos que requieren condiciones diferenciadas para alcanzar el éxito educativo en entornos que aún presentan desigualdades estructurales.

2. OBJETIVOS

- Analizar cómo beneficia la implementación de un programa de Tutoría académica en la mejora del rendimiento escolar en estudiantes de nivel medio superior

- Determinar si la tutoría académica mejora las condiciones de permanencia y motivación en los alumnos de bachillerato
- Evaluar la tutoría como una estrategia de apoyo de aprendizaje para los estudiantes que enfrentan desafíos educativos.

3. METODOLOGÍA

Este estudio adopta un enfoque cuantitativo de tipo cuasi-experimental, con el propósito de analizar el impacto de la tutoría académica como estrategia para favorecer la inclusión educativa en estudiantes con trayectorias escolares irregulares en el nivel medio superior. La investigación se llevó a cabo en el Plantel “Dr. Ángel Ma. Garibay Kintana” de la Escuela Preparatoria de la Universidad Autónoma del Estado de México, durante un semestre escolar, en el marco del Programa Institucional de Tutoría Académica (PROINSTA) (Gómez, 2006).

La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes de entre 15 y 18 años, distribuidos en dos subgrupos de 25 alumnos cada uno: un grupo experimental, que participó en un programa de tutoría académica estructurada, y un grupo control, que no recibió dicha intervención. Ambos grupos fueron seleccionados con base en su rendimiento académico previo, siendo el criterio de inclusión un promedio general inicial inferior a 8.0, lo cual permitía identificar trayectorias académicas irregulares y riesgo de exclusión escolar.

Para medir los efectos de la intervención tutorial, se aplicaron instrumentos estandarizados en dos momentos: al inicio y al término del semestre. La variable principal fue el rendimiento académico, evaluado mediante el promedio general de calificaciones; adicionalmente, se aplicó una escala tipo Likert diseñada ad hoc, con nueve reactivos, para valorar la percepción estudiantil respecto al acompañamiento tutorial, la motivación escolar y el vínculo establecido con el tutor.

La intervención con el grupo experimental se basó en la implementación de tres factores específicos del Programa Institucional de Tutoría Académica (PROINSTA):

Factor 1.4.1: Promover competencias básicas comunicativas de aprendizaje, razonamiento, socialización, autoestima y culturales.

Actividades: talleres de lectura y escritura, desarrollo de habilidades comunicativas, estrategias de aprendizaje, resolución de problemas y fomento de la creatividad.

Factor 1.4.2: Desarrollar capacidades que contribuyan a la empleabilidad pertinente y oportuna.

Actividades: planificación del tiempo, trabajo en equipo, liderazgo, uso de tecnologías de la información y habilidades para la investigación.

Factor 1.4.4: Facilitar la plena integración escolar y promover el uso de programas y servicios institucionales.

Actividades: identificación de alumnos en condición de vulnerabilidad, orientación sobre normatividad institucional, y canalización a programas de apoyo académico y emocional. (Gómez, 2006, 448)

Los datos obtenidos fueron procesados mediante análisis estadístico descriptivo para muestras relacionadas e independientes, lo que permitió identificar variaciones significativas entre ambos grupos y evaluar el impacto de la tutoría académica en el rendimiento y la percepción del acompañamiento escolar.

4. RESULTADOS

Derivado de la aplicación de las preguntas al grupo experimental y de control, se obtuvieron los resultados que se presentan en la tabla 1.

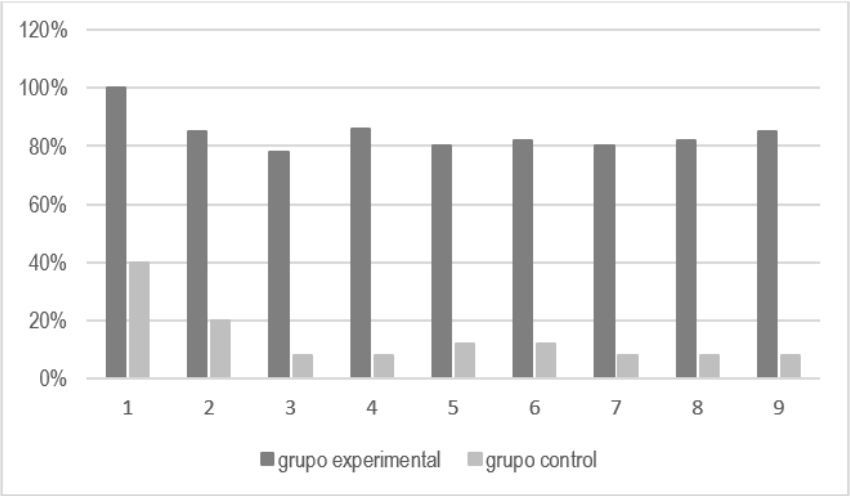
TABLA 1. Resultado en porcentaje de las preguntas aplicadas²⁹ a los alumnos después de la tutoría académica.

Pregunta	Grupo experimental	Grupo control
1	100 %	40%
2	85%	20%
3	78%	8%
4	86%	8%
5	80%	12%
6	82%	12%
7	80%	8%
8	82%	8%
9	85%	8%

Fuente: elaboración propia.

²⁹ 1. ¿Tuviste el acompañamiento de tu tutor académico? 2. ¿Te sientes más acompañado en tu proceso académico con la presencia de tu tutor? 3. ¿Crees que las tutorías te ayudaron a sentirte motivado para continuar estudiando? 4. ¿Consideras que influyó la tutoría académica en tu mejora de calificaciones? 5. ¿Te sientes en confianza con tu tutor para plantear problemas académicos? 6. ¿Te sientes en confianza con tu tutor para plantear problemas personales-emocionales? 7. ¿Has sentido el apoyo de tu tutor académico en problemas académicos y personales? 8. ¿El tutor te ha ayudado a resolver problemas académicos? 9. ¿Consideras importante la figura del tutor en tus estudios?

GRÁFICO 1. *Análisis de resultados de preguntas.*



Fuente: elaboración propia.

Al concluir la intervención tutorial, se procedió al análisis de los resultados académicos y de percepción estudiantil en ambos grupos como se muestra en la tabla 1. El grupo experimental, que participó en el programa estructurado de tutoría académica, registró una mejora significativa en su rendimiento académico. En la comparación entre la primera y la segunda evaluación parcial, este grupo presentó un incremento promedio de 1.1 puntos, pasando de un promedio general de 7.8 a 8.9. En contraste, el grupo control, que no recibió acompañamiento tutorial, mostró una mejora marginal de apenas 0.3 puntos (de 7.8 a 8.1), lo que sugiere un efecto positivo de la tutoría en el logro escolar, ver tabla 2.

TABLA 2. *Resultados de las evaluaciones parciales.*

Grupo	1ª. Evaluación parcial	2ª. Evaluación parcial	Mejora de promedio
Experimental	7.8	8.9	1.1
Control	7.8	8.1	0.3

Fuente: elaboración propia.

Además del rendimiento académico, se evaluó la percepción de los estudiantes a través de un cuestionario de nueve preguntas tipo Likert, orientadas a conocer su experiencia respecto al acompañamiento tutorial, la motivación escolar y la confianza en el tutor. Los resultados cuantitativos revelan diferencias notables entre los grupos:

- El 100% del grupo experimental reconoció haber recibido acompañamiento directo de su tutor académico, en comparación con solo el 40% del grupo control.
- El 85% de los estudiantes tutorados manifestó sentirse más orientado y acompañado en su proceso formativo, mientras que apenas el 20% del grupo control expresó esta percepción.
- En cuanto a la motivación, el 78% del grupo experimental indicó que las sesiones de tutoría influyeron positivamente en su disposición para continuar sus estudios, frente a un escaso 8% en el grupo control.
- Respecto a la relación entre tutoría y mejora de calificaciones, el 86% del grupo experimental atribuyó su progreso académico al acompañamiento recibido, en tanto que solo el 8% del grupo control relacionó algún tipo de mejora con apoyo externo.
- En términos de confianza, el 80% de los alumnos con tutoría reportaron sentirse cómodos al expresar problemas académicos, y el 82% al abordar cuestiones personales o emocionales. Estas cifras contrastan drásticamente con el 12% y 8%, respectivamente, del grupo sin tutoría.
- Asimismo, el 82% del grupo experimental reconoció haber recibido apoyo efectivo para la resolución de problemas escolares, a diferencia del 8% en el grupo control.
- Finalmente, el 85% de los estudiantes que contaron con tutor consideraron que su presencia fue importante o muy importante en su experiencia de bachillerato, mientras que solo el 8% del grupo control valoró dicha figura.

Estos resultados permiten concluir que la tutoría académica no solo contribuye al mejoramiento del rendimiento escolar, sino que también fortalece la motivación, el sentido de pertenencia y el bienestar socio-emocional del estudiantado. Al actuar como un canal de apoyo integral, la figura del tutor favorece procesos de inclusión educativa, especialmente en contextos donde las trayectorias escolares tienden a ser irregulares o marcadas por factores de riesgo.

En suma, la implementación estructurada de tutoría académica representa una estrategia efectiva para mejorar los aprendizajes y construir ambientes educativos más justos, empáticos y sostenibles en el nivel medio superior.

5. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten afirmar que la tutoría académica, concebida como una estrategia integral y no exclusivamente remedial, tiene un impacto significativo en el acompañamiento y desempeño de estudiantes con trayectorias escolares irregulares en el nivel medio superior. El incremento de 1.1 puntos en el promedio general del grupo experimental, en comparación con la mejora marginal de 0.3 puntos del grupo control, evidencia que la intervención tutorial estructurada coadyuva directamente en el fortalecimiento del rendimiento académico.

Este hallazgo cobra relevancia si se enmarca en la etapa de adolescencia, caracterizada por profundos cambios emocionales, sociales y cognitivos que pueden afectar la continuidad y calidad de la experiencia educativa. En este sentido, la tutoría académica ofrece un espacio seguro y personalizado de acompañamiento, en el cual el estudiantado no solo recibe orientación académica, sino también apoyo socioemocional, desarrollo de habilidades metacognitivas y fortalecimiento de su sentido de pertenencia institucional.

Adicionalmente, los datos derivados del cuestionario de percepción muestran que el 85% de los estudiantes que participaron en la experiencia tutorial reconocieron la importancia del tutor académico en su trayectoria, y más del 80% manifestó sentirse acompañado y en confianza

para compartir tanto problemáticas académicas como personales. Estas cifras sugieren que el vínculo pedagógico entre tutor y estudiante se configura como un factor protector frente al riesgo de rezago, abandono o exclusión escolar, lo cual coincide con estudios previos que destacan la tutoría como una vía efectiva para operar principios de inclusión (Legorreta, 2025; Robles et al., 2024).

Asimismo, los resultados muestran que la tutoría académica permite compensar ciertas deficiencias estructurales de los modelos educativos tradicionales, en particular cuando se implementa con base en criterios institucionales claros, docentes capacitados y actividades centradas en el desarrollo de competencias. El uso del PROINSTA como marco de intervención permitió articular tres dimensiones clave: habilidades de aprendizaje y comunicación, competencias para la empleabilidad y vinculación con programas institucionales. Esta integración favoreció no solo la mejora del rendimiento académico, sino también una experiencia formativa más amplia, en línea con un enfoque educativo centrado en la persona.

Por otra parte, el contraste entre los grupos pone de relieve una limitación persistente en muchos contextos educativos: la ausencia de estructuras sistemáticas de acompañamiento que respondan a las condiciones reales de los estudiantes. La tutoría, en este sentido, no puede considerarse una acción periférica, sino un eje articulador de políticas de equidad y permanencia escolar. Asumirla como tal requiere voluntad institucional, formación docente continua y mecanismos de evaluación que aseguren su calidad y sostenibilidad.

En suma, los hallazgos de esta investigación refuerzan la tesis de que la tutoría académica constituye una herramienta clave para la inclusión educativa, particularmente en el nivel medio superior, donde las trayectorias escolares tienden a ser más heterogéneas. Implementar programas de tutoría estructurados y sensibles a la diversidad es una apuesta por una educación más justa, humana y centrada en el bienestar del estudiantado.

6. CONCLUSIONES

Los hallazgos derivados de esta investigación permiten concluir que la tutoría académica constituye una estrategia pedagógica eficaz para favorecer la inclusión educativa de estudiantes con trayectorias escolares irregulares en el nivel medio superior. A través de un acompañamiento personalizado, sistemático y estructurado, la figura del tutor académico no solo impacta positivamente en el rendimiento escolar, sino que también incide en dimensiones clave del desarrollo estudiantil como la motivación, la confianza, el sentido de pertenencia y la permanencia en el sistema educativo.

El incremento de 1.1 puntos en el promedio general del grupo experimental, contrastado con la mejora marginal del grupo control, evidencia que la tutoría no debe ser concebida únicamente como un recurso de apoyo para estudiantes en riesgo académico, sino como un componente transversal del modelo educativo. Cuando la tutoría se articula a programas institucionales bien definidos como el PROINSTA y se enfoca en competencias básicas, empleabilidad e integración institucional, se convierte en un instrumento de transformación pedagógica y social.

Asimismo, los resultados muestran que más del 80% de los estudiantes tutorados manifestaron sentirse acompañados y motivados, y reconocieron al tutor como una figura de confianza y orientación tanto académica como emocional. Esta dimensión socioafectiva es esencial en una etapa como la adolescencia, donde los factores personales, familiares y contextuales influyen significativamente en la continuidad escolar. Por tanto, una tutoría bien implementada permite abordar de forma temprana situaciones que podrían derivar en abandono o exclusión, contribuyendo así al cumplimiento de principios de equidad y justicia educativa.

Desde una perspectiva institucional, el estudio refuerza la necesidad de consolidar programas de tutoría académica como parte de las políticas escolares de inclusión. Ello implica no solo capacitar a los docentes en habilidades de acompañamiento integral, sino también asegurar tiempos, espacios y recursos para que la tutoría se realice de manera sistemática y con impacto medible.

Finalmente, se destaca que la tutoría académica tiene un papel estratégico en la construcción de una cultura escolar más inclusiva, participativa y centrada en el bienestar del estudiante. Su implementación efectiva permite generar entornos educativos más humanos, donde se reconoce y atiende la diversidad como valor, y no como obstáculo. Por lo tanto, fortalecer la tutoría en el nivel medio superior no es solo una intervención técnica, sino una apuesta ética y pedagógica por una educación verdaderamente inclusiva.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Participar en este V Congreso Internacional Identidades, Inclusión y Desigualdades ha sido una experiencia profundamente enriquecedora y significativa. Agradecemos sinceramente a los organizadores por su esfuerzo incansable, su compromiso con el conocimiento y su genuino interés por abrir espacios de diálogo que permitan reflexionar, compartir y construir colectivamente alternativas para una educación más justa e incluyente.

Queremos expresar nuestro agradecimiento a nuestra querida institución, que sigue siendo un referente de formación, compromiso social y esperanza. Anhelamos verla fortalecida, resiliente y caminando con paso firme hacia el futuro, como lo ha hecho tantas veces en su historia. A ella, nuestra gratitud y lealtad perenne.

8. REFERENCIAS

- Arellano-Esparza, C. A., y Ortiz-Espinoza, A. (2022). Educación media superior en México: abandono escolar y políticas públicas durante la covid-19. *ÍCONOS. Revista de Ciencias Sociales*, (74), 33–52. <https://doi.org/10.17141/iconos.74.2022.5310>
- Bastidas-Terán, F. A. (2024). *Guía práctica de la asesoría metodológica: Fundamentos y pertinencia*.
- Beltrán Jiménez, M. I., Robles Hernández, G. S. I., Aguirre Chávez, J. F., & Franco Gallegos, A. L. (2025). Relación entre la gestión educativa y el rendimiento académico en la educación media superior: una revisión sistemática. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 6(1), 2089–2106. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i1.588>

- Gómez Collado, M. E. (2006). *El contexto del Programa Institucional de Tutoría Académica (PROINSTA) en la UAEM*. Espacios Públicos, 9(17), 445–455. Universidad Autónoma del Estado de México.
<http://bit.ly/4nppOEE>
- Hernández Romero, M. A. (2021). Asegurar la calidad del procedimiento de tutorías a través de la capacitación al docente. Recuperado de <http://bit.ly/4nqLnVp>
- Legorreta, D. S. (2025). La tutoría como estrategia para la educación inclusiva. *Con-Ciencia: Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*, 12(23), 85–89. Recuperado de <http://bit.ly/3Glc90G>
- Márquez Reginaldo, M. L., & Ramos Casas, L. P. (2024). Influencia de la tutoría en la incidencia del bullying en estudiantes del cuarto de primaria en una institución de Azapampa, Huancayo. Recuperado de <http://bit.ly/3IkBW9M>
- Márquez, A. R. (s.f.). La tutoría en educación media superior: Una experiencia de investigación en COBAEZ. En *Realidades de la tutoría en educación superior*. Recuperado de <http://bit.ly/4l2XTZx>
- Pérez-Castro, J. (2023). La inclusión educativa en el nivel superior: una revisión sistemática. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 29, e0249.
- Robles, M. A. G., Camacho, O. T., Wells, M. A., Figueroa, M. J. M., & Leyva, M. A. Q. (2024). Habilitación pedagógica del docente para atender a la diversidad desde el enfoque inclusivo. *GADE: Revista Científica*, 4(2), 89–112. Recuperado de <http://bit.ly/3TUILkV>

SUBJETIVIDADES E IDENTIDADES EN LA DIVERSIDAD SEXO GENÉRICA. EXPERIENCIAS DE JÓVENES ESTUDIANTES EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA³⁰

ROSA EMILIA BERMÚDEZ RICO³¹

Universidad del Valle

DIANA LORENA ARIAS CUÉLLAR³²

Universidad del Valle

1. INTRODUCCIÓN

Este capítulo aporta a la comprensión de los procesos sociales y culturales que inciden en la configuración de las subjetividades de jóvenes estudiantes con identidades de género y orientaciones sexuales diversas en contextos de educación superior³³. Presenta resultados preliminares de un estudio que indaga sobre los procesos identitarios de los jóvenes estudiantes desde una perspectiva interseccional que articula las identidades de género, la orientación sexual, la pertenencia étnico racial y el origen social. En esa línea se plantea una reflexión crítica en torno a procesos de caracterización sociodemográfica y social de este grupo poblacional emergente en las instituciones de educación superior -IES-

³⁰ Este artículo es un producto parcial del proyecto: "Identidades sexuales y de género en contextos de educación superior: experiencias y subjetividades entre estudiantes en la Universidad del Valle" con CI 6244, aprobado en la Convocatoria Interna de Investigación 144-2022 de la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Valle.

³¹ Profesora-Investigadora adscrita al Departamento de Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Sociales y Económicas de la Universidad del Valle. Doctora en Estudios de Población.

³² Profesora-Investigadora adscrita al Programa de Trabajo Social de la sede del Norte del Cauca de la Universidad del Valle. Magíster en Intervención Social.

³³ Las identidades de género diversas comprenden identidades trans, no binarias y queer. Las orientaciones sexuales diversas comprenden la homosexualidad, el lesbianismo, la pansexualidad, la bisexualidad, la asexualidad, entre otras.

y se enfatiza en la importancia que adquiere el análisis de las subjetividades que configuran les estudiantes con diversidades sexuales y de género desde una perspectiva interseccional en estos contextos educativos.

Esta investigación se inscribe en el debate académico, además del desafío epistemológico y relacional que implica el reconocimiento de la diversidad en las identidades de géneros y en la orientación sexual en jóvenes estudiantes en contextos de educación superior, considerando la implementación de una estrategia metodológica cualitativa, asociada a un paradigma comprensivo. Esta metodología se fundamenta en el abordaje de procedimientos de interacción y diálogo que han favorecido profundizar en procesos comprensivos con respecto a las narrativas y los relatos discursivos de les estudiantes. Principalmente se acudió a la realización de entrevistas biográficas a estudiantes que se reconocen y expresaron identidades de género no hegemónicas y orientaciones sexuales diversas. A partir de las entrevistas a profundidad se reconstruyen las trayectorias sociales y educativas; se exploran algunos de los mecanismos de reproducción de desigualdades y se profundiza en la reflexión en torno a las subjetividades que se configuran en este grupo de jóvenes estudiantes. Adicionalmente, se ha incorporado algunos elementos puntuales de los resultados del procesamiento de la información recabada en la Encuesta Igualdad y equidad de género y orientación sexual, diseñada y aplicada por las autoras entre agosto y diciembre de 2022, en la Universidad del Valle-Colombia, lo que permite tener un marco contextual y situacional de les estudiantes de esta IES.

Los resultados de investigación se establecen en dos líneas de conocimiento en función de la problemática abordada. En primer lugar, la investigación aporta en el análisis de las trayectorias sociales y educativas de estudiantes con identidades de género y orientaciones sexuales diversas en contextos universitarios. En segundo lugar, contribuye en el diseño de un modelo de análisis para el estudio de las experiencias de desigualdad y construcción de subjetividades de estudiantes con diversidades sexuales y de género desde una perspectiva interseccional en la Universidad del Valle y de los mecanismos de reproducción que se ejercen.

1.1. ORDEN DE GÉNERO, BINARISMO Y DIVERSIDAD SEXO GENÉRICA EN LAS IES

Los estudios feministas, las identidades de género, las orientaciones sexuales y la incorporación de la perspectiva de género en la investigación ha logrado, en un largo proceso, permear las agendas epistemológicas, de investigación y acción de las instituciones de educación superior -IES- a nivel global. La categoría analítica de género se ha instalado como un referente imprescindible para el análisis de la realidad social y la producción de conocimiento y la institucionalización de la perspectiva de género se ha fortalecido en los procesos educativos en la educación superior (Pallomar, 2005; López-Francés, Viana-Orta y Sánchez-Sánchez, 2016).

El género y el orden social son parte del mismo engranaje por lo que se establece la existencia y funcionamiento de un orden de género, que refiere al “sistema de organización social que produce de manera sistemática relaciones de jerarquía y subordinación basadas en las diferencias sexo/género”, siendo lo masculino y lo femenino los referentes arbitrarios para estructurar todos los espacios sociales del ser y quehacer humano como el campo laboral, el sistema educativo, sistema estatal y, que a su vez, promueve la división dual del trabajo, de los comportamientos permitidos y del poder (Buquet, 2016). La Universidad como institución social está dotada y regulada por el orden de género (Acker, 2000), y cuenta con mecanismos que reproducen las desigualdades al mantener diferencias en el acceso, la toma de decisiones, el poder y control, así como los puestos de trabajo y los recursos.

Este orden de género también da cuenta de una lógica binarista de la organización social y de las instituciones educativas, de acuerdo con Gilbert (2011), el binarismo es un modelo de opuestos que concibe hombre y mujer como las únicas categorías en que se dividen los seres sexuados, y que califica como imperfectos a quienes se alejen de este patrón hegemónico. Sin embargo, las prácticas cotidianas y las vivencias de las personas reflejan la inestabilidad y la fluidez que caracteriza a los seres humanos, por lo que el binarismo de género se presenta como una problemática al desarrollarse un sistema jerárquico que crea situaciones de

intolerancia, prácticas y comportamientos de rechazo, discriminación y/o violencias frente a las manifestaciones sexuales diversas.

En el marco de este desarrollo, en las últimas décadas, ha tomado fuerza una profunda y renovada reflexión en torno al orden de género hegemónico y universal en las IES, cuyo rasgo característico ha sido otorgar un lugar subalterno -y por mucho tiempo excluyente- a las mujeres en la academia, ha invisibilizado a las diversidades sexuales y las identidades de género no hegemónicas. Diversos estudios han enfatizado que el orden de género hegemónico ha establecido como periféricas a las personas con identidades de género y orientaciones sexuales no binarias y “ha puesto sus vidas en riesgo por el hecho de haber trasgredido la matriz cultural que ordena guardar una coherencia lineal entre el sexo, el género y el deseo” (Bello, 2017 p. 107).

Entre los ámbitos de análisis que resultan centrales en este abordaje de esta investigación, se tienen en cuenta aspectos tales como: el análisis de las barreras de acceso, permanencia y egreso, que consideran aspectos de carácter epistemológico, simbólico y burocrático que enfrentan les estudiantes en la vida cotidiana en los contextos educativos y que refieren a su corporeidad, sus estéticas y formas de vestir; los trámites institucionales en el registro de sus nombres y sexo; en las formas de habitar los espacios públicos y sociales colectivos, entre otros (Pichardo, J. & Puche, L., 2019; Rodríguez, A. & Rivera, J., 2020).

En el análisis de las trayectorias educativas y sociales de este grupo de estudiantes se han identificado factores culturales, simbólicos y sociales que presentan una fuerte incidencia, en sus condiciones y oportunidades para la permanencia en las IES que están asociados a sus contextos sociales de origen: la composición y dinámicas familiares, la clase social y condiciones socioeconómicas de origen, la pertenencia étnica-racial, entre otros (Caicedo, J. 2017; Salazar, N., 2016).

Respecto al análisis de los mecanismos de reconocimiento y acciones afirmativas desarrolladas por las IES para la inclusión de esta población, se identificaron estudios que hacen referencia al auge de grupos y redes de investigación sobre diversidad sexual y de género, y la inclusión de esta temática dentro de los contenidos curriculares de las

diferentes carreras de formación profesional (Pichardo, J. & Puche, L., 2019). Algunos desarrollos importantes en esta dirección refieren al conjunto de normativas recientes formuladas para la inclusión de estudiantes con diversidades sexuales y de género en las IES. En estas normativas se abordan las políticas de no discriminación, de igualdad social y de género, y los protocolos de atención de violencias basadas en género, entre otros (Pichardo, J. & Puche, L., 2019).

2. OBJETIVO

La investigación tuvo como objetivo comprender los procesos sociales y culturales que caracterizan las experiencias e inciden en la configuración de las subjetividades de jóvenes estudiantes con identidades de género y orientaciones sexuales diversas en contextos de educación superior que aporten a la superación de brechas y desigualdades de género desde una perspectiva interseccional.

En tal sentido y en correspondencia con el objetivo propuesto, se procedió a reconstruir las trayectorias educativas y sociales de estudiantes con orientaciones sexuales diversas e identidades de género no hegemónicas. De igual manera, se identifican los principales factores y mecanismos que explican las diferencias, brechas y similitudes en el acceso, la permanencia, así como, la reproducción de desigualdades y violencias que viven estudiantes con orientaciones sexuales diversas e identidades de género no hegemónicas en la Universidad del Valle.

3. METODOLOGÍA

El diseño metodológico se enmarca en un paradigma comprensivo, con un método de tipo cualitativo de carácter analítico, siendo la entrevista autobiográfica, la técnica que hizo posible un acercamiento a la experiencia como categoría de entrada, dado que ésta, desde una naturaleza discursiva implica el reconocimiento de elementos narrativos que permiten identificar aspectos tanto individuales y de sus entornos sociales. En ese orden, la reconstrucción de las trayectorias educativas y sociales resulta relevante en el análisis realizado, permitiendo indagar aspectos relacionales de las subjetividades de los estudiantes en escenarios universitarios, lo cual aporta al

reconocimiento de posiciones y condiciones de desigualdad y discriminaciones, en tanto que, la historicidad de la experiencia es posible cuando la narrativa de esas subjetividades se reconocen como una construcción y los “sujetos también son constituidos discursivamente” (Scott, 1996, p.65).

Este análisis en profundidad través del acercamiento a relatos y conversaciones tematizadas abordó subcategorías tales como relacionamiento de brechas, mecanismos de reproducción de desigualdades, acceso, permanencia y egreso, factores sociales, culturales y simbólicos que superan o reproducen las desigualdades. Así mismo, la perspectiva diacrónica de la entrevistas autobiográficas ha permitido comprender el relato de los hechos desde una mirada retrospectiva, el cual se conectan con el aquí y el ahora de este grupo de participantes y, a su vez, se visualiza un análisis prospectivo que se asocia con la idea de futuro, “la ida y vuelta entre distintos tiempos, tomando como eje los acontecimientos” (Neyman y Quaranta, 2006, p. 205), es decir, la proyección de lo que implica acciones que favorezca el acceso, la permanencia y el egreso de estudiantes con identidades de género diversas en el contexto universitario.

En esa línea, el diseño metodológico comprensivo de la investigación evidencia el reconocimiento de los órdenes de género dentro de las instituciones de educación superior desde un enfoque interseccional, y ha favorecido la identificación de los diversos mecanismos de opresión del orden de género en articulación con otras formas de desigualdad y discriminación social en la vida cotidiana (Awid, 2004). Desde esta perspectiva analítica se consideró importante estructurar la investigación a partir de cinco grupos poblacionales que den cuenta de las diversidades sexuales y de género entre estudiantes de la Universidad. Bajo este criterio se establecieron el reconocimiento de grupos de estudiantes con orientaciones sexuales diversas, transgénero, no binarios, afrodiversas/os, indígenas diversos/trans.

4. RESULTADOS Y DISCUSIONES

4.1. LAS DIVERSIDADES SEXO GENÉRICAS EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE, CALI-COLOMBIA

La Universidad del Valle es una de las tres universidades públicas más importantes de Colombia, así como el principal centro de formación

académica del suroccidente del país. La sede principal de la Universidad del Valle está ubicada en Cali, la tercera ciudad más importante de Colombia y cuenta con nueve sedes regionales en el Departamento del Valle del Cauca y una sede en el norte del Cauca. Para el año de 2020, la población estudiantil alcanza 32.450 estudiantes, considerando Cali y las nueve sedes regionales, con una relativa paridad en la participación de las mujeres 49% y de los hombres 51% (Bermúdez y Melo, 2023).

No obstante, diversas investigaciones señalan la persistencia de desigualdades y brechas de género en la educación superior en la distribución por niveles de formación y áreas de conocimiento que muestran la existencia de una segregación vertical y una segregación horizontal, constituyendo una evidencia que expresa la persistencia y reproducción de un orden de género que contribuye a la condición subalterna de las mujeres en las IES, patrón que ha sido establecido como un rasgo estructural y universal en diversos contextos globales (Buquet 2016).

De esta forma, al tiempo que el orden de género persiste en el mantenimiento y reproducción de la desigualdad binaria, es importante resaltar que cada vez más en los campus universitarios, se visibiliza la existencia y participación activa de jóvenes estudiantes que se autorreconocen con identidades de género y orientaciones sexuales diversas. Siendo las IES un espacio donde confluyen múltiples y diversas experiencias y subjetividades marcadas por los órdenes de género.

De acuerdo con la información procesada a partir de los datos obtenidos en la Encuesta Igualdad y Equidad de género y orientación sexual, aplicada entre agosto y septiembre de 2022, entre estudiantes de la Universidad del Valle, se tiene una muestra aleatoria intencional a través de respuesta voluntaria, autónoma y confidencial por parte del estamento estudiantil de la sede Cali y las nueve sedes seccionales³⁴, de la cual se establece una amplia diversidad sexo genérica, considerando tres categorías analíticas: la identidad de género referida por les estudiantes, la

³⁴La Universidad del Valle cuenta con un sistema de regionalización, compuesto por sedes regionales y nodos universitarios, ubicadas en Buenaventura, Buga, Caicedonia, Palmira, Roldanillo, Sevilla, Tuluá, Zarzal, Cartago y Norte del Cauca.

expresión de diversidad sexo genérica y la orientación sexual declarada por los estudiantes.

Tabla 1. Expresiones de diversidad sexo genérica de les estudiantes que participaron en el estudio, Universidad del Valle

Expresión sexo genérica:	Porcentaje	Número de personas
Heterosexual	63,4%	1288
Homosexual/gay/lesbiana	10,0%	203
Bisexual	15,8%	320
Pansexual	4,1%	83
Asexual	0,9%	19
Indefinida	3,2%	65
Prefiere no decirlo	1,9%	38
Otro/a/e ¿cuál?	0,7%	15
Total de Estudiantes	100,0%	2031

Fuente: Elaboración propia a partir de la información procesada de la Encuesta Igualdad y equidad de género y orientación sexual, 2022, Universidad del Valle.

En su conjunto las categorías de identidad de género emergentes dan cuenta de un amplio conjunto de expresiones de diversidad sexo genérica que tienen presencia entre la población estudiantil y que coexisten en el campus universitario. Al considerar la diversidad de los cuerpos sexuales, las identidades de género, las expresiones de género y las formas de vinculación erótica-afectiva-sexual se puede constatar el amplio espectro de posibilidades que acompaña a la generación de jóvenes estudiantes, todas estas posibilidades emergiendo para exigir un lugar de singularidad y distinción en el universo de la diversidad que es ahora su realidad.

4.2. REFLEXIONANDO SU EXISTENCIA EN SU PASO POR LA FORMACIÓN PROFESIONAL

La universidad representa un entorno en el que confluyen diversas formas de existir que están mediadas por un tránsito, característica que fundamenta la experiencia de les estudiantes con la expectativa de transformación respecto a una categoría social relacionada con el estatus o el capital social y cultural asociada a la formación profesional (la idea de las capacidades, habilidades, competencias, acceso al derecho a la educación) y simbólica “la representación social de ganancia de capital”, en un contexto en el que “la sociedad capitalista clasista no

sólo determina el modo y la tarea del trabajo profesional individual, sino que participa en la decisión sobre el grado de libertad y grado de control de cada una de las actividades laborales” (Honneth, 2011 pag 72). Desde esa primera idea de significación del paso por la Universidad, les estudiantes están realizando un ejercicio de confrontar “destinos sociales de la comunidad LGTBI”, además de reducir brechas sociales, dado que representan una minoría. Este es un elemento clave, en el que se reconoce la universidad como parte de un sistema social reproduce ordenes de género, pero que, a la vez, es la educación superior una estrategia que posibilita la disminución de brechas.

El acercamiento a los relatos de les estudiantes con diversidades sexo genéricas, ponen de manifiesto la diversidad que habita en las relaciones humanas, en consecuencia se afirma que estas experiencias de vida tiene puntos de encuentro, que conllevan al cuestionamiento desde los diversos ámbitos de la universidad acerca de las condiciones institucionales que perpetúan las violencias basadas en género de las personas que habitan de manera cotidiana el campus; por ello el objetivo de este estudio no se centró en generalizar, sino en darle valor a la significativo de la experiencia, dado que “la experiencia es la historia de un sujeto. El lenguaje es el sitio donde se representa la historia” (Scott, 2001, p 66), aspecto que representa una posibilidad para el acercamiento a las vivencias narradas que conectan con la subjetividad y a su vez, con el mundo colectivo que configuran ordenes sociales, sumado a que “*los sujetos son constituidos discursivamente, la experiencia es un evento lingüístico (no ocurre fuera de significados establecidos), pero tampoco está confinada a un orden fijo de significado. Ya que el discurso es por definición compartido, la experiencia es tanto colectiva como individual*” (Scott, 2001, p. 66).

4.3. LAS RELACIONES AFECTIVAS, LAS TENSIONES DEL RECONOCIMIENTO Y LA SORORIDAD

Acercarse desde las vivencias de les estudiantes con diversidades sexo genéricas implica reconocer sus trayectorias de vida que evidencian asuntos significativos desde círculos primarios de socialización, tales como la familia, vínculos con sus cuidadores, además de entornos de

socialización secundaria tales como los educativos, las vivencias en la universidad y otras posibilidades de vivencias en sus contextos comunitarios. Sin embargo, el ejercicio de acercamiento desde los relatos de les estudiantes en su paso por la universidad, denotan unas características que permiten desarrollar marcos de comprensión de las dinámicas sociales que reproducen desigualdades y violencias basadas en género desde las formas de convivencia en la universidad

Les estudiantes en su llegada la universidad, cargan experiencias previas de rechazo y de recorridos de luchas por el reconocimiento de sus identidades o expresiones de género no hegemónicas, las cuales regularmente se dan en sus círculos íntimos de socialización, como la familia, sus entornos de crianza, siendo sus cuidadoras algunas de las personas de quienes han recibido rechazo, menosprecio reflejado desde actos directos como la violencia física y emocional. Aquí es importante recordar que: “el reconocimiento es una demostración expresiva (y por ello accesible públicamente) de una atribución de valor que considera las características inteligibles de las personas” (Honneth, 2011, p. 178). En tal sentido estas experiencias previas constituyen huellas sociales que marcan las formas de experimentar la vida y definen la construcción de subjetividades. En el caso de les estudiantes de la Universidad del Valle, su existencia se da en un escenario de tensiones porque les ha resultado difícil identificar un lugar, o un sistema de valores que los acoja en los procesos de interacción cotidianos, debido a que la universidad tiene una estructura social hetero normada, binaria y complementaria. Es de anotar que,

“La experiencia del reconocimiento presenta una condición de la cual depende el desarrollo de la identidad del ser humano en su conjunto, su ausencia, esto es el desprecio, va acompañado necesariamente del sentimiento de amenaza de la pérdida de la personalidad...si se deterioran, se niegan el reconocimiento, el afectado reacciona a ello en general con sentimientos morales que acompañan la experiencia de desprecio, es decir vergüenza rabia e indignación” (Honneth, 2011, Pág 137).

Es así, como en la connotación de la experiencia del menosprecio o el rechazo, presentes en los relatos de las etapas del desarrollo de la

identidad de les estudiantes, se resalta reflexiones a nivel subjetivo sus vivencias, de las cuales poseen inicialmente una idea de aceptación en torno a la apropiación de sus formas de ser y de existir, de interactuar en los entornos que le generan complacencia, es decir los referido a sus preferencias para los juegos, sus gustos, sus anhelos, sus proyecciones, sus maneras de verse, de relacionarse; en general, su constitución interna del mundo que se crea desprovista del juzgamiento de la mirada social.

De otro lado, sin desconocer que “El género produce un imaginario social con una eficacia simbólica contundente y, al dar lugar a concepciones sociales y culturales sobre la masculinidad y feminidad, es usado para justificar la discriminación por sexo (sexismo) y por prácticas sexuales (homofobia)” (Lamas, 2000, p. 4), les estudiantes nos hicieron énfasis que en sus primeras etapas de vida de vida, no conflictuaban con sus expresiones, no tenían consciencia de la exigencia de la categorías sociales para interactuar. En este contexto, primaba las emociones alrededor de las experiencias, pero no reconocían la necesidad de una aceptación social, ni un ejercicio reflexionado de la forma de encajar en el mundo de la vida social.

Sin embargo, cuando sus formas de expresión, su manera de articularse en las relaciones sociales, sus interacciones con las personas, pasan por el filtro de la heteronormatividad y los órdenes de género patriarcales, que se corporizan en las normas de convivencia, les estudiantes pasan a ser confrontados, rechazados, en tanto que el ojo externo “ojo social” cataloga desde la inteligibilidad social la aceptación de la identidad de las personas, al respecto Butler plantea

“En la medida en que la «identidad» se preserva mediante los conceptos estabilizadores de sexo, género y sexualidad, la noción misma de «la persona» se pone en duda por la aparición cultural de esos seres con género «incoherente» o «discontinuo» que aparentemente son personas pero que no se corresponden con las normas de género culturalmente inteligibles mediante las cuales se definen las personas.” (Butler, 1999, p.71)

En esta perspectiva, los entornos familiares, como parte de esos escenarios primarios de socialización, contribuyen a la reflexión de la subjetividad de los estudiantes, y a su vez, es importante anotar que:

“la identificación de las lógicas que en la cultura soportan la familia, permite discernir las incidencias de lo simbólico en la vida íntima del hogar, y los efectos que en la constitución subjetiva y en la reproducción y transformación social tiene la vida familiar” (López, 2003, P.33)

En consecuencia, se da la vivencia del rechazo que regularmente está acompañada de violencia física y emocional por las expresiones de la diversidad sexo genérica, en tanto que no se está cumpliendo con la expectativa social de sus familias, siendo ubicados en lugares de exclusión y aislamiento de sus círculos más íntimos y con quienes tiene vínculos afectivos significativos.

Para el caso de los estudiantes, hay un orden de género simbólico mediado por una cultura patriarcal que influencia las expectativas sociales y dificulta el desarrollo en el plano subjetivo de la autonomía, en palabras de Honneth (2011), es desde la primera esfera del reconocimiento relacionado con el amor que se puede propiciar o no la autoconfianza, a medida que en la familia se fundamenta o se resquebrajan lazos intersubjetivos, por consiguiente se debe reconocer que “los sujetos tengan en cuenta los deseos de los demás para la realización de sus propios deseos, ya que en estas instituciones los fines individuales sólo pueden ser cumplidos en reciprocidad” (Revuelta, B., Hernández, R. 2019, p 337). Los entornos familiares son la primera barrera que confronta y niega las expresiones de diversidades, como parte del ejercicio de control para el mantenimiento de un orden social heteronormado.

4.4. LA EDUCACIÓN COMO CAMINO PARA TENER LIBERTAD: SOLEDAD Y SIN RECONOCIMIENTO.

Los estudiantes llegan a la universidad cargados de conversaciones inconclusas con sus familias, conflictuadas con sus figuras afectivas cercanas, aspecto que se refleja en la relación que sostienen con sus pares, docentes y en general en el mundo de la vida de sus relaciones sociales.

Es de anotar que esas trayectorias sociales también viene cargada de referentes sociales que han experimentado en su paso por la educación secundaria, dado que han sido espacios que están mediados por una dicotomía binaria complementaria, la cual es excluyente y se compone de dispositivos pedagógicos, entre ellos “ los imaginarios de género, las reglas de la interacción, las formas de jerarquización, el tono de la interacción, los roles y formatos de la participación, la construcción del cuerpo, las narrativas personales y los juegos de lenguaje” (García y Muñoz, 2009, p. 139).

Al respecto les estudiantes entrevistados mencionaron múltiples situaciones en las que eran víctimas de violencia, acoso y menosprecio, a su vez, en algunos casos contaban con una red de apoyo de pares, pero sentían que no había libertad, por los obstáculos para expresar las formas de verse así mismo, además tenían que acoplarse a la exigencia social. Otra característica hace referencia a las dificultades relacionadas con sus expresiones e identidades de género, siendo común proceder cambios de Institución educativa, es decir, las situaciones de conflicto o tensión, no tenían retorno y la opción era la retirada.

Este panorama de dificultades evidencia la imposibilidad de negociar la existencia de la diversidad, estos imaginarios de género caracterizados por la heteronormatividad patriarcal que reflejan parte de los dispositivos, los cuales

“Se producen y se naturalizan a través de las conversaciones espontáneas y cotidianas mediante las cuales las personas definen qué es y qué debe ser un hombre y una mujer, así como los comportamientos que uno y otra deben seguir para adaptarse a los mandatos heteronormativo, patriarcal de género tradicionales” (García y Muñoz, 2009, 139).

En ese sentido, en las instituciones educativas básicas y medias se tornaba innegociable asuntos relacionados con la expresiones, identidades y diferenciación sexual, dado que no era posible el dialogo o la confrontación, en consecuencia, la vivencia del ser desde la diversidad sexo genérica en algunas ocasiones era soterrada, silenciada y también era fuente de estigma social, quedando evidenciado también la influencia

de este tipo de instituciones sociales en las subjetividades de las personas, precisamente desde esos procesos de construcción de relaciones de género, tal es caso por ejemplo del llamado currículo oculto, el cual tiene un papel dado que se representa en “en el conjunto de imaginarios, expectativas, costumbres e intercambios, que regulan las percepciones y relaciones sujetos” (García y Muñoz, 2009,142).

En efecto, les estudiantes llegan a la universidad con un experiencia previa de reflexiones, en algunos casos individuales, en otros compartidas, relacionadas con las “luchas por el ser”, siendo su paso por la educación superior no sólo la representación de la búsqueda de un estatus social referido a un reconocimiento profesional, también afloran trayectorias de vida, con cuestionamientos permanente por el ser, las cuales generan una sensibilidad entorno a las relaciones desde la humanidad, que regularmente se dan en un marco de confrontación, rechazo, desprecio o exclusión. Esta contradicción tiene una connotación transformadora, en tanto que se convierte en un asunto político que conecta la subjetivo desde lo íntimo y la vida social en el plano de lo público, dado que se enmarca los derechos y la solidaridad, siendo importante la retribución desde la funcionalidad social.

Las experiencias de les estudiantes en la universidad nos ponen de manifiesto, la urgencia de un cuestionamiento respecto al orden social que refleja relaciones de poder, en la que,

“Lineamientos de la estructura social imponen a las personas ubicaciones de clase, de género, de raza, de nacionalidad, a las que la construcción de la subjetividad de cierta forma no se puede escapar, que son obligatorias y pueden resultar un corsé para la vida” (Galceran, 2017, p.15).

Ejemplo de ello se da a partir de la categorización que fundamenta la sexualización de los espacios, desconociendo la existencia de la diversidad y subordina desde una estructuración de la vida en el campus universitario, las vivencias en procesos formativos curriculares y extracurriculares permeadas por posturas que se escapan de reflexiones respecto a las potencialidades y posibilidades del ser en clave de las diversidades sexo genéricas.

En este aspecto se puede evidenciar como la universidad representa una institución que a pesar de reproducir estos ordenes de género excluyentes, se puede subvertir desde el ejercicio de movilización o las posibilidades de reflexiones en torno a las relaciones de género que subyacen la estructura social, al respecto Nancy Fraser (2008) hace alusión a las sexualidades despreciadas, como aquellos grupos que padecen injusticias por sus características de baja valoración social, sin embargo, “las clases oprimidas llaman la atención sobre las restricciones estructurales de las pretensiones de justicia, es decir, sobre los potenciales hasta ahora no aprovechados del progreso histórico” (Honneth, 2011) por ello, les estudiantes desde sus experiencias fundamentadas en las vivencias reflexionadas, a través de sus trabajo académicos, las vivencias en el campus, los cuestionamientos y el acercamiento a las formas de comprender las relaciones humanas; de manera permanente están transmitiendo o impactando, en exigencias de tipo políticas en torno a los cambios estructurales de la sociedad y para este caso específico una confrontación en torno a la estructura de subordinación de las relaciones de género en las instituciones de educación superior.

Por consiguiente, las trayectorias educativas de los estudiantes no son lineales, hay una búsqueda con mayor rigurosidad de respuesta relacionadas con sus historias de vida, sus relatos, que se dan a partir de habitar el campus desde espacios por fuera de lo curricular, (asignaturas extras, participación en colectivas, entre otras), aspecto que genera más flexibilidad en la interacción, pero que de manera permanente hay un ejercicio de negociación o de inconformidad y confrontación respecto a las exigencias propias de una sociedad heteronormada que sustenta desde el ejercicio de la violencia el mantenimiento del mandato patriarcal, que genera inequidades y desigualdades sociales.

4.5. HACER DEL CUERPO Y EL SENTIR LO QUE SE QUIERE: ITINERARIO DE UN TRÁNSITO DOLOROSO

En el afrontamiento de esas tensiones diarias, su cuerpo se representa como un territorio reflexionado de expresión y un escenario de luchas, reafirmando y dejando evidencia de sus apuestas estéticas desde una representación política, en la que “no existe una identidad de género

detrás de las expresiones de género; esa identidad se construye performativamente por las mismas «expresiones» que, al parecer, son resultado de ésta” (Butler, 1999). Consecuentemente, estas reflexiones se acompañan de hechos sociales, que en algunos casos son valoradas como luchas individuales que se dan en plano público, dado que sólo así pueden reivindicar y hacer visible su lugar en la universidad, desde rupturas a través de hechos que se reivindican de manera identitaria.

Los estudiantes, tienen una visión más integradora de la Universidad, no se concentran sólo en lo curricular hay una vivencia por fuera del aula que también resulta ser formativa. Por ello, a partir de la interacción social, se da un aprendizaje de lo colectivo que conecta con la interseccionalidad étnica y la convivencia desde otras diversidades, tales como las expresiones étnico culturales, representando un valor en relación a su capital social y cultural, que también se da desde un escenario de luchas sociales, reconocido de manera reflexiva por los estudiantes. En consecuencia, el acercamiento en torno a sus mayores, mayores y sus ancestros, culturas afro e indígenas se convierte en una alternativa de afrontamiento, de salir “ojo social que juzga”, en tanto que es un mirarse desde adentro, una conexión profunda con la existencia que le da elementos de resistencia desde lo cultural, en torno a la autovaloración y la enajenación por la imposición del mundo accidental que borró la cultura propia.

5. CONCLUSIONES

Las vivencias de los estudiantes en las Instituciones de Educación Superior, en el plano subjetivo tienen una tensión en sus luchas de expresión en los escenarios que les pone de manifiesto un “no lugar”, dado que sus trayectorias en la Universidad están inmersas en entornos sociales en los que no se logran identificar y aunque se promuevan acciones de inclusión con posibilidades de expresión, la norma social plantea imaginarios colectivos que se instauran desde el rechazo, asignando a las expresiones de género y orientación sexo genéricas diversas un lugar de “identidades despreciadas” y la presión social se da desde interacciones mediadas por acciones con connotaciones de violencia directa o indirecta, la cual en

las prácticas cotidianas, no es reflexionada, la mayoría de las veces es silenciada, pero influencia y refuerza estructuras sociales.

Esas tensiones de la existencia desde la intersubjetividad en el plano de las relaciones humanas poden de manifiesto horizontes de movimiento en torno a las transformaciones sociales estructurales que se deben dar en las instituciones de educación superior, en ese orden, no es suficiente con discusiones teóricas, con hacer visibles desde registro, indicadores o categorías, tampoco es suficiente impulsar acciones afirmativas que propendan por el cierre de brechas. El análisis de las trayectorias de los estudiantes nos han permitido hacer visibles caminos en los cuales es necesario hacer rupturas sociales, profundizar los procesos de cambios culturales, éticos y ahondar con posturas críticas en las relaciones de poder que siguen sosteniendo estructuras de desigualdad e inequidades.

Es así como, las diversas formas de expresión de las tensiones de los estudiantes presentes en sus trayectorias educativas y sociales, en su paso por la Universidad, genera impacto desde sus acciones, cuestionamientos, trayectorias de la necesidad de cambios, los cuales se conectan con el mundo subjetivo y la vida pública, y a la vez genera un efecto en la construcción del tejido social, que se mueve en relación con la humanidad desde una perspectiva de la otredad. No es posible existir, si se desconoce la propia existencia, a la vez el sentido de vida se da en interconexión con los entornos; y por ello, es tan importante una exigencia desde lo colectivo, dado que si se reduce sólo a lo individual, se sigue el fomentando la idea de la aceptación de las libertades individuales, sin embargo, los estudiantes nos están mostrando que la vida en comunidad, la comunalidad, impacta en las formas y las estructuras sociales, posibilitando, destinos contruidos desde el reconocimiento y por ende el desarrollo de las potencialidades.

6. REFERENCIAS

- Acker, Joan. (2000). Jerarquías, trabajos y cuerpos: una teoría sobre las organizaciones dotadas de género, en: Marysa y Stimpson (comp.). Cambios sociales, económicos y culturales. Estados Unidos, Fondo de Cultura Económica, pp. 111-139.

- Awid. (2004). Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica, No. 9
https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/nterseccionalidad_-_una_herramienta_para_la_justicia_de_genero_y_la_justicia_economica.pdf
- Bello, Alanis (2017). “Hacia una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad”, en: Debate Feminista, Núm. 55 (2018), pp. 104-128.
- Bermúdez, Rosa Emilia y Melo, Paola (2023). Igualdad y equidd entre estudiantes de la Universidad del Valle, 2015-2020. Enero, 2023, Boletín No. 1, Documentos de Trabajo del Observatorio de Género e Interseccionalidad, Universidad del Valle, ISSN 2981-4804.
- Buquet, Ana (2016). “El orden de género en la educación superior. Una aproximación interdisciplinaria”. *Nómadas* (Col), Núm.44, 2016, pp.27-43.
- Butler, Judith (1999). *Género en Disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Traducción María Antonia Muñoz. Barcelona España. Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Caicedo, Johana (2017). *Repertorios discursivos: subjetividad política de una mujer negra lesbiana en la Universidad del Valle*. Colombia, Universidad del Valle.
- Fraser, N. (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo* No 6, pp 83-99.
- Garcia, C., y Muñoz, D.(2009). Devenir de una perspectiva relacional de género (y cultura). *Nómadas*, Bogotá, No 30, pp. 132-147, Apr. 2009. Available from<http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502009000100011&lng=en&nrm=iso>. access on 28 June 2025
- Garceran, M. (2017). Introducción ¿qué se reconoce en las políticas de reconocimiento? Una introducción al debate entre Nancy Fraser y Judith Butler. Butler, J y Fraser, N. (2016). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate entre marxismo y feminismo*. Editorial Traficante de Sueños.
- Gilbert, Miqqi (2011). “Derrotando el bigenerismo: cambiando supuestos de género en el siglo XXI”, en: *Nómadas*, 13, 2011, pp.103-128.
- Honnet, Axel (2011). *La Sociedad del Desprecio*. Edición y traducción de Francesc, J. Hernández y Benno Herzog. Madrid España. Editorial Trotta S.A.
- Lamas, Marta (2000). “Diferencias de sexo, género y diferencia sexual”, en: *Cuicuilco*, Vol. 7, Núm. 18, 2000, pp. 1-24.
- López, Yolanda. “La familia como un campo del saber de las ciencias sociales”, en: *Revista de Trabajo Social*. No 5, 2003, pp 25 – 38.

- Neyman y Quaranta, 2006. (Recopilación coordinada por Irene Vasilachis de Gialdino). Estrategias de Investigación Cualitativa. Barcelona, España: Editorial Gedisa pp 205
- Palomar, Cristina (2005). La política de género en la educación superior. La Ventana, Revista de Estudios de Género, 3, 7-43.
- Pichardo, J. I., & Puche Cabezas, L. (2019). Universidad y diversidad sexo genérica: barreras, innovaciones y retos de futuro. Methaodos. Revista De Ciencias Sociales, 7(1). <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v7i1.287>
- Revuelta, B., Hernández, R. (2019). La teoría de Axel Honneth sobre justicia social, reconocimiento y experiencias del sujeto en las sociedades contemporáneas. Cinta De Moebio. Revista De Epistemología De Ciencias Sociales, (66), 333–346. Recuperado a partir de <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/55919>
- Rodríguez-Pizarro, Alba Nubia, y Janet del Carmen Rivera-Crespo. (2020). “Diversidades Sexuales E Identidades De género: Entre La aceptación Y El Reconocimiento. Instituciones De Educación Superior (IES)”. Revista CS, n.º 31 (mayo), 327-58. <https://doi.org/10.18046/recs.i31.3261>.
- Scott, J. (2001). Experiencia. Traducido por Moises Silva. Revista La Ventana, No 13 pp 42-73. Recuperado file:///D:/Downloads/551-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1670-1-10-20150127%20(1).pdf

SECCIÓN VI

INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y REPERCUSIONES
SOCIOÉTICAS

LOS MEDIOS DE PREDICCIÓN Y LA AUTOMATIZACIÓN DEL TRABAJO INTELECTUAL: EL EFECTO DE LA IA EN LA DESIGUALDAD LABORAL

DAVID PRUNEDA SENTÍES

*Universidad Nacional Autónoma de México,
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación*

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, uno de los ámbitos en donde más fortuna material se ha concentrado es el de la inteligencia artificial (IA). El desarrollo y la distribución de esta han provocado cambios acelerados en la política, la economía y la cultura. Si bien los detalles técnicos no son de acceso público porque las IA suelen estar protegidas por las leyes de la propiedad privada, las consecuencias de su producción y uso suelen ser más evidentes. La IA es un concepto que aglutina una diversidad de elementos, como máquinas, personas, sistemas de producción, redes de intercambio, ensamblajes político-económicos y significados culturales. A su vez, el ámbito laboral se caracteriza por la presencia de múltiples esferas que establecen relaciones de colaboración, competencia y superposición, en las que interactúan distintas condiciones e intereses materiales. Es así que la inserción de la IA en los espacios laborales dista mucho de ser un proceso simple.

2. OBJETIVO

El objetivo de este capítulo es comenzar a explicar algunos efectos de la adopción de la IA en el mercado laboral. Siguiendo a Abebe y Kasy (2021), propongo pensar esta tecnología como un “medio de predicción” que a partir de la automatización del trabajo intelectual aspira a la

maximización de la productividad³⁵. Este fenómeno ha tenido consecuencias concretas a lo largo y ancho del espectro económico-social: enriquecimiento para las clases privilegiadas, incertidumbre para las clases medias y nuevas formas de explotación para las clases marginales.

3. METODOLOGÍA

El enfoque metodológico de este capítulo proviene del ámbito de las Humanidades Digitales. En su corta historia académica, las Humanidades Digitales se han caracterizado por experimentar una crisis de identidad que no sólo les ha negado una definición precisa, sino que también les ha provocado una obsesión por encontrarla. Mucho se ha discutido sobre qué son las Humanidades Digitales y no parece que vaya a llegarse a un acuerdo pronto.

Hay quienes han recurrido a los orígenes históricos, como Vanhoutte (2013), que se remonta a los primeros usos de la tecnología para el estudio de las artes en el siglo XIX. Otras personas se ciñen a las disciplinas que participan en este tipo de investigaciones, como Schreibman, Siemens y Unsworth, quienes editaron el influyente *A Companion to Digital Humanities* (2004) y que representa uno de los primeros esfuerzos por sentar las bases académicas de las Humanidades Digitales. Kirschenbaum (2014), por su parte, señala que las Humanidades Digitales existen en una dimensión metodológica, en cuanto a las prácticas de investigación que llevan a cabo (como la cuantificación, visualización, digitalización, etc.), y en otra dimensión táctica, en cuanto a las infraestructuras que las posibilitan (como las revistas académicas, asociaciones, departamentos universitarios y organismos de financiamiento). A su vez, McCarty (2005) ubica las Humanidades Digitales en

³⁵ Es verdad que esta es una definición parcial de la IA que tiene la intención de comenzar a explicar algunos efectos particulares que esta tecnología ha tenido en el mundo laboral. Existen múltiples definiciones de IA. En primer lugar, Russell y Norvig (2020) piensan la IA como el estudio y diseño de agentes racionales que tienen el propósito de lograr el mejor resultado posible en función del entorno, los objetivos y la información disponible. En segundo lugar, Chollet (2021) señala que la IA es el esfuerzo por automatizar tareas intelectuales que de manera normal realizan los seres humanos. En tercer lugar, Goodlad (2023, párr. 15) argumenta que “la IA no es tanto una tecnología como una economía política designada para concentrar poder y ganancias en compañías tecnológicas a costa del resto de las personas”.

una zona liminal porque actúan tanto dentro como fuera de la academia cuando conectan las universidades con las empresas y la administración pública. Algo similar propone Svensson (2016) con la noción de zona de contacto (o gran carpa) que habilita la interacción entre diversos intereses y perspectivas. Hay quienes se han negado a buscar una definición, como Alvarado (2012), quien argumenta que en las Humanidades Digitales no hay un conjunto consistente de preocupaciones teóricas ni métodos de investigación que estén alineados con una disciplina o un campo transdisciplinar. Finalmente, algunos abogan por la proliferación, como la Asociación Argentina de Humanidades Digitales, cuya perspectiva se concentra en las personas y sus prácticas, por lo que existen tantas Humanidades Digitales como Humanistas Digitales (Del Río y González Blanco, 2015).

Las aproximaciones anteriores no son las únicas y ninguna de ellas es redundante en el dibujo de las Humanidades Digitales. No obstante, me parece más preciso adoptar un enfoque que se desprenda de las propuestas de Manovich (2013) sobre los estudios de *software*, que parten del supuesto de que este modifica las rutinas sociales porque la producción, la distribución y el almacenamiento de objetos culturales dependen de arquitecturas digitales. En ese sentido, considero que dado que la IA entra en la categoría de objeto digital, para explicar cómo las Humanidades Digitales la han estudiado merece la pena entenderlas en función del concepto de “lo digital”. De acuerdo con Malazita *et al.* (2020), este es

una aglomeración de aparatos materiales, simbólicos y epistémicos [que] está atravesada por historias de justicia, apropiación, resistencia, opresión, producción de conocimiento, conflicto y poder. Asimismo, lo digital no es solamente un conjunto de sistemas materiales o semióticos, sino que es un patrón de pensamiento que existe en prácticas culturales, filosóficas y materiales, antes y más allá de los sistemas computacionales. Como tal, lo digital siempre es ideológico, siempre es político, siempre es múltiple³⁶. (párr. 34)

A partir de lo anterior es que propongo entender las Humanidades Digitales como las ciencias humanas encargadas del estudio y la

³⁶ La traducción de las citas escritas originalmente en inglés es mía.

explicación de lo digital en cuanto que patrón de pensamiento. Este patrón es polifacético y actualmente condiciona múltiples esferas sociales porque influye tanto en maneras de pensar como en formas de actuar y de sentir. En otras palabras, el objetivo de las Humanidades Digitales es explicar desde una perspectiva crítica por qué lo digital es como es en toda su complejidad técnica, histórica, política, económica, cognitiva, emocional, corporal, filosófica y artística. Puesto que la IA es parte de lo digital, entonces es un objeto de estudio para las Humanidades Digitales mediante acercamientos inter y transdisciplinarios. Estos han sido recientemente agrupados dentro un campo denominado *critical AI studies*, que son entendidos como un espacio que pone en diálogo a las humanidades, las ciencias sociales y las artes con las disciplinas tecnológicas relacionadas con la IA.

El trabajo realizado en este campo se ha manifestado en publicaciones como un número especial de la revista *American Literature*, editado por Raley y Rhee y titulado *Critical AI: A Field in Formation* (2023), o la revista digital *Critical AI*. Ambas publicaciones representan una suerte de inauguración formal del campo porque reúnen trabajo que antes estaba disperso en medios orientados hacia la reflexión de la tecnología digital pero con un perfil más ecléctico. Esta manera de estudiar la IA pretende entenderla en cuanto que objeto situado en un contexto social específico y como un patrón de pensamiento que moldea y es moldeado por las condiciones que le rodean. Metodológicamente hablando, de lo que se trata es de descomponer un término que se presenta a sí mismo unificado, pero que en realidad, de acuerdo con Dhaliwal (2023), es una categoría circunstancial que ha requerido de múltiples maniobras retóricas para construirse.

4. DISCUSIÓN

“Inteligencia artificial” es una noción problemática que tiende a usarse de manera monolítica en la publicidad y en las representaciones populares, pero es necesario considerar que el término es contingente y que implica una estructura conceptual histórica, así como un conjunto de técnicas culturales que difícilmente se especifican o describen (Raley y

Rhee, 2023, p. 188). El uso vago y generalizante del concepto no es una coincidencia, puesto que podría decirse que está codificado en sus propias expectativas. La IA se categoriza como una “tecnología de propósito general”, lo que quiere decir que tiene el potencial de aplicarse a la mayoría de las actividades humanas y de usarse para la reestructuración transversal de dinámicas sociales (Reyes Núñez, 2023, p. 48). La IA participa de esta reconfiguración mediante la toma automatizada de decisiones, un proceso que depende de la capacidad de predecir el resultado más probable a partir de cálculos estadísticos. De ahí que sea útil pensar la IA como un medio de predicción.

El diseño de computadoras capaces de automatizar procesos de cálculo data de la década de 1950. Algunas versiones anteriores de IA podían llevar a cabo un razonamiento lógico automatizado operando bases de datos codificadas manualmente y otras podían realizar un aprendizaje no supervisado sencillo (Kasy, 2024, p. 4). En relación con esto último, el acercamiento técnico que guía el desarrollo actual de la IA es el *machine learning*, en el que el “aprendizaje” difiere del humano en dos cuestiones. Por un lado, el aprendizaje no se trata de la adquisición de habilidades o conocimientos, sino que consiste en la capacidad computacional de optimizar la eficiencia de cálculo gracias a un entrenamiento con cantidades masivas de datos, lo que habilita la actualización constante de valores numéricos en las operaciones estadísticas y puede mejorar la precisión de sus predicciones. Por otro lado, la experiencia de la que depende el aprendizaje no se entiende como las vivencias pasadas, sino como la incorporación autónoma de nuevos datos que le permiten a la IA continuar la optimización de sus inferencias en entrenamientos posteriores (Goodland y Stone, 2024, párr. 24). Así, es común referirse a las IA actuales como “modelos”, puesto que se programan buscando un equilibrio entre el ajuste de su cálculo con base en el entrenamiento y la flexibilidad para aprender otros patrones a partir de los nuevos datos que reciben. El *machine learning* es un fenómeno coyuntural que ha sido posible debido a desarrollos técnicos que permiten un mayor poder de procesamiento y a la producción incesante de datos por parte de personas usuarias de dispositivos digitales.

Dado que la IA trabaja con información que proviene de la gente, es inevitable que los datos reflejen sus idiosincrasias. Esto quiere decir que el material para entrenar y optimizar los modelos siempre presenta sesgos en función de las ideas, los gustos, los temores, las inquietudes, las emociones y los pensamientos de las personas. A pesar de que en la programación y el mantenimiento de una IA se procure disminuir la influencia de estos sesgos en los cálculos estadísticos, su presencia es parte ineludible del fenómeno. Si desde la perspectiva de la economía política se parte de la idea de que en una sociedad los individuos no solo tienen intereses diferentes, sino que su acceso a los recursos y al poder es asimétrico, entonces es claro que no todas las personas participan de la misma manera en la producción de los datos que utiliza una IA, lo que fácilmente da pie a manifestaciones de exclusión y discriminación.

Los sesgos sociales es una de las fallas de operación que los estudios críticos de IA han señalado. Otras fallas incluyen la opacidad, la coerción y las violaciones a la privacidad. Con la intención de contrarrestar el efecto de la opacidad y la coerción, se ha trabajado en la explicabilidad de la IA. Para Berry (2022, p. 448), ésta se entiende como “la idea de que los sistemas de inteligencia artificial deben ser capaces de generar una explicación suficiente de cómo han tomado una decisión automatizada, representando o explicando de alguna manera su procesamiento técnico”. Las violaciones a la privacidad, por supuesto, implican dilemas éticos y morales. Es claro que cuando hay tecnología que tiene un efecto social tan significativo y que está bajo el control de grupos reducidos, las desigualdades y las asimetrías de poder se materializan de manera más concreta. Estas existen en diversos niveles simultáneamente, como el acceso a la IA, la competencia para utilizarla y el provecho que se le puede sacar.

Newfield (2023) menciona una quinta falla operativa que no es parte de los modelos en sí, sino del trabajo necesario para desarrollarlos; se trata del hecho de que la mayoría de la investigación en IA se lleva a cabo en las compañías de tecnología en las que los directivos tienen autoridad sobre la publicación de los resultados. Esta situación puede dar pie a que la investigación no goce de la libertad académica necesaria para la producción de conocimiento científico, así como que pone a quienes

investigan en riesgo y abre la puerta a la distorsión o eliminación de resultados que no encajen en las narrativas e imágenes corporativas deseadas.

Ahora bien, merece la pena recordar que la predicción estadística óptima a la que aspira el *machine learning* sustenta la toma automatizada de decisiones en contextos con un exceso de variables. Situaciones de este tipo incluyen la evaluación de personas candidatas para puestos de trabajo, la aprobación de solicitudes de crédito bancario, la valoración de seguros y el despliegue de resultados de búsquedas en internet (Kasy, 2024, p. 6). En teoría, el uso de IA en casos como los anteriores tiene dos beneficios: 1) reducir el tiempo que se requiere para ponderar las variables involucradas, ya que en lugar de que tome días o semanas, el proceso puede completarse en un par de minutos; y 2) reducir el porcentaje de error, bajo el supuesto de que mientras más información se tome en cuenta, la decisión no solo estará más fundamentada, sino que será la mejor en términos probabilísticos. No es una sorpresa que los medios de predicción hayan ganado tanta relevancia últimamente; en la organización económica imperante, por lo general los dos beneficios anteriores se traducen en menores costos y mayores ganancias.

La forma en la que operan los modelos arroja luz sobre cómo están modificando las condiciones y dinámicas de lo laboral. Nuevamente, es útil echar mano de la perspectiva de la economía política para entender que la presencia de la IA ha tenido efectos diversos que están condicionados por la heterogeneidad de los intereses y las posibilidades de las personas. Las relaciones materiales o simbólicas que cada quien establece con esta tecnología dependen de la posición social que se ocupa; quienes controlan los medios de predicción no se vinculan con ellos de la misma manera que quienes los fabrican, los despliegan, los usan o los mantienen funcionando. Esta variedad de interacciones humanas con la IA da cuenta de su transversalidad en el espectro económico-social.

Los trabajos son un indicador importante de la manera en que cada clase social se relaciona práctica, intelectual, emocional y corporalmente con la IA. Para comenzar a esclarecer cuál es su impacto en distintos ámbitos laborales, es importante tomar en cuenta que, en esencia, esta tecnología funciona optimizando un único objetivo. En el caso del

ecosistema económico actual, la IA tiene la función de maximizar la productividad (Reyes Núñez, 2023, p. 46). Frecuentemente, en el discurso político hegemónico se enfatiza que lo más importante para una economía es el aumento de la productividad y que es del interés de toda la sociedad que este suceda; sin embargo, es claro que este modo de operar contrasta con una dinámica social en donde existe una multiplicidad de objetivos personales que suelen estar en conflicto (Kasy, 2024, p. 8). No hay duda de que la mayoría de la gente persigue condiciones de vida materialmente favorables, pero también es cierto que la organización económica actual y su concepto particular de productividad no habilita la consecución de estas condiciones para todas las personas por igual. Optimizar una sola noción de productividad con la ayuda de los medios de predicción beneficia más a unos individuos que a otros.

Las pocas personas que poseen la mayor parte del capital tienden a aumentar sus fortunas cuando un desarrollo tecnológico reconfigura las dinámicas sociales. En ese sentido, la IA se ha unido al grupo de la giratoria de vapor, la electricidad, la computadora personal y el internet. Quienes poseen las corporaciones que controlan los medios de predicción, como Microsoft, Meta y Alphabet (Google), han invertido cantidades monumentales de dinero en el desarrollo de IA durante los últimos años. Se estima que en 2021 la suma fue de 276,000 millones de dólares y las ganancias proyectadas para lo que resta de la década se elevan entre los 2.6 y 4.4 billones (Reyes Núñez, 2023, p. 45). Tomando en cuenta que se trata de una tecnología de propósito general, se espera que los modelos continúen insertándose en cada vez más actividades económicas, lo que conduce a una mayor concentración de recursos y poder para las clases privilegiadas.

Antes de reflexionar sobre el impacto de los medios de predicción en las clases medias, es necesario precisar un concepto clave: la inteligencia artificial generativa (IAG). Esta es un tipo de modelo que, a partir de los patrones que aprende de su entrenamiento y de los datos con los que trabaja, tiene la habilidad de generar contenido nuevo en forma de texto, sonido o imágenes. Este contenido asemeja significativamente aquel creado por una persona, lo que ha dado la impresión de que la IAG simula no solo capacidades, sino también emociones y

pensamientos humanos (Sabherwal y Grover, 2024, p. 14). De todos los modelos catalogados como inteligencias artificiales, es justo decir que las IAG —cuya aplicación más popular a la fecha es ChatGPT— han sido los más exitosos en insertarse en una mayor cantidad de actividades económicas. Merece la pena precisar que, en lugar de contratar a una persona sobre otra, la IAG toma decisiones para la generación de contenido en función de un cálculo probabilístico. Por ejemplo, las respuestas en forma de texto que genera ChatGPT a partir de las solicitudes (*prompts*) de una persona se componen de la combinación de palabras estadísticamente más probable de acuerdo a los datos con los que la IAG ha sido entrenada y a los que tiene acceso. Es así que los modelos generativos habilitan la automatización del trabajo considerado intelectual o creativo.

La incertidumbre de las clases medias ante la incorporación de la IAG en lo laboral es comparable con la que experimentó la clase obrera por la llegada de las máquinas de producción en las fábricas. Así como el trabajo manual en la elaboración de productos se automatizó gracias a procesos industriales, el trabajo intelectual del que se mantienen los sectores sociales medios (burocracia, servicios, educación, ciencia y cultura) está siendo automatizado por procesos digitales. Para este grupo de personas con preparación profesional, la adopción de los modelos en sus esferas laborales provoca lo que se conoce como un “cambio técnico basado en habilidades” (Kasy, 2024, p. 24). Este induce una polarización del mercado de trabajo porque la automatización de tareas intelectuales disminuye la demanda de gente formada profesionalmente para desempeñarlas, de modo que las clases medias se erosionan y se conforma una sociedad con dos polos, uno privilegiado y otro marginal, cuyas tareas son más difíciles de automatizar digitalmente.

Como se mencionó con anterioridad, el objetivo de la presencia de los medios de predicción generativos en los ámbitos laborales de las clases medias es el incremento de la productividad, ya sea porque los modelos sustituyan a las personas, porque aumenten la capacidad de trabajo o porque ambos fenómenos sucedan al mismo tiempo. Entre las consecuencias más preocupantes de esto se encuentran la pérdida de puestos, el abuso laboral y la profundización de estructuras de discriminación.

Con respecto a la última, se vislumbra una brecha entre la gente que tiene acceso a la IAG y la gente que no lo tiene, de manera que se establece una competencia desigual en la que el primer grupo es más deseable para los trabajos que están incorporando esta tecnología (Sabherwal y Grover, 2024, p. 18). No obstante, incluso las personas con manejo de IAG podrían padecer actos discriminatorios en sus espacios laborales, cuando sus tareas comienzan a concebirse como trabajo técnico que amerita un sueldo menor, en lugar de trabajo intelectual o creativo.

En las clases sociales menos favorecidas, los medios de predicción generativos han abierto fuentes de trabajo de las que depende el funcionamiento y la optimización de la IAG. Estas labores suelen ser llevadas a cabo por personas marginalizadas del sur global que reciben una remuneración por debajo de los estándares mínimos para “desintoxicar” los modelos mediante el etiquetado de contenido inaceptable, como tortura, violencia extrema y abuso infantil (Goodlad y Stone, 2024, párr. 59). Esta información en forma de texto, sonido, imágenes o video puede ser parte de las bases de datos para la generación automatizada de nuevo contenido, por lo que las corporaciones de tecnología subcontratan *data workers* que la categoricen manualmente como inapropiada para que la IAG no la considere en su procesamiento. Sobra decir que éste es un fenómeno sustentado en estructuras de discriminación porque las corporaciones se aprovechan de la condición de vulnerabilidad de las personas para establecer condiciones de explotación laboral, en las que el pago es inferior al adecuado y los riesgos de salud física y mental son muy elevados. No es una coincidencia que la gente que trabaja como *data worker* sea invisibilizada, no solo por la precariedad de su situación, sino también porque así se mantiene la ilusión de que la IAG es una maravilla tecnológica autónoma y utópica.

En este sentido, merece la pena indagar brevemente en la revisión que han hecho los estudios críticos de IA sobre los discursos y representaciones alrededor de esta tecnología. Una cuestión que ha llamado la atención son las metáforas antropomórficas, como inteligencia, aprendizaje, entrenamiento, neuronas, etc. Para Hunger (2024), estas metáforas se han vuelto un serio impedimento para la comprensión pública de lo que son los *chatbots* modernos y de sus capacidades. Asimismo,

Goodlad (2023, párr. 12) señala que “las analogías antropomórficas representan equivocadamente las funcionalidades de las máquinas que dependen de *data* cuando combinan la analítica con decisiones humanas, equiparando bases de datos masivas con el conocimiento humano, la experiencia social y los compromisos culturales”.

En esencia, el problema de los discursos y las representaciones de la IA es comunicativo. Debido a la vertiginosidad de los cambios tecnológicos y la relación particular que tiene la sociedad con la información actualmente, Goodlad y Stone (2024, párr. 23) señalan que se ha dado “una situación en la que quienes se dedican a producir la tecnología usan un lenguaje ordinario mientras se esfuerzan por conceptualizar e implementar agentes computacionales para que lleven a cabo lo que parecen capacidades intelectuales humanas”. De esta manera, se emplea un vocabulario impreciso y ambiguo que se encuentra a medio camino entre lo especializado y lo coloquial, entre el razonamiento científico y el pensamiento mágico. Además de las formas en las que se describe el funcionamiento y los usos de la IA, esta retórica polarizada se manifiesta particularmente en los discursos tanto utópicos como distópicos que rodean a esta tecnología y que dibujan una imagen maravillosa de la IA al mismo tiempo que alertan de sus peligros futuros. De cualquier manera, uno de los efectos de ambos discursos es que tienden a minimizar u ocultar los daños actuales y reales que causan la producción, el despliegue, el uso y el mantenimiento de la IA; si la atención está puesta en el futuro (bueno o malo), entonces no se atienden los problemas del presente.

Ante el impacto social desglosado anteriormente, es menester tocar el tema de las políticas públicas para concluir este capítulo. La perspectiva de que la IA (sea o no generativa) se vuelva omnipresente en la sociedad ha puesto sobre la mesa una serie de retos para la regulación legal de su producción, uso y mantenimiento. No son pocos los países que se han propuesto construir una política nacional que aborde la IA considerando los desafíos éticos y de gobernanza que plantea. Estos son conceptos que en años recientes han sido útiles para articular una reflexión colectiva y razonada que pretende ligar legalmente la presencia de esta

tecnología al desarrollo social, los derechos humanos y las garantías individuales (Aguilar Antonio, 2024, p. 2).

Si bien las nociones de ética y de gobernanza tienden a ser relativas dependiendo de los contextos en los que se discuten, se han trazado algunas líneas generales. La ética se preocupa por el efecto que los medios de predicción tienen en las personas y los grupos sociales con respecto a la autonomía, la justicia, la privacidad, la libertad y el cuidado. A su vez, la gobernanza interviene en las escalas nacional e internacional, con el propósito de reducir los riesgos y aprovechar los beneficios de la IA en los sectores sociales que componen a los países. Por ejemplo, en la región de América del Norte se observan tres modelos de gobernanza y políticas públicas para la regulación de esta tecnología.

Los distintos perfiles de estos modelos varían en función de los actores sociales que han estado involucrados en su conformación. Estados Unidos es la nación con más tiempo trabajando en el marco regulatorio de la IA. Desde el final del siglo XX, el gobierno estadounidense ha presentado la mayoría de las iniciativas (51), en comparación con el sector privado (34) y la sociedad civil (17) (Aguilar Antonio, 2024, p. 6). En ese sentido, no sorprende que el modelo de gobernanza de IA en Estados Unidos haga énfasis en la seguridad nacional. En Canadá, el sector privado lleva la delantera con 13 iniciativas, el gobierno ha presentado nueve y destaca la ausencia de la sociedad civil, que hasta el momento no ha promovido ninguna política pública concreta. A diferencia del estadounidense, el perfil del modelo de gobernanza de IA canadiense está centrado en el humano y no en el Estado (Aguilar Antonio, 2024, p. 10). Finalmente, en México es precisamente la sociedad civil el sector que más ha impulsado la discusión nacional en torno a los medios de predicción. Organizaciones como C-Minds y la Red Iberoamericana de Protección de Datos han sido actores fundamentales para dar forma al modelo de gobernanza de IA mexicano que resalta la rendición de cuentas, el desarrollo humano y la equidad (Aguilar Antonio, 2024, p. 17). Es importante mencionar que de los tres países de la región, México es el que tiene un mayor rezago en el desarrollo de una política nacional en torno a esta tecnología.

5. CONCLUSIONES

La inserción de la IA en el ámbito laboral es un fenómeno polifacético que continúa desenvolviéndose. Los efectos de este proceso se modificarán a medida que pase el tiempo, por lo que las explicaciones expuestas en este capítulo deben considerarse incompletas y contingentes. En este momento, pensar la IA como un medio de predicción que automatiza tareas intelectuales para impulsar la productividad en una economía capitalista arroja luz principalmente sobre el impacto en las clases medias, la zona del espectro económico-social que ha sido más vocal con sus inquietudes respecto a la propagación de esta tecnología en los espacios laborales. Con el afán de tener un panorama más completo, haría falta indagar en el resto de las clases sociales, así como observar el fenómeno desde una perspectiva interseccional que explore la manera en que la IA modifica las condiciones de vida de las personas también en función de su género, etnia y orientación sexual.

Es de mi parecer que los estudios críticos humanísticos de IA son necesarios y urgentes. El trabajo que he presentado en este capítulo no es el único en su tipo, sino que se trata de los procesos de análisis más significativos hasta el momento. Es claro que a medida que la IA continúe su devenir en cuanto que fenómeno polifacético, será imperioso realizar revisiones críticas desde distintas disciplinas y sobre diversos aspectos de esta tecnología. Considero que antes de difundir los beneficios o las virtudes de la IA (algo que las compañías tecnológicas y los medios de comunicación están obsesionados en hacer), la labor epistemológica de las Humanidades Digitales debe concentrarse en señalar y explicar los efectos perjudiciales que tiene esta tecnología en la vida de las personas.

6. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

La investigación y la escritura de este texto fueron posibles gracias al apoyo del Programa de Becas Posdoctorales en la UNAM y del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, en donde soy becario con la asesoría del Dr. Enrique Ruiz Velasco Sánchez. Asimismo, agradezco a Alejandra Cuevas Salazar por su revisión del contenido técnico de este capítulo.

7. REFERENCIAS

- Abebe, R., & Kasy, M. (2021). The means of prediction. *Boston Review*.
<https://bit.ly/3FKaCRB>
- Aguilar Antonio, J. M. (2024). Trayectoria y modelo de gobernanza de las políticas de inteligencia artificial (IA) de los países de América del Norte. *Justicia*, 29(45), 1–19. <https://doi.org/10.17081/just.29.45.7162>
- Alvarado, R. (2012). The digital humanities situation. In M. K. Gold (Ed.), *Debates in the digital humanities* (pp. 50–55). University of Minnesota Press.
- Bareis, J., & Katzenbach, C. (2022). Talking AI into being: The narratives and imaginaries of national AI strategies and their performative politics. *Science, Technology, & Human Values*, 47(5), 855–881.
<https://doi.org/10.1177/01622439211030007>
- Berry, D. M. (2022). IA, ethics, and digital humanities. In J. O’Sullivan (Ed.), *The Bloomsbury handbook to the digital humanities* (pp. 445–458).
- Chollet, F. (2021). Deep learning with Python. Manning Publications.
- Del Río Riande, M. G., & González Blanco García, E. (2015). *Introducción a las humanidades digitales: Material didáctico sistematizado*.
- Dhaliwal, R. S. (2023). What do we critique when we critique technology? *American Literature*, 95(2), 305–319. <https://doi.org/10.1215/00029831-10575091>
- Goodlad, L. M. E. (2023). Editor’s introduction: Humanities in the loop. *Critical AI*, 1(1–2). <https://doi.org/10.1215/2834703x-10734016>
- Goodlad, L. M. E., & Stone, M. (2024). Beyond Chatbot-K: On large language models, “generative AI,” and rise of chatbots—An introduction. *Critical AI*, 2(1). <https://doi.org/10.1215/2834703X-11205147>
- Hunger, F. (2014). Pause giant anthropomorphizing metaphors. *Critical AI*, 2(2). <https://doi.org/10.1215/2834703X-11556056>
- Kasy, M. (2024). The political economy of AI: Towards democratic control of the means of prediction (IZA Discussion Paper No. 16948). *IZA Institute of Labor Economics*. <https://bit.ly/4kyFC6h>
- Kirschenbaum, M. (2014). What is “digital humanities,” and why are they saying such terrible things about it? *differences*, 25(1), 46–63.
- Malazita, J. W., Teboul, E. J., & Rafeh, H. (2020). Digital humanities as epistemic cultures: How DH labs make knowledge, objects, and subjects. *Digital Humanities Quarterly*, 14(13).
- Manovich, L. (2013). *Software takes command*. Bloomsbury Academic.

- Newfield, C. (2023). How to make “AI” intelligent; or, the question of epistemic equality. *Critical AI*, 1(1–2). <https://doi.org/10.1215/2834703X-10734076>
- Raley, R., & Rhee, J. (2023). Critical AI: A field in formation. *American Literature*, 95(2), 185–204. <https://doi.org/10.1215/00029831-10575021>
- Reyes Núñez, C. (2023). Consideraciones sobre el impacto económico de la inteligencia artificial: ¿Hacia una polarización productiva? *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, (164), 45–56.
- Russell, S., & Norvig, P. (2020). *Artificial intelligence: A modern approach* (4th ed.). Pearson Education.
- Sabherwal, R., & Grover, V. (2024). The societal impacts of generative artificial intelligence: A balanced perspective. *Journal of the Association for Information Systems*, 25(1), 13–22. <https://doi.org/10.17705/1jais.00860>
- Schreibman, S., Siemens, R., & Unsworth, J. (Eds.). (2004). *A companion to digital humanities*. Blackwell.
- Svensson, P. (2016). *Big digital humanities: Imagining a meeting place for the humanities and the digital*. University of Michigan Press.
- Vanhoutte, E. (2013). The gates of hell: History and definition of digital | humanities | computing. In M. Terras, J. Nyhan, & E. Vanhoutte (Eds.), *Defining digital humanities: A reader* (pp. 119–156). Ashgate.

ARTE, CREATIVIDAD Y LENGUAJE EN TIEMPOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: UN HORIZONTE CRÍTICO Y DESAFIANTE PARA NUESTRAS IDENTIDADES

GUSTAVO A. SEGURA LAZCANO
UAE Méx

JOSÉ LUIS ANTA FÉLEZ
UJaén

INTRODUCCIÓN

La presencia de la inteligencia artificial (IA) en los dominios del arte y el lenguaje ha desencadenado una crisis epistemológica que interroga los fundamentos mismos de la creatividad e identidad humana. Con base en ello nuestro trabajo tiene como propósito central analizar la tensión entre la agencia algorítmica y las dimensiones humanas de la producción simbólica, explorando cómo los nuevos sistemas digitales reconfiguran nociones de autoría, identidad originalidad y significado (Boden, 2018; Floridi, 2019).

Frente a obras generadas por IA que emulan estilos artísticos o producen discursos suficientemente coherentes, surge una pregunta radical: ¿puede existir creatividad sin conciencia e identidad, o el lenguaje sin intencionalidad fenomenológica? Este debate trasciende lo técnico para adentrarse en territorios filosóficos, donde lo posthumano —entendido como la hibridación entre lo orgánico y lo tecnológico (Braidotti, 2019)— desafiando el excepcionalismo antropocéntrico que ha dominado por siglos la cultura occidental.

La estructura del trabajo se organiza a partir de los objetivos y la metodología empleada, los cuales sustentan tres ejes analíticos que reflejan la complejidad del tema. En el primer se examina la reconfiguración del arte y la creatividad, contrastando la capacidad combinatoria de la

IA con la creatividad transformadora humana (Boden, 2018). Posteriormente se aborda el lenguaje como campo de disputa, desde su capacidad generativa hasta sus sesgos coloniales (Benjamin, 2019; Coeckelbergh, 2020), con el fin de evidenciar cómo los algoritmos homogenizan las narrativas e identidades. El tercer eje explora algunos desafíos para las subjetividades colectivas en un mundo mediado por IA, donde la economía de la vigilancia (Zuboff, 2019) reduce la agencia humana a patrones computables. El trabajo además incluye los apartados de discusión y conclusiones que esclarecen y resumen los planteamientos centrales.

El marco de referencia del trabajo se sustenta en la teoría posthumanista de Rosi Braidotti (2019), que cuestiona las dicotomías tradicionales (humano/máquina, original/copia) y propone entender la creatividad como un fenómeno distribuido en sistemas híbridos. Así mismo la crítica cultural de Lev Manovich (2020) la cual señala que la IA no solo simula procesos creativos, sino que redefine las prácticas artísticas bajo lógicas algorítmicas, generando una "cultura de la remezcla" donde la autoría se diluye o confunde con una habilidad combinatoria.

En lo general nuestra reflexión en torno a la IA no le considera un mero instrumento, sino un sistema tecnológico que transforma las condiciones de producción y recepción cultural. En consecuencia es necesario entrelazar filosofía, estética y estudios críticos para explorar un horizonte desafiante, donde el arte, el lenguaje y la identidad se reinventan en diálogo —y no pocas veces en conflicto— con las redes neuronales digitales y los algoritmos más avanzados. El desafío no radica en cómo resistir el cambio, sino en hallar la manera de resignificar lo humano en un ecosistema, donde la creatividad ya no es un monopolio de la conciencia y la imaginación.

OBJETIVOS Y MÉTODO

Este trabajo analiza críticamente las transformaciones que la inteligencia artificial (IA) propicia en los dominios del arte, la creatividad y el lenguaje, interrogando los fundamentos mismos de lo humano en un contexto postantropocéntrico. A través de un enfoque interdisciplinario que entrelaza filosofía, estética y estudios críticos, se

explora cómo la agencia algorítmica redefine las nociones de autoría y originalidad. La justificación de este análisis radica en la urgencia de comprender las implicaciones epistemológicas y éticas de una creatividad instaurada en sistemas mixtos, donde lo humano se entrelaza con las tecnologías digitales incrementándose, de manera significativa, la producción simbólica.

El estudio aborda también la problematización del lenguaje en tanto espacio de confrontación discursiva, donde los sistemas de IA -al fundamentar su funcionamiento en procesamiento estadístico- generan un efecto doblemente pernicioso: por un lado, estandarizan los relatos culturales, y por otro, perpetúan y amplifican los sesgos heredados del colonialismo. Esta línea de investigación se justifica ante la urgencia de develar cómo los modelos lingüísticos computarizados, al ser entrenados con corpus predominantemente occidentales, no solo reflejan sino que refuerzan estructuras de dominación epistemológica (Mohamed et al., 2020), configurando lo que podría denominarse una hegemonía semiótica digital.

También consideramos oportuno explorar los desafíos que la IA plantea para la construcción de identidades colectivas e individuales, en un escenario donde la economía de la vigilancia (Zuboff, 2019) reduce la agencia humana a patrones computables.

Frente a la crisis ontológica generada por la simulación algorítmica de atributos como la autenticidad y la creatividad, se propone repensar lo humano desde una perspectiva posthumanista que supere las dicotomías convencionales.

Este estudio se fundamenta en un enfoque teórico-crítico que combina el análisis conceptual con la revisión sistemática de fuentes académicas como también de prácticas artísticas contemporáneas. La metodología se articula en tres niveles: primero, un examen hermenéutico de textos clave en filosofía posthumanista, teoría del arte y estudios críticos de tecnología (Braidotti, 2019; Floridi, 2019; Benjamin, 2019), con el fin de deconstruir las dicotomías (humano/máquina, original/copia) y problematizar las nociones de creatividad y agencia en contextos algorítmicos. Este marco teórico-metodológico permite situar la discusión en

un horizonte interdisciplinario, donde la estética, la ética y la política se entrelazan para abordar algunas de las tensiones identitarias generadas por la IA.

En segundo lugar, se emplea un análisis comparativo de casos emblemáticos en el arte y el lenguaje mediados por IA, desde instalaciones inmersivas (Anadol, 2021) hasta modelos generativos de lenguaje (OpenAI, 2023). Esta selección de casos no solo ilustra las capacidades técnicas de los sistemas, sino que además revela sus limitaciones ontológicas y sesgos culturales, contrastando la creatividad transformadora humana con la innovación procedural de los algoritmos empleados (Boden, 2018). La elección de estos ejemplos se guía por su relevancia en el debate actual y su capacidad para exponer las contradicciones que surgen entre la promesa de democratización cultural y los riesgos de homogenización algorítmica (Crawford, 2021).

El trabajo también incorpora una perspectiva crítica inspirada en la teoría decolonial (Santos, 2018; Mohamed et al., 2020) que permite examinar cómo los sistemas de IA reproducen estructuras de poder coloniales y marginan saberes, en particular los no occidentales. Este enfoque se aplica mediante el análisis de los sesgos presentes en datasets lingüísticos y visuales (Bolukbasi et al., 2016), así como en la evaluación de iniciativas que buscan contrarrestar ciertas dinámicas, como las auditorías algorítmicas o la gobernanza intercultural propuesta por la UNESCO (2021). La metodología empleada es tanto diagnóstica como propositiva, apoyada en la identificación de problemas que inducen a explorar alternativas éticas y políticas.

Nuestro estudio incorpora también la reflexión prospectiva para proyectar escenarios futuros en los que la convivencia entre humanos y sistemas de IA participan de la producción cultural. Esta dimensión se nutre de contribuciones de la filosofía de la tecnología (Zuboff, 2019; Harari, 2021) y de manifestaciones artísticas que exploran críticamente la agencia no humana (Herndon & Dryhurst, 2020). La perspectiva metodológica aquí empleada es abierta y dialógica, reconociendo que el objeto de estudio permanece en constante transformación lo cual exige aplicar marcos flexibles que eviten incurrir en determinismos tecnológicos y utopías humanistas.

En resumen la metodología del trabajo es plural y adaptativa, combina diversas herramientas teóricas, empíricas y críticas que resultan pertinentes para abordar un fenómeno complejo como es la intersección entre IA, arte y lenguaje. Al integrar el análisis conceptual a estudios de caso y perspectivas decoloniales, se busca ofrecer una visión integral que no solo describa las transformaciones en curso, sino que también cuestione los fundamentos epistemológicos y éticos de nuestra relación con la tecnología. Esta aproximación nos permite situar el debate más allá de la mera instrumentalización de la IA, avanzando hacia una comprensión profunda de sus implicaciones para la dinámica cultural y la identidad social en el siglo XXI.

1. Reconfiguración del arte y la creatividad

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) en los dominios tradicionalmente reservados a la creatividad humana ha generado un debate ético-filosófico importante en torno a la pregunta: ¿pueden los algoritmos ser verdaderamente creativos o solo simulan procesos cuasicreativos a partir del reconocimiento de patrones? Al respecto Margaret Boden (2018) distingue entre la creatividad por combinación novedosa (propia de los sistemas de IA) y la creatividad transformadora (vinculada a la agencia humana).

Mientras que la IA puede producir obras increíbles y estéticamente bien logradas, en el fondo carece de intencionalidad fenomenológica, es decir, no experimenta el mundo que tiene frente a sí, ni proyecta elementos profundos y significados subjetivos en sus creaciones (Dreyfus, 2012). Sin embargo la disyuntiva tecno-generativa nos obliga a revisar algunas de las nociones clásicas como son: la autoría y la originalidad, pues si bien sistemas como DALL-E o MidJourney generan imágenes sorprendentes, su output depende enteramente de datos preexistentes, combinatorias y parámetros preestablecidos (Broussard, 2023).

El mito del "genio artístico", planteado por E. Kant en su obra: *Crítica del Facultad de Juzgar* (1790) y amplificado por los avances de la modernidad y su culto a la individualidad, entra en crisis frente a la capacidad de la IA para emular estilos, técnicas e incluso innovar y generar versiones dentro de ciertos límites. Luciano Floridi (2019) considera

que la IA actúa como un espejo cruel que desmitifica la creatividad como fenómeno exclusivamente humano, revelando su dimensión procedimental y estocástica. Ello no implica que el arte generado por las nuevas máquinas carezca de valor, sino que obliga a cuestionar si la agencia creativa requiere necesariamente conciencia o si basta con la capacidad de producir novedades dentro de un marco de posibilidades predeterminadas (Boden, 2018). Por tanto la figura del artista, como creador absoluto, se desdibuja en un escenario donde las herramientas computacionales y algorítmicas participan activamente en el proceso creativo, incluso tomando decisiones autónomas (Manovich, 2020).

Para las generaciones actuales, lejos de ser una amenaza, la IA ha inaugurado formas atrayentes e interesantes de colaboración entre humanos y máquinas, redefiniendo los roles de ambas partes en la producción artística. Por ejemplo el diseñador turco Refik Anadol emplea redes neuronales para crear instalaciones inmersivas que transforman el big data en experiencias estéticas. Aquí la IA opera como co-autora y no como mera herramienta (Anadol, 2021). Casos como estos, cada día son más frecuentes e ilustran un paradigma post-antropocéntrico del arte, en el que la creatividad emerge de sistemas híbridos (Braidotti, 2019).

En el campo de la música, proyectos como "Hello World" de la estadounidense Holly Herndon que emplea algoritmos de deep learning para generar voces sintéticas que interactúan con performers humanos, lo cual desafía las fronteras entre lo orgánico y lo artificial (Herndon & Dryhurst, 2020). Prácticas como estas sugieren que la IA no reemplaza la creatividad humana, sino que la expande sobre territorios aun poco explorados.

A pesar del vasto horizonte que despliega la IA en la sociedad actual, persisten tensiones éticas y epistemológicas en torno al uso irreflexivo de sus herramientas. Si bien la IA puede combinar todo tipo de elementos de manera innovadora, su capacidad para cuestionar normas estéticas y formaciones socio-culturales —una marca distintiva del arte vanguardista— sigue siendo limitada (Broussard, 2023).

La creatividad humana historicamente se alimentó de los contextos biográficos, emociones y contradicciones existentes, dimensiones que los algoritmos no pueden experimentar realmente (Dreyfus, 2012). Por ello se asume que el arte generativo oscila entre la simulación convincente y la expresión auténtica, un dilema de nuestro tiempo que viene a replantear incluso el valor económico de las obras: ¿qué valoramos en las mismas, la técnica impecable o la huella subjetiva del artista? (Belting, 2021).

2. LENGUAJE E IDENTIDAD EN LA ERA DE LA IA

El lenguaje, entendido tradicionalmente como la vía de expresión privilegiada de la subjetividad humana, logos que acompaña al ser, enfrenta actualmente un nuevo desafío con el advenimiento de los sistemas de inteligencia artificial generativa. Al respecto Coeckelbergh (2020) plantea una disyuntiva fundamental: ¿pueden estos sistemas producir genuinos significados o bien se limitan a replicar patrones sintácticos vacíos? Tal pregunta evoca los debates clásicos propios de la filosofía del lenguaje, que van desde la distinción saussureana entre significante y significado, hasta la teoría de los actos de habla de J. L. Austin (1962). La IA, al operar mediante correlaciones estadísticas, antes que mediante la comprensión fenomenológica, revela, según este enfoque, una brecha ontológica entre simulación y verdadera producción semántica (Searle, 1980). No obstante la pertinencia del cuestionamiento, su replica ha sido formulada por las perspectivas posthumanistas que cuestionan el excepcionalismo humano. Si, como sostiene N.K Hayles (2017), la cognición es un fenómeno distribuido que trasciende lo biológico, entonces el lenguaje algorítmico podría considerarse una forma legítima -aunque distinta- de producción de sentido. La tensión suscitada entre enfoques antropocéntricos y post-antropocéntricos obliga a redefinir el estatus epistemológico del lenguaje en la era digital, dada la presencia de poderosas plataformas, como ChatGPT, que generan discursos persuasivos muy bien informados, pero carentes de intencionalidad consciente (Bender et al., 2021). El impacto de estos sistemas en la construcción de identidades narrativas ha resultado, en los últimos tiempos, por demás inquietante. Como advierte OpenAI

(2023), los modelos de lenguaje a gran escala tienden a homogenizar las temáticas y los contenidos, privilegiando representaciones dominantes que marginan las voces más críticas y/o periféricas. Este fenómeno provoca consecuencias adversas: como la erosión de las lenguas minoritarias y la estandarización de imaginarios culturales configurados bajo parámetros anglocéntricos (Crawford, 2021). La identidad, según Ricoeur (1996) se constituye precisamente a través de narrativas las cuales, frente al uso e influjo de la IA, enfrenta un riesgo de empobrecimiento simbólico al ser mediada por algoritmos entrenados desde una perspectiva determinada por sus programadores.

La dimensión ética de esta problemática adquiere especial urgencia al examinar los sesgos incorporados en los sistemas de IA. Ruha Benjamin (2019) denuncia cómo las tecnologías digitales reproducen y amplifican estructuras de opresión racial y género, transformando el lenguaje en un campo de batalla político. Casos como los estereotipos de género en asistentes vocales o la asociación algorítmica entre ciertos grupos étnicos y conceptos negativos (Bolukbasi et al., 2016) evidencian que la comunicación mediada por IA no es neutral, sino que cristaliza las relaciones de poder preexistentes.

Este panorama revela un nuevo proceso cultural que bien podríamos denominar colonialismo digital, donde corporaciones tecnológicas - mayoritariamente occidentales- definen los parámetros de producción y validación lingüística (Mohamed et al., 2020). La consecuencia de ello en el plano simbólico es una forma de epistemicidio a través del cual se produce la marginación de saberes y formas de expresión que no se ajustan a los estándares computacionales dominantes. Como señala Boaventura de Sousa (2018), este proceso replica, en el ámbito digital, las dinámicas de exclusión propias de la colonialidad moderna.

Frente a los nuevos desafíos telemáticos y digitales emergen algunas inquietudes en torno a la posibilidad de una ética relacional en la comunicación humano-IA. En torno a ello Couldry y Mejias (2019) proponen entender los datos lingüísticos no como la materia prima neutral, sino como el producto de relaciones sociales concretas que merecen reconocimiento y protección. Esta perspectiva demanda, entre otras medidas de ciberegulación; realizar auditorías algorítmicas transparentes,

y favorecer la inclusión de todas las comunidades en el diseño de sistemas, y el desarrollo de marcos legales que reconozcan los derechos culturales en los nuevos entornos digitales (UNESCO, 2021).

Paradójicamente la crisis cultural generada por la IA ofrece oportunidades para repensar radicalmente nuestra relación con el lenguaje. Si, como sostiene Butler (2005), el lenguaje es performativo y constructor de realidades sociales, entonces la intervención de los sistemas no humanos, en este ámbito, induciría a expandir nuestras categorías éticas y políticas al mundo digital. El desafío por tanto ya no radica solo en "domesticar" tecnológicamente el lenguaje, sino reimaginar colectivamente los términos de nuestra convivencia con los agentes artificiales en un espacio simbólico de interacción continua (Floridi, 2018).

3. DESAFÍOS PARA LAS IDENTIDADES COLECTIVAS E INDIVIDUALES

La inteligencia artificial igual que un riachuelo cristalino que, al fluir bajo nosotros refleja y deforma nuestra imagen, muestra y modifica los razgos identitarios que nos han constituido históricamente. Según Harari (2021), la IA no solo imita la creatividad humana, sino que viene a cuestionar la exclusividad de nuestros atributos más representativos como son: la autenticidad y la agencia propiciando una crisis ontológica. Por esta razón es oportuno preguntarnos: ¿en qué medida los objetos producidos por los algoritmos pueden considerarse "arte" o "lenguaje" sin un sujeto consciente detrás de ellos? La distorsión obliga también a repensar las identidades colectivas fundadas en cierta producción cultural (Floridi, 2019). La IA si bien no disuelve lo humano por ser una de sus creaciones más avanzadas, expone la fragilidad de toda acción inventiva al mostrar que sus ingredientes y procesos distintivos pueden ser simulados.

Frente a la creciente influencia de la IA en la producción simbólica del mundo actual, organismos como la UNESCO (2021) han planteado la urgencia de introducir políticas culturales orientadas a proteger la diversidad lingüística y antropológica de la humanidad ante la homogenización algorítmica. Las plataformas digitales, en la medida que priorizan

contenidos masivos, amenazan con erosionar las expresiones locales y minoritarias (Benjamin, 2019). Propuestas como la "gobernanza intercultural de la IA" buscan equilibrar innovación y preservación, exigiendo mayor transparencia en los datasets y la participación de las comunidades, por pequeñas que sean, en el diseño tecnológico (Couldry & Mejias, 2019). Sin embargo a pesar de los argumentos expuestos persiste el dilema gubernamental de cómo regular la presencia de la IA, sin caer en censura o en un neo-colonialismo digital.

Ante el acelerado avance de la inteligencia artificial en todos los campos creativos van surgiendo movimientos artísticos que rechazan su uso y otros que por el contrario la adoptan con ironía o reserva. Colectivos como The Anti-AI Art Movement han denunciado la explotación de obras humanas para entrenar algoritmos, reivindicando lo "no reproducible" por las máquinas (Bridle, 2018). En contraste a ello, otros artistas exploran los recursos de la IA con miras a cuestionar la memoria colectiva, los asuntos públicos o bien crear instalaciones que interroguen y cuestionen la relación entre tecnología y experiencia humana. Estas respuestas duales —de resistencia y apropiación— revelan que la IA no es un monólito, sino un campo de disputa donde actualmente se renegocian las identidades creativas.

La constante interacción con los sistemas de IA ha venido a redefinir la subjetividad, especialmente en las generaciones nativo-digitales. Según Zuboff (2019), la "economía de la vigilancia" instrumentaliza las identidades, convirtiéndolas en insumos de modelos predictivos. Esta cuestión plantea una paradoja interesante: mientras los algoritmos prometen personalización, en realidad reducen la agencia de las personas a patrones computables (Andrejevic, 2020). La pregunta ya no es solo qué hace la IA con el arte? sino cómo esta modela la percepción de todos al internalizar sus lógicas.

Las identidades colectivas también se han visto afectadas por una especie de cámaras de eco algorítmicas que polarizan los discursos. Los llamados filtros burbuja refuerzan estereotipos que vienen a dificultar los diálogos interculturales. Proyectos como Glitch Feminism por ejemplo responden criticando la codificación binaria de género en la IA, lo cual evidencia cómo la tecnología es capaz de reproducir

diversos sesgos. La principal tensión que sucita es entre la promesa de conexión global y la fragmentación identitaria que la IA exacerba cuando no es suficientemente contextualizada.

Ante los desafíos culturales que enfrentamos, se requieren marcos normativos que reconozcan las identidades sin esencializarlas. Al respecto la UNESCO (2021) ha propuesto otorgar certificaciones para los contenidos culturales generados por IA, asegurando con ello que no reemplacen voces y versiones humanas. Autores como Couldry (2019) abogan por "derechos narrativos" que protejan la autonomía simbólica de las comunidades. Sin embargo tales iniciativas han chocado con los intereses corporativos que privilegian la escalabilidad de los sistemas sobre la pluralidad.

La literatura y el arte históricamente han sido espacios de resistencia como también de ruptura. Por ello escritores como Ken Liu exploran, a través de sus relatos, mundos distópicos donde la IA borra las lenguas minoritarias (Liu, 2016). Por otro lado iniciativas como Poetry Against AI usan la poesía humana para contraponerse a textos generativos. Estas prácticas no solo critican la IA, sino que reafirman la capacidad humana de crear versiones alternas desde la vulnerabilidad y la contingencia (Han, 2017).

La IA ciertamente aunque no es capaz de anular lo humano; fuerza a su reinención. Como señala Braidotti (2019), el posthumanismo invita a pensar identidades más allá de las categorías: original/copia o humano/máquina. El desafío ético y político radica en construir visiones antropológicas que, sin nostalgia, preserven la diversidad en un mundo intervenido con los sistemas y mediado por los algoritmos.

DISCUSIÓN

La creatividad algorítmica revela un dilema fundamental: mientras los sistemas de IA demuestran una capacidad combinatoria que desafía los límites de la innovación estética (Boden, 2018), su falta de intencionalidad fenomenológica (Dreyfus, 2012) plantea interrogantes insoslayables sobre la naturaleza misma del acto creativo. Esta tensión no se resuelve en la dicotomía simplista entre lo humano y lo artificial, sino que

exige replantear la creatividad como un fenómeno distribuido en redes híbridas (Braidotti, 2019), donde la agencia se dispersa entre múltiples actores orgánicos y tecnológicos. Los casos analizados, desde las instalaciones de Anadol hasta las composiciones de Herndon, sugieren que el valor artístico ya no reside en la autoría unívoca, sino en la capacidad de los sistemas para expandir los horizontes de lo imaginable, incluso cuando éstos carezcan de experiencia subjetiva.

En el ámbito lingüístico, la discusión se desplaza hacia el problema de la producción de sentido en sistemas que operan mediante correlaciones estadísticas sin comprensión semántica (Searle, 1980). Si bien los modelos generativos producen discursos coherentes (Bender et al., 2021), su dependencia de datos los convierte en recursos supeditados a las estructuras de poder incrustadas en los corpus de entrenamiento de las redes. Esto no solo evidencia un "colonialismo digital" sino que plantea un desafío epistemológico: ¿puede el lenguaje algorítmico, carente de intencionalidad consciente, participar en la construcción de mundos simbólicos? La postura posthumanista (Hayles, 2017) sugiere que sí, pero solo si reconocemos que se trata de una forma radicalmente distinta de significación, cuyas reglas éticas y políticas aún están por definirse.

El impacto de la IA en la construcción de identidades colectivas e individuales manifiesta otra capa de complejidad. Por un lado, los algoritmos de recomendación y los filtros burbuja (Pariser, 2011) tienden a reforzar estereotipos y polarizar discursos, reduciendo la subjetividad a patrones computables (Zuboff, 2019). Por otro, proyectos como Glitch Feminism o Poetry Against AI demuestran que la resistencia crítica puede apropiarse de estas mismas tecnologías para cuestionar los marcos hegemónicos. Aquí la discusión gira en torno a una pregunta crucial: ¿la IA disuelve lo humano o más bien fuerza su reinención? Los análisis y casos expuestos sugieren que asistimos a un proceso de hibridación, donde las identidades individuales y sociales ya no pueden entenderse fuera de su relación constitutiva con lo tecnológico, pero donde también emergen nuevas formas de agencia política y cultural (Couldry & Mejias, 2019).

Estas transformaciones exigen replantear los marcos y criterios que regulan la producción y circulación cultural. Las iniciativas como las certificaciones propuestas por la UNESCO (2021) o los "derechos narrativos" (Couldry, 2019) representan intentos valiosos, pero insuficientes frente a la velocidad del desarrollo tecnológico y los intereses corporativos en juego. La discusión aquí aborda una contradicción central: cómo preservar la diversidad cultural en sistemas diseñados para la escalabilidad y la homogenización. Las soluciones no pueden limitarse a medidas técnicas, sino que requieren una reestructuración profunda de las relaciones de poder que subyacen en el desarrollo y la aplicación de la IA (Crawford, 2021).

Nuestro trabajo invita a considerar la IA no como una amenaza externa, sino como un síntoma de las contradicciones propias de la modernidad tardía. La crisis que genera en los ámbitos del arte, el lenguaje y la identidad refleja tensiones profundas entre lo global y lo local, entre lo orgánico y lo artificial, entre la memoria y la innovación. Como señala Floridi (2019), el desafío no es resistirse al cambio, sino aprender a navegar en un paisaje post-antropocéntrico, donde lo humano pueda reestablecerse en diálogo con sus propias creaciones tecnológicas. Esta discusión, lejos de poder cerrarse en unas cunatas líneas, apunta hacia un horizonte ético y político en construcción, donde las humanidades y las ciencias sociales tienen un rol crucial que desempeñar en las próximas décadas.

CONCLUSIONES

Nuestro análisis evidencia que la inteligencia artificial ha reconfigurado radicalmente los paradigmas tradicionales del arte y la creatividad desafiando la autoría, originalidad y agencia. Si bien la IA muestra una poderosa capacidad combinatoria y de innovación dentro de los marcos preestablecidos por sus programadores, su falta de intencionalidad fenomenológica —como señalan Dreyfus (2012) y Boden (2018)— nos lleva a cuestionarnos: ¿puede existir creatividad sin conciencia? Aun cuando su uso no invalida el valor estético de las obras generadas si nos

obliga a repensar la creatividad como un fenómeno distribuido en sistemas híbridos.

Por otro el lenguaje se sitúa en un campo de disputa donde la IA, al operar mediante correlaciones estadísticas, homogeniza narrativas y reproduce sesgos culturales. La brecha entre simulación sintáctica y producción genuina de significados revela un "colonialismo digital" que margina voces periféricas y refuerza estructuras de poder. No obstante ello, perspectivas posthumanistas, como la de Hayles (2017), sugieren que los códigos algorítmicos podrían constituir una forma legítima — aunque distinta— de sentido, en tanto se resuelvan sus implicaciones éticas y se promueva una gobernanza intercultural de los sistemas, tal como propone la UNESCO (2021).

Actualmente la IA esta redefiniendo las identidades colectivas e individuales al cuestionar viejos atributos como: autenticidad y agencia. Ello genera una nueva crisis ontológica que trasciende lo artístico, para afectar la construcción misma de la subjetividad. El mundo digital viene a reducir la experiencia humana a patrones computables y los filtros burbuja (Pariser, 2011) polarizan los discursos y fragmentan las identidades. Frente a ello algunos movimientos artísticos y literarios ofrecen resistencias críticas que reivindican lo irreductiblemente humano: la vulnerabilidad, la contingencia y la capacidad de crear desde lo biográfico.

Nuestro trabajo subraya que el desafío no radica en negar el poder y evadir la IA, sino en construir mejores marcos filosóficos que, desde una perspectiva post-antropocéntrica, preserven la diversidad cultural sin esencialismos a ultranza. Como señala Floridi (2019); la reinención de lo humano en diálogo con las redes neuronales exige abandonar las dicotomías obsoletas y abrazar una ética relacional que reconozca la agencia de lo humano mejor distribuida. La IA, lejos de ser un monólito tecnológico, se revela como una obra magna que distorsiona (Bostrom, 2014) pero también ilumina las fragilidades y potencialidades de nuestra condición humana esencialmente simbólica en la era digital

REFERENCIAS

- Anadol, R. (2021). *Machine Hallucinations: Nature Dreams*. Refik Anadol Studio.
- Andrejevic, M. (2020). *Automated Media*. Routledge.
- Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford University Press.
- Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big? *FAccT*, 610-623.
- Benjamin, R. (2019). *Race After Technology*. Polity.
- Belting, H. (2021). *Art History After Modernism*. University of Chicago Press.
- Boden, M. A. (2018). *Artificial Intelligence: A Very Short Introduction*. Oxford University Press.
- Bolukbasi, T., Chang, K.-W., Zou, J., Saligrama, V., & Kalai, A. (2016). Man is to Computer Programmer as Woman is to Homemaker? Debiasing Word Embeddings. *NeurIPS*, 4349-4357.
- Bostrom, N. (2014). *Superintelligence: Paths, dangers, strategies*. Oxford University Press.
- Braidotti, R. (2019). *Posthuman Knowledge*. Polity Press.
- Bridle, J. (2018). *New Dark Age: Technology and the End of the Future*. Verso.
- Broussard, M. (2023). *More Than a Glitch: Confronting Race, Gender, and Ability Bias in Tech*. MIT Press.
- Butler, J. (2005). *Giving an Account of Oneself*. Fordham University Press.
- Coeckelbergh, M. (2020). *AI Ethics*. MIT Press.
- Couldry, N., & Mejias, U. (2019). *The Costs of Connection: How Data Is Colonizing Human Life*. Stanford UP.
- Crawford, K. (2021). *Atlas of AI*. Yale University Press.
- Dreyfus, H. L. (2012). *What Computers Still Can't Do: A Critique of Artificial Reason*. MIT Press.
- Floridi, L. (2019). *The Logic of Information: A Theory of Philosophy as Conceptual Design*. Oxford University Press.
- Han, B.-C. (2017). *La expulsión de lo distinto*. Herder.
- Harari, Y. N. (2021). *Homo Deus: A Brief History of Tomorrow*. Harper.
- Hayles, N. K. (2017). *Unthought: The Power of the Cognitive Nonconscious*. University of Chicago Press.

- Herndon, H., & Dryhurst, M. (2020). *PROTO: A Collaborative Framework for AI and Music*. Holly Herndon Productions.
- Liu, K. (2016). *The Paper Menagerie and Other Stories*. Ed. MM.
- Manovich, L. (2020). *Cultural Analytics*. MIT Press.
- Mohamed, S., Png, M.-T., & Isaac, W. (2020). Decolonial AI: Decolonial Theory as Sociotechnical Foresight in Artificial Intelligence. *Philosophy & Technology*, 33, 659-684.
- OpenAI. (2023). *GPT-4 Technical Report*. arXiv.
<https://arxiv.org/abs/2303.08774>
- Pariser, E. (2011). *The filter bubble: What the Internet is hiding from you*. Penguin.
- Ricoeur, P. (1996). *Si mismo como otro*. Siglo XXI Editores.
- Santos, B. de S. (2018). *The End of the Cognitive Empire*. Duke University Press.
- Searle, J. (1980). Minds, Brains, and Programs. *Behavioral and Brain Sciences*, 3(3), 417-457.
- UNESCO. (2021). *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137>
- Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism*. PublicAffairs.

SECCIÓN VII

ARTE E INDUSTRIA CREATIVA

RESISTENCIAS DANZADAS: MEMORIA E IDENTIDAD ÉTNICA DESDE LA CORPORALIDAD

IOSHINOBU NAVARRO SANLER

*Instituto Universitario de la danza Alicia Alonso
Universidad Rey Juan Carlos*

1. INTRODUCCIÓN

La danza, más allá de su dimensión estética o escénica, constituye un dispositivo fundamental para la construcción, transmisión y reconfiguración de identidades culturales y étnicas. Desde una perspectiva antropológica, el cuerpo danzante se convierte en un archivo vivo que incorpora memorias, narrativas y formas de pertenencia. En contextos atravesados por procesos coloniales, migratorios o de invisibilización cultural, la práctica dancística ha sido resignificada como un acto de resistencia simbólica y afirmación identitaria.

Este artículo propone una lectura crítica del cuerpo en movimiento como agente performativo de memoria colectiva y como catalizador de procesos de reapropiación cultural. Partiendo de estudios de caso de comunidades migrantes, grupos racializados y pueblos originarios, se analiza cómo determinadas prácticas dancísticas permiten negociar representaciones, resistir homogeneizaciones y reinscribir imaginarios de pertenencia y diferencia.

2. OBJETIVOS

Este trabajo tiene como objetivo general analizar el papel de la danza en la configuración y negociación de identidades étnicas desde un enfoque interdisciplinar. Los objetivos específicos son:

- Explorar cómo la danza actúa como archivo de memoria colectiva en comunidades marcadas por el desplazamiento o la colonización.
- Identificar prácticas dancísticas que operan como estrategias de resistencia cultural frente a dinámicas hegemónicas.
- Reflexionar sobre la agencia política del cuerpo danzante en escenarios locales y transnacionales.

3. METODOLOGÍA

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo de corte interpretativo, orientado a comprender el sentido que las prácticas dancísticas adquieren en contextos marcados por procesos de racialización, migración y resistencia cultural. Desde una perspectiva interdisciplinar, se articula un diseño metodológico que combina herramientas provenientes de tres marcos teóricos fundamentales: la antropología del cuerpo, la teoría de la performance y los estudios culturales críticos.

En primer lugar, desde la **antropología del cuerpo** (Le Breton, 2006), se considera que el cuerpo no es una entidad biológica neutra, sino una construcción social e histórica que expresa y encarna valores culturales, memorias colectivas y estructuras de poder. Esta perspectiva permite analizar cómo los cuerpos danzantes se constituyen como archivos vivos y territorios simbólicos donde se reinscriben las identidades étnicas, los afectos comunitarios y las formas de resistencia.

En segundo lugar, se integra la **teoría de la performance** propuesta por Diana Taylor (2003), que introduce la distinción entre archivo y repertorio como formas complementarias de transmisión de conocimiento. Mientras el archivo remite a registros materiales y textuales, el repertorio incluye prácticas efímeras, gestuales y orales como la danza, que reproducen saberes culturales a través del cuerpo. Esta noción es clave para entender cómo las performances dancísticas actúan como vehículos de memoria cultural, más allá de los registros escritos o institucionalizados.

En tercer lugar, los **estudios culturales** (Hall, 2003) aportan una mirada crítica sobre la construcción social de la identidad, reconociendo su

carácter híbrido, relacional y atravesado por relaciones de poder. Desde este enfoque, se analizan las prácticas dancísticas no como expresiones puras de una cultura esencializada, sino como escenarios de negociación identitaria, reapropiación simbólica y disputa de significados.

La estrategia metodológica se basó en la **triangulación de técnicas cualitativas**, con el objetivo de enriquecer el análisis y aumentar la validez de las interpretaciones. Entre las técnicas empleadas destacan:

- **Observación participante:** se realizaron inmersiones etnográficas en contextos comunitarios donde la danza ocupa un lugar central, como festividades tradicionales, talleres de formación o ensayos colectivos. Esta modalidad permitió captar no solo las coreografías formales, sino también los gestos cotidianos, las formas de relación y las narrativas que emergen en torno al cuerpo en movimiento.
- **Análisis audiovisual:** se recopilaron y analizaron registros videográficos de prácticas dancísticas realizadas por colectivos indígenas, afrodescendientes y migrantes en distintos países. Este análisis consideró no solo los elementos coreográficos, sino también la escenografía, el vestuario, el uso del espacio y los contextos de presentación.
- **Análisis crítico de obras coreográficas:** se seleccionaron piezas representativas de artistas contemporáneos pertenecientes a comunidades racializadas o diásporas culturales, y se llevó a cabo una lectura analítica de sus propuestas estéticas, discursivas y políticas, atendiendo a cómo interpelan y reconfiguran los imaginarios identitarios en escena.

Este enfoque metodológico permitió abordar la danza como un fenómeno cultural complejo, no reducido al espectáculo, sino entendido como una práctica situada, interseccional y politizada. Asimismo, permitió captar las múltiples capas de sentido que emergen de las corporalidades danzantes, sus silencios, sus gestos y sus memorias vivas.

4. RESULTADOS

En contextos marcados por la colonización, el desplazamiento forzado y la racialización estructural, la danza emerge como una práctica cultural esencial para la reconfiguración de las identidades étnicas y la activación de memorias colectivas silenciadas. Lejos de constituir un mero objeto estético o una forma de entretenimiento, el cuerpo danzante encarna una dimensión simbólica profunda que inscribe en el espacio escénico y social los relatos, saberes y afectos de comunidades históricamente subalternizadas. Esta concepción encuentra fundamento en el planteamiento de Diana Taylor (2003), quien distingue entre archivo y repertorio como formas complementarias de transmisión de conocimiento, siendo el repertorio aquel que se manifiesta a través del cuerpo en movimiento, en los gestos, las voces, las prácticas performativas que sobreviven como memoria viva más allá de los registros escritos. La danza, en este marco, actúa como un archivo encarnado que transmite memorias intergeneracionales, cosmologías y experiencias de resistencia frente a la borradura colonial.

El análisis de múltiples prácticas dancísticas en comunidades indígenas, afrodescendientes y migrantes revela cómo estas configuraciones corporales se constituyen en dispositivos políticos de reapropiación y resignificación cultural. En situaciones donde la palabra escrita ha sido negada o controlada, el cuerpo danzante opera como medio privilegiado de enunciación histórica. En obras como *Tierra que tiembla*, del colectivo Otomí Kin³⁷, o en las acciones escénicas de la artista mapuche Soraya Maicoño, la corporalidad deviene canal para reactivar memorias territoriales y denunciar procesos de despojo, desplazamiento y violencia estructural, se configura como un canal denso de significados políticos, históricos y afectivos, desde el cual se reactiva la memoria colectiva, se denuncia la violencia estructural y se reapropian los sentidos

³⁷ *Otomí Kin* es un colectivo escénico y artístico conformado por jóvenes indígenas otomíes radicados en México, cuyo trabajo se centra en la creación de piezas performativas que articulan la memoria territorial, los saberes ancestrales y la denuncia de las violencias estructurales que afectan a los pueblos originarios. Su práctica combina elementos de danza contemporánea, ritualidad indígena y activismo político, operando desde una perspectiva decolonial y comunitaria.

del territorio. En estos trabajos, la danza no representa un contenido externo —una identidad, una cultura o una narrativa—, sino que opera como el lugar mismo donde se escenifica la lucha por la existencia, la pertenencia y la memoria. Desde esta perspectiva, el cuerpo en escena no es un vehículo decorativo de tradición, sino una superficie donde se inscriben los procesos de despojo territorial, desplazamiento forzado, racismo epistémico y resistencia comunitaria.

En *Tierra que tiembla*, se articula una poética escénica que combina gestualidades rituales propias del mundo indígena otomí con elementos de la danza contemporánea, generando una fricción deliberada entre temporalidades, códigos y epistemologías. El temblor, como fenómeno natural y como gesto coreográfico, opera como metáfora central de la obra: no solo evoca el trauma sísmico y la fragilidad material de las tierras que habitan los pueblos originarios, sino que alude también a la vibración profunda de una historia compartida que sigue reverberando en los cuerpos. A través de desplazamientos repetitivos, contracciones internas, silencios tensos y pausas prolongadas, los bailarines construyen un paisaje corporal que remite tanto al territorio físico como al cuerpo colectivo de la comunidad otomí. El temblor se vuelve así no solo signo del desastre, sino también síntoma de una vitalidad que persiste, de una memoria que no ha sido aniquilada.

Este tipo de puesta en escena se alinea con la noción de “archivo performativo” propuesta por Diana Taylor (2003), donde el cuerpo transmite una memoria que no está almacenada en textos ni objetos, sino en gestos, movimientos y presencias vivas. La obra no representa la historia del pueblo otomí desde un lugar ilustrativo o museístico, sino que la convoca como experiencia encarnada: el público no contempla una cultura exótica, sino que es interpelado por una comunidad que se afirma a través del temblor, del canto, de la gestualidad y del silencio como formas resistentes de presencia política. En este sentido, *Tierra que tiembla* desactiva cualquier tentativa de folklorización: no ofrece una imagen complaciente de la cultura originaria, sino que despliega una coreografía que incomoda, que interrumpe, que pide ser escuchada desde la herida pero también desde la persistencia.

Del mismo modo, en las acciones escénicas de Soraya Maicoño³⁸, el cuerpo se transforma en lugar de inscripción de la historia mapuche, marcada por siglos de despojo, negación y resistencia. Maicoño, artista, comunicadora y activista del pueblo mapuche, incorpora en sus performances elementos rituales como el canto ancestral, la utilización de instrumentos sagrados, el uso de vestimenta tradicional y la ejecución de movimientos cíclicos vinculados al vínculo espiritual con la *Ñuke Mapu* (Madre Tierra). No obstante, su trabajo no se sitúa en un plano meramente ceremonial, sino que opera como una forma de denuncia, de reapropiación de la palabra y de confrontación con las estructuras coloniales de representación.

Una de las potencias de sus acciones reside en el hecho de que no se desarrollan exclusivamente en espacios convencionales de exhibición artística, sino también en plazas públicas, actos políticos, encuentros feministas y movilizaciones territoriales. En estos contextos, la performance deja de ser un acto escénico convencional para convertirse en gesto insurgente. Su cuerpo, marcando el espacio con cantos de duelo o de lucha, interrumpe la cotidianidad del entorno urbano o institucional y lo transforma en un lugar de enunciación mapuche, en un territorio efímero desde donde se articula una voz históricamente silenciada.

El carácter performativo de estas acciones se enmarca en lo que Silvia Rivera Cusicanqui (2018) denomina prácticas *ch'ixi*³⁹: formas de convivencia conflictiva pero creativa entre sistemas culturales que la modernidad colonial intentó separar jerárquicamente. En Maicoño conviven la poética ancestral y la crítica política, el ritual y la denuncia, el arte y el activismo, sin que una esfera se subsuma a la otra. Esta hibridez

³⁸ Soraya Maicoño es una destacada actriz, cantora y recopiladora de cantos ancestrales mapuche. Su labor artística se centra en visibilizar las historias y luchas de su pueblo a través de diversas expresiones performativas.

³⁹ El término *ch'ixi*, proveniente de las lenguas aymaras, es recuperado por Silvia Rivera Cusicanqui (2018) para describir una lógica de coexistencia conflictiva entre elementos culturales que, aunque distintos e incluso contradictorios, no se fusionan ni se subordinan mutuamente. Esta noción permite pensar formas de hibridez no asimilacionistas, en las que saberes indígenas y modernos pueden entretenerse sin perder su especificidad. A diferencia del mestizaje homogeneizante promovido por los estados coloniales y poscoloniales, lo *ch'ixi* plantea una convivencia tensa pero creativa que resiste a las jerarquías epistémicas impuestas por la colonialidad.

desafía las lógicas clasificatorias del arte contemporáneo hegemónico, que tiende a encasillar la expresión indígena dentro de categorías como “etnográfico”, “folklórico” o “testimonial”. Frente a esta codificación, el trabajo de Maicoño propone una redefinición del campo escénico desde un cuerpo situado, insurgente y colectivo.

Ambas propuestas, tanto la de Otomí Kin como la de Soraya Mai-coño, reafirman que la danza, cuando se despliega desde una perspectiva situada y decolonial, puede devenir una herramienta poderosa de recuperación simbólica y de agencia política. A través del cuerpo, estas obras restablecen vínculos interrumpidos con el territorio, el linaje, la espiritualidad y la comunidad, mientras confrontan las condiciones estructurales de exclusión que siguen afectando a los pueblos originarios en América Latina. Desde una perspectiva interseccional, estos trabajos también hacen visible cómo la identidad étnica se articula con otras dimensiones como el género, la clase o la pertenencia territorial, en un entramado complejo de violencias y resistencias.

En estas obras, el cuerpo no es solo representación de una identidad colectiva, sino territorio de disputa y archivo de la historia que la modernidad colonial intentó erradicar. Cada gesto, cada temblor, cada invocación es una forma de decir: aún estamos aquí, aún resistimos, aún danzamos nuestra historia. Estas prácticas no solo preservan saberes ancestrales, sino que los resignifican a la luz de los conflictos contemporáneos, operando como herramientas de denuncia y como mediaciones entre el pasado colectivo y el presente político. La antropóloga y activista Silvia Rivera Cusicanqui (2018) ha insistido en que las epistemologías indígenas no son residuales, sino formas de conocimiento activas que desafían la lógica colonial del archivo textual, reponiendo la centralidad del cuerpo como lugar de memoria, afecto y resistencia.

Esta dimensión política de la danza encuentra resonancia en la teoría performativa de Judith Butler, quien plantea que la identidad no es una esencia fija, sino un efecto reiterativo de prácticas performativas que pueden reproducir o subvertir las normas hegemónicas (Butler, 1990, 2017). Desde esta perspectiva, el acto de danzar opera como una forma de hacer existir subjetividades disidentes, de marcar el espacio con corporalidades que han sido históricamente expulsadas de los relatos

oficiales. En ese sentido, la danza no solo representa una identidad, sino que la produce activamente y la reescribe en diálogo con los marcos normativos del presente. Esta posibilidad es particularmente significativa para los cuerpos racializados, queer, trans o migrantes, que encuentran en la escena un lugar para la afirmación política y la imaginación estética de otros mundos posibles.

La obra *#PUNK* de Nora Chipaumire⁴⁰ constituye un ejemplo perfecto: la artista zimbabuense encarna una rebelión afrofuturista que entrelaza elementos del punk, el noise y la estética negra radical para desestabilizar los cánones eurocentrados de la danza contemporánea. Su cuerpo en escena no solicita inclusión, sino que irrumpe como archivo vivo de memoria, rebeldía y deseo, encarnando lo que Paul B. Preciado (2008) denomina una desobediencia somatopolítica: un modo de existencia corporal que se resiste a la normatividad bio-política y crea nuevas formas de habitar el mundo.

La necesidad de leer estas prácticas en clave crítica se vuelve aún más urgente si se considera el legado histórico de la danza escénica occidental, que ha construido una gramática visual de la alteridad basada en la racialización de la diferencia cultural. A lo largo de los siglos XIX y XX, el repertorio clásico europeo de ballet no solo construyó una gramática estética basada en la técnica, la simetría y el virtuosismo, sino también una gramática visual de la alteridad, en la que los cuerpos no blancos fueron sistemáticamente relegados al lugar de lo decorativo, lo exótico o lo salvaje. El escenario del ballet se configuró como un espacio de producción simbólica donde se articularon, con gran sofisticación, imaginarios coloniales profundamente arraigados en la lógica del orientalismo y el racismo científico de la época. Lejos de ser un campo neutral o universal, el repertorio canónico consolidó modelos de

⁴⁰ Nora Chipaumire es una coreógrafa y bailarina nacida en 1965 en Mutare, Zimbabue, y actualmente radicada en Nueva York. Su obra desafía y abraza los estereotipos sobre África y el cuerpo negro en el ámbito de la danza y la estética contemporánea. Estudió Derecho en la Universidad de Zimbabue y posteriormente obtuvo títulos de posgrado en danza en Mills College, California. Entre sus trabajos más destacados se encuentra "portrait of myself as my father" (2016), una exploración performativa sobre la masculinidad negra y las estructuras de poder. Chipaumire ha sido galardonada con múltiples premios, incluyendo el Bessie Award y el Doris Duke Artist Award.

representación que estetizaban la diferencia cultural, reforzando las jerarquías raciales y geopolíticas del mundo moderno/colonial (Quijano, 2000).

Obras paradigmáticas como *La Bayadère* (1877), con coreografía de Marius Petipa y música de Ludwig Minkus, y *El Corsario* (1856), también de Petipa con música de Adolphe Adam, son ejemplos elocuentes de este régimen estético. En ambas, lo “oriental” aparece como un telón de fondo fantasioso, un espacio geográfico y cultural ambiguo donde el cuerpo racializado —la bailarina india, la esclava exótica, el guerrero otomano o el pirata árabe— es desprovisto de subjetividad narrativa y reducido a signo de sensualidad, espiritualidad o barbarie. Estos personajes, aunque centrales visualmente, carecen de agencia dramática: no mueven la acción, no se transforman, no hablan; existen únicamente como decorado viviente para el desarrollo del conflicto occidental. Tal como Edward Said (1978) argumentó en *Orientalism*⁴¹, la construcción del Oriente en la cultura occidental no tiene que ver con una representación fiel de otras culturas, sino con una operación discursiva mediante la cual Europa reafirma su identidad a través de la inferiorización simbólica del otro. En este contexto, los ballets orientalistas no ofrecían un conocimiento etnográfico, sino una fantasía visual que codificaba al otro racial y cultural como lo pasional, lo atrasado, lo sensual, lo místico, lo enigmático.

Esta construcción no fue inocente ni meramente estilística, sino profundamente política. Como subraya Susan Leigh Foster (1996), el cuerpo danzante no es un cuerpo neutro: es un cuerpo culturalmente construido que encarna ideologías, representaciones de género, raza y clase. En el caso del repertorio clásico, las obras que tematizan culturas no occidentales suelen servirse de un lenguaje coreográfico que

⁴¹ *Orientalism*, publicada por Edward W. Said en 1978, constituye una obra fundacional de los estudios poscoloniales. En ella, el autor analiza cómo la representación occidental del “Oriente” ha sido históricamente construida a través de un discurso que refuerza la superioridad cultural, política y moral de Europa. Said sostiene que el orientalismo no es un conocimiento neutro, sino un sistema de pensamiento que legitima el dominio colonial mediante la producción de imaginarios exóticos, esencialistas y subordinados sobre los pueblos orientales. Su crítica al papel del saber en la consolidación del poder imperial ha tenido un impacto duradero en las ciencias sociales, las humanidades y los estudios culturales.

refuerza la otredad. Las bailarinas orientales son frecuentemente re-presentadas con movimientos más ondulantes, gestualidad de brazos más “suave” o “exótica”, posturas más curvadas y ornamentaciones llamativas que contrastan con la verticalidad, la linealidad y la pureza formal asignadas a los personajes occidentales. Así, el estilo mismo del movimiento se racializa, generando un sistema de signos corporales que codifica la diferencia como inferioridad o deseo (Desmond, 2001).

Estas representaciones han dejado una huella profunda en la pedagogía del ballet y en las estéticas que aún predominan en muchas compañías institucionales. La inclusión de cuerpos racializados en el ballet clásico ha estado, históricamente, mediada por este sistema de significación que los coloca como excepcionales, decorativos o accesorios. Incluso en la actualidad, la presencia de bailarinas negras en papeles principales de repertorio clásico genera controversia, como ocurrió con Misty Copeland en su ascenso al American Ballet Theatre, precisamente por desafiar la normatividad visual que se espera en ciertas figuras del canon (Kourlas, 2015). Esta persistencia de los modelos estéticos coloniales en la danza clásica revela que el problema no radica solo en las obras históricas, sino en la continuidad de un régimen visual que racializa el cuerpo y lo sitúa dentro de una jerarquía simbólica legitimada por instituciones, públicos y pedagogías.

Además, el exotismo escénico de los ballets orientalistas funcionó históricamente como una forma de apropiación simbólica que borraba las voces de los pueblos representados, mientras convertía sus signos culturales en materia prima para el entretenimiento burgués europeo. La producción estética de estas obras coincidió con momentos clave de expansión imperialista, como la ocupación británica de la India o el control francés sobre regiones del Magreb, lo que evidencia la estrecha relación entre arte, imperialismo y deseo colonial (Said, 1994). En este sentido, la danza clásica se constituye como una herramienta de inscripción simbólica del poder colonial, donde lo racializado es simultáneamente objeto de deseo y subordinación, admiración estética y exclusión política.

Frente a esta genealogía, las propuestas contemporáneas de artistas racializados que trabajan desde una conciencia crítica de esta herencia –

como Marianela Boán, Nora Chipaumire, Ana Pi o Keyla Cáceres— no solo reivindican nuevas formas de representación, sino que interrumpen los regímenes estéticos heredados, proponiendo una escenificación de la diferencia no como exotismo, sino como potencia política. La ruptura con el canon no implica la exclusión de las corporalidades no blancas, sino la subversión de los modos en que estas han sido codificadas y delimitadas históricamente. La danza, así entendida, opera como un campo de disputa simbólica donde se reescriben las jerarquías corporales y se abren posibilidades para imaginar otras formas de presencia escénica, otras memorias y otras subjetividades.

Si bien las instituciones culturales contemporáneas suelen presentarse como espacios diversos e inclusivos, esta apertura frecuentemente se produce desde una lógica superficial que integra la diferencia étnica como valor de mercado, sin cuestionar las estructuras epistémicas y estéticas que la enmarcan. Se promueve una “diversidad” que, lejos de subvertir el canon, lo decora; una pluralidad entendida más como consumo simbólico que como transformación del campo escénico. Homi Bhabha (1994) ha descrito este fenómeno como un “multiculturalismo museístico”, en el que la inclusión del otro no implica su re-conocimiento como sujeto epistémico, sino su apropiación simbólica como objeto de contemplación. Esta “inclusión condicionada” se manifiesta en la programación de festivales y teatros, donde los artistas racializados son convocados más por representar una comunidad que por el valor crítico de sus propuestas. De este modo, se perpetúa una lógica en la que lo diverso se celebra siempre que se mantenga dentro de los márgenes de lo testimonial, lo decorativo o lo esperable.

Frente a esta instrumentalización de la diferencia, muchas de las obras analizadas en esta investigación plantean una ruptura radical con la lógica exotizante. Desde lenguajes híbridos, gestos desobedientes y memorias encarnadas, estas coreografías no buscan ser aceptadas dentro del canon, sino desestabilizarlo desde el cuerpo, la historia y el gesto político.

La obra *Negra* de Marianela Boán se erige como un hito en la intersección entre la danza contemporánea y la memoria histórica, articulando una narrativa que trasciende la mera representación para convertirse en

un acto de resistencia y reivindicación. Boán, reconocida por su enfoque de "danza contaminada", fusiona en esta pieza teatro físico, danza contemporánea y gestualidades afrocaribeñas derivadas de rituales yoruba, creando un lenguaje escénico que desafía las fronteras tradicionales entre disciplinas artísticas (Boán, 2021).

En *Negra*, la coreógrafa no emplea elementos de la cultura afrocaribeña como meros adornos exóticos; por el contrario, los integra como dispositivos críticos que permiten articular una memoria colectiva de violencia racial y resistencia. Este enfoque se alinea con la perspectiva de Diana Taylor (2003), quien sostiene que las prácticas performativas pueden actuar como archivos vivos que transmiten conocimientos y experiencias históricas más allá de los registros escritos.

Una escena particularmente conmovedora de la obra muestra a la intérprete recorriendo el espacio escénico mientras nombra a mujeres negras asesinadas, convocando a través del movimiento una memoria ancestral herida pero activa. Este acto performativo no solo conmueve, sino que interpela al espectador desde un archivo corporal que inscribe duelo, denuncia y persistencia. Aquí, el cuerpo de la bailarina opera como un sitio de inscripción de la historia, resonando con la idea de Susan Foster (1996) sobre el cuerpo como portador de significados culturales y políticos.

La estética híbrida de *Negra* refleja la noción de "contaminación" que Boán ha desarrollado a lo largo de su carrera, entendida como la fusión deliberada de diversas disciplinas y tradiciones para crear un lenguaje escénico único y provocador (Boán, 2021). Esta metodología no solo enriquece la propuesta artística, sino que también desafía las jerarquías culturales y cuestiona las narrativas hegemónicas sobre la identidad y la historia.

De igual modo, *Le Tour du Monde des Danses Urbaines en 10 villes*, de Ana Pi, propone un recorrido por danzas urbanas globales sin caer en la folklorización: contextualiza cada estilo en su contexto social y político, y visibiliza los saberes corporales de comunidades racializadas desde una ética de representación situada.

Estas prácticas escénicas, que podríamos denominar coreografías de resistencia, tensionan no solo el canon estético, sino también el marco institucional que legitima ciertas formas de danza en detrimento de otras. A pesar del auge de discursos institucionales que promueven la diversidad y la inclusión, la programación de danza contemporánea sigue operando bajo lógicas eurocéntricas que legitiman ciertas estéticas y corporalidades mientras marginalizan otras. En el contexto español, festivales como Madrid en Danza, el Mercat de les Flors, los Teatros del Canal o el Grec Festival han mantenido históricamente una representación muy baja de artistas afrodescendientes, indígenas o migrantes, quienes en ocasiones son incluidos únicamente en ciclos especiales o eventos temáticos. Frente a esta lógica dominante, emergen espacios independientes como África Moment, La Poderosa o El Graner, que apuestan por una curaduría situada y crítica, aunque todavía se encuentran en los márgenes del sistema de legitimación institucional. Como advierte Rivera Cusicanqui (2010), la descolonización del campo cultural no se logra únicamente mediante la visibilización, sino mediante la transformación de las estructuras que distribuyen la autoridad estética y epistémica.

El potencial disruptivo de estas prácticas se activa también en el encuentro con la mirada del espectador. La recepción del arte escénico no es un proceso neutral: así como los cuerpos en escena están atravesados por relaciones de poder, también lo están las miradas que los observan. El público no es un agente pasivo, sino que participa activamente en la construcción del sentido, que no se produce únicamente desde lo que se ve, sino desde quién mira, desde dónde mira y con qué marcos culturales e ideológicos lo hace.

Las entrevistas realizadas en esta investigación muestran una polarización significativa en la interpretación de ciertas obras, como *#PUNK* de Chipaumire: mientras algunos espectadores europeos manifestaban desconcierto o incomodidad ante su intensidad política y estética, otros —especialmente aquellos con experiencias migrantes o racializadas— establecían vínculos afectivos, políticos y autobiográficos con la pieza. Este hallazgo confirma que la mirada está situada, que no existe una lectura universal de la danza contemporánea, y que las obras no solo

resisten en la escena, sino también en su circulación y en los dispositivos críticos que las legitiman o las desactivan.

Así, repensar la danza desde una perspectiva crítica e interseccional implica no solo analizar las obras, sino también interrogarnos sobre las condiciones materiales y simbólicas que las rodean: quién las programa, quién las interpreta, quién las mira, quién las nombra. El cuerpo que danza, en este marco, no es un vehículo pasivo de expresión, sino un agente político y epistémico que reescribe la historia, interrumpe la norma y prefigura otros mundos posibles. Tal como plantea José Esteban Muñoz (2009), en los gestos menores, ambiguos, fugitivos de las corporalidades disidentes reside una estética de la esperanza, una utopía anticipatoria que desborda el presente y nos invita a imaginar modos alternativos de existencia. En esta potencia radica la relevancia contemporánea de las resistencias danzadas: no solo por lo que recuerdan, sino por lo que anuncian; no solo por lo que interrumpen, sino por lo que hacen posible.

La recepción del arte escénico, y particularmente de las prácticas dancísticas, no puede ser entendida como un acto neutral. Lejos de reflejar pasivamente lo que ocurre en escena, la mirada del espectador constituye un espacio de producción de sentido atravesado por factores sociales, culturales, ideológicos y afectivos. Así como los cuerpos en escena están marcados por relaciones de poder —racialización, generización, exotización—, también lo están las miradas que los observan, validan o trivializan. En este marco, la recepción debe ser concebida como acto performativo en sí mismo, donde se reafirman o disputan significados culturales (Butler, 1993; Bal, 1996).

El potencial político de una obra no se limita a la intención del creador, sino que se activa en gran parte a través del espectador. Si la obra es leída desde marcos exotizantes que históricamente han objetualizado a los cuerpos racializados, su fuerza crítica corre el riesgo de desactivarse. Por ejemplo, una performance indígena contemporánea puede ser reducida a espectáculo folklórico si el público no cuestiona sus propios estereotipos. Edward Said (1978) ya advertía que la alteridad no se construye solo por quien es observado, sino también por cómo se le mira.

Frente a esto, Diana Taylor (2003) señala que el significado de una performance se co-construye en la relación con espectadores capaces de leer el repertorio cultural que el cuerpo encarna. Una mirada informada y empática permite que emerjan las capas históricas, políticas e identitarias que la obra vehicula. Judith Butler (1993) complementa esta perspectiva al afirmar que también las formas de ver son actos performativos que pueden reproducir o desestabilizar los marcos normativos.

Las entrevistas realizadas para esta investigación confirman la dimensión situada de la mirada. En el caso de *#PUNK* de Nora Chipaumire, se observaron reacciones divergentes entre públicos europeos y espectadores racializados o migrantes. Mientras los primeros expresaban desconcierto ante la fisicidad radical y el contenido político, los segundos identificaban vínculos afectivos, políticos y autobiográficos con la obra. Este hallazgo muestra que no existe una lectura universal de la danza contemporánea: la mirada está condicionada por la posición social, cultural y epistémica del espectador (Hall, 1997).

Mieke Bal (1996) plantea que todo acto de mirar está mediado por marcos ideológicos que determinan qué se considera valioso o legítimo. En el caso de artistas racializados, estos marcos suelen esperar de ellos autenticidad o expresividad “natural”, invisibilizando su agencia crítica. Algunas reseñas de *Negra* de Marianela Boán, por ejemplo, han privilegiado lecturas simplificadoras centradas en la espiritualidad africana o la “fuerza del cuerpo negro”, sin atender a su densidad política y estética. Tal como denuncia bell hooks (1992), estas miradas fetichizantes reproducen la lógica colonial que convierte la diferencia en objeto de consumo, desactivando su potencial disruptivo.

Para evitar esta captura simbólica, es necesario repensar el rol del espectador. Como sugiere Silvia Rivera Cusicanqui (2018), no basta con visibilizar cuerpos diversos en escena: hay que transformar las estructuras de legitimación estética y los dispositivos de recepción. La descolonización del campo escénico implica desmontar los marcos epistemológicos que definen qué se muestra, cómo se interpreta y quién tiene autoridad para hacerlo. La mirada, en este sentido, debe devenir crítica, situada y consciente de sus propios condicionamientos.

Paul B. Preciado (2008) plantea que también los actos de percepción forman parte del régimen somatopolítico: pueden operar como extensión del control normativo o como práctica emancipadora. Por eso, el desafío para públicos, mediadores y críticos es abandonar la expectativa exotizante y comprometerse con una escucha activa, capaz de reconocer la complejidad y densidad política de las corporalidades disidentes.

La disputa por el sentido de una obra no se juega únicamente en el escenario, sino también en la recepción. Si esta se realiza desde el prejuicio o la condescendencia, la obra corre el riesgo de ser vaciada de su potencia y reducida a mercancía cultural. En cambio, si se ejecuta desde una mirada crítica, afectiva y descolonizada, la danza puede desplegar todo su potencial transformador. Como señala José Esteban Muñoz (2009), el arte de las disidencias contiene una “utopía anticipatoria” que exige del espectador una implicación ética y política. La crítica artística, en este contexto, debe actuar como mediadora de esta interpelación, orientando las interpretaciones hacia lecturas emancipadoras que reconozcan el valor epistémico y político de los cuerpos en escena.

El rol de la crítica artística también es fundamental en este proceso. Una crítica comprometida puede orientar la mirada del público hacia una interpretación consciente, evitando la trivialización de las propuestas escénicas radicales. José Esteban Muñoz (2009) planteó que el performance de las minorías contiene una “utopía anticipatoria”: vislumbra modos futuros de convivencia y justicia social. Sin embargo, para que esa utopía alcance al espectador, este debe estar dispuesto a dejarse afectar y cuestionar. La filósofa y activista bell hooks (1992) acuñó el término *mirada opositora* para referirse a la capacidad de los sujetos subalternos de mirar críticamente, devolviendo la mirada al poder. Algo similar ocurre en la danza: la audiencia puede elegir una mirada opositora que desmonte el dispositivo exotizante. Cuando esto sucede, las obras escénicas recuperan toda su carga disruptiva. Pensemos en la performer Juliana Huxtable, cuya presencia escénica –mujer trans negra encarnando identidades híbridas futuristas– desafía al público a confrontar sus propias concepciones de raza y género. Si se la mira con lente morbosos o fetichistas, se repetiría la violencia simbólica; pero una mirada emancipada reconoce en su performance una crítica incisiva a

la normatividad y una propuesta imaginativa de nuevos cuerpos y subjetividades (Butler, 2017; Preciado, 2008). En síntesis, el encuentro entre obra y público es un campo de disputa: de su cualidad reflexiva depende que la danza reafirme el status quo exotizante o, por el contrario, se confirme como acto profundamente político y transformador.

5. DISCUSIÓN

A partir del marco teórico de Diana Taylor (2003), Desde los marcos teóricos de Diana Taylor (2003), Homi Bhabha (2002) y Silvia Rivera Cusicanqui (2015), esta investigación comprende la danza como una práctica performativa situada que actúa como memoria encarnada y acto de insurgencia simbólica. Lejos de ser una forma artística neutral, el cuerpo danzante constituye un archivo vivo que transmite saberes, afectos y experiencias de resistencia frente a la colonialidad que ha configurado las jerarquías culturales. El concepto de “repertorio”, en Taylor (2003), alude precisamente a esa transmisión no textual de conocimiento, donde el cuerpo deviene portador de gestos, ritmos y memorias históricas.

En esta línea, Bhabha (2002) propone el “tercer espacio” como un lugar de negociación identitaria que emerge de la hibridez cultural. Las prácticas dancísticas analizadas —*Tierra que tiembla*, *Negra*, *#PUNK*— no se limitan a reproducir tradiciones ni a adaptarse a lenguajes dominantes, sino que generan nuevas articulaciones críticas. La danza, entendida como acto híbrido, funciona como tecnología de subjetivación que produce identidades móviles y relacionales, desafiando esencialismos y binarismos coloniales.

Rivera Cusicanqui (2015, 2018) profundiza esta lectura desde una crítica al extractivismo cultural y la folklorización. Según ella, muchas expresiones corporales indígenas o afrodescendientes, al ser desplazadas de sus contextos rituales, se transforman en productos culturales inofensivos, neutralizados políticamente y legitimados por la mirada hegemónica. Esto ocurre incluso en escenarios que promueven la “diversidad”, pero sin desmontar las estructuras coloniales de validación estética.

Por ello, la danza debe entenderse no como mera representación de una identidad fija, sino como práctica viva que construye y transforma

subjetividades en diálogo con las relaciones de poder. Cada coreografía puede contener tanto una memoria de despojo como un gesto de reexistencia. En las obras analizadas, los cuerpos no evocan solo lo perdido, sino también lo que sobrevive: lenguas, cosmovisiones y genealogías que se reactivan desde el movimiento.

En síntesis, la danza emerge como espacio simbólico donde se articulan luchas por la memoria y la legitimidad epistémica. Frente al archivo colonial, el cuerpo en escena afirma la vigencia de saberes encarnados que resisten la fragmentación y la exotización. Estas propuestas no solo denuncian, sino que plantean alternativas: formas otras de habitar el cuerpo, narrarse desde la diferencia y crear desde la resistencia.

6. CONCLUSIONES

Esta investigación confirma que la danza, desde una perspectiva interseccional, poscolonial y decolonial, constituye un espacio fundamental para analizar los procesos de construcción identitaria, resistencia simbólica y agencia cultural de cuerpos racializados, desplazados o históricamente subalternizados. Lejos de ser una práctica estética neutra, la danza funciona como un dispositivo político desde el cual se actualizan memorias colectivas, se denuncian violencias estructurales y se proponen formas alternativas de existencia.

Los casos analizados evidencian que el cuerpo danzante no representa identidades esenciales ni estáticas, sino que las encarna y negocia en relación con estructuras de poder. La danza opera así como una práctica performativa donde la identidad se construye de manera situada, relacional y crítica. Las obras *Tierra que tiembla*, *Negra*, *#PUNK* o *Le Tour du Monde des Danses Urbaines en 10 villes* no solo recuperan lenguajes corporales invisibilizados, sino que los utilizan para desestabilizar las lógicas hegemónicas de representación.

La investigación también señala que los discursos institucionales de inclusión cultural, en muchos casos, reproducen dinámicas simbólicas que exotizan o trivializan la diferencia, sin transformar las estructuras de legitimación estética. En este sentido, la danza se presenta como un

lenguaje crítico capaz de confrontar estas limitaciones, abriendo espacio a otras narrativas corporales.

Un hallazgo central ha sido el papel activo del espectador en la construcción del sentido. La recepción no es neutral: la mirada también está atravesada por estructuras de poder. Por ello, descolonizar el campo escénico requiere revisar no solo los cuerpos que acceden a la escena, sino también los marcos desde los cuales son observados y validados.

En conjunto, este estudio sostiene que la danza, entendida como forma de pensamiento corporal, constituye una herramienta epistémica para articular memoria, historia y subjetividad en contextos de exclusión. Lejos de reproducir el canon, estas prácticas lo desafían desde la corporalidad como lugar de saber, archivo y acción política. Escuchar la danza es, en este marco, atender a los cuerpos que interrumpen el discurso dominante y reclaman el derecho a narrar sus propias historias.

8. REFERENCIAS

- Bal, M. (1996). *Double exposures: The subject of cultural analysis*. Routledge.
- Bhabha, H. K. (1994). *The location of culture*. Routledge.
- Boán, M. (2021). Sinopsis de algunas de las obras de Marianela Boán entre 1999 y 2021. Recuperado de <https://en.marianelaboan.site/sinopsis>
- Boán, M. (s.f.). Canal oficial de Marianela Boán en YouTube. Recuperado de https://www.youtube.com/channel/UC51VkaWeeSkUKIWb-SO7_A
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter: On the discursive limits of sex*. Routledge.
- Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política: Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Paidós.
- Desmond, J. C. (2001). *Dancing desires: Choreographing sexualities on and off the stage*. University of Wisconsin Press.
- Foster, S. L. (1996). *Choreographing history*. Indiana University Press.
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. SAGE.
- hooks, b. (1992). *Black looks: Race and representation*. South End Press.

- Kourlas, G. (2015, 2 de julio). Ballet Is a White World. Can Misty Copeland Change That? The New York Times.
- Muñoz, J. E. (1999). *Disidentifications: Queers of color and the performance of politics*. University of Minnesota Press.
- Muñoz, J. E. (2009). *Cruising utopia: The then and there of queer futurity*. NYU Press.
- Preciado, P. B. (2008). *Testo yonqui*. Espasa Calpe.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, 6(2), 342–386.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. *Tinta Limón*, 1(1), 13–24.
- Rivera Cusicanqui, S. (2015). *Sociología de la imagen: Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Tinta Limón.
- Rivera Cusicanqui, S. (2018). *Un mundo ch'ixi es posible: Ensayos para descolonizar el pensamiento*. Tinta Limón.
- Said, E. W. (1978). *Orientalism*. Pantheon Books.
- Said, E. W. (1994). *Culture and imperialism*. Vintage Books.
- Taylor, D. (2003). *The archive and the repertoire: Performing cultural memory in the Americas*. Duke University Press.

EL DISEÑO DE INTERIORES COMO CONFIGURADOR DE ESPACIOS EXCLUYENTES

VICENTE PLA VIVAS
Universitat de València

1. INTRODUCCIÓN A LOS MATERIALES ESTUDIADOS

El Arxiu Valencià del Disseny de la Universitat de València (Archivo Valenciano del Diseño) posee entre sus fondos abundante información sobre la categoría del diseño de interiores. Buena parte de esta documentación proviene del legado del Colegio de Diseñadores de Interior de la Comunidad Valenciana (que incluye materiales de trabajo y proyectos de 16 interioristas), así como del de la familia del diseñador y fabricante de muebles José Martínez-Medina y del grupo de Investigación y Gestión del Diseño de la Universidad Politécnica de Valencia (IGD), que documenta extensamente al fabricante de muebles Mariano García y al diseñador José Martínez Peris. A estos legados se añaden las donaciones realizadas por el diseñador naval Antonio Ramos y por diseñadores de producto (mobiliario) con amplia trayectoria profesional o por sus familias, como son los casos de José Juan Belda, Pepe Benlliure, Xavier Bordils, Lola Castelló y Vicent Martínez, ambos responsables también de la empresa Punt Mobles⁴².

La diversa procedencia del cuerpo de obras estudiadas (interioristas, fabricantes y diseñadores navales y de producto) tiene un punto de encuentro en la representación de los espacios de interiores. Desde la posición tradicional de los profesionales de la decoración, la configuración del espacio interior se concibe como una escena donde se distribuyen los elementos que vienen ya fabricados, mientras que, desde la perspectiva de fabricantes y diseñadores, son imágenes virtuales de la

⁴² Estos legados se pueden consultar en <https://links.uv.es/M4zcGl6>

apariencia final de sus productos ubicados en escenarios verosímiles, donde entran en relación con otros muebles y con los espacios y usos a que están destinados. Partiendo desde una u otra vía, se llega a estas representaciones de “...ambientes enteros, creados mediante la disposición conjunta de muebles escogidos según modalidades inmutables sancionadas por el tiempo y convertidas en canónicas, reconocidas.” (Cutolo, 2005, p. 83).

Estos materiales abarcan un extenso ámbito cronológico comprendido entre la década de 1930 y el final del siglo XX. Atraviesan, por tanto, diversas fases de la evolución de las tecnologías de producción y de cambios de tendencias estéticas, especialmente conspicuas en el contexto valenciano, debido a dos causas. La primera de ellas sería la coincidencia cronológica del período que abarca hasta la década de 1980 con la época de afirmación y auge de la industria del mueble en la región. En este ámbito, se registró un espasmódico proceso de modernización desde la mecanización introducida por las fábricas de mueble curvado hasta la implantación de las tecnologías de espuma inyectada en el proceso de tapizado, pasando por la introducción del tubo metálico como elemento estructural. Todo ello se dio en paralelo a las tres grandes fases estilísticas que dominaron durante este medio siglo: el Art Déco, el historicismo y el racionalismo (Giner, 2022), que se completarían, durante las últimas décadas del siglo XX, con la irrupción de las tendencias posmodernas en mobiliario e interiorismo. La segunda de las causas vendría dada por la coyuntura catastrófica de la riada que asoló buena parte de la ciudad de Valencia en 1957, y que obligó a reformar muchos locales comerciales, con la consiguiente expansión de la demanda de trabajos de interiorismo: “...la destrucción de gran parte de las plantas bajas de la ciudad por efecto de la riada, hizo que comerciantes, industriales y empresarios decidieran aprovechar la reconstrucción de sus negocios para adaptarlos a las nuevas formas...” (Soldevila y Herrero, 2008, p. 37).

Entre la documentación analizada abundan las fotografías que pueblan los catálogos de mobiliario, los reportajes sobre los espacios amueblados y decorados antes y después de las intervenciones de fabricantes, comerciantes e interioristas. Pero el interés de esta investigación se ha

fijado sobre los más de dos millares de dibujos a lápiz, tinta, rotulador, así como acuarelas, que representan las propuestas de uso y disposición de mobiliario en espacios muy caracterizados, y lo hacen de forma a veces abocetada, otras a modo de planos técnicos y, en abundantes ocasiones, elaborada a la manera de escenas naturalistas repletas de detalles y efectos de verosimilización. El dibujo, quizá la acción esencial de la fase del proyecto consustancial al diseño, adquiere aquí un carácter fuertemente diferenciado de la fotografía y se erige como la forma de representación que mejor deja transparentar las intenciones y clarificar el pensamiento de quienes ejercen un papel activo en el amueblamiento y decoración de los espacios de habitabilidad interiores. En palabras de Mayer Rus (1994, pp. 112-113): “Sketches help illuminate the design process for clients. They can also be a tool for extracting information and clarifying thoughts.”

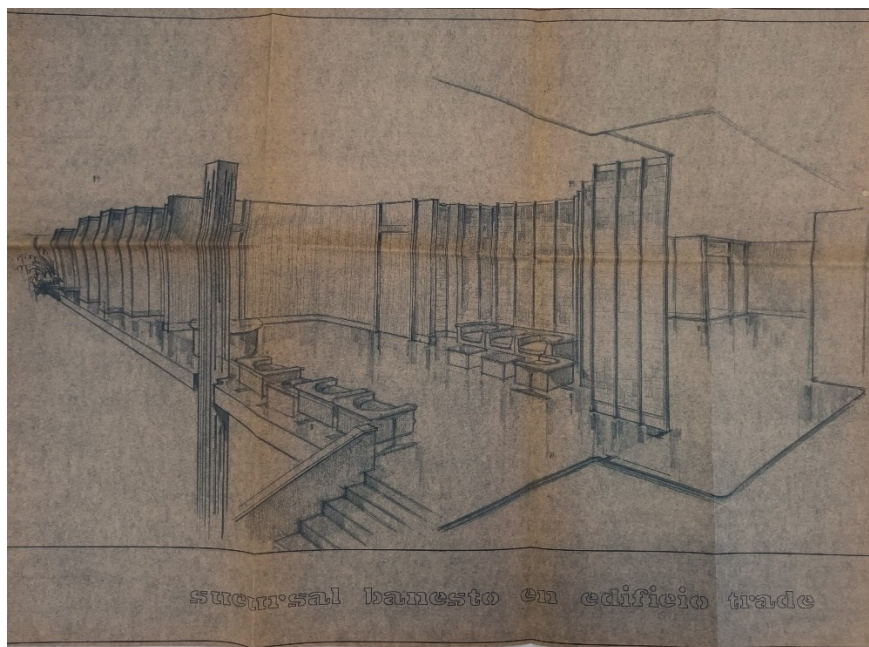
2. OBJETIVOS Y MARCOS TEÓRICOS

A la capacidad del medio para transparentar el pensamiento y las intenciones en el proceso del diseño se añade la opacidad del resto del contexto documental. Estos dibujos pueden jugar un rol muy importante por lo que respecta a solventar el déficit selectivo de información que subyace en la documentación que suele acompañar a un proyecto de interiorismo, de decoración o de amueblamiento. Este tipo de trabajos, a menudo acompañado de una prolija producción de presupuestos, pliegos de condiciones o memorias técnicas, raramente se explaya en los efectos estéticos perseguidos y las formas de habitabilidad que facilitan. Es como si el carácter de la persona o institución comitente, su disponibilidad económica, el tipo de negocio o de vivienda,... determinaran los resultados finales que se esperan de la intervención de quienes diseñan en la apariencia y formas de uso de los espacios sobre los que se interviene. Incluso se podría afirmar que predomina entre la documentación una forma de expresión a modo de entimema, que da por sobreentendida una de las premisas y la soslaya.

Cuando aparece en la documentación alguna mención a estos aspectos, raramente se desarrolla o da pie a reflexiones críticas. A veces, debemos

buscar algunos destellos de intención estética entre las descripciones más objetivas, como en el caso de José Martínez Peris, arquitecto técnico muy comprometido con el arte de vanguardia de su tiempo, pues fue “...el miembro más coherente del Grupo Parpalló, al estar adscrito por convicción a una tradición estética concreta...” (Ramírez, 2000, p. 121)⁴³. En la memoria que acompaña a su proyecto de interiorismo en 1969 para una sucursal de Banesto en Barcelona (figura 1) dice: “El movimiento de las paredes de separación lleva el ritmo que en general nos manda el edificio, con lo que se pretende,..., respetar la belleza de este y conseguir un total conjunto armónico”⁴⁴.

FIGURA 1. José Martínez Peris: sucursal Banesto en edificio Trade, Barcelona, 1969



Fuente: Arxiu Valencià del Disseny (AVD). Legado grupo IGD

⁴³ El Grupo Parpalló fue el movimiento artístico más rupturista de los años cincuenta del siglo XX en Valencia y uno de los pioneros en tal sentido en España.

⁴⁴ Arxiu Valencià del Disseny. Legado grupo IGD. Fondo Martínez Peris. Caja 42.

Como afirma Eliz Erdenizci (2024): “...while interior designers employ concepts in their work, they hardly ever present them as theories that elucidate the underlying relationships between behavior, design and environment...” (p. 132). La parquedad de las fuentes, no ya sobre teoría del diseño de interiores, sino también la referida a las finalidades prácticas, expresivas y estéticas que se persiguen, se hace más notable cuando buscamos los mecanismos ideológicos que sustentan el carácter de exclusivo y de excluyente de un proyecto de interiorismo, porque la idea de exclusividad parece inherente al tratamiento de los espacios que son objeto de estas actividades. Si nos atenemos a la abundante producción de magacines y monografías especializados en interiorismo y decoración, la búsqueda de la exclusividad es un lugar común y un requisito para la marca de resalte y originalidad. Así se verifica en una publicación, debida a Barbara Plumb, que formaba parte de la biblioteca personal de Martínez Peris: “En general las estancias que causan una gran impresión están bien distribuidas, pero tienen, además, alguna cualidad que las hace únicas (...) A menudo es un elemento sorpresa (...) Deben proscribirse y eliminarse las clásicas y trilladas fórmulas de hacer combinaciones. (Plumb, 1969, p. 123)

En 1992, Manuel Pinazo tuvo a su cargo el proyecto de interiorismo para un local de venta y exposición de más de 500 m² de la empresa Muebles La Fábrica, ubicado en una de las arterias principales de Valencia. Pero solo encontramos, entre su dossier de 40 páginas, una breve alusión a “...planteamientos vanguardistas e innovadores en el sector y dentro de la decoración para conseguir unas dotaciones únicas y exclusivas que sean capaces de conectar las exigencias del público actual con un local adecuado al presente...”⁴⁵. Es de notar la contradicción aparente entre el objetivo de conseguir unas “dotaciones únicas y exclusivas” y la fuerte generalización que supone la expresión de “público actual” como destinatario abstracto y del “local adecuado al presente”. Por este camino se puede detectar la presencia de un síntoma cultural

⁴⁵ Arxiu Valencià del Disseny. Legado CDICV. Fondo Manuel Pinazo. Caja 1.

que naturaliza el ideal de exclusividad como un lugar común en la psicología colectiva de su época.

Los objetivos consisten, por un lado, en mostrar el enorme legado documental sobre interiorismo, decoración y mobiliario en la vertiente más cercana a quienes lo crearon, la más conectada con el pensamiento y el proceso del diseño: el dibujo. Pero, por otra parte, se pretende someter a estos materiales a una hermenéutica, adaptada a los estudios visuales, para extraer de ellos las problemáticas culturales y sociales que enuncian, los deseos que traslucen a través de sus implicaciones con los imaginarios de privacidad, identidad corporativa, distinción y control. En un reciente estudio, Karen Avenberg (2024) planteaba “¿Qué percepciones de ‘nosotros’ y ‘otros’, de ‘incluidos’ y ‘excluidos’, generan los diferentes tipos de diseño de productos, de imágenes, de espacios, de indumentaria, de comunicación, de artes escénicas o audiovisuales, de objetos artísticos o artesanales?” (p. 15). El eje conceptual que sustenta esta lectura es el de la conexión semántica y conductual entre lo exclusivo y lo excluyente, como hizo notar Hans Magnus Enzensberger (2016, pp. 84-85): “...en todos los centros comerciales hay una sobreabundancia de mercancías pregonadas como ‘exclusivas’ (...) De este modo, al cliente se le da a entender que forma parte de una pequeña pero privilegiada minoría, en tanto que fulano y mengano están excluidos de la adquisición de esos productos...”

La propia construcción de lo exclusivo/excluyente a través del diseño de interiores es en sí un proceso dinámico y dialéctico, potenciado por ese pacto tan especial que se produce forzosamente, en esta categoría del diseño, entre la persona comitente y la ejecutante. Durante el proceso de proyecto y de ajuste de lo proyectado a sus deseos y expectativas, en el campo del diseño de interiores, decoración y mobiliario aplicado a los espacios privados y domésticos, la clientela goza de una gran influencia, de una agencia en el sentido pleno, de una capacidad para tomar decisiones (Heskett, 2002, p. 69): “...the one area of practice that on some level can involve very large numbers of people in design decisions... the domestic environment is still the prime sphere in which it is possible for people to take design decisions on their own terms.”

Esta característica dota al diseño de interiores de una impronta de colaboración y transividad muy fuerte, pero que no siempre se plasma en la práctica de manera espontánea, sino que obliga a un esfuerzo para lograr el acuerdo mutuo. La dialéctica, por tanto, está inscrita en la propia naturaleza de esta actividad, así como la aproximación hermenéutica se impone como la más conveniente para deconstruir sus procesos de generación y recepción. Emergen en este caso las incompatibilidades entre planteamientos contradictorios que radican en el núcleo de la oposición cultural entre el deseo de control y el de libertad, adquiriendo una dimensión antropológica. Ernesto Francelanci (2010, p. 21) interpreta que el diseño de interiores deviene frecuentemente en punto de encuentro conflictivo, “funesto”, entre voluntades que apuntan a direcciones opuestas: “...la estética de interiores es..., el resultado final y funesto de la tentativa de equilibrio llevada a cabo por las dinámicas caóticas de la existencia biológica de los habitantes y la inconciliable desnaturalización creativa del arquitecto y del diseñador...”

A esta problemática se añade la derivada de una aproximación formalista al estudio de estas fuentes icónicas. El enfoque en los medios y estrategias de representación puede revelar rasgos significativos en el proceso del diseño de interiores e invita a reflexionar sobre la diversidad de recursos mediante los cuales se puede plasmar tanto el pensamiento interno de quien diseña, como el intento de persuadir o satisfacer a quien paga por el proyecto: “Effective visualization that conveys the idea clearly and quickly is needed to increase the preferability of a design. Effective visualization makes it easier for the client to be convinced of the design concepts.” (Sadiklar y Küçük Karakas, 2023, p. 169). Este razonamiento de la utilidad de la representación del escenario como medio efectivo para convencer a la clientela se impone a menudo, en este conjunto de obras, sobre la exactitud de las proyecciones ortográficas que se reivindicaban en los tratados clásicos de diseño, que consideraban los objetos como entidades independientes: “The ability to depict any object from the data in a working drawing is of the greatest value... It is useful in giving a clear impression of the object shown in the mechanical views.” (Design representation, 1910, p. 30). De este modo, en las representaciones que atañen a los espacios interiores, la

finalidad persuasiva (mejor que convincente) se suele anteponer a la exactitud perspectiva y el componente subjetivo de la fase de la recepción al objetivo de la fase de la producción.

3. DE LOS RESULTADOS A LA DISCUSIÓN: LAS VÍAS DE EXCLUSIÓN EN EL DISEÑO DE INTERIORES

De los materiales de trabajo pertenecientes a los 16 interioristas del legado del Colegio de Diseñadores de Interior de la Comunidad Valenciana (CDICV), 14 de ellos incluyen dibujos. Entre ellos destaca el generosísimo fondo de Ramiro de la Torre, que contabiliza un total de 442; así como el de Rafael Tamarit, con 107. El de Ignacio de Astorza, 50 y el de José Arrufat, 41. Los fondos de Manuel Dauffí, Armando Munuera, Manuel Pinazo, Juan Bautista Sanchís, Francisco Sebastián y Diego Zambrano ofrecen respectivamente 20, 29, 27, 33, 18 y 15 dibujos. Del diseñador José Juan Belda, fundador del muy influyente espacio de diseño colaborativo La Nave, contamos con 57 dibujos. Pepe Benlliure, ligado a la fábrica de muebles Baixauli, legó 56; Xavier Bordils, 32 y Antonio Ramos, 8. Unas decenas de representaciones se deben al legado de Lola Castelló y Vicent Martínez, diseñadores y productores de mobiliario que desarrollaron un importante encargo para el amueblamiento de varias estancias del palacio de las Cortes Valencianas. Destaca la producción de José Martínez Peris, cuyos fondos provienen tanto del CDICV como del legado del IGD, con más de 200 dibujos y planos de interiorismo. Del fondo del fabricante Mariano García y sus hijos (también legado del grupo IGD) provienen 223 láminas y parte de los materiales más antiguos que se remontan al período anterior a la Guerra Civil. Finalmente, el diseñador, fabricante e interiorista José Martínez-Medina, personaje también formado en Bellas Artes e impulsor de la modernización artística en Valencia (Pla, 2023), nos ofrece la aportación más importante, con casi 750. Algunas de ellas provienen también de las primeras décadas del siglo XX, cuando estaba al frente de la fábrica su padre, Juan Martínez Medina.

Lápiz, tinta, rotulador y acuarelas o gouache predominan entre las técnicas. Papel y cartón entre los soportes, junto a algunos positivos

fotográficos que reproducen dibujos. Los sistemas de representación abarcan desde los bocetos más esquemáticos hasta los planos de tipo más técnico (plantas, alzados, perfiles, axonometrías) y las escenas naturalistas más detalladas que utilizan perspectivas cónicas de uno o varios puntos de fuga. En estos casos, se rehúyen los puntos de vista que, aunque permitieran representar tres o las cuatro paredes de una estancia, crearan sensaciones inéditas o desconcertantes. Se prefiere, por el contrario, desencadenar una sensación de percepción óptica familiar, fácilmente homologable a nuestras experiencias previas: “familiar views were most easily recognised, the novel direction views produced much more difficulty” (Christou y Bühlhoff, 2000, p. 269). Se trataría, por tanto, de duplicar virtualmente a través de estas escenas dibujadas, la presencia del cuerpo adoptando un punto de vista fijo dentro de una estancia. Ello vendría a confirmar, de una forma empírica, la vigencia de lo que Merleau-Ponty definió como el conocimiento corporizado, dado que: “Es la existencia y la experiencia lo que encontramos en el cuerpo al vincularnos con el mundo, y es el mundo lo que se revela por medio del cuerpo” (Ferrada, 2019, p. 160). Los formatos incluyen pequeños apuntes de 10 x 10 cm, láminas desde cuartillas y holandesas hasta las más espectaculares de 55 x 70 cm que usó frecuentemente José Martínez-Medina, así como los grandes planos con que trabajó a menudo José Martínez Peris en el formato A0 propio de los estudios de arquitectura.

En conjunto, los dibujos de proyectos de interiorismo y mobiliario cubren un amplísimo espectro. Abarcan, por un lado, los ambientes domésticos, dentro de los cuales los más habituales son los dormitorios y los espacios que podríamos agrupar dentro de la tipología del salón o salón-comedor. También las salas de estar, los vestíbulos y los despachos captan la atención frecuentemente de estas representaciones y, más raramente, cuartos de baño y cocinas, así como otros espacios auxiliares, que solo son motivo de atención en las vistas planimétricas como parte del conjunto total de la vivienda. Por otro lado, encontramos muchos proyectos sobre espacios destinados al público. Locales comerciales, de restauración, oficinas bancarias y profesionales, sedes y centros de gestión empresariales son comunes dentro de este tipo. A ellos

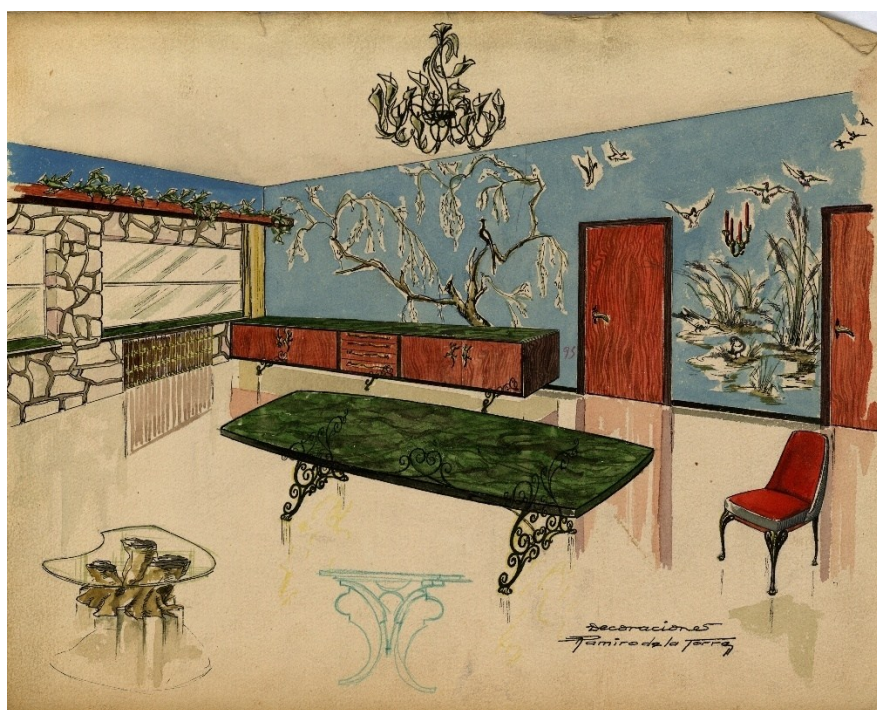
cabría añadir los espacios institucionales y los puestos y pabellones de ferias comerciales. Por último, también tienen lugar los proyectos de interiorismo generado por una industria naval que “...no ha dejado de atender los conceptos de confort, diseño y cuidado al detalle..., haciendo del diseño e imagen de marca elementos de diferenciación y fidelización de los clientes” (Martínez y Esteve, 2022, p. 164). Estos últimos se despliegan en una gran diversidad de variaciones que dan cuenta de los usos específicos de cada espacio de los barcos, de las jerarquías de la tripulación y de las del pasaje, pues también los camarotes, comedores y salas de estar quedan diferenciadas en los proyectos de diseño de interiorismo naval según la posición en la cadena de mando y la clase por la que se ha pagado.

3.1. ESTRATEGIAS DE PRIVACIDAD EXCLUYENTE EN LOS ESPACIOS DOMÉSTICOS

Una lectura de las representaciones de interiorismo en viviendas puede servir para comprobar hasta qué punto se verifica, en el contexto y período estudiados aquí, la tendencia detectada por Ritsuko Ozaki (2005) en las formas de habitabilidad domésticas en Gran Bretaña a lo largo del siglo XX: “..., middle-class families developed less formal relationships between husbands and wives, and parents and children, which led to a decline in formality within the house” (p. 100). En este ámbito encontramos una primera línea de construcción de estrategias de privacidad excluyentes basada en el modelo de refugio, que, en sí mismo, está cargado de connotaciones de género. El tradicional reparto de roles establecido por el sistema patriarcal marcaba una asimetría muy acentuada en la forma de experimentar el interior de las viviendas entre los patrones de habitar masculinos y los femeninos. Este desequilibrio lo expresó la diseñadora Marisa Gallén: “Para el hombre la casa era el lugar de descanso, de ocio, de creación y para la mujer era un destino de servicio a la familia y de privado no tenía ¡nada!” (Gámez y Yuwang, 2010, p. 97). Por tanto, la contratación de servicios profesionales de interiorismo y la elección de los amueblamientos enuncia de manera implícita la complejidad de la doble dimensión privada/pública de las casas, como consecuencia de las desigualdades de género. La capacidad

de opinar o decidir sobre la decoración del hogar, que la ideología patriarcal otorgaba a las amas de casa, se justificaba porque entraba dentro de las tareas específicas impuestas a las mujeres de cuidado y gestión del hogar.

FIGURA 2. *Ramiro de la Torre: el salón comedor como jardín*

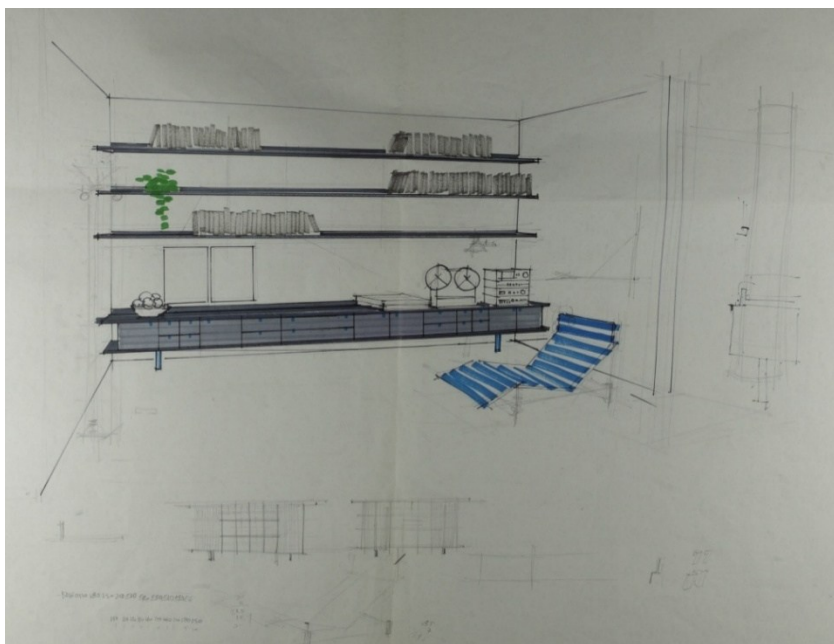


Fuente: AVD. Legado CDICV

Desde la perspectiva del rol masculino, el concepto de espacio de refugio personal, volcado en una delirante dimensión exhibicionista, estuvo precedido del fenómeno del jardín privado. En un diseño de interiorismo para salón realizado por Ramiro de la Torre (figura 2) los elementos decorativos de temáticas vegetales se despliegan por los muros, e inspiran las formas de las patas de la mesilla auxiliar y de la lámpara que preside la estancia. Hay rocas en la cara interna de una pared, enmarcando los ventanales y generando una ligera cornisa en relieve sobre la que crecen plantas reales. Los tiradores de las puertas del gran aparador adquieren formas de pequeños reptiles que simulan habitar en

su ecosistema. Este gran salón comedor, alegoría del jardín e interior exteriorizado, resulta convertido en alucinatorio espacio onírico (en el sentido de Walter Benjamin), en un interior: “extremely intensified, displaying the hallucinatory qualities described by Proust or by Rainer Maria Rilke.” (Teyssot, 2013, p. 104). Para Michael Jakob el jardín privado funcionó como medio histórico de expresión del sujeto absoluto que lo posee y le da forma según su voluntad, que lo concibe como una imagen de sí y como un espacio de identificación: “..., como dueño absoluto de la representación, el ‘monarca’ del jardín ..., sigue siendo aquí y en todas partes el *sujeto-patrón*, el que ‘dirige las operaciones’, y al mismo tiempo el sujeto-artista...” (Jakob, 2010, p. 78). Alusiones muy directas al jardín las encontramos también en otros proyectos de dormitorios de Mariano García, extraños *topoi* que parecen querer borrar los límites entre interior y exterior: “La condition ‘topologique’ de l’habitation contemporaine ne laisse pas subsister la différence de l’intérieur et de l’extérieur.” (Teyssot, 2021, p. 56).

FIGURA 3. José Juan Belda: la sala como espacio de aislamiento

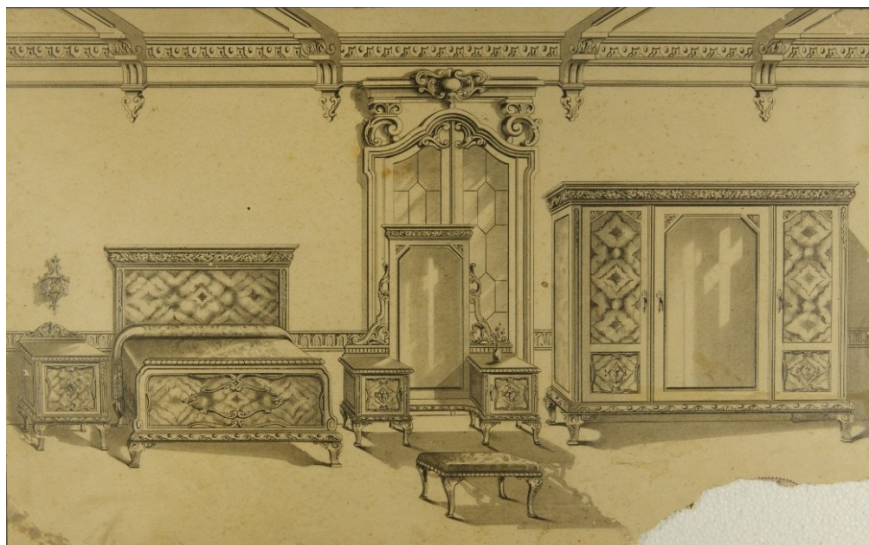


Fuente: AVD. Legado familia José Juan Belda

Otro espacio psíquico, pero fuertemente contrastado con el anterior, porque más que hacia la alucinación apunta hacia la introspección y, más que a la exhibición, al retiro, es el que diseñó José Juan Belda (figura 3). En él, concibió una habitación diáfana con un gran aparador de líneas esquemáticas, pero no fríamente racionalista, unas estanterías que paentan el espacio superior con regularidad y una sola tumbona, como signo indexal de un uso estrictamente individual en tiempo de ocio. Belda dibujó los libros de una biblioteca personal y un equipo de sonido con una grabadora de cinta magnética. Tanto el motivo explícito de la lectura como el de la música convierten a este espacio de refugio en una huida virtual hacia otros mundos imaginarios. Por otra parte, la tumbona invita a la inmersión en los pensamientos propios, lo que interactúa muy coherentemente con la posibilidad técnica de grabar la propia voz. En cualquier caso, todo parece apelar a la intención de configurar un espacio auténticamente personalizado. Es un lugar de exclusión, pero de autoexclusión voluntaria en el cual, paradójicamente, la estética posmoderna funciona de manera antiespectacular y autorreflexiva.

Históricamente, la cultura occidental de la modernidad desde el siglo XIX ha concebido los dormitorios como lugares de refugio para las clases urbanas medias y altas, incompatibles con elementos como los grandes electrodomésticos y con usos como trabajar, cocinar o, excepto en el caso de que alguien se encuentre en estado de postración a causa de una enfermedad, recibir visitas en ellos: “La época en que era posible recibir en una habitación provista de un lecho parece definitivamente periclitada. Un verdadero tabú pesará sobre cualquier espacio calificado de ‘alcoba’, como si el hecho de penetrar en él sin una razón precisa expusiera a grandes peligros.” (Guerrand, 1989, p. 341). Bajo estas premisas, sería lógico deducir que estos espacios son los santuarios domésticos de la intimidad, pero muchos de los dibujos de interiorismo y proyectos de amueblamiento sugieren que también son aptos para funcionar simbólicamente como escaparates de exhibición de la personalidad. Son lugares con una fuerte marca ideológica que parecen excluir la diversidad de opiniones y creencias. Uno de los más llamativos aparece en una lámina del fabricante de muebles Mariano García (figura 4).

FIGURA 4. Mariano García: el dormitorio ideologizado



Fuente: AVD. Legado grupo IGD

Las escenas que provienen del fabricante Mariano García suelen representar tan solo una o dos paredes de las estancias. En este caso, todos los muebles se disponen en un plano frontal ante una sola pared. Como suele ser habitual en estos dibujos, se incluye una profusamente decorada puerta de balcón, que resulta bloqueada de forma inverosímil por la cómoda tocador. También hay un sistema de sombras incoherente, que resalta la volumetría individual de cada pieza a base de imaginar múltiples focos lumínicos. En esta dimensión de análisis espacial, las cruces reflejadas en los dos espejos resultan también problemáticas: cabría esperar que estuvieran colgadas en la pared enfrente, pero el reflejo las muestra en perspectiva escorzada, como si se encontraran en la pared de la derecha. En cualquier caso, la representación nos transmite de manera clara que la habitación está pensada para una sola persona, dado que solo hay una mesilla y la anchura de la cama es limitada. Quizá se proyectó como amueblamiento destinado a algún sacerdote o un obispo, pero la cómoda tocador y los espejos nos invitan a inferir que sería una alcoba femenina, aunque el lujo mostrado y la redundancia estos dos espejos parece descartar que la destinataria fuera una

monja. La lámina no está datada. La fábrica fue creada en los inicios del siglo XX, era reconocida como marca de prestigio ya en la década de 1930 y tuvo su momento de apogeo en las décadas centrales del siglo pasado⁴⁶. Dentro de este período, podría formularse la hipótesis de que el dibujo fuera elaborado antes de la Guerra Civil o en el inicial de la dictadura durante la posguerra y que sirviera también como identificación ideológica de la marca con el tradicionalismo y con el posterior régimen nacionalcatólico.

El catálogo de Mariano García ofrece numerosos ejemplos de dormitorios dispuestos como espacios de exclusión, al tiempo que de ostentación ideológica. En ninguno de ellos aparecen cunas o indicios de que eran lugares compartidos con los niños. Pero, frente a esta tendencia moderna a recluir a los hijos de las clases pudientes en espacios específicos “de juego”, pervive el recurso estético al historicismo, que articula otra dimensión de significación cultural, la de la nostalgia como espacio visual de refugio ideológico en el recuerdo, real o construido, y en el pasado, histórico o imaginario, como elementos estructurantes de identidades colectivas: “A la hora de decorar su casa mucha gente prefiere la familiaridad de los objetos que presentan materiales y formas ‘antiguos’,... Nuestro sentido de identidad y de pertenencia se construye a partir de nuestros recuerdos... personales y colectivos.” (Campi, 2007, p. 65).

Otros proyectos posteriores de amueblamiento e interiorismo inciden en significar el dormitorio como espejo de la personalidad. Desde la sensibilidad posmoderna, en 1988, Pepe Benlliure diseñó un “dormitorio vanguardia”, imagen del gusto sofisticado y actualizado de quien lo habitara. Anteriormente, en varios trabajos de José Martínez Peris durante las décadas de 1950 y 1960, el lenguaje racionalista había previsto espacios supuestamente utilitarios que requerían emplear enormes superficies para un lugar de recogimiento. Por un lado, el derroche de

⁴⁶ La fábrica y exposición de muebles aparece anunciada en el diario de Valencia *El Pueblo* el 25 de abril de 1930, mostrando, por cierto, un armario con decoración neobarroca muy similar a la de la escena. Una elogiosa reseña del escaparate de exposición de Mariano García aparece en el también diario valenciano *Las Provincias* del 28 de mayo de 1933, aunque en este caso la fotografía reproducida expone un ambiente de inspiración moderna racionalista.

metros cuadrados era signo de exclusividad y estatus económico al alcance de pocos; por otro, una solución en coherencia con el ideal de diafanidad racionalista y, contradictoriamente, una forma de escapar a la rigidez del paradigma moderno en la arquitectura. Esto ya fue detectado en 1965 como el gran reto al que se enfrentaba el interiorismo de la época: “..., much of the modern architecture-en-masse gives short shrift to the good life within. (...) One of the offshoots of the new approach to room arrangement is the architectural conversion of interiors that prove too inflexible for the owner’s needs.” (Wilson y Leaman, 1965, pp. 27-28).

FIGURA 5. José Martínez Peris: *la vivienda transparente*, 1958



Fuente: AVD. Legado CDICV

Esta línea de análisis, en torno al poder que tuvieron los espacios abiertos espectacularizados como marca de privilegio clasista y como signifiicante de valores culturales de exclusividad, se podría también aplicar a un proyecto de bungalow de José Martínez Peris datado en 1958 (figura 5). El ideal de transparencia es conducido aquí hasta la pura exhibición mediante la fusión interior y exterior de la que hablaba Georges Teyssot (2021). Dos de los muros de cerramiento son suplantados por superficies acristaladas que convierten en un gran escaparate al espacio doméstico, haciéndolo accesible desde la visión exterior. El modelo de

inspiración de Martínez Peris se encuentra en los grandes maestros del estilo internacional y, más concretamente, en las modernas residencias aisladas, basadas en la tradición de los ranchos, de California, donde se lleva a cabo un juego: “...between large, open internal spaces and the expansive vistas... provided by the curtain wall of windows.” (Pile y Gura, 2014, p. 406).

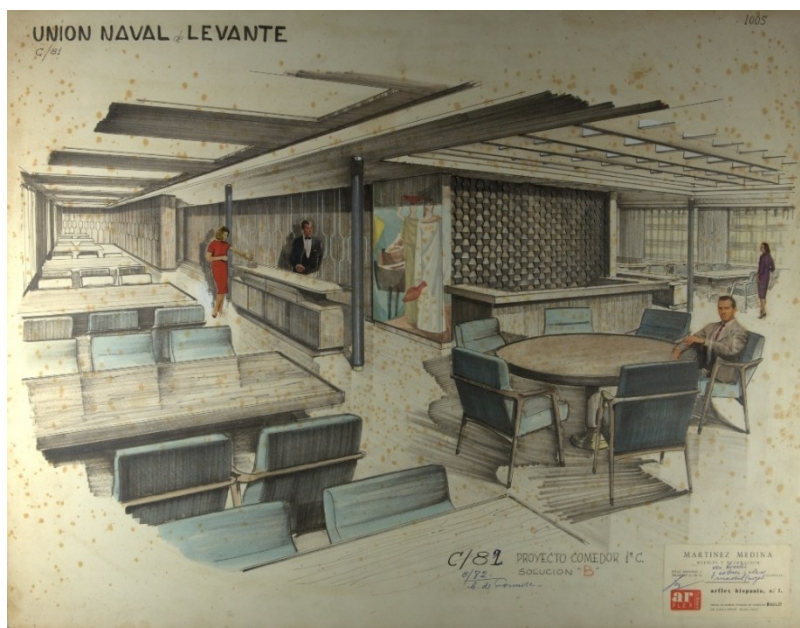
3.2. ESTRATEGIAS EXCLUYENTES DE JERARQUIZACIÓN Y CONTROL EN LOS ESPACIOS PÚBLICOS

El interiorismo aplicado a los espacios de acceso público presenta unas estrategias propias para conducir lo exclusivo hacia lo excluyente basadas en dos grandes metáforas, que se añaden a las de refugio y escape: la del foro y la del templo. Sobre el uso de la metáfora en diseño, Elsie María Arbeláez afirma que: “...el diseño no puede evitar incluir la metáfora como elemento substancial para hacer el planteamiento de las premisas en la fase de ideación del proyecto.” (Arbeláez, 2019, p. 83). Tales estrategias de exclusión basadas en modelos históricamente asimilados funcionan, a menudo, apuntando a direcciones opuestas. Esta sería la conclusión derivada de la lectura intertextual de dos pares de propuestas representativas de dos de las especialidades del diseño de interiores: el de los espacios de restauración y los institucionales.

Los dos primeros casos son el diseño de interiorismo naval realizado por José Martínez-Medina en 1962 para el comedor de primera clase del crucero Ciudad de Formosa y la propuesta de Diego Zambrano para el pub Camarote en Torrevieja. Ambos parten de la idea del foro público, del lugar de encuentro ordenado y armonioso para la ciudadanía, aplicado a lo que Ray Oldenburg definió, muy ingenuamente, como los beneficiosos “terceros lugares” a los que asignó “...an even more positive effect ... The third place is a force for good. It affords its habitués the opportunity for more decent human relations than prevail outside.” (Oldenburg, 1991, p. 78). Sin embargo, las muestras elegidas dan fe de que estrategias basadas en el mismo modelo pueden derivar en direcciones divergentes. En efecto, en el caso del interiorismo naval de Martínez-Medina (figura 6), el objetivo final consistió en crear un espacio homologable a cualquier lujoso restaurante o terraza de hotel ubicado

en tierra firme. Ningún elemento remite a la realidad del barco en que realmente se ubica, e incluso la decoración de murales invita a la asociación con una plaza pública. Según se extrae de la escena representada por Martínez-Medina, que incluye algunos actores, el privilegio del pasaje de primera clase es el del selecto grupo de quienes navegan con todo lujo de comodidades ocupando unos espacios que se han diseñado para adaptarse a su estilo de vida. Generan un modelo restrictivo de convivencia, entre iguales, del cual se apropian, porque les pertenece plenamente. Arrastran tras de sí sus espacios y estilos habituales de socialización.

FIGURA 6. Martínez-Medina: proyecto para comedor de primera clase del crucero Ciudad de Formosa, construido por Unión Naval de Levante en Valencia, 1962



Fuente: AVD. Legado familia Martínez-Medina

Por el contrario, el modelo de foro cívico creado por Diego Zambrano para el pub propiedad de Salud Sadornil (figura 7), como el de los bares, restaurantes y centros de ocio temáticos, está impregnado de una ansiedad inherente, porque es el de quienes buscan resaltarse creando la ilusión de que abandonan sus lugares cotidianos para ingresar en una

comunidad exclusiva, restringida pero ficticia, a través de un entorno mimético, de una representación, de un decorado propiamente dicho. Frente a la táctica de disimulación de un restaurante real en un barco que aplicó Martínez-Medina, Zambrano puso en marcha la de la simulación de un barco en un negocio de restauración en tierra firme.

FIGURA 7. Diego Zambrano: proyecto para el pub Camarote, Torrevieja



Fuente: AVD. Legado CDICV

Por otra parte, las Cortes Valencianas encargaron en 1994 proyectos de renovación de sus espacios interiores. Uno de ellos, el de la cafetería, recayó sobre Martínez-Medina (figura 8) y otro, el de la sala de reuniones para diputados, sobre Lola Castelló y Vicent Martínez, de la empresa Punt Mobles (figura 9). Dada la naturaleza de la institución comitente, el factor exclusivo/excluyente vino predeterminado, por tratarse de un lugar reservado a representantes de partidos. El nivel metafórico respecto al modelo del foro resultó, en buena parte, literal, pues se trataba de espacios destinados a servir como foros políticos. Pero los proyectos divergieron hacia estrategias de simulación y disimulación. La primera la desarrolló Martínez-Medina, disponiendo, para una zona de encuentro informal, butacas que simulaban la disposición típica de los parlamentos. En la segunda, Castelló y Martínez potenciaron,

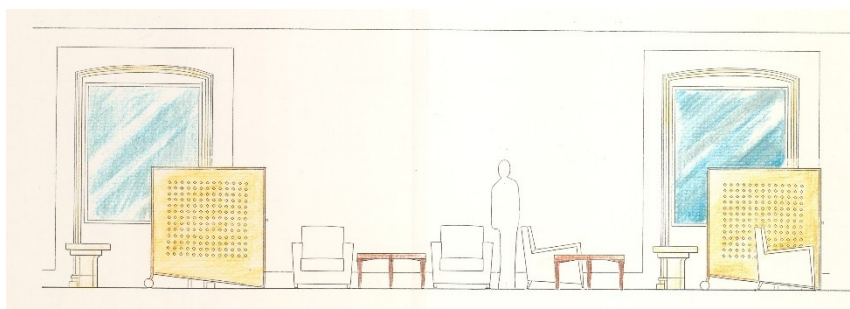
mediante mamparas, la separación entre los grupos de discusión que quedaban visualmente disimulados.

FIGURA 8. *Martínez-Medina: cafetería, Cortes Valencianas, 1994*



Fuente: AVD. Legado familia Martínez-Medina

FIGURA 9. *Lola Castelló y Vicent Martínez: sala de reuniones, Cortes Valencianas, 1994*



Fuente: AVD. Legado Punt Mobles

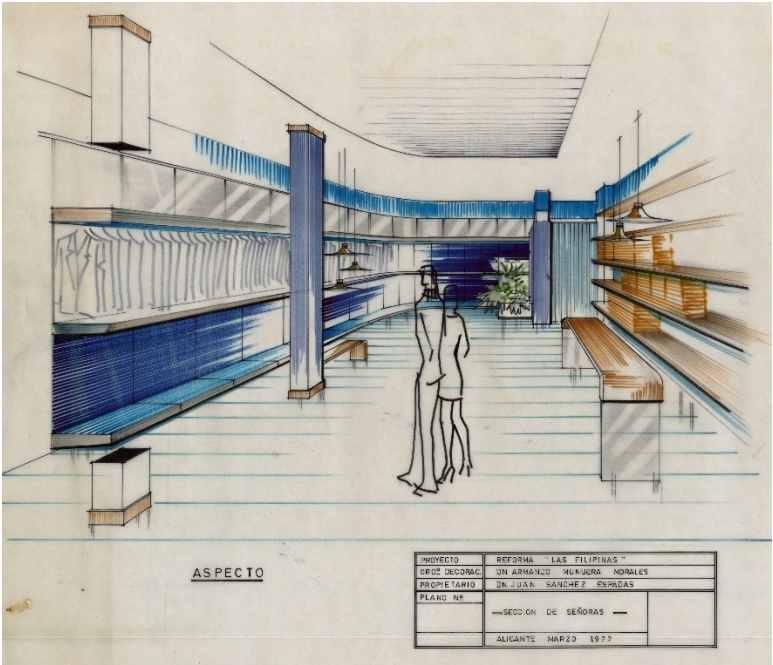
El segundo modelo de referencia metafórica añade el factor de la heterocronía. Así se plasma en los ejemplos de interiorismo para espacios públicos que siguen el modelo del templo-santuario o del templo-basílica. Ambos pueden ser verificados a través de los proyectos para tiendas de ropa de Armando Munuera y de José Juan Belda, junto al del salón de sesiones de una entidad bancaria de Manuel Dauffi. Todos ellos son muestras de estrategias complejas y problemáticas para temporalizar los interiores: "...buildings, houses, interiors...do not only refer to different moments in time. They also manifest different 'temporal regimes' which are shaping the multiple rituals and practices by which relations between past, present and future moments are structured." (Heynickx, Verstraeten y Pint, 2015, p. 113).

Armando Munuera presentó en 1977 su proyecto de interiorismo para la sección de ropa de señoras de unos grandes almacenes en Orihuela (figura 10). Aplicando un esquema estereotípico en los actuales centros comerciales, el espacio diáfano marcaba un eje perspectivo de tensión visual en profundidad inspirado en las naves basilicales. No solo el público tenía acceso óptico inmediato a la ropa que estaba en venta, lo cual le otorgaba una sensación de exclusividad porque el espacio se sometía a su dominio visual, sino que el personal dependiente también controlaba cada gesto de la clientela. En el caso de la propuesta de José Juan Belda, datada en 1988, para la tienda de ropa femenina Cotton en Valencia (figura 11), el control visual del público por parte del personal empleado estaba facilitado por la preminencia en altura. Pero quien entraba también experimentaba una sensación de privilegio por ascender a los espacios de manera pautada: un primer desnivel le conducía al área de exposición y un segundo al *sancta sanctorum* de los probadores. Las bolas de tradición herreriana tenían un sentido práctico "También los accesos se marcaron debidamente con esferas de color gris que flanqueaban las escaleras y las puertas del probador." (Gimeno, 2009, p. 72), pero también uno simbólico que superaba el mero uso señalético: introducía un elemento propio de la tradición arquitectónica que dialogaba con la decoración gestual posmoderna de las paredes. Finalmente, la solución ofrecida en 1970 por Manuel Dauffi para la sala de sesiones de la sede de la Caja Rural en Castellón (figura 12) se inspiraba

claramente en las zonas canónicas de las iglesias cristianas del ábside-presbiterio (a la izquierda, elevada) y del coro (a la derecha). Las posiciones físicas estaban conectadas con la función jerárquica ejercida durante las sesiones. Todo el mundo recibía el mensaje de pertenencia institucional exclusiva y se insertaba en un espacio disciplinario.

En todos los casos donde las estrategias de exclusividad tomaban como base las metáforas referenciadas en el modelo del templo, se configuraron regímenes temporales híbridos que generaban una atmósfera de cierta solemnidad e inducían la sensación de habitar un espacio privilegiado respecto al exterior. Paralelamente, se establecían en la práctica sistemas eficientes de control y jerarquización que imponían una disciplina de las posiciones y movimientos de los cuerpos y canalizaban la atención visual recurriendo a paradigmas antiguos aplicados a experiencias de habitabilidad modernas.

FIGURA 10. Armando Munuera: sección de señoras de los almacenes Las Filipinas, 1977



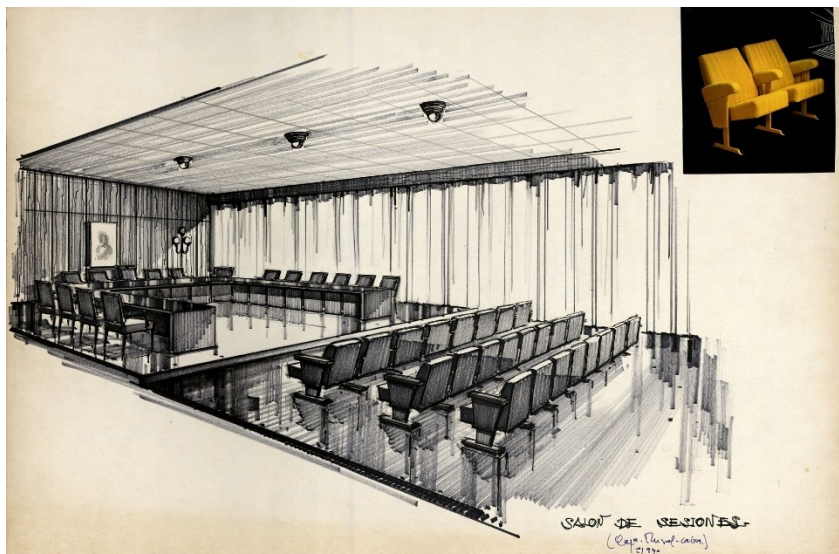
Fuente: AVD. Legado CDICV

FIGURA 11. José Juan Belda: tienda de ropa femenina Cotton, 1988



Fuente: AVD. Legado familia José Juan Belda

FIGURA 12. Manuel Dauffi: salón de sesiones Caja Rural de Castellón 1970



Fuente: AVD. Legado CDICV

4. CONCLUSIONES

Como artefactos visuales que implican unas disposiciones de la cultura material y unas maneras de habitar, las imágenes analizadas poseen una función ilocutiva, una capacidad para configurar en la práctica espacios interiores donde las percepciones de lo exclusivo transitan, de forma naturalizada mediante estrategias metafóricas, hacia lo excluyente. Este deslizamiento genera espacios privados que resaltan las desigualdades de género y de clase apelando a la idea del refugio o a su complementaria de lugar de exhibición. Respecto a los diseños de interior en espacios públicos, los modelos referenciados del foro cívico y del templo a menudo intentan potenciar los signos de pertenencia a un grupo restringido hasta exacerbar los caracteres excluyentes y crear espacios donde se hacen patentes las jerarquías, reales o ficticias. Pero los sistemas de control efectivo sobre las personas que estas propuestas asumen, paradójicamente, se llevan a cabo mediante estrategias que pretenden generar sensaciones de pertenencia a grupos privilegiados.

Todo ello plantea la necesidad de revisar algunos paradigmas interpretativos. ¿Son las formas de representación elementos neutros en la exposición de los proyectos de interiorismo? ¿Hasta qué punto los recursos al onirismo pueden rebasar los contextos de la cultura decimonónica e impregnar los entornos concebidos desde principios racionalistas? ¿Se puede verificar el supuesto proceso de distensión de las formalidades de la vida doméstica como una ganancia de libertad en una tendencia históricamente sostenida? ¿Funcionan los espacios de socialización ligados al ocio como espacios abiertos e inclusivos? ¿Pueden los proyectos de interiorismo hacer compatibles los mecanismos de control sobre los sujetos y la potenciación de las sensaciones de pertenencia a grupos privilegiados de estos mismos sujetos? ¿Se pueden conjugar regímenes temporales opuestos en un mismo espacio? Estas imágenes proyectuales y, por tanto, pensadas para su aplicación real, demuestran una alta capacidad para revelar las contradicciones entre los marcos de las construcciones culturales históricas y los imaginarios subjetivos.

5. REFERENCIAS

- Arbeláez, E.M. (2019). Filosofía del diseño. Una perspectiva hermenéutica sobre la creación objetual. Universidad Pontificia Bolivariana
- Avenberg, K. (2024). Prólogo. Dinámicas de exclusión/inclusión en y desde el diseño. Cuaderno del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación, 201, 11-18
- Campi, I. (2007). *Lujo y diseño*. Ediciones de Belloch/Santa & Cole
- Christou, C., Bülthoff, H. (2000). Perception, representation and recognition: A holistic view of recognition. *Spatian Vision*, 13 (2-3), 265-275
- Cutolo, G. (2005). *Lujo y diseño*. Ediciones de Belloch/ Santa & Cole
- Design representation. (1910). New York State Education Department
- Enzensberger, H. M. (2016). El panóptico de Enzensberger. Veinte ensayos fulminantes. Malpaso Ediciones
- Erdenizci, E. (2024). Rethinking theories in interior design: A critical exploration. *New Design Ideas*, 8, 131-143.
<https://doi.org/10.62476/ndisil31>
- Francalanci, E. (2010). Estética de los objetos. Antonio Machado Libros
- Gámez, C., Yuwang, X. (2010). *El interiorista y el extraño caso del señor Ikea*. Colegio Oficial de Diseñadores de Interior y Decoradores de la Comunidad Valenciana
- Gimeno, J. (2009). José Juan Belda. Objectes i espais. Universitat Jaume I / Ajuntament de Castelló
- Giner, X. (2022). El diseño y la modernidad. Pioneros del diseño en la industria valenciana del mueble 1898-1986 [Catálogo de exposición]. Valencia. Fundación Bancaja
- Guerrand, R.H. (1989). Espacios privados. En Ariès, P., Duby, G. (Dirs.). *Historia de la vida privada* (Vol. 4, pp. 331-417). Taurus
- Ferrada, J. (2019). Sobre la noción de cuerpo en Maurice Merleau-Ponty. *Cinta moebio*, 65, 159-166. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2019000200159>
- Heskett, J. (2002). *Desing. A Very Short Introduction*. Oxford University Press
- Heynickx, R., Verstaeten, P., Pint, K. (2015). Interiors and their temporalities: Etching time into Modernist Materiality. *Interiors* 2 (6), 111-121
- Jakob, M. (2010). El jardín y la representación. Siruela
- Martínez, M., Esteve, C. (2022). Interiorismo naval de los años 50 y 60: Martínez Medina, una referencia en España. *Además de. Revista online de artes decorativas y diseño*, 8, 141-172. <https://doi.org/10.46255/add.2022.8>

- Oldenburg, R. (1991). *The Great Good Place* (2a ed.). Parangon House
- Ozaki, R. (2005). House Design as a Representation of Values and Lifestyles: The Meaning of Use of Domestic Space. En García Mira, R. et al. (Eds.). *Housing, Space and Quality of Life* (pp. 97-109). Routledge
- Pile, J., Gura, J. (2014). *A history of interior design* (4a ed.). Wiley
- Pla, V. (Ed.) (2023). *José Martínez-Medina i la innovació artística a València*. Arxiu Valencià del Disseny
- Plumb, B. (1969). Joven diseño en la decoración. Blume
- Ramírez, P. (2000). El Grupo Parpalló. La construcción de una vanguardia. Institució Alfons el Magnànim
- Rus, M. (1994). Albert Hadley. The designer's drawings encapsulate four decades of inspiration and imagination. *Interior Design*, 65, 110-117
- Sadiklar, Z., Küçük Karakas, B. (2023). Visual and Intuitive Representation of Interior Space. En Pérez-Aldeguer, S. (Ed.). *Teaching and learning projects in Arts and Humanities* (pp. 168-177). Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad23139168>
- Soldevila, M., Herrero, T. (2008). 30 años de diseño interior en la Comunidad Valenciana + una introducción y un epílogo. En 30 años de diseño interior en la Comunidad Valenciana [Catálogo de exposición]. Valencia. MuVIM/Colegio Oficial de Diseñadores de Interior y Decoradores de la Comunidad Valenciana
- Teyssot, G. (2013). *A topology of everyday constellations*. The MIT Press
- Teyssot, G. (2021). Maison sans fenêtres. *Sociétés* 153 (3), 47-57
- Wilson, J., Leaman, A. (1965). *Decoration USA*. Collier-Macmillan

LO AUDIOVISUAL COMO ARCHIVO: TESTIMONIO Y MEMORIA EN CONTEXTOS DE MUJERES MIGRANTES

MARTHA ILEANA LANDEROS CASILLAS

Universidad de Guadalajara

1. INTRODUCCIÓN

La migración femenina constituye un fenómeno social de gran complejidad que exige ser explorado desde enfoques interseccionales y comprometidos con la visibilización de las subjetividades silenciadas. Aunque los movimientos migratorios han sido ampliamente documentados desde perspectivas macroestructurales, las experiencias concretas de las mujeres continúan siendo invisibilizadas o generalizadas dentro de discursos que no contemplan su especificidad. En este contexto, recuperar las memorias de mujeres migrantes desde sus propios testimonios se convierte en un acto político, ético y metodológico fundamental (Espinoza Miñoso, 2015; Gago, 2019).

Este estudio parte de la premisa de que lo audiovisual, más allá de su función representacional, puede operar como un archivo afectivo y subversivo. Como plantea Diana Taylor (2003), las formas de archivo no se limitan a los documentos escritos, sino que incluyen también los modos performativos del saber, como el testimonio oral y visual. En esta línea, el archivo audiovisual de experiencias migrantes femeninas permite resguardar y activar memorias que no suelen tener cabida en los repositorios institucionales. Se trata de construir una contra-memoria que desestabilice las narrativas oficiales, poniendo en el centro cuerpos y voces que han sido históricamente desplazados (Riaño-Alcalá, 2008; Hirsch, 2012).

En el caso particular de España, y más concretamente de Andalucía, el fenómeno migratorio ha adquirido características singulares. La región ha sido históricamente un territorio de tránsito y asentamiento,

y actualmente acoge una importante población migrante. Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2021), a enero de ese año residían en el país más de 5,4 millones de personas extranjeras, y más del 55% de quienes se encuentran en situación administrativa irregular son mujeres. Muchas de ellas enfrentan precariedad laboral, exclusión institucional, barreras lingüísticas y desarraigo cultural. Sin embargo, también son mujeres que rehacen sus vidas, sostienen comunidades, crían hijos e hijas en contextos adversos y resguardan memorias que resisten al olvido.

Esta investigación, desarrollada a lo largo de casi cuatro años, se llevó a cabo en distintas ciudades de Andalucía —incluyendo La Línea de la Concepción, Algeciras, Sevilla, Málaga, Jaén y Granada— a través de talleres de arteterapia diseñados para trabajar con mujeres migrantes. Desde una perspectiva decolonial e interseccional, el estudio se propone analizar y comprender sus experiencias mediante la metodología de historias de vida audiovisuales. Más allá de documentar vivencias, se busca amplificar sus voces y reivindicar su derecho a narrar sus propias historias (Gill, 2010; Mohanty, 2003). La creación de un archivo audiovisual colectivo constituye una herramienta para la construcción de una historia actual, situada y feminizada, en la que el testimonio se transforma en una forma de resistencia y el archivo en un espacio de memoria viva.

2. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- Analizar y comprender las experiencias de vida de mujeres migrantes en Andalucía mediante el uso de metodologías audiovisuales, con el fin de construir un archivo de memorias testimoniales que visibilice sus historias y contribuya a una narrativa social feminista y situada.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Documentar las trayectorias personales de mujeres migrantes a través de entrevistas audiovisuales en profundidad.

- Explorar los principales obstáculos sociales, económicos y culturales que enfrentan durante sus procesos de migración e integración.
- Reflexionar sobre el potencial del testimonio audiovisual como herramienta metodológica para la producción de conocimiento desde y con las migrantes.
- Contribuir a la creación de un archivo visual que permita preservar y difundir las memorias feminizadas del desplazamiento en contextos locales.
- Examinar críticamente las narrativas dominantes sobre migración desde una perspectiva decolonial y de género, cuestionando los discursos hegemónicos sobre las mujeres migrantes.

3. METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca en una perspectiva cualitativa, interseccional y decolonial que sitúa a las mujeres migrantes no como objeto de estudio, sino como sujetas epistémicas activas en la producción del conocimiento. Se adopta la metodología de “historias de vida audiovisuales”, entendida como una forma de diálogo horizontal en la que el testimonio oral y visual adquiere un valor político y epistémico fundamental (Plazaola, 2020).

La elección del soporte audiovisual responde a la necesidad de generar un archivo sensible que permita captar no solo lo que se dice, sino cómo se dice: los gestos, silencios, emociones y entornos en los que se inscriben las vivencias. Siguiendo a Diana Taylor (2003), entendemos que el archivo no se limita al documento escrito, sino que puede incluir el “repertorio” de la memoria encarnada, performativa y visual. Este enfoque permite desafiar las formas tradicionales de archivo y abrir espacios para otros modos de recordar y narrar.

Se realizaron entrevistas audiovisuales en profundidad a mujeres migrantes residentes en distintas provincias de Andalucía. La participación fue voluntaria y, a lo largo del proyecto, se involucraron

aproximadamente 120 mujeres en diversas casas de acogida ubicadas en ciudades como La Línea de la Concepción, Algeciras, Sevilla, Málaga, Jaén y Granada. La selección de las participantes fue intencional, priorizando la diversidad de nacionalidades, trayectorias y contextos. Además, se diseñaron e implementaron distintos talleres de arteterapia adaptados a las necesidades particulares de cada grupo y situación.

Las entrevistas abordaron temas como los motivos de migración, las redes de apoyo, las experiencias laborales, el acceso a derechos básicos y los procesos de integración y resistencia. El trabajo de campo también incluyó espacios de acompañamiento comunitario y talleres de escucha activa, lo que favoreció la construcción de relaciones de confianza y el reconocimiento mutuo.

El análisis se llevó a cabo a partir de una lectura hermenéutica crítica del material audiovisual, combinando herramientas de análisis narrativo, teoría feminista interseccional (Crenshaw, 1989; Hooks, 2000) y estudios de memoria. Esta triangulación metodológica permitió comprender las narrativas de las mujeres no solo como relatos individuales, sino como expresiones colectivas atravesadas por estructuras de poder, desigualdad y exclusión.

4. LA MIGRACIÓN FEMENINA: ENTRE EL ANONIMATO Y LA RESISTENCIA

Durante gran parte del siglo XX, los estudios migratorios estuvieron centrados en los movimientos laborales masculinos, invisibilizando las trayectorias y experiencias de las mujeres. Esta omisión no fue casual: respondió a una lógica patriarcal que situaba a los varones como actores productivos del fenómeno migratorio, mientras que las mujeres eran interpretadas como figuras pasivas, dependientes o meramente familiares. Esta mirada reduccionista contribuyó a consolidar el anonimato de millones de mujeres que, a pesar de cruzar fronteras, construir comunidades y sostener economías, fueron sistemáticamente silenciadas en los relatos oficiales.

Sin embargo, desde los años noventa, el giro feminista e interseccional en los estudios migratorios ha desafiado estos marcos

interpretativos, visibilizando las múltiples dimensiones de la migración femenina: laborales, afectivas, políticas y simbólicas. Autoras como Saskia Sassen (2003) han advertido cómo el proceso global de feminización de la migración responde no solo a la demanda de fuerza laboral barata y flexible, sino también a una reorganización de las estructuras de cuidado a nivel mundial. Las mujeres migrantes, muchas veces insertas en sectores precarios y feminizados como el trabajo doméstico o los cuidados, sostienen silenciosamente la vida en contextos de gran vulnerabilidad.

En esta línea, los estudios decoloniales y comunitarios han aportado una mirada crítica sobre cómo se construyen las narrativas migratorias y quiénes tienen el poder de narrar (Mohanty, 2003; Espinosa Miñoso, 2015). La experiencia migratoria no es neutra: está atravesada por desigualdades de clase, raza, género y nacionalidad que moldean las formas de habitar y de ser percibidas en los países de destino. Las mujeres migrantes enfrentan, además, una triple invisibilización: como extranjeras, como trabajadoras y como mujeres.

Frente a esta marginación, el testimonio se convierte en un espacio de enunciación, donde la palabra y el relato permiten recuperar la dignidad y la agencia. Como señala la filósofa María Lugones (2008), resistir también es narrarse desde otros marcos, reconstruirse desde la experiencia situada y plural. En este sentido, recoger y difundir las historias de mujeres migrantes no es solo un ejercicio de memoria: es una forma de resistencia frente al olvido institucional, la precariedad estructural y la violencia epistémica.

A través de este trabajo, proponemos que esas historias no queden relegadas al ámbito íntimo o comunitario, sino que se inscriban en un archivo visual y político que permita comprender la migración desde una perspectiva más humana, más compleja y más justa. Esta sección inicial sienta las bases para comprender por qué es urgente documentar y escuchar los relatos de las mujeres migrantes, y cómo el testimonio puede ser una forma de resistencia frente al anonimato.

5. CONTEXTUALIZACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO: ANDALUCÍA COMO TERRITORIO DE LLEGADA

Andalucía, por su localización geográfica y su historia marcada por las migraciones, se ha convertido en una de las principales regiones receptoras de población migrante en España. Su proximidad con el norte de África y su papel en el tránsito hacia Europa la sitúan como punto estratégico y simbólico del cruce de fronteras. A pesar de ello, el territorio andaluz arrastra profundas desigualdades estructurales, que impactan de forma especialmente aguda en las vidas de las mujeres migrantes, muchas de las cuales llegan en situación de extrema precariedad, desprotección y desarraigo.

Datos más recientes del Instituto Nacional de Estadística (INE), a 1 de enero de 2025, la población residente en España alcanzó los 49.077.984 habitantes, de los cuales el 13,4 % tenía nacionalidad extranjera y el 18,2 % había nacido fuera del país⁴⁷. Aunque no se dispone de cifras oficiales actualizadas sobre la proporción de mujeres migrantes en situación administrativa irregular, diversos informes señalan que muchas de ellas enfrentan barreras significativas para acceder a derechos básicos como la salud, la vivienda, el empleo y la educación. Estas dificultades se ven agravadas por obstáculos en el empadronamiento, la irregularidad documental y la movilidad constante entre municipios, lo que contribuye a su invisibilidad institucional. Esta situación de vulnerabilidad se traduce en un acceso desigual a servicios esenciales y en una mayor exposición a situaciones de explotación y violencia⁴⁸.

Durante el trabajo de campo en casas de acogida en La Línea de la Concepción, Algeciras, Sevilla, Málaga, Jaén y Granada, fue evidente cómo estas condiciones estructurales afectan la cotidianidad de las mujeres migrantes. Muchas de ellas llegan solas o con hijos/as, escapando de situaciones de violencia, guerra, pobreza o persecución. Otras han sido

⁴⁷ Instituto Nacional de Estadística (INE). (2025). Cifras de población. Censo de población y vivienda 2024. Recuperado de: <https://www.ine.es/dyngs/Prensa/CENSO2024.htm>

⁴⁸ Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones. (2023). Informe sobre la situación de las personas extranjeras en España. Recuperado de: https://ciudadaniaexterior.inclusion.gob.es/documents/1652165/4998667/INFORME_FISI_2023_accesible.pdf

víctimas de redes de trata o han sufrido violencia de género en su país de origen o durante el tránsito migratorio. Al llegar a Andalucía, se enfrentan a un nuevo sistema lleno de obstáculos: trámites burocráticos complejos, discriminación institucional, explotación laboral y una profunda sensación de soledad.

Las casas de acogida funcionan como espacios de refugio temporal, pero también como lugares de espera, incertidumbre y, en algunos casos, contención afectiva. Cada una de estas casas tiene su dinámica particular, sus normas, sus tiempos y sus límites, pero todas comparten la función de ofrecer una mínima red de protección. Sin embargo, no siempre logran responder a las necesidades subjetivas y emocionales de las mujeres, quienes cargan con memorias dolorosas y con el peso de tener que “empezar de nuevo” en un entorno desconocido.

Fue en este contexto donde se implementó las metodologías de arte-terapia y medios audiovisuales como formas de acompañamiento, escucha activa y expresión. Estas herramientas permitieron abrir espacios alternativos de diálogo en los que las mujeres no solo compartieron sus historias, sino que también resignificaron sus experiencias. Algunas mujeres utilizaron la pintura para narrar el duelo migratorio; otras, el video para recuperar la conexión con sus hijos a la distancia; otras más encontraron en la cámara una forma de afirmar su identidad frente a la fragmentación.

Esta experiencia en territorio andaluz no solo reveló la urgencia de políticas migratorias más inclusivas y sensibles al género, sino también la necesidad de generar otros espacios de escucha y reparación que reconozcan el potencial creativo y político de las mujeres migrantes. Andalucía no es solo un territorio de llegada: es también un espacio de disputa, de reconstrucción y de memoria en movimiento.

6. HISTORIAS DE VIDA EN IMÁGENES: NARRATIVAS DE MUJERES MIGRANTES

La construcción de un archivo audiovisual de testimonios de mujeres migrantes parte del reconocimiento de que sus voces han sido sistemáticamente marginadas de los relatos oficiales. Documentar sus

trayectorias vitales mediante herramientas visuales no persigue una representación objetivista ni un relato totalizante, sino más bien la apertura de un espacio de escucha situada, donde la imagen y la palabra puedan articular un gesto político de existencia.

Durante las sesiones desarrolladas en las casas de acogida de las diferentes ciudades donde se trabajó, emergieron relatos íntimos marcados por la fragmentación, el desplazamiento y la resiliencia. En muchos casos, el testimonio no fue inmediato: requirió tiempo, confianza y una disposición afectiva por parte de todas las personas implicadas. El proceso de producción audiovisual fue colectivo y flexible, permitiendo a las mujeres decidir cómo querían ser vistas, qué querían narrar y qué deseaban preservar en el silencio.

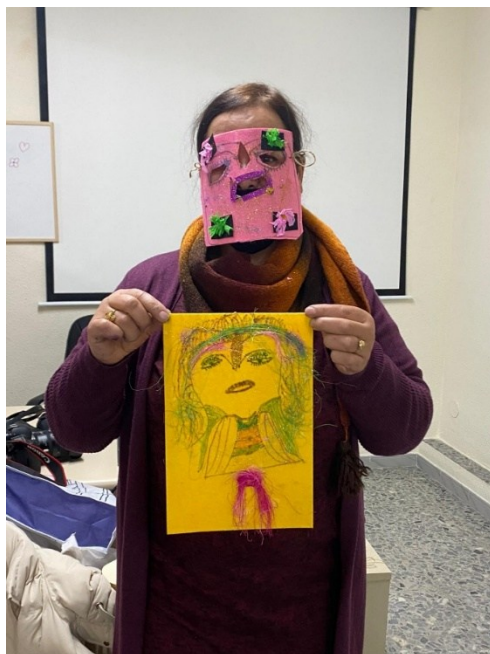
Caso 1: Yamila, 54 años, Marruecos – “Volver a ser yo”

En la Casa de Acogida de Jaén, Yamila nos habló sobre su arribo a España tras 32 años de trabajar como sirvienta para una casa en donde su padre la dejó a la edad de 10 años. De esa época sólo recuerda haber salido un par de veces a visitar a su madre. Además relata que a su padre lo veía frecuentemente, pues era él quien cada mes se apersonaba para cobrar el salario de Yamila. No fue sino hasta que un tío suyo se la encontró por casualidad y sorprendido de saber que ella todavía seguía trabajando para la misma casa y la misma familia fue quien le abrió los ojos y le ayudó a salirse de ese lugar y conseguir un contrato de trabajo en Ceuta como interna en una casa. En ese momento ella no sabía que la paga era muy mala y que sería explotada por varios años, sin embargo, por primera vez después de 32 años por fin recibiría en sus manos su primer sueldo. En el taller de pintura, plasmó en una serie de acuarelas la historia de su vida, marcada por la infancia interrumpida, el desarraigo afectivo y el profundo extrañamiento de su madre a quien por cierto no vio morir.

A través de un retrato hablado grabado en video, Yamila narró su proceso de sanación: “Aquí me volví a mirar. Antes solo pensaba en sobrevivir, ahora empiezo a vivir”. El video muestra planos cerrados de sus manos mientras pinta, fragmentos de una máscara que posteriormente se pondría y modelaría para sus compañeras, para finalmente

resguardada por la máscara sin boca y con voz dulce y pausada, sostiene en sus manos un autorretrato de ella cuando era niña, al tiempo que nos comparte momentos cruciales de su vida. El montaje fue realizado junto a ella, quien eligió qué fragmentos dejar, qué música usar y qué palabras cerrar con silencio. Este gesto de coautoría reafirmó su agencia: narrarse era también decidir cómo ser recordada.

Figura 1. “Volver a ser yo”. Fotografía de: Ileana Landeros. Jaén, 2022.



Caso 2: Dousou, 29 años, Guinea Conakry – “Mi voz tiene cuerpo”

En La Línea de la Concepción, Dousou participó en una actividad de teatro del oprimido adaptada a cámara. Su testimonio giraba en torno a su paso por Senegal, Mauritania y Marruecos donde fue víctima de explotación laboral, donde tuvo que mendigar y vivir en las calles comiendo de la basura con un embarazo de 6 meses. Al principio, se negó a aparecer frente a la cámara, pero conforme fue escuchando los testimonios de sus compañeras su valentía afloró. Ella utilizó telas para cubrirse y grabó una voz en off donde reconstruía parte de su experiencia. “Quiero que escuchen, pero no que me miren todavía”, dijo.

La pieza audiovisual está cargada de simbolismo: se trata de una performance que narra la travesía de Dousou y de muchas otras mujeres africanas que, como ella, se embarcan en pateras sin saber nadar, guiadas únicamente por un objetivo: llegar a Europa. A través de movimientos corporales, las escenas evocan fragmentos de dolor, pero también de resistencia. El uso de objetos y la representación escénica de su propia historia no diluyeron la fuerza del testimonio, sino que lo intensificaron. En este caso, el dispositivo audiovisual funcionó también como un dispositivo de cuidado.

Para la creación de esta performance se contó con la dirección de Adriana Quinto, reconocida bailarina y directora de artes escénicas mexicana, quien acompañó a las participantes en la transformación de sus vivencias en un lenguaje escénico propio. El performance se llama: Dousou

Figura 2. “Mi voz tiene cuerpo: Dousou”. Fotografía de: Ileana Landeros. La Línea de la Concepción, 2022. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=g1aLelmUii4>



Caso 3: Merlina, 40 años, Colombia – “No me fui, me sacaron”

En Granada, Merlina participó en un taller de fotografía participativa. Con una cámara digital, documentó su cotidianidad dentro de la casa de acogida y en los alrededores. Sus fotos mostraban rincones, comidas, objetos personales, su hijo, jardines, calles en donde puede andar en

total libertad. Junto con esas imágenes, se grabó una narración donde explica cómo fue obligada a dejar su país tras denunciar a un delincuente que asesinó a su esposo.

La yuxtaposición de lo cotidiano con lo político hizo de su trabajo un testimonio visual complejo y profundamente conmovedor. En sus palabras: “Quiero que vean que sigo aquí, que estoy viva. Que no soy solo una víctima”.

Estas experiencias, entre muchas otras, evidencian la riqueza y complejidad de los relatos cuando se les da forma desde lo audiovisual. No se trata únicamente de grabar “lo que pasó”, sino de generar condiciones para que emerja el relato, en los términos de las protagonistas. Cada una de estas producciones fue un acto de memoria, de creación y de afirmación.

El archivo que se construyó no busca representar a “la mujer migrante” como una categoría homogénea. Por el contrario, evidencia que hay múltiples formas de migrar, de sufrir y de resistir. Lo común entre estos relatos no es la experiencia migratoria en sí, sino la urgencia de contarla y la necesidad de que sea escuchada.

Figura 3. “Merlina”. Fotografía de: Ileana Landeros, Granada, 2023.



7. ANALISIS DEL TESTIMONIO AUDIOVISUAL COMO ARCHIVO DE MEMORIA Y ACTO DE AGENCIA

El testimonio, en tanto acto de enunciación, no solo remite a lo que se dice, sino también a las condiciones bajo las cuales se puede hablar. Cuando se trata de mujeres migrantes en situación de vulnerabilidad, estas condiciones están profundamente atravesadas por relaciones de poder, desigualdad estructural y silencios impuestos. En este contexto, lo audiovisual se configura como una tecnología sensible que permite reconfigurar lo decible, amplificando voces y cuerpos tradicionalmente excluidos del relato social.

El archivo audiovisual creado en este proyecto no busca construir una “verdad objetiva” sobre la experiencia migrante, sino sostener un espacio donde múltiples verdades puedan coexistir. Es un archivo afectivo, que recoge no solo lo que se dice, sino cómo se dice: las pausas, los titubeos, los gestos, las decisiones de no mostrar. En este sentido, cada pieza audiovisual es también una microinsurgencia narrativa: una forma de recuperar el derecho a contar(se) desde una mirada propia.

El testimonio, entendido como forma de memoria encarnada, se convierte aquí en un acto de agencia. Las mujeres que participaron en este proceso no fueron “informantes” ni “objetos de estudio”, sino autoras de su propio relato. Al elegir cómo aparecer frente a la cámara, qué fragmentos compartir y qué narrativas producir, ejercieron un control activo sobre su representación. Esta autoría compartida es una de las claves éticas y políticas del enfoque propuesto.

Asimismo, el dispositivo audiovisual permitió trabajar con dimensiones de la memoria que escapan al lenguaje escrito. En muchas ocasiones, el relato emergía a través de imágenes, sonidos, metáforas visuales o performances simbólicas. Estas formas expresivas, ligadas al cuerpo y al territorio emocional de las participantes, abrieron una dimensión estética y política del testimonio que trasciende la lógica documental clásica.

El uso de metodologías basadas en arteterapia también facilitó el acceso a estas memorias no lineales. A través de técnicas como el dibujo libre, la escritura automática o la creación de objetos simbólicos, muchas

mujeres pudieron explorar experiencias silenciadas sin necesidad de verbalizarlas de forma directa. Lo audiovisual se incorporó como un complemento y una extensión de estos procesos, documentando no solo los resultados, sino también el recorrido emocional que permitió que esos resultados fueran posibles.

En este sentido, el archivo generado no es solo una colección de materiales, sino una intervención en el presente. Al ser compartido en contextos educativos, artísticos o activistas, estos testimonios permiten construir una historia colectiva feminizada y descolonial que disputa la narrativa oficial sobre la migración. Una historia que no victimiza ni idealiza, sino que da cuenta de la complejidad, la fuerza y la vulnerabilidad que atraviesan estas vidas.

8. RECOMENDACIONES FINALES: HACIA UNA METODOLOGÍA SITUADA, ÉTICA Y CREATIVA

El proceso desarrollado en este trabajo ha permitido comprobar el valor transformador de los dispositivos audiovisuales y artísticos cuando se aplican con un enfoque ético, participativo e interseccional. A partir de la experiencia vivida, se plantean las siguientes recomendaciones para futuras investigaciones, intervenciones sociales o educativas que deseen integrar esta metodología:

- Crear espacios seguros y sostenidos

Antes que cualquier dispositivo técnico o herramienta metodológica, es fundamental generar un marco de contención emocional. Esto implica construir confianza, garantizar la confidencialidad, y asegurar la continuidad de los procesos en el tiempo. Las mujeres no siempre pueden o quieren hablar de inmediato: necesitan sentirse acompañadas, no presionadas.

Los espacios deben estar libres de juicios, institucionalismos o exigencias de productividad. La escucha activa y el respeto por los tiempos de cada participante son condiciones indispensables.

- Apostar por la autoría compartida

En lugar de “extraer” testimonios, se propone trabajar desde la co-creación narrativa y visual. Las mujeres deben tener poder de decisión sobre cómo contar, qué mostrar, qué ocultar y qué conservar. Esto implica involucrarlas no solo como sujetas de relato, sino también como autoras y curadoras de sus propias historias.

El consentimiento informado debe ser renovado en cada etapa del proceso, y contemplar no solo lo legal, sino lo emocional: permitir, por ejemplo, retirar una imagen o grabación si así se desea más adelante.

- Integrar lo expresivo y lo analítico

La combinación de medios audiovisuales y prácticas de arteterapia permite abordar experiencias difíciles desde una lógica no invasiva. El dibujo, el cuerpo, el color o la performance pueden ser formas más eficaces y respetuosas de nombrar el dolor o el deseo que la entrevista directa.

A su vez, estas producciones pueden ser analizadas de forma interdisciplinar, reconociendo en ellas no solo valor emocional, sino también valor epistémico: contienen saberes, estrategias, memorias que pueden enriquecer el conocimiento académico y social.

- Pensar el archivo como herramienta viva

Los materiales producidos deben concebirse no como un final del proceso, sino como un archivo vivo, abierto y en movimiento. Es importante compartirlos de forma cuidadosa en contextos que los resignifiquen: exposiciones, aulas, espacios comunitarios. No como espectáculo del sufrimiento, sino como acto de memoria y justicia simbólica.

En este sentido, se recomienda acompañar toda difusión pública con marcos explicativos claros y, en lo posible, con la participación directa de las mujeres autoras.

- Implicar a los equipos institucionales

Es fundamental que las instituciones que acogen, acompañan o atienden a mujeres migrantes también participen del proceso reflexivo. Formar al personal técnico en herramientas de arteterapia, comunicación

audiovisual y enfoque de género puede contribuir a generar un cambio más estructural en la forma de relación con las usuarias.

El diálogo entre profesionales, artistas, investigadoras y mujeres migrantes es clave para consolidar una práctica realmente transformadora.

9. RESULTADOS: VOCES QUE SE REESCRIBEN Y CUERPOS QUE RESISTEN

El trabajo realizado en las seis casas de acogida de Andalucía permitió generar una serie de hallazgos clave, tanto en el plano de las vivencias compartidas por las mujeres migrantes como en el uso de las metodologías audiovisuales y arteterapéuticas como medios de intervención y análisis. A continuación se sistematizan los principales resultados del proceso investigativo:

- Emergencia de relatos invisibilizados

Una de las constataciones más potentes fue la posibilidad de acceso a memorias íntimas que no habían sido compartidas previamente. Muchas mujeres relataron por primera vez experiencias de violencia, abandono, desplazamiento forzado y pérdida. El hecho de ser escuchadas en un entorno seguro y no-jerárquico permitió que sus voces emergieran sin la mediación de instituciones ni exigencias de prueba o validación externa.

Estas narrativas no respondían necesariamente a una lógica lineal o cronológica. Al contrario, aparecían fragmentadas, entrecortadas o altamente simbólicas, lo que refuerza la necesidad de dispositivos sensibles como la imagen y el arte para abordar lo no-decodificable desde lo verbal.

- La cámara como espejo y escudo

El uso de medios audiovisuales generó una relación ambivalente, pero altamente productiva. Para algunas mujeres, la cámara fue una forma de afirmación: “Así quiero que me vean”, dijeron varias participantes al revisar sus propias grabaciones. Para otras, fue un escudo: eligieron no mostrarse directamente, grabando su voz, sus manos, o utilizando objetos simbólicos como intermediarios.

Este hallazgo refuerza el carácter ético del enfoque: permitir grados de visibilidad elegidos por cada mujer y reconocer su agencia sobre su propia imagen.

- El arteterapia como espacio de construcción emocional

Las actividades basadas en arteterapia —dibujo libre, pintura, artes escénicas, modelado, teatro de sombras, creación de diarios visuales— facilitaron la expresión de vivencias de forma no directa, favoreciendo la elaboración emocional sin necesidad de una verbalización traumática. Los productos creados (objetos, performances, instalaciones efímeras) se convirtieron en material sensible de análisis, pero también en piezas de sanación y reconocimiento personal.

Las mujeres señalaron que estas actividades fueron percibidas no como “talleres de ayuda”, sino como espacios de creación donde pudieron reconectarse con una parte de sí mismas que estaba dormida, invisibilizada o anulada.

- Revalorización de la identidad migrante desde lo colectivo

A medida que avanzaban las sesiones, muchas mujeres empezaron a reconocerse en las historias de otras. La experiencia de narrarse en grupo, de verse reflejadas en otras trayectorias, reforzó la construcción de una identidad migrante compartida, no como etiqueta impuesta, sino como lugar de resistencia.

La creación del archivo audiovisual, además, fue percibida como un acto de reconocimiento y validación. Algunas participantes expresaron explícitamente que querían que sus historias “quedaran guardadas”, que “no fueran olvidadas como otras”.

- Impacto en los equipos de acogida

Un resultado no previsto, pero sumamente valioso, fue el efecto de estas actividades en los propios equipos de atención de las casas de acogida. Muchas profesionales comentaron que habían descubierto aspectos de las mujeres que no habían podido conocer en los marcos habituales de atención social. El enfoque creativo permitió una humanización mutua, desbordando los límites técnicos del acompañamiento institucional.

10. CONCLUSIONES

Este trabajo, desarrollado a lo largo de casi cuatro años en diferentes casas de acogida de Andalucía, ha sido ante todo un ejercicio colectivo de escucha, creación y reconocimiento. Al optar por una metodología basada en el arte, específicamente la arteterapia, y al utilizar herramientas audiovisuales para construir historias de vida, no solo se ha generado conocimiento académico, sino también un archivo vivo, encarnado en las voces, gestos y miradas de más de 120 mujeres migrantes.

Desde una perspectiva interseccional, el análisis ha revelado que estas mujeres experimentan la migración no como una sola realidad, sino como una trama compleja de violencias estructurales, tensiones culturales, desigualdades de clase, discriminación racial y de género, y luchas individuales por la dignidad y el derecho a la vida. Lejos de presentarlas como víctimas pasivas, este trabajo visibiliza sus saberes situados, sus estrategias de resistencia y sus formas de reconstruirse en contextos de desarraigo.

El enfoque horizontal, de escucha y co-creación *Entre Voces*, permitió desestabilizar las relaciones tradicionales entre investigadora e investigadas. Los talleres se convirtieron en espacios de creación compartida, donde el testimonio fue una práctica de poder, de agencia y de sanación. Las producciones audiovisuales no solo documentan, sino que también transforman, dotando de sentido y valor político a la experiencia íntima.

Así, esta investigación no busca hablar *sobre* las mujeres migrantes, sino *con* ellas y *desde* ellas. El archivo generado no pretende cerrar una narrativa, sino abrir una multiplicidad de historias que interpelen, que conmuevan, que incomoden y que exijan ser reconocidas en su pluralidad.

11. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Este trabajo no existiría sin ellas. Sin sus miradas, sin sus pausas, sin sus gestos contenidos. Sin su valentía al compartir lo que duele, lo que pesa, lo que arde todavía. Cada testimonio recogido es más que una historia: es una herida abierta que se transforma en palabra; una imagen que no busca mostrar, sino hacer sentir.

Agradezco profundamente a cada una de las mujeres que participaron en este proceso. A quienes pintaron, grabaron, callaron, rompieron el silencio o simplemente estuvieron. Gracias por confiar, por habitar el espacio de los talleres, por transformar el miedo en relato. A todas las mujeres migrantes que abrieron un fragmento de su vida en las casas de acogida de La Línea de la Concepción, Algeciras, Sevilla, Málaga, Jaén y Granada: este archivo también es suyo.

Gracias por enseñarme que la memoria no es solo un acto de recordar, sino también de imaginar. Que el testimonio no es solo relato de lo vivido, sino afirmación de una existencia que resiste. Que el arte no es solo expresión, sino forma de reparación.

Conservo en mi memoria las cámaras compartidas, los papeles manchados de color, los silencios densos entre una frase y otra. Guardo esas imágenes como quien guarda un mapa: no para volver al mismo sitio, sino para no olvidar de dónde venimos.

Este archivo no se cierra: respira. Se transforma con cada nueva lectura, con cada mirada que lo encuentra. Que esta obra sirva para seguir escuchando, para seguir preguntando, para seguir creyendo que otras narrativas —más justas, más humanas, más nuestras— son posibles. Gracias.

8. REFERENCIAS

- Biset, E. (2011). Ontología política. Esbozo de una pregunta. *Revista de Filosofía*, 27(1), 121–136. Universidad Nacional de Córdoba.
- Butler, J. (2006). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Paidós.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Guber, R. (2004). *El trabajo de campo. Experiencias y estrategias en la investigación antropológica*. Siglo XXI Editores.
- INE (2021). *Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2021*. Instituto Nacional de Estadística. <https://www.ine.es>
- Lorenz, W. (2016). Reflexiones sobre la historia de la intervención social en Europa. *Documentos de trabajo sociales europeos*, 1(2), 10–25.

- Martín-Barbero, J. (2002). *Oficio de cartógrafo: Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Fondo de Cultura Económica.
- Mignolo, W. D. (2007). *La idea de América Latina*. Gedisa.
- Pedwell, C. (2014). Affect Theory, Empathy and Neoliberalism. *Cultural Studies*, 28(1), 1–23. <https://doi.org/10.1080/09502386.2014.857565>
- Rivera Cusicanqui, S. (2015). *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Tinta Limón.
- Spivak, G. C. (2003). ¿Puede hablar el subalterno? In G. C. Spivak, *Crítica de la razón poscolonial* (pp. 103–141). Akal.
- Trinh, T. Minh-ha. (1991). *When the moon waxes red: Representation, gender and cultural politics*. Routledge.
- Wright, H. K. (2003). Cultural studies as praxis: (Making) an autobiographical case. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 3(2), 135–151. <https://doi.org/10.1177/1532708602250432>
- Zapata, G. P. (2018). Migración y género: una revisión desde el Sur global. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, (120), 73–95. <https://doi.org/10.24241/rcai.2018.120.2.73>
- Zubillaga, V. (2013). Arte, memoria y archivo. Prácticas artísticas y narrativas del duelo. *Revista Punto de Vista*, 96, 46–53.

EVENTOS DE MÚSICA EN VIVO EN LOJA: IDENTIDAD E INTEGRACIÓN CULTURAL DESDE LA INDUSTRIA CREATIVA

KATYA VANESSA MACIAS BADARACO

Universidad Técnica Particular de Loja

GUSTAVO ANDRES GUAMÁN JARAMILLO

1. INTRODUCCIÓN

La ciudad de Loja, dentro del panorama cultural ecuatoriano, es reconocida a nivel nacional como la “cuna de artistas”, epíteto que ha recibido por la gran cantidad de escritores, músicos, poetas y otros notables exponentes del arte que han surgido en esta ciudad. Su riqueza cultural, arraigada en una profunda tradición artística la proclaman como capital cultural del Ecuador.

Actividades como escuchar música, asistir a conciertos, cine, teatro, bibliotecas, leer libros o visitar museos, tradicionalmente vistas como recreación, también son actividades económicas, ya que implican bienes o servicios que generan empleo e impuestos, estas prácticas reflejan hábitos, tradiciones e identidad cultural, destacando la utilidad del análisis económico para su estudio (Pérez, 2017).

Este estudio explora cómo las manifestaciones culturales no solo funcionan como un reflejo de las identidades locales, sino que también, poseen el potencial de fomentar la integración social y propiciar transformaciones tanto económicas como sociales.

La música, como parte de la industria cultural, ha sido un motor de cohesión comunitaria y de desarrollo, evidenciando que la producción cultural trasciende el ámbito estético para ser un factor clave en los procesos de construcción social y dinamización territorial.

Según Andrade et al. (2022) la música es la base del consumo cultural, ya que asume un papel protagónico en la creación y propagación de conceptos como de sentidos entre los jóvenes. Estudiar música, por lo tanto, resulta de gran relevancia para comprender como se construye la identidad y de qué manera esta influye en la adaptación de estilos de vida contemporáneos. Sin embargo, Rey (2009) afirma que la música es una de las expresiones culturales que más aporta a la diversidad y a la interculturalidad, por la multiplicidad de géneros que existen y sus procedencias geográficas, y por la capacidad que tiene de establecer relaciones con otras culturas.

1.1. LA MÚSICA COMO EXPRESIÓN CULTURAL Y PUENTE DE IDENTIDADES

Uno de los ejes centrales en la discusión sobre la identidad y sus múltiples manifestaciones artísticas radica en el concepto de representación. Al hablar de identidad sonora, esta debe ser entendida como un reflejo de elementos previamente constituidos y compartidos por los miembros de una comunidad específica (Arellano, 2019). La música ha sido ampliamente reconocida no solo como una forma de expresión cultural que entretiene, sino como un fenómeno clave en la construcción de identidades sociales y la cohesión comunitaria (Meza et al., 2024).

Es fundamental considerar el contexto cultural y social en el que se desarrolla una obra musical, así como su dimensión representacional, entendida como la manera en que diversos contextos influyen, en mayor o menor grado, en aspectos técnicos y sonoros (Arellano, 2019). Las identidades colectivas encuentran sentido en las generaciones que construyen identidades musicales basadas en géneros, estilos y especialidades instrumentales, donde el público asimila el discurso y lenguaje musical. Además, estas expresiones musicales tienen un impacto social significativo, ya que promueven la desestructuración de mensajes cargados de violencia simbólica y social (Benavente, 2007).

La identidad emerge como un campo de acción central de la música en lo social, aunque suele estar mediada por conceptos «silenciosamente metafóricos», como el gusto musical. Este fenómeno está indudablemente potenciado por el poder evocador de lo afectivo, que permite a la música trascender lo individual y conectarse con lo colectivo (Bonilla,

2023). La música ha sido ampliamente incorporada en procesos de desarrollo local, actuando como un medio para expresar historias colectivas, criticar comportamientos sociales y socializar valores y estilos de vida (Rey, 2009). Por lo tanto, la música no es solo un arte sonoro, sino también un puente cultural que une comunidades, transforma realidades y resignifica narrativas colectivas, siendo un motor fundamental para la integración y la construcción de identidades compartidas.

1.2. LA INDUSTRIA CREATIVA COMO MOTOR DE INCLUSIÓN SOCIAL Y ECONÓMICA

El análisis de la economía creativa como motor de crecimiento es complejo debido a la diversidad de términos y criterios que la definen; asociada principalmente con la cultura, la industria creativa se ramifica en sectores como las artes, el turismo, la música y el deporte. En ese sentido, Rey (2009) afirma que la música también forma parte de la mundialización de la cultura, cantantes y conjuntos musicales circulan a través de la industria fonográfica en los sitios más distantes y disímiles del planeta. El impacto de la industria musical es evidente, no solo por su papel en la promoción cultural, sino también por su contribución al crecimiento económico global (Gómez, 2015). Y es que también se encuentra profundamente ligada a la sociedad y cultura de cada país, ha sido transformada por las nuevas tecnologías, ampliando oportunidades para creadores, audiencias y mercados a escala local y global (Hernández-Pacheco, 2017).

Los datos recientes refuerzan esta perspectiva, de acuerdo con el Informe Global de la Música 2025 de la IFPI (International Federation of the Phonographic Industry), los ingresos globales por música grabada registraron un décimo año consecutivo de crecimiento en 2024, alcanzando un aumento del 4,8 %, para totalizar 29.600 millones de dólares estadounidenses. Por su parte, Goldman Sachs señala que la música en vivo tendrá un potencial de crecimiento significativo en la próxima década, con un incremento del 4,4 % en 2024. Se proyecta que en 2025 este sector crezca un 10 %, pasando de 34.600 millones de dólares en 2024 a 38.200 millones en 2025. Las previsiones a largo plazo indican un ascenso sostenido, alcanzando 52.600 millones en 2030 y 67.100 millones en 2035 (Asociación de Promotores Musicales [APM], 2025).

1.3. LOJA: UN ESCENARIO DE CONVERGENCIA CULTURAL

Según Correa-Quezada y Noriega-Armijos (2021), la evolución de la economía creativa en Loja durante la última década es notable. Basándose en datos de la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU), se evidencia que las personas involucradas en ocupaciones creativas en el cantón se han triplicado, pasando de 5,340 en 2009 a 16,245 en 2018. Este crecimiento no solo ha dinamizado el mercado laboral, sino que también ha impactado positivamente en las recaudaciones fiscales; en 2018, las contribuciones del sector creativo por concepto de Impuesto al Valor Agregado (IVA) representaron el 0,58% del total nacional y el 3,50% de la actividad económica del cantón, sumando aproximadamente un millón de dólares. Para 2019, esta participación aumentó al 0,66% respecto al país y al 3,73% en el contexto local, generando 0,83 millones de dólares (Correa-Quezada y Noriega-Armijos, 2021).

Loja se distingue por sus contribuciones al ámbito musical, según Pardo y Pacají (2021), la ciudad ha consolidado repositorios que actúan como custodios de la documentación histórica vinculada a la producción, promoción y difusión de la música lojana. Este enfoque no solo preserva el legado cultural de la región, sino que también respalda su desarrollo continuo.

Uno de los mayores catalizadores de este auge cultural en la última década, ha sido el Festival Internacional de Artes Vivas de Loja (FIAVL), celebrado anualmente desde 2016. Este evento ha sido señalado por los creativos locales como un motor clave para fomentar las artes y potenciar actividades comerciales, gastronómicas y turísticas. Además del FIAVL, otros eventos, como la Feria de Loja y la Peregrinación de la Virgen de El Cisne, han contribuido significativamente al crecimiento del turismo, generando una mayor demanda de bienes y servicios culturales. En paralelo, la inauguración del Teatro Nacional Benjamín Carrión, considerado uno de los mejores de Latinoamérica, ha impulsado la organización de eventos culturales de gran calidad a nivel local, nacional e internacional (Correa-Quezada y Noriega-Armijos, 2021).

El poder musical de Loja trasciende las fronteras nacionales, posicionándola como la capital musical del Ecuador, al respecto Rodríguez-

Guerrero y Tusa-Tusa (2016) destacan que la producción musical de la ciudad, con un promedio anual de 20,000 canciones —inéditas, imitadas o arregladas—, supera ampliamente a la de otras provincias del país. Este dinamismo refleja no solo la riqueza creativa de Loja, sino también su capacidad para formar talento. En 2016, las instituciones educativas locales contaban con más de 1,500 estudiantes dedicados a la música, una cifra que resulta inalcanzable en otras regiones del país, lo que ratifica que Loja es la capital musical del Ecuador.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de esta investigación es analizar la música en vivo dentro de la industria creativa de Loja, con énfasis en:

- Describir la situación de los artistas locales y los factores que inciden en los eventos de música en vivo.
- Examinar cómo estas prácticas artísticas contribuyen a la integración social y la diversidad cultural.

3. METODOLOGÍA

Se utiliza un enfoque mixto, que combina el análisis cualitativo y cuantitativo. Esto se logra a través de una previa sistematización para medir la frecuencia de aparición de elementos específicos, considerando su relevancia y utilidad en relación con los objetivos de la investigación (Bernal, 2016). La parte cualitativa del estudio se fundamenta en una exhaustiva revisión de la literatura académica y fuentes secundarias, para ello, se consulta diversas bases bibliográficas, entre las que se incluye Scopus, Science Direct y Google Académico. Por otro lado, el enfoque cuantitativo implica la recolección de datos cuantificables que serán empleados en el análisis estadístico de la muestra poblacional, y se emplea el software Excel para procesar, tabular, filtrar y representar gráficamente la información que será recolectada.

Este estudio tiene un alcance descriptivo y exploratorio, ya que tiene como objetivo examinar la realidad y situación de los músicos de Loja, así como comprender los factores que influyen en el desarrollo de

eventos de música en vivo en la ciudad. Además, busca indagar en estos temas debido a la falta de estudios que hayan analizado la industria musical en Loja desde la perspectiva de la oferta.

Para la investigación se optó por aplicar un muestreo no probabilístico, específicamente de conveniencia. Se aplica el muestreo de conveniencia porque permite elegir aquellos casos que estén accesibles y dispuestos a participar, basándose en la conveniencia de su accesibilidad y proximidad al investigador. La mayoría de los encuestados pertenecen a la Asociación de Artistas Profesionales de Loja (ASAPLO), se tuvo contacto con la presidente y también se compartió a otras personas independientes que también se dedican a esta actividad, los datos y los resultados de la presente investigación únicamente aplica para las personas que fueron encuestadas.

La técnica de recolección de información utilizada fue la encuesta y el instrumento un cuestionario realizado en la plataforma online *Google forms*; que incluye un conjunto de preguntas diseñadas con el propósito de identificar las necesidades, opiniones y preferencias del objeto de estudio. Este instrumento permite profundizar en información relevante para el estudio (Bernal, 2016).

La recolección de datos se realizó mediante una encuesta estructurada que incluyó preguntas cerradas, abiertas y de opción múltiple, diseñadas para captar información relevante en dos componentes principales:

- a. Información general: para recopilar datos personales de los participantes, tales como edad, género, nivel académico obtenido. Se solicitó el número de cédula de identidad, únicamente para evitar la duplicación de respuestas.
- b. Información específica, este apartado permitió conocer a detalle la trayectoria musical de los artistas, incluyendo sus inicios en la música, género musical que interpretan, rol en la agrupación, ingresos generados, público objetivo, percepción del entorno y cuestiones relacionadas con normativas y regulaciones.

El cuestionario en línea estuvo disponible durante tres meses aproximadamente, noviembre y diciembre del 2023 y enero del 2024, con el propósito

de recopilar un número representativo de respuestas. Se estimó que el tiempo máximo para completar el formulario fue de cinco minutos.

4. RESULTADOS

La investigación analizó la música en vivo dentro de la industria creativa en Loja, enfocándose en la descripción de la situación de los artistas locales y los factores que inciden en los eventos musicales, además de examinar cómo estas prácticas contribuyen a la integración social y la diversidad cultural. El estudio se dirigió a individuos y artistas profesionales que se dedican a la música en vivo en la ciudad.

Entre los encuestados, predominan los hombres (76%), con un rango de edad mayoritario entre 39 y 46 años (40%). El 46% tiene estudios de posgrado y un 48% ha dedicado entre 11 y 28 años a la música. Respecto a las motivaciones para esta actividad, el 58% lo atribuye a gustos personales, el 30% lo considera un sueño de la infancia y el 12% menciona factores como el desarrollo cultural, viajes y perspectivas laborales.

En términos de los géneros musicales, la balada es el más representativo (24%), seguida por la cumbia (18%) y el pasillo ecuatoriano (12%), destacando la conexión con la música tradicional. Además, un 18% interpreta música instrumental, andina, folclórica, rock y bachata. El 42% ha permanecido fiel a un único género musical desde sus inicios. Respecto a la identificación de roles dentro de la música, el 40% de los artistas encuestados se identifican como solistas, lo que destaca una tendencia significativa hacia el desarrollo de carreras individuales y la preferencia por realizar presentaciones en solitario, mientras que una menor proporción de artistas optan por la dinámica colaborativa inherente al trabajo grupal, correspondientes al 24% que se identifica como integrantes de un grupo musical, por otro lado el 36% de los encuestados combina ambas modalidades, identificándose tanto como solistas como integrantes de agrupaciones musicales. Esta dualidad sugiere una notable flexibilidad en la identidad musical de estos artistas, quienes logran adaptarse a diferentes contextos, aprovechando las oportunidades que ofrecen tanto el trabajo independiente como la colaboración en grupo.

En relación a las funciones desempeñadas dentro de sus roles como músicos, el 61% de los encuestados se identifica como vocalistas, lo que evidencia una marcada inclinación hacia este rol como eje central en sus presentaciones y en la interacción directa con el público; el 18% señala que su función es de guitarrista, el 15% son pianistas y violinistas, instrumentos que aportan versatilidad y enriquecen las interpretaciones musicales con matices únicos; mientras que el 6% restante, son saxofonistas y trompetistas quienes contribuyen con la profundidad y el dinamismo característico de los géneros que incluyen vientos en sus composiciones.

A nivel económico, el 61% no considera las presentaciones en vivo como su principal fuente de ingresos, pues combinan esta actividad con profesiones como la docencia o el ejercicio independiente. Solo el 39% las identifica como una actividad económica crucial, generando ingresos entre 200 y 400 dólares por evento, principalmente a través de fiestas populares y eventos privados. Sin embargo, el 73% de los participantes indica que estos ingresos no son suficientes para financiar bienes inmuebles, y el 64% no accede a créditos bancarios.

Entre los tipos de eventos musicales que los artistas encuestados realizan con mayor frecuencia, destacan los eventos privados, los cuales son mencionados por el 55% de los participantes, este tipo de presentaciones, caracterizadas por su entorno íntimo y exclusivo, suelen desarrollarse en espacios cerrados y con audiencias limitadas, lo que permite una interacción más directa y personalizada con los asistentes. Un 30% de encuestados señala que su participación es mayor en fiestas populares, las cuales se destacan por su carácter masivo y abierto. Estas celebraciones, vinculadas frecuentemente a festividades religiosas, patronales o tradicionales, ofrecen a los músicos la oportunidad de conectar con un público más amplio y diverso, fomentando tanto la difusión cultural como la integración social. El 15% restante afirma que su actividad se centra en eventos propios y en festivales, los eventos propios son aquellos organizados directamente por los artistas, lo que implica una mayor inversión y control creativo, pero también el desafío de atraer una audiencia considerable.

Factores clave para las presentaciones incluyen la calidad del lugar del evento y las condiciones del contratante (60%), mientras que el 50% valora la preferencia del público y el pago inmediato como determinantes. Las festividades, como el Festival Internacional de Artes Vivas de Loja, impulsan la mayoría de las presentaciones (49%) entre octubre y diciembre, mientras que eventos de verano y la romería de la Virgen del Cisne aumentan las actividades entre julio y septiembre (30%).

Aunque el 76% de los artistas realiza presentaciones fuera de Loja, el 31% ha enfrentado problemas técnicos, y un 18% menciona conflictos organizativos, reflejando la necesidad de mejorar la logística y planificación de estos eventos. Respecto al apoyo del sector público, solo el 30% lo considera significativo, y un 60% destaca las festividades y el turismo como factores principales para el desarrollo de eventos en vivo.

Si bien la música en vivo es un motor cultural en Loja, aún enfrenta desafíos relacionados con sostenibilidad económica, organización y apoyo institucional, limitando su potencial para integrar y enriquecer la diversidad cultural de la región.

5. DISCUSIÓN

La música, como arte y práctica social, juega un papel esencial en la construcción de identidades culturales y en la promoción de la integración social. Según Frith (como se cita en Van der Hoeven, 2018), la música construye sentido de identidad a través de experiencias directas que abarcan el cuerpo, el tiempo y la sociabilidad, situándonos en narrativas culturales imaginativas. Este concepto encuentra un reflejo significativo en Loja, reconocida como la Capital Cultural del Ecuador. A través de eventos como el FIAVL, la música se convierte en un eje articulador que une lo individual y lo colectivo, promoviendo tanto la expresión artística como el desarrollo económico y social.

El FIAVL ha consolidado su posición como el evento cultural más importante de la ciudad, con una aceptación del 67% entre la ciudadanía (Villacres, 2022). Este festival no solo fomenta la diversidad artística —incluyendo teatro, música, danza y pintura— sino que también estimula sectores económicos como el turismo, la gastronomía y el comercio. Sin

embargo, el verdadero valor de este evento radica en su capacidad para reforzar el tejido social, ofreciendo un espacio donde las identidades musicales reflejan y moldean las dinámicas culturales de la región.

Según Ramírez (2006) las identidades “sociomusicales” poseen características específicas en su sentido de pertenencia, el grado de compromiso, la relación con la alteridad, la memoria histórica y las prácticas colectivas, los cuales configuran una definición identitaria clara. En Loja, esta diversidad se manifiesta en la variedad de géneros interpretados: el 24% de los artistas se dedica a la balada, el 18% a la cumbia y el 12% al pasillo ecuatoriano, este último con una conexión especial a la tradición local. Otros géneros como la música instrumental, andina, folclórica, rock y bachata son interpretados por el 18% de los encuestados, destacando una rica pluralidad cultural que refuerza la identidad colectiva. Esta diversidad musical no solo evidencia las dinámicas de pertenencia y expresión cultural en la región, sino que también resalta cómo cada género se convierte en un vehículo de identidad colectiva, anclado en la memoria histórica y en los espacios sociales que definen la comunidad lojana.

La realización de eventos musicales en Loja está influenciada por múltiples factores. Según Mejía (2022), el lugar del evento, las condiciones del contratante y la rapidez del pago son determinantes clave, lo que coincide con los hallazgos de esta investigación. Más del 65% de los artistas encuestados consideran los eventos privados como los más significativos en términos económicos, pues generan mayores ingresos comparados con actividades financiadas por el sector público.

Además, la temporalidad juega un rol importante, los meses de octubre a diciembre concentran el 49% de las presentaciones, impulsadas por eventos emblemáticos como el FIAVL, las festividades navideñas y de fin de año. Otros periodos destacados incluyen julio a septiembre, marcados por la romería de la Virgen del Cisne y la Feria de Loja, que contribuyen a dinamizar la actividad cultural.

La investigación también revela retos significativos para los artistas locales. El 48% menciona dificultades relacionadas con problemas técnicos, carencias logísticas y deficiencias en la infraestructura. Jiménez et

al. (2015), al analizar la industria musical en Chile, destacan la necesidad de profesionalizar los recursos humanos en aspectos técnicos y logísticos para mejorar la calidad de los espectáculos. En este sentido, Gómez (2015) resalta cómo las tecnologías emergentes pueden transformar positivamente la producción de eventos musicales, optimizando procesos desde la logística hasta las demandas técnicas de los artistas.

El apoyo de las instituciones públicas y privadas es fundamental para el desarrollo sostenible de la industria musical. Según Soriano (2020), la colaboración entre estos sectores es crucial para superar brechas y promover las industrias culturales. En Loja, Villacres (2022) evidencia el impacto de estas alianzas, con 172 actividades artístico-culturales organizadas por la Casa de la Cultura Ecuatoriana y 55 eventos auspiciados por empresas privadas en 2021.

Correa-Quezada y Noriega-Armijos (2021) enfatizan que esta colaboración no solo debe centrarse en la organización de eventos, sino también en la implementación de incubadoras culturales, capital semilla y formación especializada. Estas acciones facilitarían la integración de las industrias creativas y culturales (ICC) con las actividades económicas de la ciudad, potenciando su impacto en el desarrollo local.

El análisis de casos internacionales ofrece perspectivas valiosas para Loja. En Reino Unido, Delgadillo (2016) destaca cómo las políticas públicas han sido un motor para el crecimiento de las industrias creativas, con estrategias centradas en el financiamiento, la promoción y el apoyo gubernamental directo. En Noruega y Finlandia, Pérez (2018) subraya el éxito de la colaboración público-privada, que ha permitido la organización de más de 700 festivales anuales, con apoyo financiero gubernamental para artistas emergentes y proyectos culturales.

Estas experiencias internacionales refuerzan la importancia de adoptar políticas culturales sólidas en Loja, que promuevan la sostenibilidad económica de los artistas, amplíen su alcance a nivel nacional e internacional y consoliden a la ciudad como un referente cultural.

6. CONCLUSIONES

La música, como expresión artística y herramienta cultural, trasciende lo meramente estético y ocupa un lugar central en la construcción de identidades, la integración social y el desarrollo humano. En el contexto de Loja, reconocida como la Capital Cultural del Ecuador, la música no solo refuerza la riqueza creativa de la ciudad, sino que también actúa como un vehículo para la cohesión social, la promoción de la diversidad y la generación de significados compartidos entre sus habitantes.

Entre los hallazgos más relevantes de esta investigación, se destaca que más del 50% de los artistas locales concentran sus presentaciones en eventos privados, los cuales se perfilan como los más significativos en términos económicos. Sin embargo, existe una marcada insatisfacción respecto a los ingresos percibidos, ya que el 49% de los artistas considera que estos no son adecuados para sostener su actividad profesional de manera plena. Este hecho refleja una desconexión entre el valor cultural que genera la música y su valorización económica, una brecha que limita las posibilidades de consolidar esta práctica como una fuente principal de sustento.

Además, se observó que más del 60% de los artistas combina su labor musical con otras actividades económicas, lo que evidencia una dependencia hacia fuentes de ingreso complementarias. Esto pone de relieve la necesidad de fortalecer el sistema de apoyo a la música en vivo, abordando desafíos relacionados con la profesionalización, la infraestructura y el financiamiento.

El desarrollo de eventos musicales en Loja está influenciado por diversos factores contextuales, como la celebración de fiestas y festivales, el turismo, las condiciones climáticas y la coincidencia de eventos. Entre los elementos clave identificados para el éxito de las presentaciones en vivo destacan la calidad del lugar del evento, las condiciones ofrecidas por el contratante y las preferencias del público. Estos factores no solo determinan la participación de los artistas, sino que también afectan la percepción del valor cultural de los espectáculos.

Eventos emblemáticos como el FIAVL, la Feria de Loja y la romería de la Virgen del Cisne son ejemplos claros de cómo la música y la cultura dinamizan tanto la economía como el tejido social de la ciudad. Sin embargo, para consolidar este impacto a largo plazo, es fundamental una mayor integración entre el sector público y privado. Esto incluye la implementación de políticas culturales integrales que ofrezcan apoyo financiero, formación especializada y oportunidades de promoción para los artistas locales.

Es fundamental garantizar que la música siga siendo un motor para la inclusión y la igualdad en Loja. Esto implica no solo promover el acceso a los espacios culturales y artísticos, sino también reconocer el papel de la música como una herramienta para la transformación social. La inversión en infraestructura, la creación de incentivos económicos y la profesionalización del sector musical pueden contribuir significativamente a fortalecer el papel de la música como un pilar de identidad cultural, diversidad y cohesión social.

En conclusión, Loja tiene el potencial para consolidarse como un modelo de integración cultural y desarrollo artístico en el Ecuador. Sin embargo, este objetivo requiere una acción conjunta de todos los actores implicados, asegurando que la música no solo sea una manifestación artística, sino también un medio para transformar realidades y superar desigualdades.

7. REFERENCIAS

- Andrade, D., Idrobo, L., y Galindo, V. (2022). *La industria musical y los determinantes del consumo cultural en la música en vivo en Colombia*. Revista de Métodos Cuantitativos para la economía y la empresa, (34), 191–208. <https://doi.org/10.46661/revmetodoscuanteconempresa.6129>
- Arellano, J. (2019). *El concepto de identidad una aproximación a la música en América Latina*. Neuma (Talca), 12(1), 36-59. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-53892019000100036>
- Asociación de Promotores Musicales (APM). (9 de junio de 2025). *La música en vivo impulsará el crecimiento de la industria musical en la próxima década* [Comunicado]. Portal de la Música en Vivo. <https://bit.ly/4kgtglw>

- Benavente, C. (2007). *La cultura popular: la música como identidad colectiva*. Diálogo Andino-Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina, (29), 29-46.
- Bernal, C. (2016). Metodología de la Investigación. Pearson.
- Bonilla, M. (2023). Música y agencia social. Una reflexión sobre su papel en la construcción de la identidad en la adolescencia. Sinfonía Virtual. (44).
- Correa-Quezada, R., y Noriega-Armijos, V. (2021). Industrias culturales y creativas en la ciudad de Loja-Ecuador: Una aplicación de la metodología de interacción de grupos. Revista Economía y Política, (34), 37–55. <https://doi.org/10.25097/rep.n34.2021.03>
- Delgadillo, I. (2016). *La economía creativa como herramienta de crecimiento y desarrollo económico: el caso de las industrias creativas en Reino Unido, 1998-2015*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional UNAM.
- Gómez, A. (2015). *La gestión, organización y producción de eventos culturales. Un estudio de caso. Festival Sónar. Music*. Creativity y Technology (1994-2013) [Universidad Camilo José Cela]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=47154>
- Hernández-Pacheco, Manuel Javier. (2017). *La creatividad, el recurso inagotable de América Latina y el Caribe*. Economía Creativa. (08), 230-242.
- International Federation of the Phonographic Industry (2025). *Global music report 2025: State of the Industry*. <https://bit.ly/4eqhiBf>
- Jiménez, A., Galleguillos, L., y Santelices, I. (2015). *Análisis competitivo de una industria creativa: Caso de la industria de la música en Chile*. Ingeniería Industrial. Actualidad y Nuevas Tendencias, 4(14), 43–52.
- Mejía, O. (2022). *Proyecto de Factibilidad para la creación de una productora de eventos musicales en vivo en la ciudad de Riobamba* [Tesis de Licenciatura, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo]. Repositorio Institucional ESPOCH.
- Meza, D., Estrada, K., Franco, J., Pazmiño, G., Luzuriaga, L. y Rodríguez, C. (2024). *La música como vehículo cultural: Impacto de las canciones en la identidad y cohesión social*. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 3(3), 55-68.
- Pardo, V. y Pacají, G. (2021). *Aproximación a la experiencia archivística de documentos musicales en los repositorios de la ciudad de Loja (Ecuador)*. Revista de Investigación y Pedagogía del Arte, (11).

- Pérez, D. (2018). *Economía creativa en los países nórdicos. Estudio comparado entre el mercado musical en Noruega y en Finlandia*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional UNAM.
- Pérez, M. (2017). Cuenta satélite de la cultura de México y debate de medición de las actividades creativas. En M. Valdivia y J. Cuadrado-Roura (Eds.). *La economía de las actividades creativas. Una perspectiva desde España y México*. (pp. 27-77). Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ramírez, J. (2006). *Música y sociedad: la preferencia musical como base de la identidad social*. Sociológica, 21(60), 243-270.
- Rey, G. (2009). *Industrias culturales, creatividad y desarrollo*. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo. Dirección de Relaciones Culturales y Científicas.
- Rodríguez-Guerrero, M.E. y Tusa-Tusa, M.L. (2016). *Loja capital musical del Ecuador*. Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación, 1(4), 17-25. <https://bit.ly/4kkoly2>
- Van der Hoeven, A. (2018). *Narratives of popular music heritage and cultural identity: The affordances and constraints of popular music memories*. European Journal of Cultural Studies, 21(2), 207-222. <https://doi.org/10.1177/1367549415609328>
- Villacres, J. (2022). *La economía naranja, un descriptivo en la ciudad de Loja*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional UTA.

LUCHANDO CUERPO A CUERPO CON LA MUERTE: TENSIONES ENTRE LA RESURRECCIÓN Y LA MUERTE EN LA PERFORMANCE Y ESCULTURA DE OLIVIER DE SAGAZAN

IRENE BALLESTEROS ALCAÍN
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

La pulsión entre la vida y la muerte siempre ha sido uno de los temas principales en el arte. La contraposición de lo que Freud denominó como “Eros y Tánatos” en su ensayo *Más allá del principio del placer* (1920) es la tensión más fuerte de la vida, y mueve en conjunto todas las acciones del ser humano. Sin lugar a dudas, esto proviene de la consciencia de la llegada de la muerte, de la que ningún ser vivo es capaz de huir. La fuerza creadora de la vida y la fuerza destructora, por tanto, conviven dentro del ser humano en todos los ámbitos de su existencia. La religión y, dentro de esta, el ritual, así como el arte, son dos ámbitos en los que se percibe la pugna entre esas dos fuerzas internas. Bronisław Malinowski, precisamente, afirma que los rituales nacen de un intento por huir de la muerte, o, en otras palabras, nacen por el miedo a la muerte. Por otro lado, no es necesario enumerar la larga lista de artistas que trabajan con la idea de la muerte y del ritual (sobre todo desde la segunda mitad del siglo XX), pero sí resaltaremos a lo largo del presente trabajo a uno de ellos: Antonin Artaud, dramaturgo francés creador del llamado Teatro de la Crueldad, que concibe el teatro como forma catártica basándose en rituales paganos, sobre todo precolombinos, como consecuencia del apego emocional del artista con México y, en particular con el pueblo Tarahumara, con el que estuvo conviviendo.

Así, llegamos al objeto de esta investigación: la obra de Olivier de Sagazan, artista multidisciplinar francés nacido en 1959. De Sagazan propone una dicotomía entre Eros y Tánatos en sus propias creaciones: la performance, enfocada de un modo ritual muy influenciado por Artaud, que busca otorgar vida a su obra así como una resurrección simbólica del propio artista, y la escultura, que se enfrenta a la muerte cara a cara y la convierte en un objeto físico. Así, el espectador forma parte de estas transformaciones, y activa en sí mismo la lucha entre la vida y la muerte, convirtiéndose en cómplice del artista y en testigo tanto de la fuerza creadora del hombre como de la destructora, que forman parte de un todo. De este modo, dividiremos este trabajo en tres partes. En la primera, abordaremos la relación del ritual con el enfrentamiento a la muerte y la resurrección simbólica. En la segunda, realizaremos un breve análisis de las teorías artaudianas, prestando una especial atención a la influencia de los ritos mexicanos precolombinos y a los postulados del Teatro de la Crueldad. Finalmente, analizaremos la obra de Olivier de Sagazan tomando como base estos conceptos, centrándonos fundamentalmente en su obra performática y escultórica, al ser las facetas del artista en las que más claramente se encuentra esta tensión, y que mejor se complementan entre sí.

2. VIDA, MUERTE, RESURRECCIÓN Y RITUAL

La obsesión del ser humano por la muerte en contraposición con la vida se puede observar desde el inicio de los tiempos. Muestra de ello son las tumbas y edificaciones prehistóricas que se han descubierto a través de los hallazgos arqueológicos. Esto muestra la necesidad del individuo en particular, y de la comunidad en general, de mantener vivo, de forma simbólica, al fallecido. Como afirma Heidegger (2003) “la muerte se nos revela como una pérdida que experimentan los que quedan. [...] [Pero] [n]o experimentamos, en sentido propio, el morir de los otros, sino que, a lo sumo, solamente ‘asistimos’ a él” (256). Sin embargo, es algo que nosotros también experimentaremos, puesto que “[l]a muerte es la posibilidad *más propia* del Dasein” (*ibid*, 279). El respeto a los muertos proviene de nuestra propia esperanza de que, en el momento en que nos llegue, se nos recuerde del mismo modo. Al final, la

preocupación por la muerte es algo que solamente afecta a los seres humanos, debido a nuestro conocimiento de ella, a su amenazante posición. Norbert Elias en su ensayo *La soledad de los moribundos* (1989) lo explica de la siguiente manera:

De entre las muchas criaturas sobre la Tierra, tan solo para los hombres morir es un problema. Comparten los restantes animales el nacimiento, la juventud, la madurez, la enfermedad, la vejez y la muerte. Pero solo ellos de entre todos *saben* que han de morir. [...] [L]o que crea problemas para el hombre no es la muerte, sino el saber de la muerte (10-11).

La tensión entre la vida y la muerte, o, mejor dicho, entre el deseo de vivir y lo irremediable de la muerte, es una parte básica de la psique del individuo. Esta tensión también se observa en otras dicotomías, como creación y destrucción, amor y odio, etcétera, que Freud incluyó dentro de los principios de Eros y Tánatos (1985a, 1985b). Estas dos pulsiones son las que mueven todo el comportamiento humano. Maria Kli (2018) hace un resumen muy apropiado de esta teoría, cuya complejidad aumenta por la críptica prosa del padre del psicoanálisis: por un lado, tenemos la pulsión de Eros, la pulsión erótica, que se manifiesta a través de “necesidades sexuales para la unificación de formas de vida dispares”, y que, además, no solamente se asocia a la unión entre individuos, sino también a la creatividad y, en general, a la fuerza creadora del hombre. Por otro lado, tenemos la pulsión de la muerte o la pulsión de Tánatos, que es una fuerza hacia la destrucción de la vida, que se puede manifestar “de forma enérgica como destrucción, agresión y negatividad, o pasivamente, como aburrimiento, apatía y, en general, abstención de la vida” (70).

Puede parecer contradictorio que encontremos una pulsión *hacia* la muerte, ya que nuestro propio instinto de supervivencia nos indica lo contrario. Sin embargo, Freud (1984a) atribuye este hecho a que “[l]a meta de toda vida es la muerte” y “[l]o inanimado estuvo ahí antes que lo vivo” (38). Cabe preguntarnos entonces de dónde viene ese miedo a la muerte, a Tánatos, si es como volver a un hogar. A esto da respuesta Dör Zeggens (2009): “tánatos no significa destrucción ni tampoco la fuente de todas las desgracias, sino que es parte esencial de la vida misma. [...] [L]a palabra *thanatos* tiene el mismo origen que *thalamon*,

el lugar donde la habita la madre y esposa, el lugar donde se consume el amor y se crea una nueva vida” (197). No puede haber creación sin destrucción ni destrucción sin creación, tal y como había apuntado Hegel en su *Fenomenología del espíritu* (1966, 8).

A pesar de todo, no podemos negar que la muerte significa no existir, no-estar-en-el-mundo en terminología heideggeriana. El propio filósofo alemán afirma: “El no-todavía ya está incorporado en su propio ser, y esto no como una determinación cualquiera, sino como *constitutivum*. Respectivamente, también el Dasein *ya es siempre*, mientras está siendo, su *no todavía*” (Heidegger, 2003, 260). En este “no todavía” el individuo tiene que prepararse para la llegada de la muerte, pues esta es cierta y él la puede percibir a su alrededor y asistir a ella. Es por ello por lo que las culturas, colectivamente, han desarrollado una serie de mecanismos para hacer que la muerte no sea una carga tan pesada: uno de ellos es la religión, y otro el ritual, estando ambos completamente entrelazados.

Un ritual o rito consiste básicamente en una serie de prácticas ceremoniales que se fundamentan en la creencia en una divinidad superior. Los rituales pueden ser de distintos tipos, desde la festividad para propiciar una buena cosecha hasta un banquete, una procesión, o una boda. Existen diversas teorías sobre el origen del ritual,⁴⁹ pero para este trabajo nos vamos a centrar principalmente en las propuestas por Malinowski y la tipología de los ritos de paso de Arnold van Gennep. Malinowski (1984a) afirma, siguiendo la tradición de otros antropólogos, que la necesidad de la religión y del rito provienen de la búsqueda de alivio por parte del sujeto frente a un momento de crisis vital (20). Sin embargo, él establece la auténtica necesidad del ritual en la crisis final de la vida, la irremediable y que debe llegar a cualquier ser vivo: la muerte (*ibid*, 29). Como el propio antropólogo explica: “El hombre tiene que vivir su vida en la sombra de la muerte, y aquel que se aferra a la vida y la disfruta en plenitud debe temer la amenaza de su final. Y aquel que se enfrenta a la muerte retorna a la promesa de la vida” (*ibid.*). De nuevo retornamos a la dualidad entre Eros y Tánatos: la tensión entre la vida

⁴⁹ Sobre las distintas teorías sobre los rituales y sus tipologías, véase Bell (2009a, 2009b).

y la muerte que pugnan entre sí. El ser humano sabe que debe morir, en algún momento, pero se aferra a la vida. De ahí surge toda la mitología sobre una vida después de la muerte, de los fantasmas, etcétera (*ibid.*, 33). Del mismo modo, para los que quedan vivos existe la dualidad entre el horror y el amor: el horror hacia el cadáver, ya cascarón vacío, frente al amor que se siente por el difunto (*ibid.*, 34-35).

Aun así, y como hemos mencionado previamente, existen toda una serie de crisis vitales que culminan con una muerte simbólica y un renacer del sujeto, convertido así en uno nuevo y liberado de la pesada carga que lo atormentaba, o también en poseedor de un nuevo estatus en la sociedad. Arnold van Gennep (2008) definió este tipo de rituales como “ritos de paso”. Esta teoría proviene del análisis secuencial de los ritos, es decir, de sus distintas partes y de las acciones asociadas a estas. Asimismo, estos se dividen en tres tipos: los ritos de separación, los ritos de margen y los ritos de agregación (*ibid.*, 24-25). Por ello, los ritos de paso se dividen en tres partes principales: la preliminar, la liminar, y la postliminal (*ibid.*). De estas, quizá la más importante a nuestro juicio sea la liminar, pues es donde se produce el cambio del sujeto. Este, separado de la sociedad, se encuentra en un estado liminal, que no es más que un estado umbral, en el que no pertenece ni a un estado ni a otro, y es donde se produce el cambio del sujeto, la muerte simbólica, la transformación que luego se consuma en la reincorporación del sujeto a la sociedad (Turner, 1966, 94-130; 1967, 93-111; 1982, 20-59). En general, los ritos de paso tienen lugar a lo largo de toda la vida del individuo en una comunidad, y van sucediéndose a través de las etapas de la vida o de las crisis vitales [*life crisis*], que permiten a este individuo renovarse y volver a unirse en comunión con la sociedad al encontrarse en un estado ambiguo dentro de la misma. Como afirma Turner (1966), “los atributos de la liminalidad o de las personas liminales [*liminal ‘personae’*] (‘personas umbral’) son necesariamente ambiguos, dado que esta condición y estas personas eluden o escapan a la red de clasificaciones que normalmente ubican estados y posiciones en el espacio cultural” (95). Por lo tanto, este tipo de ritos, y este estado del individuo, se convierten en algo fundamental para la propia cohesión del grupo.

3. LOS TARAHUMARA, MÉXICO Y LA SANGRE: EL TEATRO DE LA CRUELDAD DE ANTONIN ARTAUD

Hasta ahora hemos estado explicando el funcionamiento del ritual en la sociedad, y la pulsión entre la vida y la muerte que definió Freud. Sin embargo, con la llegada del siglo XX, y sobre todo tras la Primera Guerra Mundial, la concepción de la religión fue cambiando y en particular la relación con ella de los grupos intelectuales. Estos se volvieron hacia Nietzsche⁵⁰ y proclamaron, como él, la muerte de Dios. No es necesario explicar que los rituales religiosos, y la religión en general, han pasado a un segundo plano dentro de nuestra sociedad. En otras palabras, vivimos en sociedades altamente secularizadas,⁵¹ en un proceso que comenzó a desarrollarse de forma paulatina pero sin descanso en los albores del siglo pasado. Por ello, los rituales en general, y los de paso en particular, se han convertido en algo opcional y privado, y no están ligados necesariamente a ninguna religión o creencia. Como afirma Byung Chul Han (2020), “los rituales contienen el mundo” (26), por lo que es necesario para las sociedades crear constantemente unos nuevos rituales que vuelvan a contener el mundo y provoquen el cambio y la transcendencia del sujeto. Un ejemplo de ellos son los ritos políticos (Bell, 2009a, 120-135) o los ritos de interacción que definió Goffman (2017). Pero, sin lugar a dudas, donde más se ha encontrado una nueva forma de rito en general y de rito de paso en particular es en el arte de acción, desde el teatro en sí mismo hasta la performance artística.

El dramaturgo, actor, director y escritor francés Antonin Artaud fue el pionero, ya en la primera mitad del siglo XX, en darse cuenta de esta faceta de las artes performáticas. Artaud estaba especialmente preocupado por la pérdida de las “raíces” del mundo moderno. Sin embargo, estas raíces no se debían basar en las tradiciones judeocristianas que habían sentado las bases de la cultura occidental, sino en algo más oscuro, más antiguo, más primitivo: la tierra y la sangre. Esta búsqueda no provenía únicamente de la repulsa de Artaud por la cultura y los textos modernos, sino que también provenía de la necesidad del artista de poder

⁵⁰ Sobre esto, véase Wohl (1979, 204-205).

⁵¹ Sobre la secularización de la sociedad, véase Costa (2022).

vencer al vacío [void], al que el mismo artista se veía abocado constantemente (De Vos, 2011, 28). El propio Artaud lo expone de esta manera: “En lo que a mí respecta, puedo verdaderamente decir que no estoy en el mundo, y esto no es meramente una actitud de la mente” (citado en *ibid.*). En parte, esto hizo que se relacionase con el movimiento surrealista, del que formó parte entre 1924 y 1926. Posteriormente, el dramaturgo definiría el espíritu de aquella época de la siguiente manera: “[un] espíritu que quería ser blasfematorio y sacrílego y que a veces lo logró” (Artaud, 1984, 101). Sin embargo, terminaría renunciando al camino surrealista por la afiliación directa de este movimiento a la política (*ibid.*, 107). A partir de ahí fue cuando comenzó a desarrollar la idea de lo que, finalmente, sería su Teatro de la Crueldad.

Sin embargo, este concepto no tomó forma de forma rápida, sino que se fue desarrollando en numerosos textos que terminaron publicándose en 1938 bajo el título de *El Teatro y su Doble*. Antes de que esto sucediese, Artaud ya se había arrojado a ese vacío que sentía (De Vos, 2011, 37). El viaje a México que realizó ese año fue determinante para ello. El mismo Artaud (1984) justificó su viaje de la siguiente manera (111-112):

Toda verdadera cultura se apoya en la raza y en la sangre. La sangre india de México conserva un antiguo secreto de raza y antes de que se pierda creo que hay que exigirle la fuerza de ese secreto. [...] La cultura racionalista de Europa ha fracasado y he venido a la tierra de México para buscar las bases de una cultura mágica que aún puede manar del suelo indio.

Con esto, Artaud buscaba alejarse del mundo que lo rodeaba, que él percibía como “compuesto por apariencias y quimeras” (De Vos, 2011, 36). Buscaba una vuelta a la raíz del mundo, a un origen que había sido destruido por los derroteros que había tomado la cultura occidental, en general, y europea en particular. Y donde encontró esa raíz, concretamente, fue en el pueblo Tarahumara. El propio Artaud (1984) afirma: “Esta sierra habitada que despierta un sentimiento metafísico por sus rocas, los tarahumaras la han sembrado de signos, signos perfectamente conscientes, inteligentes y concertados” (275). Para el autor francés, aquella tierra estaba habitada por los míticos atlantes, lo que muestra su fascinación por este pueblo y la conexión que él mismo le otorgaba con lo primordial (*ibid.*, 280-285). También allí fue donde Artaud probó el

peyote, sometién dose a su rito (*ibid.*, 304-336), y relataría después esta experiencia una vez ingresado en un sanatorio en Rodez (Francia). El rito del peyote le trajo una serie de revelaciones, como si se hubiera visto descargado de “un mundo falso” (*ibid.*, 343). Así, en un poema que escribió posteriormente, el autor francés afirmaría (citado en De Vos, 2011, 35-36):

Durante un largo tiempo he estado sintiendo el Vacío/Abismo, aunque me he negado a arrojarme al Vacío/Abismo.

He sido un cobarde como todo lo demás a mi alrededor.

Cuando creía que estaba negando este mundo, ahora sé que estaba negando el Vacío/Abismo.

Ya que ahora sé que este mundo no existe y sé *cómo* no existe.

De lo que he estado sufriendo hasta ahora es de haber negado el Vacío/Abismo.

El Vacío/Abismo que ya estaba dentro de mí.

Aunque a simple vista parezca que hemos empezado por el final, hemos escogido tratar primero el viaje de Artaud a México, puesto que sus anotaciones y opiniones sobre el mismo nos permitirán explicar de forma mucho más clara los conceptos básicos del Teatro de la Crueldad y cómo este ha influido de manera notable en varios artistas, entre ellos, Olivier de Sagazan. El postulado primero y fundamental del Teatro de la Crueldad era desligar la acción de la palabra. Así se expresa en el primer manifiesto del Teatro de la Crueldad (Artaud, 1978, 102):

No podemos seguir prostituyendo la idea del teatro, que tiene un único valor: su relación atroz y mágica con la realidad y el peligro. [...] En vez de insistir en textos que se consideran definitivos y sagrados importa ante todo romper la sujeción del teatro al texto, y recobrar la noción de una especie de lenguaje único a medio camino entre el texto y el pensamiento.

Y continúa (*ibid.*, 104):

El teatro solo podrá ser nuevamente el mismo, ser un medio de auténtica ilusión, cuando proporcione al espectador verdaderos precipitados de sueños, donde su gusto por el crimen, sus obsesiones eróticas, su salvajismo, sus quimeras, su sentido utópico de la vida y de las cosas y hasta su canibalismo desborden en un plano no fingido e ilusorio, sino interior.

[...][E]l teatro debe de seguir por todos los medios un replanteo, no solo de todos los aspectos del mundo objetivo y descriptivo externo, sino también del mundo interno, es decir del hombre considerado metafísicamente.

Para ello, como ya hemos dicho, lo fundamental era la eliminación de la palabra. O, mejor dicho, que la acción no estuviese supeditada al texto, a lo escrito, a lo organizado, sino que sirviese como una forma de encantamiento (Weiss, 2000, 116). La palabra hablada sería entonces “una performativa, dramática, entusiasta expresión del cuerpo; el lenguaje reducido al mundo del sonido hechizador [*incantatory*] al límite del sinsentido; el discurso como gesto puro” (*ibid.*). Estas palabras – no lo llamaremos discursos – estarían acompañadas de maquinaria, sonido, música, luces, con un espectador en el centro de la escena, pretendiendo buscar así el *shock*, encontrar de nuevo la catarsis aristotélica en el teatro. La crueldad no significaba una violencia física, sino la violencia de mover el alma, agitarla, hacer que el espectador saliese transformado. Con su Teatro de la Crueldad, Artaud proponía traer de nuevo la unidad al espectador, la curación, la pertenencia al grupo, y así hacerlo sanar (Bermel, 2001, 21-22).

De este modo, Artaud retoma la tradición ritual del propio teatro. Turner en su libro *From Ritual to Theater* establece una relación clara entre la acción ritual y la acción escénica, y cómo en las sociedades menos complejas este tipo de representaciones de las crisis vitales permite una reparación. Al mismo tiempo, afirma que toda representación teatral que pretenda hacer algo más que entretener, supone un meta-comentario sobre la sociedad en la que se desarrolla (*ibid.*, 107), organizando los principios estructurales de la sociedad y el lugar que ocupan (Turner, 1996). El teatro proviene de estos dramas sociales (Turner, 1984, 24).⁵² Artaud, con su Teatro de la Crueldad, no solo consigue “la Obra de Arte Total”, que ya había planteado Wagner (Roberts, 2011, 180-186), sino que también consigue sacar el ritual del oscuro rincón de la civilización a donde había sido relegado y permitir al espectador moderno enfrentarse con sus demonios más primarios.

⁵² Aparte de los libros ya citados, recomendamos la lectura de MacAloon (ed.) (1984) para conseguir una visión más amplia sobre este aspecto.

4. OLIVIER DE SAGAZAN: RESURRECCIÓN VS. MUERTE

Las teorías de Artaud y el Teatro de la Crueldad fueron desdeñadas a lo largo de la vida de este artista. Tachado de enfermo mental, pasó sus últimos años en un sanatorio, muriendo poco después de salir del mismo. Sin embargo, estas concepciones del cuerpo y de la escena fueron recuperadas durante la segunda mitad del siglo XX no solo por compañías teatrales, sino también por artistas de performance y *happening*. De todos ellos, sin lugar a dudas, Olivier de Sagazan es el que más destaca. De Sagazan nació en Brazzaville, capital de la República del Congo, y se formó primero en Biología antes de dar paso a su creación artística centrada en la pintura y la escultura (De Sagazan, s.f.).

Todo este recorrido se plasma en su obra. El artista, frustrado por no ser “capaz de dar vida a sus obras” (De Sagazan, s.f.), decidió dar un paso que marcaría su carrera artística para siempre: trabajar con su propio cuerpo como si fuese un lienzo o una escultura. Así, nació su primera performance, *Transfigurations*, representada por primera vez en 1998. La performance comienza con De Sagazan entrando en la sala, vestido de traje. Poco a poco, comienza a colocar algo en su rostro: arcilla blanca. La arcilla no es solo el material de la escultura por antonomasia: también es el material primordial en muchas culturas y tradiciones. No en vano Zeus creó al hombre de arcilla, igual que hizo Yahvé con Adán en las creencias judías, cristianas e islámicas. Continúa la performance y el rostro del artista desaparece, va cambiando a través de ojos vacíos y de bocas (o heridas) realizadas con una cuchilla. Cuando realiza este gesto, un fuerte jadeo llena la escena, teniendo lugar “un momento particularmente ontogenético a través de la voz: la voz como sitio de sentido, sensación y transformación del cuerpo” (Vallee, 2017, 335).

Es precisamente esa voz la que musita un mantra inteligible, que recuerda los encantamientos protectores que recitaba Artaud en su reclusión (Weiss, 2000, 116). Como ya hemos dicho, aunque De Sagazan cita también como sus referentes al pintor Francis Bacon (sobre todo en las formas en que las modelaciones de la cara se asemejan a los retratos fragmentados del artista irlandés) y al dramaturgo Samuel Beckett, es

en Artaud donde encontramos mayores paralelismos. Como afirma Donnaruma (2020), existe una clara referencia al animismo chamánico de los pueblos Kongo y Teké (39). El uso de madera, de pintura negra y roja (negro el color de la muerte y el vacío, rojo el color de la sangre, la vida y la violencia), también está cargado de un simbolismo particular. Los pigmentos que utiliza también son de esos dos colores. Durante esta performance, De Sagazan pasa por una serie de hibridaciones en las que se convierte en un objeto vivo y muerto a partes iguales (*ibid.*), en un cuerpo colectivo “ya muerto y aun así vivo” propio de la tradición Teké (Niclais, 2015, 3). La arcilla permite trabajar a De Sagazan como si fuera un lienzo en varias dimensiones, cuyos aspectos metafísicos a través de la ficción de su identidad se desarrollan conforme las capas de arcilla van colocándose en su rostro (Schmidt, 2014, 110). La identidad de De Sagazan se va construyendo y deconstruyendo, aparece y desaparece entre las distintas capas de arcilla, la pintura, el sonido, las ramas. Son máscaras que proponen distintas interpretaciones por su dificultad a la hora de ser manejadas, alejándose del objeto (Della Costa y Rossini, 2022, 14).

Existe violencia en esta performance de De Sagazan. No es una violencia como la de las obras de Otto Muehl (Donnaruma, 2020, 42), ni como la de Gunter Brüs, con los cortes en su cuerpo, ni siquiera como la fingida por Schwarzkogler en su fotoperformances. Pero sí provoca una tensión en el cuerpo: la ceguera, la falta de aliento, los gestos a veces espasmódicos, a veces lentos y rítmicos, los cortes en la arcilla con una cuchilla, el clavarse palos y ramas en el cuerpo y en el rostro, la deformación y la reconfiguración del rostro, los sonidos amplificados por micrófonos colocados en el escenario (Schmidt, 2015, 4)... Todo esto son tensiones físicas que se transmiten al espectador, que vive el mismo proceso que el propio artista en su búsqueda del sentido de la vida y de la reencarnación. Las performances de De Sagazan no son más que un rito de paso: una incomodidad lleva a un estado de tránsito e incertidumbre que concluye al resolver el dilema entre lo que se puede ser en un momento determinado y la identidad verdadera (Yilmaz, 2022, 497).

Al igual que violencia, también encontramos algo siniestro en esos rostros desnudos, deformados, que, espectrales, parecen suplicar una

configuración para terminar desapareciendo. Esto se debe a que el artista nos hace partícipes de su vitalidad y creatividad (su Eros), para dar muerte a su antiguo yo (el triunfo de Tánatos) y así poder renacer (la vuelta de Eros), lo que nos abre la puerta a los abismos de nuestra propia psique y de las reconfiguraciones constantes y las búsquedas de significados a la que nos vemos sometidos en la era contemporánea. Es en esta búsqueda de significados en donde De Sagazan permite que se forje un vínculo con el público, al que hace partícipe de sus performances, pues ambos se terminan encontrando en su estado más vulnerable (Gultekin, 2015, 166). El propio artista habla de esta transformación en la que lo físico lleva a lo espiritual y viceversa (citado en Cobo Pérez, s.f.):

No creo en espíritus o en otros mundos, pero en cambio para mí una performance es un gesto vital en tanto que representa una manera de cuestionar mi identidad en el mundo. [...] Para mí, el desfiguramiento en el arte no es un acto hostil hacia la vida: en cambio, la borradura es una medida de la pérdida y la transformación, una medida de fuerza. [...] Esta performance representa la hibridación entre un sujeto que casi no se mantiene de pie y es una escoria y otro sujeto que representa los recuerdos, las palabras, los sentimientos... Recuerdos que vendrán a aglutinarse a él para permitirle ser sujeto de nuevo, el cual tendrá una nueva visión de las cosas.

Este espíritu transformador entre el yo y el Otro planteado por De Sagazan se puede apreciar mejor en su performance *Hybridations*. El artista, y a su lado a otra performer, van colocándose barro en el rostro y se van creando rostros mutuamente, a ciegas, simplemente por medio del tacto en una performance mucho más íntima, calmada. En esta, la vitalidad se encuentra en la creación del rostro del otro, pero sin la fuerza del chamán en éxtasis que se encuentra en *Transfigurations*, en el acto de curación de un alma que parece ya no estar ahí. En este caso, el ritual se convierte en la sanación del contrario, que sufre al igual que el yo propio, de la que el espectador es testigo. En otra de sus obras más recientes, *La Messe de l'Âne*, seis bailarines que representan a curas, políticos, científicos, y prisioneros, van mutando, por medio de la arcilla, respecto a la posición que ocupan en la sociedad (La Bienale di Venezia, 2021). Como si el cuadro de George Grosz *Los pilares de la sociedad* cobrase vida, esta vez los personajes no permanecen como son, sino que van transformándose en uno y en otro, invirtiendo sus

roles, cambiando la piel a través del barro que termina mostrando la igualdad en la humanidad de todos ellos.

De Sagazan también trabaja la pintura: mayoritariamente, retocando las fotografías de sus performances o realizando cuadros a partir de estas para, una vez más, devolverles la vitalidad de la representación en vivo. Sin embargo, la otra faceta del artista francés que queremos tratar es la de la escultura. En ella, encontramos la otra cara de la moneda: si en sus performances el artista busca la vida y la resurrección metafórica, en sus esculturas hace referencia a la muerte. Incapaz de dar vida al objeto inerte, saca de esa debilidad todo el potencial para crear obras escultóricas que se acercan más a los ídolos o al tótem que a la escultura en sí. Sus esculturas atraen y repelen al mismo tiempo: figuras en madera y metal con rostros desencajados que parecen haber sido torturadas, esculturas que simulan esqueletos cubiertos de una fina capa de polvo, como si hubiesen sido extraídos del suelo justo en ese preciso momento. Otras veces encontramos figuras planas, con rostros que aparecen a través de sus agujeros. En ocasiones, una figura emerge de otra, como si se quitase una piel, como si estuviese buscando volver a nacer, aunque el aliento de la vida la haya abandonado. También encontramos esculturas de pájaros, a veces pareciendo el cadáver del animal, a veces con forma antropomórfica, con ramas por piernas y brazos. Otras de sus esculturas parecen figuras anatómicas: hombres y mujeres con rostros, hiperrealistas, que con esa misma definición muestran sus órganos internos al estar divididos por la mitad en sentido vertical. Incluso en estos casos, el *cuerpo sin órganos* de sus performances se plasma en su creación.

Tenemos que referirnos a las esculturas de este artista únicamente describiéndolas, porque todas ellas tienen una cosa en común: su falta de nombre. Esta es otra forma de desterrarlas al olvido. ¿Cómo recordar algo que no tiene nombre? La muerte se encuentra presente en estas obras, pues parece que justo acaba de pasar por ellas, robándoles la escasa vitalidad que les quedaba. Son figuras que producen dolor: no solo por sus formas primitivas y sus expresiones de sufrimiento o terror, sino

también porque, precisamente, se ve ese rastro de la vida que estuvo y ya no está. Pero sin lugar a dudas, esto forma parte del respeto del artista por la muerte y por la vida. Parece que estas esculturas han sido pensadas a través del dolor provocado por la tensión entre la vida y la muerte, y todas las transformaciones que el propio artista lleva a cabo. Incluso el dolor de su propia incapacidad –siempre según el artista– para dar vida a sus esculturas. Aun así, como afirma Waldhoff (2019, 101):

Pensar con el dolor —no contra él— es una forma de respeto. Respeto por lo vivido, por lo perdido, por lo que no se puede reparar. Y también una forma de creación: porque al habitar ese dolor sin querer eliminarlo, se abren otras formas de lenguaje, de vínculo, de sentido.

Las esculturas de De Sagazan son el reverso de sus performances. Mientras que las primeras te atrapan, las segundas te enfrentan directamente a la muerte. No producen una revitalización del espíritu, sino que despiertan la realidad de que, en toda creación, en toda vida, siempre hay un final, hay una destrucción, una muerte que lleva a una reconversión de la cual no podemos huir, aunque no queramos mirarla.

5. CONCLUSIONES

Las obras de Olivier de Sagazan son un misterio para todo aquel que las ve. Desde las performances, en las que el artista crea y recrea, solo o en compañía, su rostro, su identidad, su propia forma reconocible a la que le inflige heridas de forma metafórica y física en la búsqueda de la revitalización de su yo, hasta sus esculturas, que son todo lo contrario, el artista nos propone un recorrido por la vida que nos permite detenernos a reflexionar sobre las ideas de la existencia misma: el Eros y el Tánatos que vive en todos nosotros, tanto de forma individual como colectiva, y la tensión entre estas dos fuerzas contra las que luchamos constantemente. El artista, que parece rehuir la muerte, incluso sentir repulsión por ella (lo que podemos deducir del motivo por el que se volvió a la performance), termina abrazándola en sus esculturas. Con ellas no pretende crear vida, ya que para eso nos encontramos su obra más física, la de acción, en la que busca la constante reinvención y resurrección, sino buscar una reconciliación con la muerte. Esta se nos muestra de la forma más desagradable y grotesca posible: figuras de

pesadilla que solo seríamos capaces de imaginar en lo más oscuro de nuestra imaginación. Pero, precisamente, por eso estas figuras son tan potentes y se deberían valorar de la misma manera que se valoran sus obras performáticas. Sus esculturas son un *memento mori* que nos ofrece un artista en constante lucha entre la creación y la destrucción, y que, al mismo tiempo, nos presenta la vía de la resurrección metafórica a través de la reinvención y la busca de sentido en la propia vida a través de las muertes simbólicas en obras como *Transfigurations* e *Hybridations* entre otras. Así, De Sagazan es capaz de cerrar el círculo entre vida, resurrección y muerte, otorgando un marco en el que el espectador se puede enfrentar por sí mismo a ellas.

6. REFERENCIAS

- Artaud, A. (1978). *El Teatro y su Doble*. (Trad. E. Alonso y F. Abelenda). Edhasa Editorial.
- Artaud, A. (1984). *México y Viaje al País de los Tarahumaras*. Fondo de Cultura Económica.
- Bell, C. (2009a). *Ritual: Perspectives and Dimensions*. Oxford University Press. (Obra original publicada en 1977).
- Bell, C. (2009b). *Ritual Theory, Ritual Practice*. Oxford University Press. (Obra original publicada en 1992).
- Bermel, A. (2001). *Artaud's Theatre of Cruelty*. Methuen Drama.
- Cobos Pérez, A. (s.f.). Olivier de Sagazan. El arte de incomodar. Artepoli. <https://artepoli.com/oliver-sagazan/>
- Costa, P. (2022). *The Post-Secular City. The New Secularization Debate*. Brill Schöningh.
- De Sagazan, O. (s.f.) Olivier de Sagazan. <https://olivierdesagazan.com/>
- De Vos, L. (2011). *Cruelty and Desire in the Modern Theater: Antonin Artaud, Sarah Kane and Samuel Beckett*. Fairleigh Dickinson University Press.
- Della Costa, R. y Rossini, E. (2022). Docile Object and Proposing Object: a study on the qualities of the object and its possibilities in creative process in Performing Arts. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 12(3), 1-26. <https://www.scielo.br/j/rbep/a/YYfMJb9pQJd5fN9qDCsCjMv/?format=pdf&lang=en>
- Donnaruma, M. (2020). Across Bordies and Disciplinary Borders. *Performance Research*, 25(4), 36-44. <https://doi.org/10.1080/14794713.2017.1338828>

- Dörr Zegers, O. (2009). Eros y Tánatos. *Salud Mental*, 2009, 32, 189-197.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252009000300002
- Elias, N. (1989). La soledad de los moribundos. (Trad. C. Martin). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1982).
- Freud, S. (1984a). Más allá del principio del placer (1920). En. J. Strachey (ed.) Obras completas. Sigmund Freud, 1-62. (Trad. J. L. Etcheverry y L. Wolfson). Amorrortu Editores. (Obra original publicada en 1955).
- Freud, S. (1984b). El yo y el ello (1923). En. J. Strachey (ed.) Obras completas. Sigmund Freud, 1-66. (Trad. J. L. Etcheverry y L. Wolfson). Amorrortu Editores. (Obra original publicada en 1955).
- Goffman, E. (2017). *Interaction Ritual. Essays on Face-to-Face Behavior*. Routledge. (Obra original publicada en 1967).
- Gültekin, T. (2015). Sanatsal Söylemde Nedensel Yüklemler ve Kelley'in Kovaryasyon Teorisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 56, 162-174.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhssbd/issue/32964/366313>
- Han, B.-C. (2020). La desaparición de los rituales. Una topología del presente. (Trad. A. Ciria). Herder Editorial. (Obra original publicada en 2017).
- Heidegger, M. (2003). Ser y Tiempo. (Trad. J. E. Rivera Cruchaga). Editorial Trotta. (Obra original publicada en 1927).
- Hegel, G. W. (1966). Fenomenología del espíritu. (Trad. W. Roces). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1807).
- Kli, M. (2018). Eros and Thanatos: A Nondualistic Interpretation: The Dynamic of Drives in Personal and Civilizational Development From Freud to Marcuse. *Psychoanalytic Review*, 105(1), 67-89.
<https://doi.org/10.1521/prev.2018.105.1.67>
- La Biennale di Venezia (2021). Olivier de Sagazan – La Messe de l'Âne.
<https://www.labiennale.org/en/dance/2021/olivier-de-sagazan-la-messe-de-l%E2%80%99C3%A2ne>
- MacAloon, J. J. (1984). Rite, Drama, Festival, Spectacle. Rehearsals Towards a Theory of Cultural Performance. Institute for the Study of Human Issues.
- Malinowski, M. (1948). Magic, Science and Religion. En R. Redfield (ed.), Bonislaw Malinowski. Magic, Science and Religion and other essays, 1-71. The Free Press. (Obra original publicada en 1925).
- Niclais, S. (2015). Quand le Cloud transfigure le Nuage – Retour sur les performances d'Olivier de Sagazan. *Degrés. Revue de Synthèse à Orientation Sémiologique*, 163-164.
https://www.academia.edu/37904890/Quand_le_Cloud_transfigure_le_Nuage_Retour_sur_les_performances_d_Olivier_de_Sagazan

- Roberts, D. (2011). *The Total Work of Art in European Modernism*. Cornell University Press.
- Schmidt, E. (2014). A Imagem do Grito. O Percevejo. *Periódico do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas*, 5(2), 106-123.
https://seer.unirio.br/opercevejoonline/article/download/3773/pdf_1313/19862
- Turner, V. (1966). *The Ritual Process: Structure and Antistructure*. Cornell University Press.
- Turner, V. (1967). *The Forest of Symbols. Aspects of the Ndembu Ritual*. Cornell University Press.
- Turner, V. (1982). *From Ritual to Theatre. The Human Seriousness of Play*. PAJ Publications.
- Turner, V. (1984). Liminality and the Performative Genres. En J. J. MacAloon (ed.). *Rite, Drama, Festival, Spectacle. Rehearsals Towards a Theory of Cultural Performance*, 19-41. Institute for the Study of Human Issues.
- Turner, V. (1996). Schism and Continuity in an African Society. *A Study of the Ndembu Village Life*. Berg. (Obra original publicada en 1957).
- Vallee, M. (2017). Possibility, Performance, Politics: On the Voice and Transformation. *Parallax*, 23(3), 330-341.
<https://doi.org/10.1080/13534645.2017.1339971>
- Van Gennep, A. (2008). *Los ritos de paso*. (Trad. J. R. Arazni Martínez). Alianza Editorial. (Obra original publicada en 1963).
- Waldhoff, H.-P. (2019). *Eros und Thanatos. Eine Kritik des abtötenden Denkes*. Velbrück Wissenschaft.
- Weiss, A. S. (2000). Libidal Mannerisms and Profligate Abominations. En E. Scheer, *100 Years of Cruelty. Essays on Antonin Artaud*, 103-129. Power Publications y ARTSPACE.
- Wohl, R. (1979). *The Generation of 1914*. Harvard University Press.
- Yilmaz, O. (2022). Olivier De Sagazan'ın Transfigürasyonlarında Meçhul İmgeler. *Kesit Academi Dergisi*, 8(32), 487-505. 10.29228/kesit.64309

EL LIBRO DE ARTISTA COMO RECURSO EN LA CREACIÓN DE IDENTIDADES

FRANCISCO LÓPEZ ALONSO
Universidad de Zaragoza

SILVIA HERNÁNDEZ MUÑOZ
Universidad de Zaragoza

1. CONTEXTO DEL PROYECTO

En el año 2016 se inicia una línea con un primer proyecto de innovación docente de la Universidad de Zaragoza que tiene su continuidad durante varios años, esta línea de trabajo versa sobre el libro de artista y tiene mayor proyección con el desarrollo del proyecto *El libro de artista-libro objeto en serigrafía, con el desarrollo de Realidad Aumentada (animación y nuevas tecnologías)*, financiado por la Fundación Universitaria Antonio Gargallo en el que se desarrollan una serie de experiencias didácticas a partir del libro. Trabajando con el concepto del libro como objeto, se ha incitado a los alumnos a que investigaran las numerosas opciones inherentes: interacciones musicales, espaciales, arquitectónicas, discursivas, literarias, etc. Los trabajos han sido realizados mediante ilustración, collage, fotomontaje, a partir de materiales de desecho, en contacto con conceptos precedidos por las artes plásticas en el siglo XX, a través de medios informáticos, y de técnicas tradicionales de grabado.

Los diferentes años los alumnos que cursan la asignatura Taller de Grabado I llevaron a cabo propuestas artísticas relacionadas con los libros de artista que posteriormente se expusieron en la facultad y difundieron por otros medios. Algunos de los trabajos se muestran a partir de códigos qr a continuación.

<https://www.youtube.com/watch?v=CzqKO0nh1e0>



<https://www.youtube.com/watch?v=MZVW5UnFmFU>



https://www.youtube.com/watch?v=h3DIIDKS_BU



<https://www.youtube.com/watch?v=KeX7qbWut7Y>



<https://www.youtube.com/watch?v=ycqExVDTXr4>



https://www.youtube.com/watch?v=JP4je7IQ_1Y



El equipo que desarrolla el proyecto está formado por profesorado del grado en bbaa y estudiantes. La creación de libros-objeto como recurso didáctico, hace que el alumno conozca los libros, utilice las posibilidades espaciales de la página, investigue, cree y desarrolle la pontencialidad táctil y proponga formas, medidas y colores adecuados. Es el único responsable de que el libro llegue a ser un hecho real. Las medidas, la forma, los colores, las técnicas y procesos gráficos de impresión y los materiales empleados nos proporcionan una experiencia visual y táctil novedosa.

El libro de artista ha emergido como una herramienta pedagógica y de creación de gran valor dentro del marco universitario, especialmente en

el Grado en Bellas Artes. Su integración en el aula no solo responde a una intención de explorar nuevas formas de expresión artística, sino que constituye un espacio experimental donde confluyen técnicas, materiales, discursos y procesos. Lejos de limitarse a una práctica editorial tradicional, el libro de artista se configura como un objeto expandido, una plataforma conceptual y sensible que permite a los estudiantes articular un lenguaje visual personal desde la materialidad del libro.

Dentro de las asignaturas de Grabado, Litografía, Serigrafía donde se trabaja la Impresión Experimental, se ha promovido la creación de libros de artista como parte fundamental de los proyectos de curso. En muchos casos, la realización del libro de artista funciona como proyecto transversal e interdepartamental, integrando saberes, competencias y objetivos comunes a varias asignaturas de forma simultánea. Esta interrelación didáctica favorece el trabajo colaborativo entre docentes del área de expresión gráfica y diseño, al tiempo que ofrece al alumnado una oportunidad de enfrentarse a un proceso complejo de creación donde deben gestionar de forma integral tanto los aspectos técnicos como conceptuales de la obra. Los estudiantes trabajan desde una perspectiva abierta y multidisciplinar, integrando soportes como el papel y aplicando técnicas que van desde la cianotipia, la fotografía intervenida, el grabado calcográfico o el grabado en relieve, hasta mezclas experimentales con goma bicromatada o tintas naturales. Esta diversidad técnica propicia no solo el aprendizaje de procesos específicos de impresión, sino también una conciencia crítica sobre la elección de materiales y su significado simbólico.

La metodología docente fomenta que cada estudiante aborde una temática propia, de forma autónoma, a partir de sus intereses personales o investigaciones conceptuales. Las propuestas temáticas abarcan desde la exploración identitaria, la memoria corporal, el espacio habitado, la crítica social o la relectura del objeto cotidiano, lo que convierte al libro de artista en un verdadero ensayo visual variado con diversos resultados a partir de planteamientos diversos. Este formato, al permitir la secuencialidad, la combinación de imagen y texto, la manipulación manual y la activación sensorial del espectador, se constituye como un medio idóneo para desarrollar narrativas complejas y poéticas personales.

La dimensión del libro de artista es especialmente significativa. Muchos estudiantes adoptan una actitud de taller, donde la prueba y la repetición tienen un lugar central que forma parte del proceso de trabajo. El libro no solo refleja el resultado de un proceso, sino que lo incorpora como parte de su estructura interna. El libro de artista como forma abierta y viva, más que como producto cerrado, es una noción que atraviesa toda la experiencia de su desarrollo en el aula. Es un tipo de planteamiento que funciona muy bien con los estudiantes de últimos cursos para volcar en ellos sus intereses y las técnicas en las que se encuentran más cómodos, expresando en muchos casos temáticas que desarrollarán posteriormente en sus trabajos fin de grado. Los resultados de estas experiencias se traducen en piezas únicas, muchas de ellas con encuadernaciones hechas a mano, estructuras desplegables, elementos tridimensionales o intervenciones directas sobre la superficie del papel. Los acabados incluyen desde cosidos japoneses, grapados artesanales, pegados, tapas rígidas personalizadas. Esta atención al formato, al cuerpo del libro y a su diseño físico potencia la comprensión del libro de artista como objeto total.

Desde el punto de vista pedagógico, la práctica del libro de artista permite abordar competencias claves del Grado en Bellas Artes: la autonomía en la creación, la integración crítica de técnicas y discursos, la reflexión sobre el medio, y la capacidad de sintetizar pensamiento visual en formas originales. Favorece una aproximación investigativa al arte, al incentivar procesos de documentación, archivo, ensayo y análisis conceptual. El estudiante no solo crea, sino que investiga a través del hacer, posicionándose como autor, editor, impresor, diseñador y lector de su propio proceso artístico.

La evaluación de estas prácticas ha mostrado una gran diversidad de enfoques y resultados. Los libros generados en este contexto han sido objeto de exposiciones, publicaciones y han servido como portafolios personales en convocatorias artísticas externas. El libro de artista, así concebido, trasciende la práctica académica para insertarse en el ecosistema artístico contemporáneo como una forma legítima de obra y reflexión.

Asimismo, esta propuesta fomenta un modelo de enseñanza basado en el aprendizaje por proyectos, la autonomía creativa y la experimentación con medios. En este sentido, el libro de artista se convierte en un dispositivo idóneo para aunar prácticas gráficas, reflexión discursiva, investigación visual y diseño editorial, consolidando aprendizajes tanto en el plano técnico como en el crítico y expresivo.

2. CONTEXTO DE APLICACIÓN/PÚBLICO OBJETIVO

Este proyecto tiene lugar en un momento clave del itinerario formativo, donde el alumnado ya dispone de conocimientos técnicos previos y comienza a consolidar su identidad artística, explorando lenguajes personales y metodologías de creación autónoma, aunque se hace especial hincapié en desarrollarlo con las últimas técnicas trabajadas en el último curso como por ejemplo cianotipia.

2.1. INTERÉS Y OPORTUNIDAD PARA LA INSTITUCIÓN

Representa una oportunidad para la calidad formativa del grado, mediante la incorporación de metodologías centradas en la creación interdisciplinar y en el desarrollo de competencias transversales. Permite gestionar contenidos propios del área de conocimiento de diseño y grabado, dentro del área de conocimiento de dibujo, desarrollando un aprendizaje significativo en torno a la autonomía, la experimentación y el desarrollo artístico.

Contribuye a consolidar la identidad del grado en bellas artes a través de la generación de productos artísticos que pueden tener una proyección expositiva y editorial. También son particularmente interesantes para el desarrollo de la investigación.

El desarrollo del proyecto artístico y de la experiencia consolida y refuerza el compromiso de la Universidad de Zaragoza con los proyectos de bbaa, posicionando estas prácticas educativas y creativas dentro de las más actuales en el ámbito nacional.

2.2. TIPO DE INNOVACIÓN INTRODUCIDA: QUÉ SOLUCIONES NUEVAS O CREATIVAS DESARROLLA

Los libros de artista introducen innovaciones educativas de carácter metodológico y conceptual, centradas en la elaboración del libro de artista como propia herramienta integradora de aprendizaje a modo de resumen de las técnicas, procesos expresivos, artísticos y teóricos desarrollados a lo largo del curso.

Éstos procesos permiten que los estudiantes construyan obras coherentes y personales por medio de procesos gráficos manuales que a su vez permiten enfoques discursivos más propios de estudiantes que están finalizando los cursos del grado en bellas artes.

Esta innovación se transmite también dentro del desarrollo de proyectos transversales entre las asignaturas de grabado y diseño donde de manera coordinada desarrollan proyectos artísticos favoreciendo el aprendizaje significativo, centrado en la autonomía, la toma de decisiones y la resolución creativa de problemas a partir de enfoques y planteamientos personales. También con el desarrollo de los proyectos se promueve el empleo del libro como soporte narrativo y visual además de tener la dimensión editorial en la que confluyen aspectos de diseño y técnicas de impresión.

3. DESARROLLO DEL PROYECTO

Relacionaremos este tipo de lenguaje con los libros y para ello partimos de la definición del diccionario:

“Reunión de muchas hojas de papel, vitela, etc. que se han cosido o encuadernado juntas con cubierta de papel, cartón, pegamento u otra piel, etc. y que forman un volumen”.

El lenguaje visual busca dentro de este tipo de estructura de libro nuevas fórmulas de asociación y crea con formas propias nuevos códigos de comunicación, utiliza conjuntamente nuevos signos y símbolos, elementos fonéticos y visuales, elementos tipográficos, valora el color y la forma, valora el signo semántico como tal signo y el espacio o soporte donde va a desarrollarse la obra, dándole a la página categoría de

espacio artístico en potencia, espacio donde se puede exhibir un trabajo. Junto al lenguaje semántico busca el estético. Es aquí donde encontramos el espacio creativo idóneo para desarrollar un proyecto didáctico. Realizando una investigación, un conocimiento y utilizando una estructura conocida, pervirtiendo su significado, utilizando el lenguaje y la imagen con una finalidad conceptual y estética.

Las imágenes no son meras ilustraciones de textos y los distintos elementos de estas estructuras proporcionan una mayor riqueza interpretativa y de participación, uno de estos elementos es el texto, pero no tiene por qué ser el más importante, también interviene la manipulación e interpretación del “lector”.

Los libros que el lenguaje visual plantea, son realidades autónomas, autosuficientes que conocemos como “libros de artista o libros objeto”. Es importante que el alumno entienda la unidad de este tipo de publicaciones, aisladamente, la estructura del libro considerado como libro objeto, la forman la suma de todos sus elementos y el mensaje final que oferta al lector es el libro en sí, el libro en su totalidad.

La creación de libros de artista como recurso didáctico, hace que el alumno conozca los libros, utilice efectivamente las posibilidades espaciales de la página, investigue, cree y desarrolle la potencialidad táctil y proponga formas, medidas y colores adecuados, es el único responsable de que el libro llegue a ser un hecho real. Las medidas, la forma, los colores y los materiales empleados nos proporcionan una experiencia visual y táctil.

El conocimiento del sector editorial para el estudiante de diseño es un apartado dentro de la programación de la asignatura de Taller de Diseño y el conocimiento del mercado, la publicidad de masas y como contrapunto el de la creación o la obra de autor, junto con las editoriales del sector libro, que por norma se someten a la política del mercado y del bestseller, dejan fuera de sus proyectos este tipo de libro, son libros de difícil ejecución, caros y minoritarios y salvo alguna pequeña editorial marginal, la mayor producción son autoediciones de muy corta tirada y realizados con técnicas totalmente manuales. Han sido los propios

creadores, quienes a base de presentaciones y muestras han formado un público incondicional y cada día más numeroso.

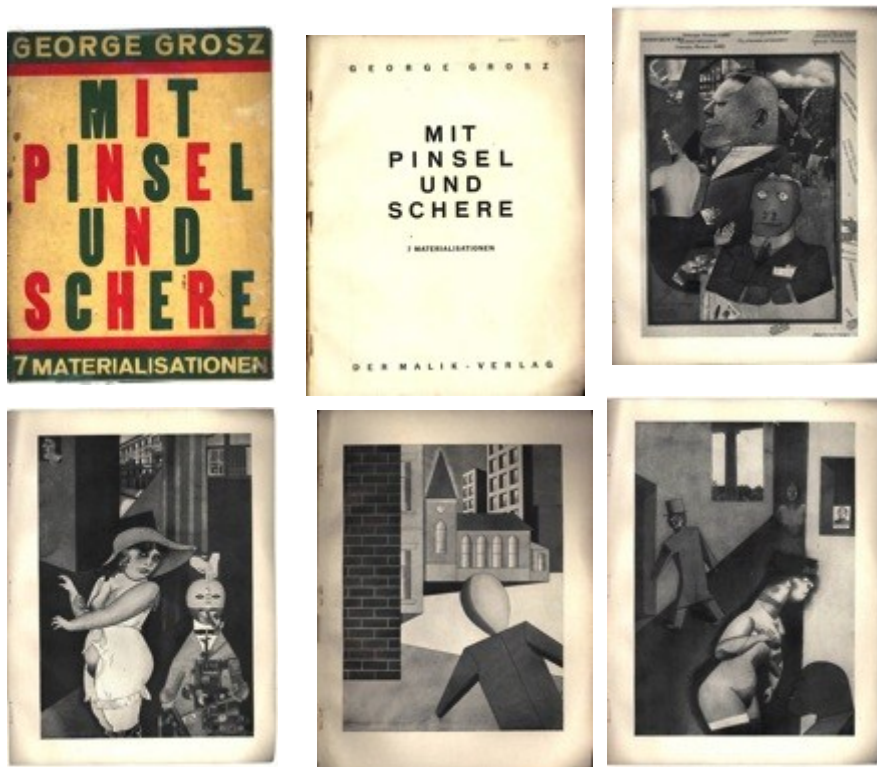
Tenemos como ejemplo las Escuelas de Arte alemanas de principios de siglo (1900-1933) que conectaron la experiencia didáctica del siglo XIX, surgidas de las demandas de la naciente industria de objetos manufacturados, con las aportaciones de los primeros movimientos de vanguardia (futurismo, cubismo, neoplasticismo, dadaísmo, etc.) sobre la utilización de nuevos materiales, la abstracción, el funcionalismo, etc. Ámbito en el que la Bauhaus es el referente en el territorio de la plástica y la arquitectura. Su influencia no ha dejado de estar presente en Didáctica del Arte a partir de los años sesenta. Entre las personalidades que desarrollaron en sus aulas la nueva mentalidad docente, Josef Albers ha pasado a formar parte de la Historia de la Pedagogía por los métodos didácticos empleados, por los materiales propuestos y su utilización, valorando la adaptabilidad de los objetos a la propuesta de taller, así como su economía. "Albers perseguía en primer lugar una profundización en el problema de la mutabilidad del material a través de la modificación de la forma" (Wingler, 1977: 167) utilizando como materia básica, el papel y el cartón a lo largo de sus años de docencia en Dessau.

Nos resulta particularmente interesante en esta práctica del libro de artista y de objeto, la incorporación de los lenguajes de las vanguardias a este formato tradicional. Recordamos el libro cubista de la artista y diseñadora, Sonia Delaunay *La prose du Transsibérien et de la Petite Jehanne de France* que resulta, en definitiva un gran cuadro desplegable, la incorporación de elementos de propaganda como en el libro de El Lissitzky, el collage como en el libro de George Grosz. *Mit Pinsel und Schere- 7 Materialisationen*, el juego tipográfico de El Lissitzky en *Suprematisti skaz pro dva kvadrata*, *Suprematisti skaz pro dva kvadrata*, o el ready made de Duchamp.

FIGURA 1. Catálogo desplegable de una exposición *Pressa*, diseño de El Lissitzky



Figura 2. Cubierta, portada, página de créditos, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 George Grosz. *Mit Pinsel und Schere- 7 Materialisationen*⁵³. Berlin- Malik Verlag, 1922⁵⁴



⁵³ Trad. "Con pincel y tijeras. 7 Materializaciones". Primera edición.

⁵⁴ The international Dada Archive. The University of Iowa Libraries
<http://sdr.lib.uiowa.edu/dada/index.html> [Consultado 20-6-2009, 22.49 h]

Figura 3. Cubierta de *La prose du Transsibérien et de la Petite Jehanne de France*, 1913
Sonia Delaunay-Terk



La Prose du Transsibérien et de la petite Jehanne de France, Paris- Editions des Hommes Nouveaux, 1913

El nuevo pensamiento plástico desarrollado por los dadaístas, los futuristas rusos, los neoplasticistas, etc., donde los materiales utilizados juegan un importante papel; la Bauhaus con su didáctica basada en talleres, su nuevo concepto de lo artesanal y la industrialización, son fuentes de información para la propuesta de esta experiencia, y en especial los distintos conceptos que han dado lugar al Libro-Objeto, como el de los espacialistas, con Lucio Fontana con obras como el Libro de Artista, el Libro-Obra de Arte, etc.; En España la aparición del Libro de Artista y el Libro Objeto es muy reciente, siendo los poetas visuales en los años sesenta los primeros en dar a conocer esta modalidad artístico-plástica, incorporando en el proceso de elaboración materiales biológicos y tecnológicos, teniendo el medio empleado significado en sí mismo.

La participación en este trabajo con respecto a otros en esta asignatura, ha sido positiva, la motivación, ante una propuesta abierta como la de los libros objeto, en la que el alumno elige desde los materiales, al tema a desarrollar, y donde puede expresar con libertad su concepto, supone

una respuesta más positiva, el nivel de conceptos y conocimientos adquirido, así como su puesta en práctica, han sido muy satisfactorios.

4. DE UN OBJETO-LIBRO A UN LIBRO-OBJETO

El libro de artista, a fin de cuentas va mas allá de ser un simple cuaderno de notas, acaba siendo un soporte más, donde el artista puede plasmar sus ideas como soporte definitivo. Es polivalente, permite el collage, cortar, pegar, superponer, coser, añadir o quitar con cualquier procedimiento, es decir es un medio de expresión libre que puede representar la obra final, no es un cuaderno o no tiene porqué ser un cuaderno de apuntes.

La tipología de libros de artista es muy variada, desde libretas de notas hasta cuadernos formato medio o grande, con hojas en blanco de gramaje muy bajo hasta libretas cuadrículadas o cuadernos de dibujo con papeles específicos de arte. El libro de artista dentro de los parámetros que estamos hablando, está planteado y se podría llamar un cuaderno de notas y apuntes, generalmente de carácter único no seriado. La excepción la confirman las técnicas de reproducción gráfica. El caso de la serigrafía o el grabado en relieve (linóleo y xilografía), donde el alumno con la técnica de plancha perdida imprime varios ejemplares que pueden encuadernarse independientes unos de otros haciendo un tiraje donde los libros estén numerados y firmados, de la misma manera que se hacía en el Japón de los siglos XVII al XIX con los Ukillo-es o grabados en madera orientales.

El concepto de libro seriado, generalmente se hace por medio de procedimientos fotomecánicos, litografía, serigrafía o técnicas de grabado tanto en hueco como en relieve. Generalmente el artista ejecuta o controla el proceso de realización de matrices o pantallas, y el proceso de impresión y exactamente igual que el arte gráfico deberán ir todos los ejemplares numerados y firmados generalmente con lapicero. Este concepto de libro está próximo a la idea de carpeta editada con estampas de uno o varios artistas, que incluye certificado y fichas técnicas de la ejecución tanto de las matrices como de los autores y donde se especifica, planchas utilizadas y papel, formatos de plancha y papel, numero de tintas, técnicas utilizadas y procedimiento de impresión, taller de

estampación, lugar, fecha de impresión y estampador. Deberá indicar la edición impresa el número de ejemplares y su numeración y en caso de editarse una serie especial por ejemplo de 20 ejemplares numerados en romano se pondrá la nomenclatura, ej.: se realizará una edición especial numerada en romanos del I/XX P.A. al XX/XX P.A. estas carpetas o colecciones pueden tener carácter venal y están compuestas generalmente de varios grabados de un autor, un ejemplo claro conocido por todos son las series de grabados de Goya, como los Desastres de la Guerra, los Caprichos y otras series o grabados de varios artistas que forman una carpeta de varios autores. También hay fotomecánicas especializadas en ediciones graficas de carpetas y libros especializados como TF artes gráficas donde generalmente se utilizan tintas offset, que son poco resistentes a la luz.

El libro o cuaderno de artista en artes plásticas y la docencia, sobre todo en Bellas Artes está relegado a realizar trabajos del alumnado para el seguimiento y el poder evaluar la labor diaria, los trabajos de los alumnos. Generalmente sirve como boceto o trabajos preparatorios de cuadros o ejercicios que el alumno desarrolla en formato superior. Suele ser una excusa o justificación que el alumno en muchos casos hace para excusarse presentando trabajos o apuntes que los hace exclusivamente porque los tiene que presentar. Escaso es el interés que hay desde diferentes materias por este tipo de trabajos y el planteamiento excepto contadas ocasiones siempre suele ser el mismo.

5. IMPACTO DEL PROYECTO

El proyecto es notable en el apartado académico y del desarrollo personal y artístico de los estudiantes. El libro de artista como planteamiento metodológico permite la mejora significativa en la adquisición de competencias expresivas y artísticas, desarrollando el aprendizaje activo, reflexivo y autónomo de los estudiantes y permitiendo mayor implicación de estos en la elaboración de procesos creativos. El desarrollo de los libros de Artista ofrece una visibilidad externa de los resultados del proceso formativo, reforzando la proyección del grado en bellas artes dentro de la comunidad artística y cultural tanto de la ciudad como de la

Universidad de Zaragoza. Este impacto lo posiciona dentro de la excelencia y la transferencia de conocimiento en el grado en Bellas Artes de Unizar.

6. CARACTERÍSTICAS QUE LO HACEN SOSTENIBLE

Las diferentes técnicas utilizadas para su elaboración además de la vinculación del diseño y la ilustración, presentan un alto grado de sostenibilidad tanto en la dimensión material como la pedagógica y de técnicas del proceso. Los medios, materiales y herramientas empleados para la elaboración, son habituales en las asignaturas implicadas, lo que permite integrar el proyecto de forma natural en la programación.

7. POSIBLE APLICACIÓN A OTRAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO

La aplicación de estos procesos y resultados puede extenderse a otras áreas de conocimiento y titulaciones como comunicación audiovisual, Historia del Arte, Educación o Arquitectura, convirtiéndolo en una herramienta pedagógica para articular el pensamiento crítico, fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresión práctica. De forma directa en el grado en bbaa puede tener una vinculación en el entorno de otras metodologías activas en asignaturas de áreas de conocimiento de pintura y escultura, especialmente puede tener un desarrollo extendido dentro de asignaturas como el diseño, la ilustración, la fotografía y otras.

8. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Según E. Eisner en la producción de formas visuales en las que se habla de maneras de creación de estructuras visuales como el libro de artista, tienen especial relevancia la habilidad en la creación del orden espacial, el orden estético y la capacidad expresiva.

Los principales objetivos del proyecto son:

Generar un espectro amplio de propuestas y construcciones artísticas identitarias de la imagen a partir de planteamientos propios del libro de

artista con diferentes procedimientos, especialmente a partir de serigrafía y procesos gráficos experimentales combinados con el diseño en sus distintas variantes.

- Fomentar la reflexión del alumnado, generar el debate, la diversidad de opiniones y la interacción entre los propios estudiantes.
- Aprender los fundamentos básicos de la composición, equilibrio de formas y color. Mejora del conocimiento del libro de artista.
- Crear libros digitales en sus diferentes tipologías: creativa y documental.
- Sentar las bases para un proyecto posterior más complejo en creación artística y libros digitales.
- Difundir el proyecto y su exposición en diferentes foros así como en otras facultades.
- Hacer puestas en común de los diferentes libros de artista y realizar exposiciones grupales de los proyectos. Trabajar con serigrafía y procesos gráficos como medios de expresión.
- Desarrollar y favorecer la creatividad el pensamiento crítico, imaginación y soluciones innovadoras dentro del concepto de libro de artista. Desarrollar el libro de artista como medio de expresión artístico gráfico y de lectura. Expresarse por medio del desarrollo de expresión artística a partir de procesos gráficos tradicionales. Expresar por medio de procesos tradicionales ideas o conceptos enfocados a la elaboración del libro de Artista.

9. METODOLOGÍA

El proyecto se desarrolla como una propuesta metodológica transversal dentro de varias asignaturas gráficas. A partir del segundo semestre, los estudiantes comienzan el diseño de su libro de artista, aplicando técnicas como la serigrafía, el grabado en relieve, la cianotipia, el collage y la intervención tipográfica.

Cada alumno plantea una temática propia, selecciona los materiales, define el formato del libro, la estructura de impresión, el número de tintas, la encuadernación, el tipo de papel y el discurso gráfico a desarrollar. La planificación incluye pruebas de estado, pruebas de artista, impresión definitiva y encuadernación.

Se incorporan sesiones de análisis de referentes contemporáneos y clásicos, debate grupal, asesoramiento docente personalizado y evaluación continua. La metodología combina el aprendizaje por proyectos, el trabajo colaborativo y la construcción activa del conocimiento a partir de intereses individuales.

Las competencias que se trabajan están vinculadas al pensamiento visual, la expresión gráfica, la edición artística, la autonomía creativa y la reflexión sobre los medios utilizados.

En el desarrollo del proyecto, los estudiantes irán adquiriendo competencias y conocimientos de impresión a lo largo del curso. En el último tramo del año académico, se plantean las propuestas de libro de artista seleccionando cada estudiante el formato de libro, formato de impresión, corte, plegado, encuadernación, número de tintas, orden de impresión. Papel: tipo de papel, gramaje, color, textura, corte, tamaño y plegado. Impresión a una o ambas caras. encuadernado.

Desarrollo del libro. Realización de imágenes, digitalización, colores y tintas.

Emulsionado de la pantalla, tiempo de exposición, revelado, secado e impresión.

La metodología de enseñanza de estos cuadernos es la aplicación de cada uno de los contenidos a la expresión de la obra personal.

- Temática formativa y experimental en cada uno de los ejercicios.
- Percepción plástica de las ideas a través de destrezas y medios gráficos.
- Análisis visual de libros de artista clásicos y contemporáneos. Discusión en grupo y aplicación individualizada, anotando en los cuadernos apreciaciones personales del alumnado y

tomando apuntes en ellos, desde los análisis de cada uno de los procesos, desde el boceto, inversión, valores de la línea, punto, mancha, hueco, relieve, plano, gofrado, otras.

- Los libros están compuestos de estampaciones en color, pruebas de estado, definitivas y pruebas de artista de la seriación.

La elaboración del cuaderno de artista como incorporación de un método nuevo y recurso didáctico de trabajo, es adaptable a muchas asignaturas; con esta herramienta el alumnado adquiere unas rutinas y habilidades y alcanza más fácilmente las competencias específicas de las asignaturas que se ve reflejado en rápida evolución y en la superación del nivel de las materias. Para la correcta elaboración del cuaderno de artista de los alumnos, se establece un compromiso alumnado-profesor, donde se asesora al alumno sobre las fuentes y recursos bibliográficos que le puedan servir para las prácticas.

Proyección de diapositivas y power point –imagen digital– acompañados de textos explicativos donde se reflejan diferentes resultados finales del trabajo que el alumno puede desarrollar.

Se recomienda que para que el alumno aprenda a investigar, seleccionar y acotar caminos, el alumno complete el cuaderno, elabore una selección de artículos o fotografías de prensa relacionados con el arte que recoja de suplementos culturales o revistas especializadas, o fotocopias de artículos, imágenes de internet, con el fin de involucrar al alumno más con el arte y mantenerlo despierto a lo largo del curso, puede ayudarlo a encontrar nuevos caminos obligándolo a buscar continuamente.

10. RESULTADOS

Los resultados obtenidos evidencian un desarrollo notable en la producción de obras coherentes, personales y técnicamente rigurosas. Los libros de artista generados por los estudiantes presentan soluciones innovadoras en cuanto a estructura, narrativa visual, encuadernación y uso del color.

Entre las producciones se encuentran libros desplegables, cuadernos intervenidos, estructuras tridimensionales, formatos no convencionales y ediciones seriadas impresas mediante plancha perdida o matrices

múltiples. Se observa una atención especial al formato, el diseño físico y la integración del contenido conceptual con los medios técnicos.

Algunos libros fueron expuestos dentro de la facultad y otros se difundieron en plataformas digitales mediante códigos QR. Se constata una evolución progresiva en la madurez plástica del alumnado y una apropiación crítica del lenguaje visual como medio de expresión artística.

11. DISCUSIÓN

La práctica del libro de artista ha demostrado ser un recurso de alta eficacia pedagógica. A nivel metodológico, permite al alumno convertirse en autor, editor, diseñador y lector de su propia obra, posicionándose en un rol activo, creativo y crítico.

Desde la perspectiva curricular, el proyecto articula saberes de grabado, diseño, expresión gráfica y teoría del arte, promoviendo el pensamiento interdisciplinar. Su aplicación fomenta un aprendizaje significativo, en el que los estudiantes desarrollan competencias como la capacidad de síntesis visual, el manejo técnico, la toma de decisiones y la autogestión del proceso creativo.

Además, se trata de una propuesta altamente transferible a otras disciplinas como Educación, Arquitectura, Ilustración o Comunicación Audiovisual, donde el libro puede funcionar como soporte de proyectos personales, investigaciones visuales o propuestas narrativas.

El interés de esta propuesta también radica en su sostenibilidad: las técnicas, herramientas y materiales empleados ya están presentes en los talleres del grado, lo que facilita su integración sin costes adicionales.

La elaboración del proyecto se desarrolla en las asignaturas de procesos de impresión y diseño en el grado en bellas artes de la Universidad de Zaragoza. El proyecto da continuidad a otros anteriores de 2016/2017 y de 2017/18 que desarrollaban los libros de artista y a un proyecto de investigación de *Nuevos recursos dentro del libro de artista en la enseñanza con realidad aumentada* desarrollado en la Fundación Universitaria Antonio Gargallo.

Dentro de la programación de la titulación de Bellas Artes, hemos trabajado una serie de experiencias didácticas a partir del libro. Trabajando con el concepto del libro como objeto, se ha incitado a los alumnos a que investigaran las numerosas opciones inherentes: interacciones musicales, espaciales, arquitectónicas, discursivas, literarias, etc. Los trabajos han sido realizados mediante ilustración, collage, fotomontaje, a partir de materiales de desecho, en contacto con conceptos precedidos por las artes plásticas en el siglo XX, a través de medios informáticos y de técnicas tradicionales de grabado. El uso del lenguaje visual en estas últimas décadas, hace que nos resulte novedoso un sistema cuyo origen se remonta a culturas anteriores a la nuestra. Podríamos enlazar nuestro lenguaje visual con las manifestaciones visuales de culturas primitivas cuyos signos de comunicación fueron jeroglíficos, caracteres aztecas, cuneiformes, orientales, arábigos y otros. Ricos y extensos antecedentes que en su mayoría no se incluyen en la didáctica temática de las facultades de Bellas Artes. Normalmente el creador o artista llega a estos conocimientos debido a un interés personal, de manera autónoma.

En el lenguaje visual unimos elementos y símbolos de distintos códigos de comunicación, teniendo en cuenta y asignándole un valor al soporte donde se realiza la obra. Esto no implica un rechazo del lenguaje verbal por parte del creador, más bien, hace de él una materia más, para utilizar en su trabajo. Utiliza el lenguaje cotidiano modificándolo, creando y dándole nuevas significaciones, aludiendo a unas cosas por medio de otras. Trucos, juegos, rodeos de lenguaje, son utilizados como metáforas, transformando la información puramente semántica del lenguaje en información estética.

12. CONCLUSIONES

El libro de artista constituye una herramienta docente eficaz y estimulante para el aprendizaje artístico contemporáneo. Como dispositivo de síntesis y expresión, permite a los estudiantes materializar sus investigaciones personales en un formato tangible, dinámico y sensible.

Su carácter interdisciplinar lo convierte en un soporte idóneo para cruzar técnicas, conceptos y discursos. Las competencias desarrolladas en

su elaboración—desde la autonomía técnica hasta la reflexión crítica—responden plenamente a los objetivos del Grado en Bellas Artes.

El impacto del proyecto se traduce en una mejora significativa de la motivación del alumnado, la calidad de los resultados y la proyección externa del grado, con piezas que pueden exponerse, publicarse o formar parte de portfolios artísticos.

Establecemos que el cuaderno de artista sirve como recurso docente, artístico y plástico dentro de la enseñanza del Grado en Bellas Artes. Como recurso didáctico el cuaderno de artista cumple la intención de facilitar al docente su función y a su vez la del alumno, en el contexto educativo el cuaderno de artista se puede emplear en docencia de las escuelas de arte y facultades de Bellas artes como concepto de diario de trabajo artístico y de reflexión. Diario sumativo de imágenes y textos básicos con los que se aprende y ejercitan la destreza y habilidades en el dibujo. El cuaderno de artista a lo largo de la historia, ha tenido poca relevancia. Desde hace poco tiempo ha comenzado a tener valor en sí mismo, y en ocasiones ha sido el fin de un proyecto.

Partiendo de los objetivos iniciales, revisando los portfolios de los estudiantes y constatando los resultados con los ejercicios finales, se puede comprobar que los resultados obtenidos alcanzan los objetivos mínimos indicados inicialmente.

Se puede comprobar que los diferentes libros de artista contemplan una narrativa visual, están enfocados en torno a una temática o reflexión personal y logran presentarse dentro del plazo final del curso.

Con los cambios en los planes de estudio así como la incorporación y el estudio de nuevas materias relacionadas con la informática, las nuevas tecnologías y la aparición de masters relacionados con el arte y las prácticas artísticas, comienza a trabajarse en algunas asignaturas con la idea del libro de artista como herramienta de trabajo y como fin, que además aporta a otras materias como la pintura, el volumen o el dibujo un cierto suplemento. El libro de artista actúa de guía para los aprendizajes, sirve para ejercitar las habilidades y para desarrollarlas.

Ayuda a visualizar y realizar proyectos con imágenes en común, ayuda a conseguir resultados en distintas disciplinas que engloba la estampación.

Su aplicación dentro de asignaturas de técnicas de estampación, talleres de grabado, dibujo y pintura, adentra al alumno en el mundo de la creatividad y fomenta la imaginación, pudiendo construir al trabajar con collages, intervenciones sobre estos, con dibujo, pintura, escritura automática y todos aquellos elementos posibles que se pueden incorporar en la preparación de bocetos y apuntes para posibles posteriores obras o como medio de pensamiento y reflexión.

Cumplen la finalidad humana de la expresión y comunicación. La experiencia didáctica a partir del libro en asignaturas como grabado y estampación, donde el concepto de libro de artista puede trabajarse de muy diversas maneras. Comenzando por la monotipia, el alumno puede desarrollar trabajos realizados a partir de transfers o jugando con ideas de simetrías.

Elaboración de cuaderno de artista como incorporación de un método nuevo y recurso didáctico de trabajo, adaptable a casi todas las asignaturas, con esta herramienta el alumnado adquiere unas rutinas y habilidades alcanza más fácilmente las competencias específicas de las asignaturas que se ve reflejado en rápida evolución y en la superación del nivel de las materias. Para la correcta elaboración del cuaderno de artista de los alumnos, se establece un compromiso alumnado-profesor, donde se asesora al alumno las fuentes y recursos bibliográficos que le puedan servir para las prácticas. Hay un seguimiento diario para evitar dejadez y la elaboración del cuaderno al final del curso, con este proceso el alumno comprende el desarrollo de la asignatura y tiene un enfoque y planteamiento claro de las materias desde el comienzo del curso académico, del que deberá tener un seguimiento diario, el cual se evaluará trimestralmente y a final de curso, se valorará la motivación, el interés, la evolución del cuaderno, las reflexiones y bocetos.

El dossier o cuaderno constituye una fuente de alimentación para el alumno y es un apéndice imprescindible para su formación, y se pretende con estos actos que mantengan esta costumbre a lo largo de su vida.

El libro de artista en las asignaturas de grabado, estampación y diseño y el libro objeto en la asignatura de Introducción al diseño cumple las siguientes competencias en Bellas Artes:

Conocimiento de la teoría y del discurso actual del arte, así como el pensamiento actual de los artistas a través de sus obras y textos.

Conocimiento de métodos de producción y técnicas artísticas.

Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis

Capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo

Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas artísticos complejos y proyectos.

Capacidad de (auto) reflexión analítica y (auto) crítica en el trabajo artístico

Capacidad de documentar la producción artística

Capacidad heurística y de especulación para la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción artísticos

Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte

Habilidad para una presentación adecuada de los proyectos artísticos

Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios para el desarrollo del trabajo artístico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agaro, S. J. (1987) *Serigrafía artística*. Leda, Barcelona.

Alcalá, J. R. y Canales, F.J. (1986). *Copy Art. La fotocopia como soporte Expresivo*. Alicante. Diputación Alicante.

Alcaraz, A. (2008) *El Llibre, Espai de creació*, Editorial de la UPV, Valencia.

Antón, J. E. (1995). *El libro de artista, el libro como obra de arte*. Madrid.

Chillida, E. (2005). *Escritos*. Madrid. La Fábrica. p. 111.

Dachy, Marc: (1998) *Du livre comme création*. L’Infini, nº 64

Iván Suárez, J. (2010) *Escenografía aumentada, Teatro y realidad virtual*, Editorial Fundamentos, Madrid.

- Knigin, M. (1977) *The technique of Fine Art Lithography*. Van Nostrand Re., New York.
- López Alonso, F. y Hernández Muñoz, S. M. (2009). Valladolid. Ed. Saltalarrana,
- Parcerisas, P. (2007). *Libros de artista, una opción alternativa. Los libros de artista de Chillida*. Madrid. Ed. Biblioteca Nacional.
- Rivers, C. (2015) *Cómo hacer tus propios libros*, Gustavo Gili, Barcelona.
- Rodríguez, J. R. (1988) *La imagen generada: computer art. En Arte efímero y espacio estético*, Barcelona.
- Rogondino, M. (1990) *Computer color*. Chronicle Books, S. Francisco.
- Zunzunegui, S. (1984). *Mirar la imagen*. Bilbao. Un. País Vasco.
- Webgrafía. Todas las referencias online dispuestas a continuación tienen disponibilidad desde 9 de mayo de 2025.
- L'Horta Gráfica, Obra gráfica y Libros de Artista:
<http://lhortagrafica.wixsite.com/lhortagrafica>
<http://lhortagrafica.wixsite.com/lhortagrafica/libros-de-artista>
- Ediciones Originales. <http://www.edicionesoriginales.com/>
- Fanzinant. <http://fanzinant.com/>
- L'Arenario Studio Bibliográfico. <http://www.arengario.it/>
- Librería El Astillero. <http://www.libreriaelastillero.com/>
- Lubok. <http://www.lubok.de/>
- Studio Montespecchio. <http://www.studiomontespecchio.it/>
- Steidi. <https://steidl.de/>
- Tinta Invisible edicions. <http://www.gravat.com/>
- We do not work alone. <http://wedonotworkalone.fr/>

