

CONSEJO DE DIRECCIÓN

Chaime Marcuello Servós
María Mar del Rincón Ruiz
Jesús Gracia Ostáriz
Josefina Murillo Luna

CONSEJO DE REDACCIÓN

José Luis Argudo Pérez. Universidad de Zaragoza
Tomas Bañez Tello. Universidad de Barcelona
Esther Casares García. Universidad Pública de Navarra
Chaime Marcuello Servós. Universidad de Zaragoza
María Mar del Rincón. Universidad de Zaragoza
Jesús Gracia Ostáriz. Universidad de Zaragoza

José Manuel Lasiera Esteban. Universidad de Zaragoza
Josefina Murillo Luna. Universidad de Zaragoza
Enrique Pastor Seller. Universidad de Murcia
José Luis Sarasola-Sánchez Serrano. Universidad
Pablo de Olavide de Sevilla
Beatriz Setuain Mendía. Universidad de Zaragoza

CONSEJO ASESOR

Julio Argueta Jaén. UNAN-León (Nicaragua)
José Enrique Alonso Benito. Universidad Autónoma de Madrid
Francisco Branco. Universidad de Lisboa
José Ramón Bueno Abad. Universidad de Valencia
Alfonso Cano López. Universidad de Alicante
Javier Delgado-Ceballos. Universidad de Granada
Gerardo Fugí Gambero. Universidad Nacional Autónoma de
México
Eduardo González Fidalgo. Universidad de Oviedo
Leonor González Menorca. Universidad de La Rioja
Ana Guil Bozal. Universidad de Sevilla
Viviana Ibáñez. Universidad de Mar del Plata (Argentina)

Miguel Martínez Lucio. Universidad de Manchester (Reino Unido)
Miguel Laparra Navarro. Universidad Pública de Navarra
Purificación Mayobre Rodríguez. Universidad de Vigo
Luis Nogués Sáez. Universidad Complutense de Madrid
Joan Pallarés Gómez. Universitat de Lleida
Xavier Pelegrí Víaña. Universitat de Lleida
Enrique Raya Lozano. Universidad de Granada
Santos Ruesga Benito. Universidad Autónoma de Madrid
Bibiana Travi. Universidad de Luján (Argentina)
M^o Jesús Úriz Pemán. Universidad Pública de Navarra
Octavio Vázquez Aguado. Universidad de Huelva

EDITA

Universidad de Zaragoza
Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo
Este número ha sido cofinanciado por el Vicerrectorado de Política Científica, con cargo a la convocatoria de ayudas para la edición de revistas científicas 2019.

REDACCIÓN, SUSCRIPCIONES Y SERVICIO DE CANJE

Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo
C/ Violante de Hungría, 23
50009 ZARAGOZA
Tfno. 976 761000, ext. 4516
Fax 976 761029
E-mail: ais@unizar.es

IMPRIME

GAMBÓN, S.A.
2019 / n^o 40
ISSN: 1132-192X; ISSN: 2340-4507 (versión electrónica)
Deposito Legal: Z-2935-1991
https://doi.org/10.26754/ojs_ais/23404507



1542



Análisis de las funciones del trabajador social escolar en España: evolución legislativa y niveles de intervención.

Diana Valero Errazu
Ana C. Romea
Aranzazu Palain Pescador 9-26

El voluntariado como determinante del dominio emocional y la resiliencia: el caso de los estudiantes de Trabajo Social en la Universidad de Almería.

Carmen Salvador-Ferrer
María Daniela Jurado-Pérez
Ascensión Gumersinda Rodríguez-Fernández... 27-43

El inicio de los Servicios Sociales de Atención Primaria en Aragón.

Antonio Matías Solanilla 45-65

La influencia jurídica en los Trabajos de Fin de Grado en Trabajo Social en la Universidad de Salamanca.

María Saavedra Gutiérrez 67-84

Infancia en los márgenes: romaníes en contextos de vulnerabilidad y movilidad.

José David Gutiérrez Sánchez
María José Alcalá del Olmo Fernández 85-107

Perfil socio-demográfico de madres adolescentes en España.

Ana Lucía Hernández Cordero
Alessandro Gentile
Elena Luminita Tanase 109-133

Movilidad geográfica de la adolescencia rural española en el cambio de siglo: evolución de las expectativas entre 1997 y 2012.

Diego Gastón Faci
Jaime Minguijón Pablo
Eva Tomás del Río 135-171

Análisis estratégico sobre la migración del talento en el ámbito de la Unión Europea.

Marta Ferrer Serrano
María Pilar Latorre Martínez
Ramón Hermoso Traba..... 173-191

Protagonistas del cambio: identidades políticas y participación electoral de los jóvenes en España, 1982-2016.

Alejandro Espí Hernández 193-217

Motivaciones para el emprendimiento social.

Esperanza García-Uceda
Josefina L. Murillo-Luna
Jesús Asín Lafuente..... 219-245

Instrucciones autores.

..... 247-254

Acciones e Investigaciones Sociales
Versión electrónica / Digital Version
eISSN: 2340-4507
<http://sociales.unizar.es/ais/presentacion>
<https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/ais>
Acceso abierto a todos los contenidos de la revista
Free access full journal



Análisis de las funciones del trabajador social escolar en España: evolución legislativa y niveles de intervención

DIANA VALERO ERRAZU
UNIVERSIDAD ANTONIO DE NEBRIJA
dvalero@nebrija.es

ANA C. ROMEA
UNIVERSIDAD SAN JORGE
acromea@usj.es

ARANZAZU PALAIN PESCADOR
TRABAJADORA SOCIAL

Resumen: El trabajo social en el ámbito escolar es un terreno todavía relativamente desconocido en España, sin embargo, tiene más de 100 años de historia en países como Estados Unidos. Sí que es conocido que la educación es uno de los campos del trabajo social y es evidente su repercusión directa a todos los niveles,

Resumen

desde el individual al familiar, pasando por diferentes grupos sociales que desde la escuela se conforman, así como por el nivel comunitario. Es un hecho que, según la normativa educativa vigente, se pueden encontrar trabajadores sociales en los colegios e institutos, pero en España raramente se concreta en la figura específica del trabajador social escolar. En el presente trabajo hacemos una revisión del trabajo social escolar en España, para dar luz a una faceta de la profesión invisibilizada y todavía negada por gran parte de los profesionales, que siguen confundiéndola con la labor de psicólogos y orientadores escolares. Para ello, examinamos la evolución legislativa que ha tenido el papel del trabajador social en el ámbito educativo, además de analizar sus funciones desde los ámbitos y modelos de intervención del trabajo social.

Palabras clave: trabajo social, trabajo social escolar, educación, profesores técnicos de servicios a la comunidad, modelos de intervención, evolución legislativa.

Analysis of the roles and functions of the school social worker in Spain: evolution of legislation and types of intervention

Abstract: Social work in a school environment is still relatively unknown in Spain, whereas in countries like the USA it has already accumulated over 100 years of history. Nevertheless, education is known to be one of the fields in which the direct impact of social work is evident at all levels, ranging from the individual to the family. This includes various social groups spawned by primary school, as well as those that emerge at community level. It is a fact that, in accordance with current educational legislation, social work can indeed be found in primary and secondary schools. However, in Spain it is rarely specified in the figure of the school social worker. In this study we review the social work performed in Spanish schools, to shed light on a facet of the profession that is invisible and still denied by a large number of professionals, who still confuse it with the work done by psychologists and school counselors. With this in mind, we look at the legislative development enjoyed by the social worker in the

educational sector, in addition to analysing its functions in the fields and intervention models pertaining to social work.

Key Words: social work, school social work, education, technical teachers for community services, intervention models, legislative evolution.

Análisis de las funciones del trabajador social escolar en España: evolución legislativa y niveles de intervención



Diana
Valero Errazu

Ana C.
Romea

Aranzazu
Palain Pescador

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404194

Recibido: 29/04/2019

Aceptado: 02/10/2019

EL PAPEL DEL TRABAJADOR SOCIAL ESCOLAR

La asociación americana de trabajadores sociales escolares, la más grande del mundo, define al trabajador social escolar como profesionales de salud mental capacitados que pueden ayudar con problemas de salud mental, problemas de comportamiento, apoyo conductual positivo, apoyo académico y en el aula, consultas con maestros, padres y administradores, además de brindar asesoramiento/terapia individual y grupal (National Association of Social Workers -NASW-, 2012).

Estos profesionales están presentes en los sistemas educativos de los diferentes países y regiones con mayor o menor fuerza, lo que viene determinado por la legislación educativa vigente en cada momento, haciendo más compleja la comparación. Sin embargo, según la Federación Internacional de Trabajadores Sociales, sí que existe un acuerdo generalizado respecto al porqué se debe incluir esta figura en el ámbito educativo, al ser éste el primer espacio en el que se pueden detectar problemas familiares y sociales de los menores. Así, el objetivo principal de la intervención profesional en el ámbito educativo “es favorecer el desarrollo integral del alumno e incidir en los diferentes contextos en los que éste se desenvuelve” (Roselló, 1998: 235).

Todo ello lleva a pensar en la necesidad de una especialización del trabajador social para el ámbito escolar, donde se podría ubicar la necesidad de estos profesionales en el sistema educativo en el marco de los principios de equidad, inclusión y atención a la diversidad promulgados por las diferentes leyes de educación, sin olvidar los problemas individuales, conductuales y de relación social.

En el ámbito de la equidad es preciso señalar la desigualdad de resultados del sistema educativo como uno de los ámbitos específicos del trabajo social escolar (Cariceo, 2012). Por ejemplo, en España, el 18,4 % de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) tiene carencias económicas severas que repercuten en sus estudios (Fundación Adsis, 2013). También, la posibilidad de repetición de curso de un alumno con dificultades socio-económicas es 5,6¹ veces mayor que la de un alumno sin las mismas dificultades (OECD, 2016). Similar es el caso del abandono escolar temprano, según datos de Eurostat (2017), España, con una tasa del 18.3, junto a Malta (18.6) y Rumanía (18.1) son los países con mayor abandono escolar de Europa, situación que se ha mantenido a lo largo de los últimos 20 años.

Esta desigualdad económica y su repercusión en términos de resultados es la que más se ha considerado pero, si bien es muy importante, no es el único reto social al que se deberá enfrentar el trabajador social escolar. Existen otros problemas, tanto a nivel individual como grupal, a los que actualmente se enfrentan los centros educativos, como son el absentismo, acoso escolar, el apoyo a los alumnos LGTBI+ (tanto el trabajo con el alumno individual como con el grupo para evitar la homofobia), la inclusión de alumnado inmigrante, los problemas alimenticios en la adolescencia, abuso de sustancias, embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, problemas familiares, etc. (Puyol y Hernández, 2009; Castro y Rodríguez, 2016). Todos estos factores pueden influir en el desarrollo educativo del menor y en los resultados académicos de los estudiantes, lo que les pone en una situación de riesgo para la que no encuentran respuesta dentro de los centros, con profesores con ratios cada vez más altas y menor tiempo de atención individualizada al alumno. Además,

¹ Después de haber tenido en cuenta el resultado en ciencias y en lectura (PISA 2015 Table I.6.14 Grade repetition, by socio-economic status).

como señalan Castro y Rodríguez (2016), todos estos problemas no afectan en exclusiva al centro educativo, sino a toda la comunidad y, por tanto, no debe reducirse su detección, tratamiento, orientación y prevención al centro educativo.

En este contexto, el trabajador social puede aportar al sistema escolar conocimientos y habilidades únicas, convirtiéndose en el profesional ideal para abordar los problemas circundantes a la situación educativa. De lo que no cabe duda es de que los centros educativos son escenarios privilegiados de intervención “para la prevención de las numerosas situaciones que pueden poner en riesgo el desarrollo saludable de la infancia, ya que las situaciones de dificultad personal, familiar y/o social, con frecuencia, son la fuente de numerosas necesidades educativas o la causa del incremento o agravamiento de otras” (Fernandez, 2011: 68). Es por tanto en este ámbito en el que ejerce su labor el trabajador social escolar.

En resumen, la desigualdad de resultados del sistema educativo tiene raíces no solo académicas sino también psicosociales que no pueden ser abordadas únicamente por el profesorado. Con frecuencia, el profesor se encuentra indefenso, considera que estas problemáticas superan ampliamente su responsabilidad y formación. A menudo se espera que el trabajador social aborde la situación conflictiva para que el profesorado pueda dedicarse mejor a la enseñanza, pero no es cuestión de repartir problemas sino de trabajar conjuntamente (Torra, 2009).

Planteada la necesidad de esta figura, veremos cómo ha sido considerada en España, tanto desde el punto de vista histórico, como legislativo.

LAS FUNCIONES DEL TRABAJADOR SOCIAL ESCOLAR EN ESPAÑA: UNA APROXIMACIÓN HISTÓRICA Y LEGISLATIVA

En España, el trabajo social escolar ha estado profundamente vinculado a la protección a la infancia, pero si nos centramos específicamente en el ámbito educativo observamos que centra la atención en la educación especial, especialmente en sus inicios.

El primer Plan Nacional de Educación Especial comienza en 1955, aunque no se finaliza hasta 1978. Durante ese tiempo se empieza a hablar de la necesidad de crear recursos y legislar para

aquellos alumnos que se encontraban fuera del sistema educativo por motivos asociados a diferentes discapacidades físicas o mentales, ya que el único recurso que existía era la “Escuela Nacional de Anormales”. Se comienza a hablar de la necesidad de centros asistenciales en los que se lleven a cabo labores de asistencia social, sin embargo, la incorporación del trabajador social de manera más formal se hizo tímidamente (Fernández, 2011). Como señalan Castro y Pérez (2017) “el periodo comprendido entre los años 1965-1970, la acción principal del ‘asistente social’ estaba orientada en el marco de asociaciones pros subnormales y respectivos Patronatos” (Castro y Pérez, 2017: 217).

La Ley General de Educación de 1970 es la primera en referirse a las asistentes sociales en el ámbito educativo, -señalando específicamente el género femenino- enmarcándolas en los Departamentos de orientación que quiere que tengan todos los centros educativos y con funciones como “diagnóstico psicopedagógico del escolar; información a las familias, profesores y alumnos; determinación de las líneas generales de actuación de tutores, profesores y padres; formulación del consejo orientador...” (Barrueco, 1990: 345). Esta Ley ya no vinculaba a los asistentes sociales únicamente a la Educación Especial, sino a toda la comunidad educativa. Sin embargo, la falta de medios hace que no se ponga en marcha y no es hasta 1977 que se crean los Servicios de Orientación Escolar Vocacional (SOEV) en el sistema educativo ordinario, estableciendo uno para cada provincia y siendo, por lo tanto, de carácter externo a los centros y no, como se había previsto en la LGE, uno en cada centro. En ellos, no se contempló inicialmente la figura del asistente social como profesional integrado en los SOEV, donde formaba parte únicamente funcionarios del cuerpo de profesores, aunque en algunos casos sí que se incorporó posteriormente el perfil del asistente social.

Habrà que esperar al momento en el que, en el marco de la Educación Especial, se promulga el modelo de integración educativa con el principio de normalización, es decir, a que se reciba la máxima educación dentro del sistema ordinario para todo el alumnado, para que el papel del trabajador social cobre más fuerza. Concretamente, el Plan Nacional de Educación Especial (1978) otorga ya un papel clave a los asistentes sociales dentro de los denominados equipos multidisciplinares. Desde el inicio se propone que estos equipos deben estar integrados, tal y como

sugiere la ponencia de personal, por Pedagogos especializados, Psicólogos, Asistentes Sociales, Médicos, Expertos en trabajo, Logopedas y Fisioterapeutas, debiendo haber uno de estos equipos en cada provincia española.

Este servicio tenía tres funciones: 1.º. Detección y despistaje. 2.º Valoración, orientación y seguimiento. 3.º Estimulación precoz y preescolar. Solo los asistentes sociales, los médicos y los psicólogos estaban presentes en las tres funciones y se consideraba que estos equipos podían derivar: a los Servicios Ordinarios de Educación, en clase ordinaria, prestando la ayuda necesaria en cada caso; a los Servicios Ordinarios de Educación en Aulas de Educación Especial, o a Centros de Educación Especial, según las necesidades del menor. El asistente social estaba presente en las tres alternativas, incluso como apoyo dentro de las aulas y no únicamente como apoyo externo. Ya en estos inicios se aprecia cómo las funciones que estaban previstas eran de diagnóstico y seguimiento y acompañamiento, todas ellas en la esencia del trabajo social. El primero de estos equipos comienza en 1980 como proyecto piloto y se expanden rápidamente, por lo que en los años 80 se produce una contratación masiva de asistentes sociales que se incorporan al sistema educativo para atender a la población con necesidades especiales a través de estos equipos multiprofesionales (BOE 15 septiembre 1982 y Orden ministerial 9 septiembre 1982).

En la última década del s. XX se produce un proceso de organización del sistema educativo ordinario, con un marcado antes y después para el trabajador social. A partir de la LOGSE (1990) y de la regulación que lleva aparejada, el trabajador social pierde su denominación específica en pro de otros profesionales y, aunque las funciones no desaparecen, éstas van a quedar diluidas entre otros profesionales. Anteriormente los trabajadores formaban parte de forma específica de los equipos multiprofesionales (Casanova, 2007; Fernández y Ponce de León, 2014) y tenían funciones propias a nivel institucional, familiar y comunitario, con “tareas directamente relacionadas con la intervención socio-familiar siendo el facilitador de la relación entre la escuela y la comunidad; y, la comunidad y las familias” (Espinosa, Mateo y De Felipe 1990: 74). También participaban en los Departamentos de Orientación de los centros de educación especial regulados por las Instrucciones de 26 de Febrero de 1990, que establecían

el funcionamiento de los Departamentos de Orientación de los centros de Educación Especial (CEE) en los siguientes términos: “El Trabajador Social dentro del ámbito escolar, es el profesional que, de acuerdo con el proyecto educativo de centro, colabora junto con los otros profesionales en favorecer el desarrollo integral de los alumnos, proporcionando elementos de conocimiento del alumnado y del entorno en los aspectos familiar y social e interviniendo en estas áreas cuando sea necesario” (art. 8).

Sin embargo, con la LOGSE, que atribuye al sistema educativo un perfil mucho más academicista y pierde peso lo psico-social, se relega el papel del trabajo social -casi de manera exclusiva- a la educación especial, sobre todo porque desaparece el nombre específico de trabajo social al tener que pasar a formar parte de los cuerpos docentes. Esto se debe, más que a la ley en sí misma, a las normativas asociadas a la LOGSE. Así, en 1992, se publica la Orden del 9 de diciembre, que regula la composición, estructura y funcionamiento de los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), que estarán formados por psicólogos, pedagogos y trabajadores sociales. En concreto, dice que los trabajadores sociales “se ocuparan de que los centros educativos respondan a las necesidades sociales del correspondiente sector, así como de asegurar los servicios sociales más estrechamente vinculados al sistema educativo” (art. 8.1). Ya en esta descripción el trabajador social pasa a tener un vínculo con la comunidad más que en la terapia individual o grupal del alumnado y sus familias. Solo un año más tarde los trabajadores sociales pierden totalmente su denominación y pasan a llamarse Profesores Técnicos de Formación Profesional en la especialidad de Servicios a la Comunidad (PTSC) por la Orden de 30 de noviembre de 1992 y sus correcciones de 15 de abril de 1993, lo que conlleva una ocultación de un colectivo profesional con preparación específica y que ya venía desempeñando esta función. En este mismo año se establece que el personal laboral de la Administración General del Estado debe pasar por un proceso de funcionarización y que para acceder en esa calidad al sistema educativo todos los profesionales deberán formar parte del cuerpo docente, es decir, los ya señalados Profesores Técnicos de formación profesional en la especialidad de servicios a la Comunidad (PTSC). Este hecho supone un punto de inflexión que, según señala Fernández

(2014), supone la pérdida de identidad y papel profesional, la pérdida de referencia de las familias hacia el trabajador social y modificación de las intervenciones dejando de ser intervenciones sociales especializadas.

A pesar de todo ello en 1996, la Resolución 30 de abril de la Dirección General de Renovación Pedagógica establece las líneas preferentes de actuación de los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica diferenciando funciones de apoyo especializado a los centros de Educación Infantil y Primaria y funciones relacionadas con el sector de su responsabilidad, debiendo dar prioridad a las primeras. Esta Resolución todavía sigue denominando a los PTSC trabajadores sociales y para ellos establece funciones específicas más relacionadas con el ámbito sectorial, dejando la labor de apoyo individual a los psicólogos/pedagogos, que son quienes forman parte de la Comisión de Coordinación Pedagógica de cada centro educativo. Concretamente entre sus funciones sectoriales se encuentra conocer los recursos del entorno, participar en los programas del centro (prevención del absentismo, permanencia en el sistema educativo, formación de las familias...) así como canalizar demandas de evaluación psicopedagógica y apoyarlas. Mientras que las de apoyo especializado a los centros se enmarcan en la participación en los diferentes niveles de los Proyectos Educativos y Curriculares, informando sobre el contexto del centro, recursos, información sobre aspectos socio-familiares de los alumnos en riesgo, acoger al alumnado inmigrante y sus familias, etc.

Sin embargo, en Educación Especial la figura del trabajador social continua siendo incuestionable (Fernández, 2011) ya que el RD 334/1985 de ordenación de la Educación Especial, que todavía está vigente, modifica y amplía las funciones del trabajador social incluyendo la prevención y detección precoz de inadaptaciones educativas; evaluación multiprofesional de alumnos con capacidades disminuidas; elaboración de programas individualizados en las que se incluyen la participación de padres y profesores; creación de planes de trabajo y de apoyo adaptados al alumno a través de una atención personalizada; orientación técnico-pedagógica a profesores con el fin de lograr una eficiente aplicación de los programas; asesoramiento a padres sobre la integración escolar; seguimiento y evaluación de los proyectos aplicados en el proceso educativo (Jiménez, 1990).

Igualmente conviene señalar que al otorgar la Constitución de 1978 a las Comunidades Autónomas la posibilidad de desarrollar sus competencias en el ámbito de la educación, en algunas de ellas aparecen servicios propios, como pudieron ser los primeros equipos de atención temprana que surgen en Madrid a partir de 1985 y otros servicios especializados. En la actualidad la situación es diferente en cada Comunidad Autónoma, pudiendo o no considerar a los trabajadores sociales como profesionales específicos dentro de los servicios orientación educativa.

A pesar de todas las fluctuaciones que se han señalado, desde 1966 ninguna Ley Educativa nacional ha descrito las funciones del trabajo social escolar y, por tanto, este se ha ido diluyendo en lo que cada Comunidad Autónoma ha considerado. Además, la descripción de sus funciones siempre se ha realizado desde los sujetos a los que se dirigía, pero no se ha tenido en cuenta explícitamente los niveles y modelo de intervención. Sin embargo, “la intervención del Trabajador Social desde el Sistema Escolar se explica si tenemos en cuenta que en toda población, la unidad familiar o grupo familiar de referencia así como el sistema o la red de relaciones personales, constituyen el soporte natural a través del que se articulan y operativizan las acciones en cada situación, para cambiarla o mejorarla, siendo estos dos espacios los específicos de la intervención socio familiar, también, desde el Trabajo Social Escolar” (Fernández, 2007: 89), además del centro escolar donde está asistiendo el alumno. Finalmente, otra de las cuestiones de dificultad el seguimiento de la labor de los trabajadores sociales en la educación es que la actual Ley Orgánica de Educación que contempla la posibilidad de delegación de competencias de gestión de determinados servicios educativos en manos de las Comunidades Autónomas, en los municipios, como por ejemplo abordan en Madrid Abad Rodríguez y Camacho Grande (2007).

NIVELES Y MODELOS DE INTERVENCIÓN EN EL TRABAJO SOCIAL ESCOLAR

Fuera del ámbito estrictamente institucional, son muchos los que han tratado de establecer las funciones del trabajador social escolar, destacando las aportaciones de Espinosa, Mateo y De Felipe (1990). A partir de entonces se han realizado varias siste-

matizaciones de estas funciones, como la de Cívicos, González, Pérez y Hernández (2006), siendo la última publicada la de Castro y Pérez (2017). Matices aparte, y de manera directa o indirecta, todas las funciones señaladas por estos estudiosos coinciden en señalar la relación de la labor del trabajador social con el alumnado, la familia, los profesores, el centro y la comunidad. Pero estas funciones no son las que en muchos casos se llevan a la práctica ya que, como se ha señalado, la labor del trabajador social depende de la ordenación de cada Comunidad Autónoma.

Ordenando las funciones que a lo largo de los años se les han ido atribuyendo a los trabajadores sociales dentro del ámbito escolar, tanto por nivel de intervención como por los sujetos a los que afecta, se podría señalar:

Respecto al alumnado

A nivel individual: Detección y atención de situaciones individuales del estudiante que interfieran en su aprendizaje: absentismo, fracaso educativo, desmotivación, problemas relacionales y de comunicación, inadaptación, problemas familiares, necesidades educativas especiales...; realización de estudio individualizado, informe y valoración de necesidades, intervención y/o derivación a otros recursos; prevenir situaciones y comportamientos de riesgo.

A nivel grupal: Percibir conductas conflictivas que perturben la convivencia escolar como el maltrato escolar, acoso o ciberacoso.

A nivel comunitario: derivación a servicios externos según sus necesidades: Comisión de absentismo; Servicios Sociales, Servicios de Protección de Menores, centros de promoción de la salud; asociaciones, centros de Apoyo a Mujeres Víctimas de Violencia, Sanitarios, etc.;

Respecto a la familia

A nivel individual: Valorar el contexto familiar; apoyar a las familias en la tramitación de becas ayudas, etc., informar de la situación de sus hijos e hijas; favorecer la relación y comunicación familia-escuela.

A nivel grupal: desarrollar programas de apoyo y orientación según las necesidades de las familias, escuela de padres, etc.

A nivel comunitario: informar a la familia de los recursos existentes para apoyar posibles situaciones de riesgo detectadas, favorecer la inclusión de familias recién llegadas en la comunidas, etc.

Respecto al centro

A nivel individual: informar al profesorado de la situación psico-social del alumnado y su familia; colaborar con el profesor en la información familiar; colaborar en la realización de las adaptaciones curriculares.

A nivel grupal: facilitar la formación y asesoramiento en respuesta a las situaciones psicosociales que se den en el centro; elaborar información y difundir herramientas y materiales que sean de utilidad al profesorado; participar en la elaboración de los documentos del centro como el Plan de Convivencia o el Proyecto Educativo del Centro; potenciación del Plan de Acción Tutorial

A nivel comunitario: elaboración del mapa de necesidades y recursos del entorno; difundir los recursos disponibles en la comunidad; coordinarse y cooperar con los servicios comunitarios existentes para dar respuesta a las necesidades de los alumnos: contribuir a una mejor relación del centro y el barrio.

Tanto Puyol y Hernández (2009) como Concha (2012) señalan también como funciones, al margen de estos tres ámbitos, la investigación y el análisis científico en los ámbitos que son propios del trabajador social escolar, como son los factores sociales que impactan en el sistema educativo, posibles alternativas de mejora, mejora de la calidad educativa, participación en las políticas sociales, apertura de la escuela a la comunidad...

Sin embargo, investigaciones como la llevada a cabo, señalan que, en la práctica, estos profesionales dividen su tiempo entre la atención a las familias y la coordinación con los equipos directivos de los centros y no tanto la atención individualizada a los estudiantes (González, 2016).

En cualquier caso, como ya apuntan Cívicos, González, Pérez y Hernández (2006), el trabajador social escolar ha pasado a tener un ámbito de actuación más indirecto que en sus inicios, teniendo ahora funciones más relacionadas con dinamizar, promover y salvar obstáculos relacionados con lo educativo.

Dado que, como se ha señalado, cada comunidad autónoma e incluso municipios pueden desarrollar ciertas competencias educativas, la labor de los trabajadores sociales escolares puede variar según el contexto. Por ejemplo, Barranco y López (2009) hacen referencia al uso de la metodología sistémica-ecológica y más concretamente al modelo de red de apoyo social como el que se utiliza para trabajar el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógico. Desde este enfoque “se abordan las situaciones con una concepción dinámica e interdependiente entre las personas y el medio social. Se tiene una visión proactiva de las capacidades de las personas para afrontar las dificultades y establecer vínculos con las redes sociales. Se trabaja con la familia y el alumnado para generar espacios de comunicación y convivencia, ampliar sus redes de apoyo social, significativas y positivas” (Barranco y López 2009: 4). Sin embargo, este modelo sistémico-ecológico no es el único modelo de intervención posible, Gastañaga (2004) también destaca el modelo constructivista y el concepto de resiliencia.

En concreto, el modelo constructivista trata de comprender cómo son los procesos mediante los cuales las personas narran el contexto en el que viven, de manera que “esas descripciones o relatos son resultado del diálogo social y lejos de ser inocuas tienen importantes repercusiones para la vida de la gente” (Gastañaga, 2004: 264). Dentro de las intervenciones basadas en este modelo, el trabajador social escolar se convertiría en el orientador que favoreciese la toma de conciencia crítica del contexto social por parte de todas las personas que forman parte de la comunidad educativa e, incluso, de la propia institución; de esta manera, el trabajador social aportaría herramientas para “modificar las percepciones sobre las cosas, y con ello las reacciones, y tener menos probabilidades de ser individuos que están poseídos y son actuados por las estructuras sociales objetivas que los habitan” (Morales, 2012: 14).

Por otro lado, el concepto de resiliencia enfocado en el Trabajo Social se centra en los procesos de recuperación de la persona

que en situaciones de adversidad (Palma-García y Hombrados-Mendieta, 2013), a través de la búsqueda “de lo mejor de lo posible, identificando oportunidades en ambientes turbulentos, con enfoque positivo y confianza a través de la cooperación entre los protagonistas” (Barranco, 2009:143). El trabajador social escolar, basándose en este concepto, podría aplicar técnicas que favorecieran el proceso de recuperación de cada uno de los actores del sistema educativo, en todos los niveles de intervención ya mencionados de este ámbito.

CONCLUSIONES

Como se ha visto, desde la Ley General de Educación (1970) la función del trabajador social ha sufrido importantes modificaciones, especialmente desde que pierde nomenclatura propia para pasar a ser Profesores Técnicos de Formación Profesional en la especialidad de servicios a la Comunidad (PTSC), profesión que pueden ejercer también otros profesionales como educadores sociales o psicopedagogos. Si bien en la educación especial la labor del trabajador social sigue siendo fundamental, en el sistema ordinario su cometido se ha ido diluyendo pasando a formar parte de equipos de orientación en los que su labor está más centrada en la coordinación con recursos externos, la relación familia-escuela y la coordinación en el propio centro que en el trabajo individualizado con el alumnado.

Como ha quedado reflejado en esta investigación, los principales niveles de actuación se situarían en el plano individual, grupal y comunitario, incluyendo, en todos estos niveles, acciones respecto al alumnado, a la familia y al propio centro escolar. Asimismo, los modelos de intervención que podrían ser más adecuados en el ámbito educativo serían aquellos que basados en metodología sistémica-ecológica, así como en los modelos constructivista y el concepto de resiliencia.

En todo caso, enmarcándose en el sistema educativo, esta labor debe ir encaminada a lograr la inclusión social y educativa de todo el alumnado favoreciendo su éxito educativo e interviniendo en todas las situaciones que influyan negativamente en la actuación del alumno o alumna en el centro escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad Rodríguez, D. y Camacho Grande, J. M. (2007). Servicios Sociales y Educación: una relación con futuro. *Trabajo Social Hoy*, monográfico, 25-33.
- Barranco, C. y López, M.D. (2009). *El sentido del Trabajo Social en Educación: reflexiones sobre la experiencia profesional en los EOEPS*. Zaragoza: XI Congreso Nacional de Trabajo Social.
- Barranco, C. (2009). Trabajo Social, calidad de vida y estrategias resilientes. *Portularia*, IX (2), 133-145.
- Barrueco, Á. (1990). Consideraciones históricas sobre la orientación escolar. *Revista de educación*, 292, 335-350.
- Cariceo, O. (2012). Perspectivas para el trabajo social en el sistema educativo. *Revista Perspectivas*, 23, 189-202.
- Casanova, M. (2007). Reto del sistema educativo en la Comunidad de Madrid. *Trabajo Social Hoy*, número extraordinario 1, 7-23.
- Castro, C. y Rodríguez, E. (2016). Intervención social con adolescentes: Necesidades y recursos. *Revista Trabajo Social Hoy*, 77, 7-23. DOI 10.12960/TSH.2016.0001
- Castro, C., y Pérez, J. (2017). El Trabajo Social en el entorno educativo español. *Barataria Revista Castellano Manchega de Ciencias Sociales*, 22, 215-226.
- Cívicos, M. A., González, A., Pérez, A. B. y Hernández, M. (2006). Análisis de funciones del trabajador social en el campo educativo. *Acciones e investigaciones sociales*, 1, 453-478.
- Concha, M. (2012). Rol, perfil y espacio profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo. *Revista Cuadernos de Trabajo Social*, 5, 11-26.
- Espinosa, A., Mateo, H. y De Felipe, I. (1990). El trabajo social en Educación. *Servicios Sociales y Política Social*, 20, 68-75.
- Fernández, D. (2007). Aproximación histórica a la trayectoria del Trabajo social en el sistema educativo español. *Trabajo Social Hoy*, número extraordinario 1, 75-92.
- Fernández, D. (2011). *El Trabajo Social en el Sistema Educativo*. Madrid: Consejo General de Trabajo Social.

- Fernández, D. (2014). El Trabajo Social en la Red de Orientación Educativa. *Padres y Maestros*, 358, 5-8.
- Fernández, T. y Ponce de León, L. (2014). *Nociones básicas de Trabajo Social*. España: Ediciones Académicas.
- Fundación ADSIS (2013). *El futuro comienza hoy*. Estudio sobre las expectativas y actitudes de estudiantes españoles de la ESO.
- Gastañaga, J. L. (2004). Trabajo social, familia y escuela. *Cuadernos de Trabajo Social*, 17, 255-271. Obtenido de: <https://www.fundacionadsis.org/sites/default/files/descargas/publicaciones/adsisfundacion-estudio-2013-elfuturocomienzahoy.pdf>
- González, M. N. (2016). *El profesor técnico de servicios a la comunidad en equipos de orientación educativa y psicopedagógica de Castilla y León: diagnóstico y perspectivas*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. Obtenido de: <https://eprints.ucm.es/40421/1/T38097.pdf>
- Jiménez, C. (1990). Trabajo Social en el sistema educativo. *Revista Documentación Social*, 79, 145-160.
- Morales, M. L. (2012). El estructuralismo constructivista y las prácticas en Trabajo Social. *Prospectiva: Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 17, 333-351.
- National Association of Social Workers, NASW (2012). *NASW standards for school social work services*. Washington: NASW Distribution Center.
- OECD. (2016). *PISA 2015 results (Volume I). Excellence and equity in education*. Paris: OECD Publishing.
- Palma-García, M. O. y Hombrados-Mendieta, M. I. (2013). Trabajo Social y resiliencia: revisión de elementos convergentes. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, 13 (2), 89-98.
- Puyol, B. y Hernández, M. (2009). Trabajo Social en Educación. *Revista Qurriculum*, 22, 97-117.
- Roselló Nadal, E. (1998). Reflexiones sobre la intervención del trabajador social en el contexto educativo. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 6, 233-258.
- Torra, M. (2009). El Trabajo Social en la enseñanza. *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, 86, 125-128.

El voluntariado como determinante del dominio emocional y la resiliencia: el caso de los estudiantes de Trabajo Social en la Universidad de Almería

CARMEN SALVADOR-FERRER
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA
cmsalva@ual.es

MARÍA DANIELA JURADO-PÉREZ
TRABAJADORA SOCIAL. AYUNTAMIENTO DE ALMERÍA
danielajupe@hotmail.com

ASCENSIÓN GUMERSINDA RODRÍGUEZ-FERNÁNDEZ
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA
arf470@ual.es

Resumen: El presente estudio pretende aportar evidencias sobre la relación entre el voluntariado, la inteligencia emocional y la resiliencia. Se cuenta con una muestra de 47 estudiantes de Trabajo Social. Se recogió información con las escalas: Motivación de Voluntariado, Trait Meta-Mood y Escala de resiliencia. Los resultados

evidencian que los estudiantes valoran positivamente la práctica de voluntariado. Además, descubrimos una relación entre el conocimiento obtenido con la práctica de voluntariado, la regulación emocional y la perseverancia. Por último, se ofreció un modelo teórico causal de mediación que explica la relación existente entre estas variables. En concreto, los datos indican que el conocimiento influye en la regulación emocional y que ésta afecta a la perseverancia. Finalmente, las consecuencias prácticas de este estudio subrayan la necesidad de fomentar la práctica de voluntariado.

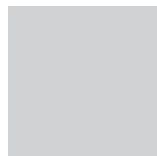
Palabras clave: voluntariado, inteligencia emocional, resiliencia, estudiantes de Trabajo Social.

Volunteering as a determining factor in resilience and mastering emotions: the case of social work students

Abstract: This study aims to inform on the relationship between volunteering, emotional intelligence and resilience, by looking at a sample of 47 Social Work undergraduates. Data were collected using the following scales: Volunteer Motivation, Trait Meta-Mood Scale, and Resilience Scale. The results show that students have a positive view of the practice of volunteering. In addition, we have also detected a relationship between the knowledge obtained from doing voluntary work, emotional regulation, and perseverance. Furthermore, a theoretical causal model for mediation is offered to explain the relationship between these variables. In particular, the data indicate that knowledge has an impact on emotional regulation and that this affects perseverance. Finally, the practical repercussions of this study underline the need to encourage the practice of voluntary work.

Key Words: volunteering/voluntary work, emotional intelligence, resilience, Social Work students.

El voluntariado como determinante del dominio emocional y la resiliencia: el caso de los estudiantes de Trabajo Social en la Universidad de Almería



Carmen
Salvador-Ferrer

María Daniela
Jurado-Pérez

Ascensión Gumersinda
Rodríguez-Fernández

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404195

Recibido: 09/09/2019

Aceptado: 16/12/2019

AGRADECIMIENTOS:

Universidad de Almería. *Proyecto de Innovación Docente y buenas prácticas* (18_19_1_02C, Aprendizaje de Servicio y Metodología Flipped Classroom).

INTRODUCCIÓN

El *aprendizaje experiencial* es un modelo holístico, donde los estudiantes adquieren conciencia sobre el proceso didáctico (Deeley, 2016). Esta modalidad se caracteriza, fundamentalmente, porque implica a los estudiantes. En este sentido, el aprendizaje experiencial se define como “*el proceso de creación de sentido del compromiso activo entre el mundo interior de la persona y el mundo exterior del entorno*” (Beard y Wilson, 2006, p. 19). Una fórmula para establecer esta conexión es a través de la práctica del voluntariado. Dicha praxis, tal como se recoge en la Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social en el Estado Español y en la Plataforma de Voluntariado de Acción

(2017), se puede realizar en ONGs y en movimientos sociales. En este sentido, pese a que existen notables diferencias entre ambos, tanto en lo concerniente a los diferentes enfoques, las acciones, la estructura, etc., los dos persiguen la misma causa, esto es, atender los déficits de los colectivos más vulnerables y/o desfavorecidos. No obstante, en el caso de las ONGs, dada su estructura, es posible prestar un servicio a la comunidad que sea más estable y duradero en el tiempo, por esta razón centramos nuestro estudio dentro de este contexto.

En esta línea, Acquadro, Soro, Biancetti y Zanotta (2009) destacan la importancia de construir vínculos entre el mundo del voluntariado y la universidad. Además, existen algunos precedentes sobre los efectos que tienen las actividades de voluntariado en los estudiantes universitarios (Holdworth y Quinn, 2010). En este sentido, el voluntariado podría considerarse como una estrategia metodológica que ofrece un servicio gratuito a la sociedad, contribuye al desarrollo del sentido de compromiso social y facilita la adquisición de un conocimiento profundo de la realidad social.

Esta experiencia, impulsada desde el seno universitario, permite que los estudiantes aprendan reflexionando sobre la acción realizada en su comunidad. Se trata, pues, de una metodología mediante la cual se adquieren conocimientos y competencias a través de la implicación en un servicio comunitario (Tejada, 2013). Pese a la relevancia que tiene este proceso de aprendizaje, convendría destacar que, en nuestra Universidad, son escasas las materias que ofertan a los estudiantes la oportunidad de realizar prácticas de voluntariado. Por otro lado, convendría señalar que, aunque en otras universidades se promueven estas actividades, existen pocas investigaciones que concreten qué ventajas provoca el voluntariado en la formación personal y académica de los estudiantes.

No obstante, con carácter general, encontramos algunas publicaciones que detallan los numerosos beneficios que produce la práctica del voluntariado. Deeley (2016) señala que se trata de un proceso de aprendizaje que repercute de diferentes formas, tales como mejora el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los comportamientos. Illeris (2003) plantea que en las personas adultas ejercer como voluntarios genera un proceso de aprendizaje en

distintas dimensiones: cognitivo, social y emocional. El aspecto cognitivo implica la adquisición de conocimientos y habilidades; el social se centra en la interacción dentro del contexto de aprendizaje, y el emocional engloba a los sentimientos y la motivación del aprendizaje. También, según se recoge en la Plataforma de Voluntariado de España (2014), las personas cuando realizan actividades de voluntariado desarrollan numerosas competencias, tales como, análisis y resolución de problemas, capacidad para liderar iniciativas, comunicación interpersonal, flexibilidad e innovación, iniciativa y autonomía, planificación y organización y, finalmente, trabajo en equipo. Aún más, tal como se menciona en esta plataforma, no se descarta que puedan ir adquiriéndose otras competencias. A nuestro entender, dado el perfil del contexto donde se implementa el presente trabajo, una competencia que podría adquirirse a través de la práctica del voluntariado es aprender a gestionar las emociones.

Por otro lado, es conveniente conocer las razones por las que las personas realizan la práctica del voluntariado, para lo que se recomienda valorar la motivación de los voluntarios (Plataforma de Voluntariado de España, 2014). Tal como apuntan Vecina, Chacón y Sueiro (1999) las personas son voluntarias por razones más allá de las económicas y, por consiguiente, es preciso evaluar sus gratificaciones (Clary, Snyder, Ridge, Copeland, Stukas, Haugen y Miene, 1998; Chacón y Vecina, 2002; Chacón y Dávila, 2001a y b).

En lo que respecta a las motivaciones de los voluntarios, Chacón y Vecina (1999) señalan que se ha convertido en un tema de interés para los investigadores. La praxis del voluntariado se podría enmarcar dentro de la teoría funcional (Smith, Bruner y White, 1956; Katz, 1960), la cual establece que un comportamiento puede estar promovido por diferentes motivadores intrínsecos. Centrados en esta línea, nuestro estudio se sustenta en las motivaciones de los estudiantes voluntarios, los aspectos cognitivos y emocionales. En este sentido, además de conocer las motivaciones que impulsan a los estudiantes para realizar la práctica de voluntariado, intentamos profundizar en las consecuencias que genera en su personalidad, específicamente en dos componentes que resultan muy importantes en el ámbito académico y profesional. En concreto, nos referimos a la *inteligencia emocional* (Páez y Castaño, 2015), definida como

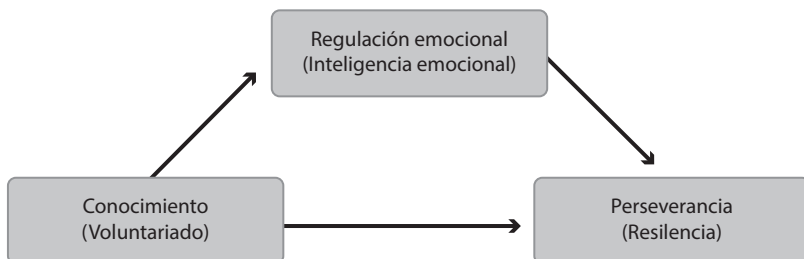
la capacidad para gestionar nuestros sentimientos y nuestras relaciones (Goleman, 1996), y la *resiliencia* (Romero, González, Contreras y Gaxiola, 2012), entendida como “la capacidad para presentar respuestas adaptativas ante situaciones adversas” (Gaxiola y Frías, 2007, p. 222).

En lo que respecta a la relación entre la práctica del voluntariado, inteligencia emocional y resiliencia, destacamos que no existen trabajos en el ámbito universitario. Como evidencias previas hemos encontrado algunas investigaciones donde se estudia la relación entre algunos de estos términos. Por ejemplo en el contexto internacional, sirven como referentes el trabajo de Mi-Sol y Hee-jung (2016), donde se analiza la relación del voluntariado con el dominio emocional y, también, en otras investigaciones (Halterslien, Madsen, Schuchardt, Peperhove y Gerhold, 2018; Wong, Fong y Lam, 2015) que estudian el vínculo del voluntariado con la resiliencia. Existen otros estudios que constatan el nexo entre algunos componentes del voluntariado y la inteligencia emocional, dicho de manera más específica, la vinculación entre el conocimiento y la regulación de emociones (Salisch, Haenel y Deaham, 2015), y entre el conocimiento y la perseverancia (Myers y Calvert, 1978).

En el contexto nacional, los referentes previos ponen de manifiesto la relación entre las variables inteligencia emocional y resiliencia. Así, pues, podríamos mencionar el trabajo de Meléndez, Delhom y Satorres (2019), el cual demuestra que la inteligencia emocional se asocia con la resiliencia. En concreto, en este estudio se confirma dicha relación, pero sólo con las dimensiones de claridad y regulación emocional. Otra investigación es la de Veloso, Cuadra, Antezana, Avendaño y Fuentes (2013), donde se mostró la existencia de una asociación positiva y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y la resiliencia.

Dado el interés de la temática, y el escaso número de trabajos existentes, centramos nuestra investigación en conocer la relación entre la práctica de voluntariado de los estudiantes universitarios (dimensión conativa -acción-), la inteligencia emocional y la resiliencia (dimensiones afectivas -emoción en el aprendizaje y desarrollo personal-). Así, pues, en base a la literatura (Brockban y McGuill, 2007) proponemos nuestro marco de trabajo (Figura 1).

Figura 1
Modelo de mediación



Para concluir, destacamos que nuestros objetivos específicos son los siguientes:

Primero, *conocer la percepción que tienen los estudiantes de Trabajo social sobre la práctica de voluntariado.*

Segundo, *averiguar si existe relación entre los componentes de la motivación para voluntariado, inteligencia emocional y resiliencia.*

Tercero, *estudiar si la regulación emocional (inteligencia emocional) actúa como mediadora en la relación entre el conocimiento (voluntariado) y la perseverancia (resiliencia).*

METODOLOGÍA

Muestra

Para este trabajo se ha realizado un estudio descriptivo transversal, con un muestreo no probabilístico por accesibilidad. La muestra total estaba compuesta por 47 estudiantes, pertenecientes al Grado en Trabajo Social en la Universidad de Almería, de los cuales 64% son mujeres y 32% hombres. Las edades de los participantes se encontraban comprendidas entre los 18 y los 50 años.

Instrumento

Questionario de Motivaciones de Voluntariado de Clary, Snyder, Ridge, Copeland, Stukas, Haugen, y Miene (1998), versión adaptada a la población española por Chacón y Dávila

(2001a). Se trata de una escala compuesta por 30 preguntas, con formato tipo Likert, de 7 alternativas de respuesta, siendo 1= Muy en desacuerdo y 7=Muy de acuerdo. Este instrumento se compone de 6 dimensiones, en concreto: *valores*; oportunidad de manifestar valores humanitarios y/o altruistas; *autodefensa del yo*, centrado en defender el “ego”; *mejora del currículum*, beneficios curriculares asociados a esta actividad; *ajuste social*, se trata de la posibilidad de estar con amigos o implicarse en actividades que otras personas importantes para ellos vean como positivas; *conocimiento*, oportunidad para adquirir nuevas experiencias y poder poner en práctica habilidades y/o conocimientos; y *mejora del estado de ánimo*, proceso de mejora y crecimiento personal. La puntuación *alfa de Cronbach* es de .67.

Questionario de Inteligencia emocional Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), versión original de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995). Esta escala está compuesta por 24 preguntas, tipo Likert con 5 alternativas de respuesta, de las cuales 1 significa “Nada de acuerdo” y 5 “Totalmente de acuerdo”, distribuidas en tres dimensiones (percepción emocional; comprensión emocional y regulación emocional, compuestas cada una por 8 ítems). La *percepción* es la capacidad de sentir y expresar adecuadamente los sentimientos. La *comprensión* consiste en comprender bien los estados emocionales y, finalmente, la *regulación emocional* es la capacidad de regular correctamente los estados emocionales. La puntuación *alfa de Cronbach* es de .752.

Questionario de Resiliencia de Wagnild y Young (1993), adaptada por Rodríguez, Pereyra, Gil, Jofre, Bortoli y Labiano (2009). Esta escala está compuesta por 25 ítems, tipo Likert de 7 puntos, siendo 1=Totalmente en desacuerdo y 7=Totalmente de acuerdo. Esta herramienta incluye las siguientes dimensiones: *satisfacción personal*, comprender el significado de la vida; *ecuanimidad*, es decir, tomar las cosas tranquilamente, moderando su actitud ante la adversidad; *perseverancia* o autodisciplina ante la adversidad; *confianza en sí mismo*, esto es, la habilidad de creer en sí mismo y sus capacidades; y *sentirse bien solo*, significado de libertad, sentirse únicos e importantes. La puntuación *alfa de Cronbach* es de .834.

PROCEDIMIENTO Y ANÁLISIS

En primer lugar, se estableció una toma de contacto con una ONG donde se solicitaron los permisos pertinentes para realizar la práctica de voluntariado. En segundo lugar, enmarcado en varias materias pertenecientes al Grado de Trabajo Social, se ofertaba a los estudiantes la oportunidad de realizar el servicio comunitario. En tercer lugar, aquellos estudiantes que optaron por participar, recibían un curso de formación previo. En cuarto lugar, tras finalizar la práctica, se pasaba un cuestionario para conocer su percepción sobre la tarea, garantizándose la absoluta confidencialidad de los datos.

Los análisis estadísticos se realizaron con el programa SPSS 22, en la macro PROCESS (Hayes y Preacher, 2014), con el que se utilizó un análisis de mediación con técnicas *bootstrapping*. En concreto desarrollamos un análisis de mediación simple con una variable mediadora cuantitativa, una muestra de 5000 *bootstrapping*, modelo 4 y un nivel de confianza del 95%. Los criterios de Barón y Kenny (1986) fueron utilizados para realizar el análisis de mediación.

RESULTADOS

Análisis descriptivos

Todas las puntuaciones medias de las dimensiones que conforman las escalas (voluntariado, inteligencia emocional y resiliencia) son elevadas (ver tabla 1). En la **escala de voluntariado** la puntuación más alta se obtiene en *ajuste social* ($M = 5.24$, $SD = .91$) y ánimo ($M = 5.12$, $SD = 1.12$) y el valor más bajo en *valores* ($M = 3.38$, $SD = .81$). En la **escala de inteligencia emocional** el dato más elevado se obtiene en *comprensión emocional* ($M = 3.59$, $SD = 1.34$) y el más bajo en *percepción emocional* ($M = 3.52$, $SD = .79$). Por último, en la **escala de resiliencia**, la puntuación más alta se desprende en la dimensión *sentirse bien solo* ($M = 4.03$, $SD = .52$) y la más baja en *ecuanimidad* ($M = 3.19$, $SD = .64$).

Tabla 1
Análisis descriptivos de las dimensiones (voluntariado, resiliencia e inteligencia emocional) y sus componentes

<i>Dimensiones</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Voluntariado	4.71	.66	Inteligencia emocional	3.55	.71	Resiliencia	3.72	.42
Valores	3.38	.81	Percepción	3.52	.79	Satisfacción personal	3.48	.59
Defensa del yo	4.08	.85	Comprensión	3.59	1.34	Ecuanimidad	3.19	.64
Mejora currículum	5.01	.93	Regulación	3.55	.82	Sentirse bien solo	4.03	.52
Ajuste social	5.24	.91				Confianza en sí mismo	3.90	.55
Conocimiento	4.94	1.15				Perseverancia	3.83	.49
Animo	5.12	1.12						

Análisis de correlación de Pearson

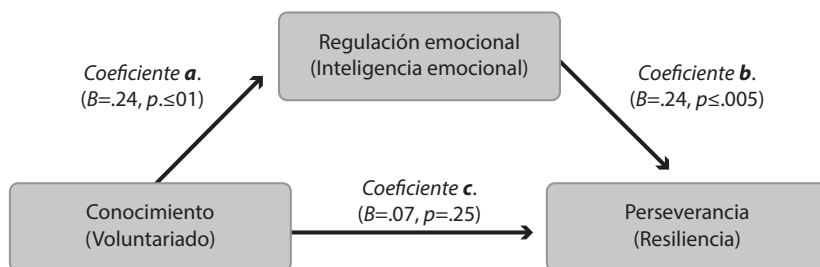
Se realizó el análisis de correlación bivariada de Pearson para conocer si existía relación entre los componentes del voluntariado, la inteligencia emocional y la resiliencia. Los datos obtenidos mostraron que sólo la dimensión de conocimiento (perteneciente al voluntariado) muestra relación estadísticamente significativa con algunos componentes de la inteligencia emocional y de la resiliencia. De manera detallada, encontramos que el conocimiento se relaciona significativamente y positivamente con la regulación emocional ($r=.345$; $p\leq.01$). En lo que respecta a la relación entre el conocimiento y la resiliencia, se obtuvo una relación positiva y estadísticamente significativa con confianza en sí mismo ($r=.347$; $p\leq.01$) y perseverancia ($r=.303$; $p\leq.05$).

Modelo de efectos mediadores

Los parámetros generales del modelo indican que los resultados son estadísticamente significativos ($R=.34$, $MSE=.60$, $F=6.09$, $p=.01$). Los hallazgos muestran (ver Figura 2) que el conocimiento obtenido con la práctica de voluntariado influye significativamente y positivamente en la regulación de las emociones

($B=.24, p\leq.01$). Además, la regulación emocional influye positivamente y estadísticamente significativa sobre la perseverancia ($B=.24, p\leq.005$). Sin embargo, el conocimiento, por sí mismo, no tiene un efecto directo estadísticamente significativo en la perseverancia ($B=.07, p\leq.25$).

Figura 2.
Estimaciones estandarizadas para el modelo de mediación



Coeficiente *c*: ($B=.07, p=.25$)

Efecto indirecto (coeficientes *a b*)

$B=.14, SE=12\%, CI [.004, .4634]$

En lo que respecta a la relación mediada, apreciamos que existen relaciones positivas y estadísticamente significativas ($B=.14, SE=12\%, CI [.004, .463]$). Esto supone que el conocimiento obtenido con la práctica del voluntariado influye en la regulación emocional, la cual, a su vez, repercute en la perseverancia de los estudiantes.

En síntesis, tal como muestra la figura 2, la regulación emocional es una variable mediadora de la relación entre el conocimiento (voluntariado) y la perseverancia (resiliencia).

DISCUSIÓN

En lo que respecta al presente trabajo, podríamos decir que los estudiantes tienen una percepción positiva respecto a realizar la actividad de voluntariado (*objetivo 1*). En concreto, los estudiantes consideran que esta actividad ofrece la posibilidad

de estar con amigos o implicarse en actividades que otras personas importantes para ellos vean como positivas. Estos datos son similares a los encontrados en otros trabajos (Deeley, 2016; Illeris, 2003), donde se considera que este método de aprendizaje facilita el conocimiento de la realidad y, también, establece un aprendizaje social. De igual forma, se pone de manifiesto lo propuesto por Vecina, Chacón y Sueiro (1999), quienes señalan que las personas que realizan actividades de voluntariado tienen motivos gratificantes que no son meramente económicos.

En lo concerniente a la relación entre los componentes de la motivación para el voluntariado y la resiliencia e inteligencia emocional (*objetivo 2*), descubrimos que para los estudiantes de Trabajo Social el voluntariado permite aumentar sus conocimientos y, además, éstos se relacionan con la regulación de emociones, la confianza en sí mismo y la perseverancia. Estos datos son congruentes con los planteamientos de Illeris (2003), quien señalaba que el proceso de aprendizaje experiencial supone un aprendizaje, también, emocional.

Por último, en lo vinculado con el modelo de mediación, convendría destacar que el conocimiento obtenido en la actividad de voluntariado provocará una regulación emocional, lo que a su vez generará una mayor perseverancia (*objetivo 3*). Tal como se refleja en este modelo de mediación existe una relación entre la acción y la dimensión afectiva (Brockban y McGill, 2007). Además, según se desprende del modelo de mediación, parece importante destacar dos aspectos. Primero, el conocimiento obtenido en la práctica de voluntariado, por sí mismo no afecta a la perseverancia. Segundo, si queremos conseguir que los estudiantes sean más perseverantes, o lo que es lo mismo, más resistentes ante las adversidades, conviene trabajar la inteligencia emocional (Cejudo, López-Delgado y Rubio, 2016). Estos hallazgos encuentran su sustento en el estudio de Zeidner, Matthews y Roberts (2012), quienes demostraron que las personas que puntúan alto en inteligencia emocional se enfrentan con más facilidad a los factores estresantes y los desafíos de la vida cotidiana, es decir, se vuelven más resilientes. Del mismo modo, el trabajo de Schneider, Lyons y Khazon (2013) refleja que el dominio emocional contribuye a que las personas sean más resistentes ante las adversidades y adaptativas a los cambios, llegando a considerar las situaciones estresantes como retos personales. Por último,

citaremos el trabajo de Salovey, Rothman, Detweiler y Steward (2000), donde se plantea que los estados emocionales positivos promueven las conductas beneficiosas y dota a las personas de capacidad resiliente.

Este trabajo presenta algunas *limitaciones*, en primer lugar, el tamaño y el perfil muestral; en segundo lugar, el momento de aplicación y, en tercer lugar, el tipo de herramienta utilizada. A nuestro entender, convendría impulsar más trabajos donde se disponga de una muestra más numerosa y con una distribución de género proporcional. Dado que la mayoría de los participantes son de sexo femenino, tenemos que ser prudentes a la hora de generalizar estos resultados en la población. Además, sería recomendable realizar estudios longitudinales, en los que se combine la metodología cualitativa y cuantitativa.

PROPUESTAS INNOVADORAS

En lo que respecta a las *implicaciones prácticas* derivadas del presente estudio, queremos destacar la importancia que tiene realizar actividades de voluntariado para los estudiantes de Trabajo Social en la Universidad enmarcadas en las materias específicas. Con el desarrollo de este trabajo se obtuvieron diferentes ventajas, tales como, que los estudiantes universitarios se impliquen y conozcan su realidad social, que los trabajos de los estudiantes sean en contextos naturales, es decir, tengan una “prácticas auténticas donde puedan intervenir sobre una problemática social”, y, finalmente, que los estudiantes cuenten con la oportunidad de contribuir positivamente al desarrollo social de su comunidad. Además, con estas prácticas hemos trabajado la inteligencia emocional (regulación emocional) y la resiliencia (perseverancia). Con esta investigación se consigue un aprendizaje transformativo, es decir, que la actividad práctica tiene consecuencias más allá del aprendizaje educativo. Se trata de un método que permitirá modificar su percepción sobre el mundo, donde los estudiantes aprenden no sólo conocimientos, sino también habilidades y actitudes. Desde nuestro humilde punto de vista, nuestro trabajo aporta una contribución relevante al cuerpo de la investigación, dado que ofrece un modelo teórico, que cuenta con rigor metodológico, donde se presentan relaciones causales, estadísticamente significativas,

entre distintas variables (voluntariado, inteligencia emocional y resiliencia), así como los efectos que el voluntariado tiene en la adquisición de habilidades para los estudiantes. Podríamos considerar que este trabajo es una “llave” que abre el camino para extrapolar este proyecto a otros títulos universitarios. En términos generales, los resultados obtenidos son positivos, por lo que, a nuestro entender, las Universidades socialmente comprometidas deberían promover las actividades de servicio en la comunidad (Vallaey, de la Cruz y Sasia, 2009; Tejada, 2013).

BIBLIOGRAFÍA

- Acquadro, D., Soro, G., Biancetti, A., & Zanotta, T. (2009). Serving Others and Gaining Experience: A Study of University Students Participation in Service Learning. *Higher Education Quarterly*, 63 (1), 46-63.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173–1182.
- Beard, C., & Wilson, J.P. (2006). *Experiential learning*. London: Kogan Page.
- Brockban, A., & McGill, I. (2007). *Facilitation reflective learning in higher education*. Midenhead: Open University Press.
- Castaño, J.J., & Páez, M.L. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes Universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32,2, 268-285.
- Cejudo, J., López-Delgado, M., & Rubio, J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: Su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46 (2), 51-57.
- Chacón, F., & Dávila, M.C. (2001a). Construcción de una tipología cognitiva sobre actividades de voluntariado. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 11 (2), 35-60.
- Chacón, F., & Dávila, M.C. (2001b). Diferencias en el perfil motivacional de voluntarios ecologistas y socioasistenciales. *Intervención Psicosocial*, 10 (2), 137-153.
- Chacón, F., & Vecina, M.L. (2002). *Gestión del Voluntariado*. Madrid: Síntesis.

- Chacón, F., & Vecina, M.L. (1999). Análisis de la fiabilidad de un cuestionario de motivaciones del voluntariado en SIDA. *Psicothema*, 11 (1), 211-223.
- Clary, E.C., Snyder, M., Ridge, R.D., Copeland, J., Stukas, A.A., Haugen, J., & Miene, P. (1998). Understanding and assessing the motivations of volunteers: A functional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (6), 1516-1530.
- Deeley, S. (2016). *Aprendizaje de Servicio en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- EAPN-ES & Plataforma de Voluntariado de Acción (2017). *Tercer Sector de acción social, motivación social y voluntariado. ¿Transformando juntos?* Madrid: EAPN-ES y PVE.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Gaxiola, J.C., & Frías, M. (2007). Los factores protectores y la adaptabilidad al abuso infantil: Un estudio con madres mexicanas. *Revista Mexicana de Psicología*, 24, 222-223.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Halterslien, J., Madsen, L., Schuchardt, A., Peperhove, R., & Gerhold, L. (2018). *Integrating volunteers in emergency response: A strategy for increased resilience within German Civil Security Research*. Urban Disaster Resilience and Security: Addressing risks in societies. Colección: Urban Book Series (p. 113-128).
- Hayes, A.F., & Preacher, K.J. (2014). Statistical mediation analysis with a multicategorical independent variable. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 68, 451-470.
- Holdsworth, C., & Quinn, J. (2010). Student Volunteering in English Higher Education. *Studies in Higher Education*, 35 (1), 113-127.
- Illeris, K. (2003). Towards a contemporary and comprehensive theory of learning. *International Journal of Lifelong Education*, 22 (4), 396-406.
- Katz, D. (1960). The functional approach to the study of attitudes. *Public Opinion Quarterly*, 24, 163-204.
- Meléndez, J., Delhom, I., & Satorres, E. (2019). El poder de la inteligencia emocional sobre la resiliencia en adultos. *Ansiedad y Estrés*, 25, 14-19.

- Mi-Sol, C., & Hee-jung, J. (2016). The effect of picture book Reading activities with grandparents volunteer in Child care centre on Toddlers' emotional intelligence. *Korean Journal of Children's Media*, 16 (3), 93-121.
- Myers, E.D., & Calvert, E.J. (1978). Knowledge of side-effects and perseverance with medication. *British Journal of Psychiatry*, 132, 526-527.
- Páez, M.L. y Castaño, J.J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes Universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32 (2), 268-285.
- Plataforma de Voluntariado de España (2014). *Vol+ : Certifica tu voluntariado*. Madrid.
- Rodríguez, M., Pereyra, M., Gil, E., Jofré, M., Bortoli, M., & Labiano, L. (2009). Propiedades psicométricas de la escala de resiliencia versión Argentina. *Evaluar*, 9, 72-82.
- Romero, J., González, S., Contreras, Z., & Gaxiola, E. (2012). Predictores del rendimiento académico en adolescentes con disposiciones resilientes y no resilientes. *Revista de Psicología*, 30 (1), 47-74.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S., Turvey, C., & Palfai, T. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health* (pp. 125-154). Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Salisch, M., Haenel, M., & Deaham, S. (2015). Self-regulation, language skills, and emotion knowledge in Young children from Northern Germany. *Early Education and Development*, 26 (5-6), 792-806.
- Salovey, P., Rothman, J.A., Detweiler, J.B., & Steward, W.T. (2000). Emotional states and physical health. *American Psychologist*, 55 (1), 110-121.
- Schneider, T.R., Lyons, J.B., & Khazon, S. (2013). Emotional intelligence and resilience. *Personality and Individual Differences*, 55, 902-914.
- Smith, M.B., Bruner, J.S., & White, R.W. (1956). *Opinions and personality*. New York: John Wiley.
- Tejada, J. (2013). La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje de servicio. *Cultura y Educación*, 25(3), 285-294.

- Vecina, M.L., Chacón, F., & Sueiro, L. (1999). Satisfacción en el voluntariado: Estructura interna y relación con la permanencia en las organizaciones. *Psicothema*, 21,112-117.
- Veloso, C., Cuadra, A., Antezana, I., Avendaño, R., & Fuentes, L. (2013). Relación entre la inteligencia emocional, satisfacción vital, felicidad subjetiva y resiliencia en funcionarios de Educación Especial. *Estudios Pedagógicos*, 2, 355-366.
- Vallaey, F., de la Cruz, C., & Sasia, P. (2009). *La Responsabilidad social Universitaria*. México: McGraw Hill, Interamericana.
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, 165-178.
- Wong, P., Fong, K.W., & Lam, T.L. (2015). Enhancing the resilience of parents of adults with intellectual disabilities through volunteering: An exploratory study. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 12 (1), 20-26.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. (2012). The emotional intelligence, health, and wellbeing nexus: What have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Wellbeing*, 4, 1-30.



El inicio de los Servicios Sociales de Atención Primaria en Aragón

ANTONIO MATÍAS SOLANILLA
TRABAJADOR SOCIAL EN
COMARCA HOYA DE HUESCA
amatias@unizar.es

Resumen: Los Servicios Sociales de Atención Primaria en Aragón nacen en la ciudad de Zaragoza en 1980 y a los pocos años se empiezan a desarrollar también en diferentes poblaciones de las tres provincias aragonesas. Cuando se cumplen cuarenta años de las primeras experiencias se hace necesario el recordar cómo fueron esos inicios y cuál fue el contexto de esa época. Para ello se ha hecho un rastreo bibliográfico y análisis tanto de las diferentes disposiciones legislativas como de las primeras memorias de estos servicios publicadas.

A la vez es necesario destacar y reconocer el papel de las trabajadoras sociales, pues en su mayoría siempre fueron mujeres, que estuvieron al frente desde el primer momento de estos servicios.

Palabras clave: Servicios Sociales de Atención Primaria, política social, Aragón, trabajadoras sociales.

Resumen

The beginning of the Primary Care Social Services in Aragon

Abstract: The Primary Care Social Services in Aragon were first set up in Zaragoza in 1980 and a few years later they also opened up in various towns in the three Aragonese provinces. On the occasion of the fortieth anniversary of the first experiences, it is imperative to recall what these beginnings were like and try to see them in the context of those times. With this in mind, a bibliographical search and analysis was conducted both with respect to the various legal provisions and also for the first reports published on these services.

Likewise, it is also necessary to point out and recognise the role played by the social workers as, in most cases, it always turned out to be women at the head of these services right from the outset.

Keywords: primary care social services, social policy, Aragon, social workers.

El inicio de los Servicios Sociales de Atención Primaria en Aragón



Antonio
Matías Solanilla

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404196

Recibido: 06/10/2019

Aceptado: 16/12/2019

INTRODUCCIÓN

Los Servicios Sociales de Atención Primaria (SSAP) en Aragón aparecen con el inicio de la década de los ochenta en la ciudad de Zaragoza y posteriormente, a partir del año 1983 se van multiplicando en otras poblaciones de las tres provincias aragonesas hasta que a finales del siglo XX se puede afirmar que prácticamente todo el territorio aragonés está cubierto por este nuevo sistema de protección social. Estos Servicios se crean gracias al trabajo decidido de una serie de profesionales y responsables políticos que en la década de los ochenta apostaron por una nueva serie de derechos sociales enfocados a toda la población. Cuarenta años después, y cuando el sistema está consolidado aunque en permanente revisión merece la pena investigar cómo fueron esos inicios y esos compromisos.

METODOLOGÍA

Para la elaboración del presente artículo se ha realizado básicamente una búsqueda pormenorizada de las primeras normas legislativas publicadas por el Gobierno de Aragón en los años ochenta del pasado siglo que permitieron la constitución de los primeros Servicios Sociales de Base, así como de las memorias que se publicaron de estos Servicios en esos primeros años de vida. Se ha completado la investigación bibliográfica básicamente consultando actas de congresos y jornadas relativas a Servicios Sociales y/o Trabajo Social de la década y otras publicaciones de

ese decenio o relativas al mismo. Muchas de ellas ya descatalogadas y que promovían o incidían en la creación de esta nueva red de Servicios.

EL INICIO DE LOS SERVICIOS SOCIALES DE ATENCIÓN PRIMARIA

El final de la década de los sesenta del pasado siglo supuso en España un cambio en la tendencia de la política social. Se aceleró el paso en el proceso de universalización de las políticas sociales de sanidad y educación no llegando a cubrir al 100% de la población pero multiplicándose y cubriendo a más de las tres cuartas partes de la población española. Sin embargo, para poder hablar de un Estado con un incipiente Bienestar Social era necesario apostar también por un sistema de Servicios Sociales que fuese público y universal (Rodríguez Cabrero, 1989). Y ahí estaba prácticamente todo el trabajo por hacer. La creación de este sistema hay que cifrarla con la llegada de la democracia y la aprobación de la CE de 1978.

Los primeros pasos ideológicos de un intento de crear una red de SSAP públicos se dan al final de la década de los setenta del pasado siglo XX. con los movimientos sociales de la Iglesia, la reconceptualización del Trabajo Social latinoamericana y la conquista del espacio profesional que se desarrolla en España (Sanz, 2001). Posteriormente las III Jornadas Nacionales de Asistentes Sociales organizadas por la Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales (FEDAS) conocidas popularmente como “Las Jornadas de Pamplona” celebradas en el año 1977 en la capital navarra y la posterior publicación del Libro “Introducción a los Servicios Sociales” (De las Heras y Cortajarena, 1978) así como la labor de la conocida como “Escuela Catalana de Servicios Sociales” (Casado, 1987) desembocan en que en 1979 y tras la celebración de las primeras elecciones locales democráticas tras el franquismo se constituyan en Barcelona los primeros centros de servicios sociales dependientes de un Ayuntamiento.

Primeros pasos legislativos

En la CE de 1978 no se encuentra ninguna referencia al término “servicios sociales” y mucho menos a la denominación

“servicios sociales generales, de base, de atención primaria...” Hasta el art.148, apartado 1.20 no se habla de las competencias de las Comunidades Autónomas en Asistencia Social.

Habrà que esperar a la Ley 11/1984 de 6 de Junio de Servicios Sociales de la Comunidad Autónoma de Madrid para encontrar un desarrollo que concrete la división entre Servicios Sociales generales y especializados atribuyendo al municipio la competencia y titularidad de los mismos. Posteriormente la Ley 7/1985 de Bases de Régimen Local refrenda esa competencia y titularidad al estipular en su artículos 25.2.k) y 26.1.c) que la prestación de Servicios Sociales y de reinserción social es de competencia municipal y obligatoria para los municipios mayores de 20.000 habitantes aunque no concreta en qué consisten esos servicios.

Los SSAP se empiezan a impulsar desde los Ayuntamientos grandes y medianos sin tener las competencias ni la responsabilidad por la presión de y el impulso de movimientos vecinales y de profesionales del Trabajo Social (Aguilar, 2009) imbuidos por el caldo de cultivo social y político que había surgido en los últimos años del franquismo.

Los Servicios Sociales en la Ciudad de Zaragoza

Tras las elecciones municipales de 1979 que dan la victoria en el Ayuntamiento de Zaragoza al PSOE se empieza a edificar un sistema de Servicios Sociales de Atención Primaria bajo el impulso de la recién creada Concejalía de Servicios Sociales. Al frente de la misma se designa a la concejala María Arrondo y como técnico más cercano la socióloga María Ángeles Campo Antoñanzas. Arrondo tenía conocimientos de primera mano de la experiencia municipal de Barcelona mientras que Campo Antoñanzas se había formado en Vitoria. Así en Zaragoza se adaptan de manera propia las dos corrientes de Servicios Sociales de Atención Primaria que había en ese momento en España

La implantación de los Centros de Servicios Sociales en Zaragoza fue progresiva, en 1982 ya estaban en marcha los centros de Casco Viejo, Delicias, La Almozara, Las Fuentes, Margen Izquierda, Oliver, San José y zona Centro. Posteriormente y en años sucesivos se crearían otro para los barrios rurales y otro más en Casetas (Gutiérrez, 1999).

Los Servicios Sociales de Atención Primaria en el resto de Aragón

En 1982, antes de las primeras elecciones autonómicas, la Consejería de Trabajo y Bienestar Social elaboró un estudio de Zonas deprimidas en materia de acción social y posteriormente dos documentos: “Orientaciones para la planificación social en Aragón” y la “Guía de la acción social en Aragón”. El primer texto contrasta la oferta y la demanda en los diferentes sectores de la acción social en Aragón donde se elabora un diagnóstico y propuestas en diferentes territorios. El segundo texto publicado en 1983 es un catálogo de la oferta de centros y servicios, clasificándose los mismos por provincias y municipios, así como por sectores de la acción social. Con estos materiales y la apuesta de diversos técnicos de la consejería correspondiente en marzo de 1983¹ se publica una Orden que recoge una convocatoria de subvenciones para “Ayudas para la creación, equipamiento y mantenimiento de los Servicios Sociales de Base (SSB)”².

De acuerdo con esta convocatoria de subvenciones el 15 de septiembre de 1983 se firmó el convenio entre la Consejería de Trabajo y Acción Social con la Mancomunidad Flumen Monegros (zona sur de la provincia de Huesca y algunos municipios de la de Zaragoza con relaciones y vinculaciones históricas, embrión de la posterior Comarca de los Monegros.) El 30 de septiembre de 1983 se constituyó el primer Servicio Social de Base aragonés estando al frente del mismo una trabajadora social. Posteriormente se crearon también durante los dos últimos meses de 1983 los Servicios Sociales de Base de Huesca, Fraga y Andorra.³ Se acaba el año con los cuatro servicios abiertos.

En entrevista con Gustavo García Herrero, trabajador social del Ayuntamiento de Zaragoza y que fue asesor del Consejero de Sanidad, Bienestar Social y Trabajo durante la I Legislatura (1983-1987), nos relata cómo fueron esos inicios: “En Huesca a principios de los 80 había tres trabajadoras sociales lideradas por

¹ Orden 9 de marzo publicada en el Boletín Oficial de Aragón de 24 de marzo de 1983.

² Nomenclatura que se adopta en 1983 para designar a los Servicios Sociales de Atención Primaria en el medio rural aragonés.

³ El Ayuntamiento de Andorra no se acogió a la convocatoria de subvenciones e inició la andadura de su SSB con recursos propios pero integrado en el sistema de la D.G.A. a efectos de coordinación y apoyo técnico.

María José Baquero que trabajaban en el Servicio Provincial (De Trabajo y Servicios Sociales) siendo Jefe de Servicio Manuel Muniesa. Este tándem, Baquero y Muniesa tienen la idea de montar los Servicios Sociales de Base en zonas rurales y ya habían hablado con Ayuntamientos de Monegros y el de Fraga. Habían sacado una convocatoria de subvenciones y cuando llegamos nosotros nos parece estupendo y continuamos.”

Aunque la convocatoria de estas subvenciones había sido bajo el gobierno preautonómico la firma de los primeros convenios con Ayuntamientos y Mancomunidades para la creación y mantenimiento de Servicios Sociales de Base será con el nuevo Consejero del recién constituido gobierno aragonés.

El 8 de mayo de 1983 se celebran elecciones autonómicas y municipales en Aragón con una importante victoria del PSOE con lo que se inicia un espectacular respaldo a las políticas sociales de proximidad con el apoyo a la creación de los nuevos SSB.

LOS AÑOS OCHENTA. UNA DÉCADA DE TRANSFORMACIONES

Tras las Elecciones Generales del 28 de octubre de 1982 donde el PSOE consigue una holgada mayoría absoluta se celebran el 8 de mayo de 1983 elecciones autonómicas y municipales. En Aragón se refrenda la victoria socialista consiguiendo el gobierno de la Comunidad Autónoma y el gobierno o participación en el gobierno de la mayoría de municipios aragoneses. Esa suma de poder político facilita que desde el entonces departamento de Sanidad, Bienestar Social y Trabajo en el que estaba al rente el Consejero Alfredo Arola se tuviera como prioridad la implantación de los SSB (Matías, Eito y Marcuello, 2018).

En las siguientes elecciones autonómicas hay un cambio de gobierno pasando a liderarlo el Partido Aragonés Regionalista⁴ (PAR) pero, bien porque la estructura de SSB estaba empezando a asentarse o bien porque el nuevo gobierno también cree en ellos estos habían emprendido un camino de consolidación y no retorno.

La siguiente tabla muestra una visión global de los resultados autonómicos y locales de las elecciones de 1983 y 1987.

⁴ En la actualidad y desde 1990 Partido Aragonés.

Tabla 1
Resultados electorales 1983 y 1987 autonómicos y
locales en Aragón⁵

	Autonóm 83	Autonóm 87	Locales 83	Locales 87
PSOE	47,13% (33)	36,21% (27)	46,75% (1871)	40,26% (1933)
AP-PDP-UL	22,77% (18)	15,73% (13)	23,97% (1329)	16,09% (772)
PAR	20,64% (13)	28,56% (19)	15,56% (1116)	20,35% (896)
PCA-PCE/IU	3,99% (1)	4,98% (2)	4% (42)	5,4% (61)
CDS	3,31% (1)	10,38% (6)	3,15% (107)	10,4% (374)
OTROS	2,16% (0)	4,14 (0)	6,57% (358)	7,5% (286)

*Fuente.- Elaboración propia a partir de datos del Ministerio del Interior.
<http://www.infoelectoral.mir.es/infoelectoral/min/>*

El compromiso político y técnico

Las III Jornadas de Servicios Sociales Municipales celebradas los días 1, 2 y 3 de julio de 1983 en Castelldefels (Barcelona) y organizadas por el PSC-PSOE supusieron la asunción por parte de este partido a nivel estatal de los postulados en Servicios Sociales ideados por los movimientos antes descritos y que, poco a poco, irán implantando en todo el territorio nacional. En dichas jornadas, donde tuvo un papel protagonista la Escuela Catalana de Servicios Sociales como autora⁶ de la ponencia “Los Centros Municipales de Servicios Sociales” (PSOE, 1984) se marca el camino y la ideología que va a amparar la creación de esta nueva red de protección social.

Aragón con los resultados electorales antes señalados no podía ser una excepción y se puede afirmar que estuvo a la vanguardia de la creación de los SSAP. A los pocos meses de empezar a funcionar el Departamento de Sanidad Bienestar Social y Trabajo publicó el Decreto 114/1983 de 29 de diciembre (BOA 16 de enero de 1984.) Este decreto recoge la primera convocatoria

⁵ Los datos reflejan el porcentaje de votos de cada partido. Entre paréntesis el número de diputados o concejales que se obtuvieron.

⁶ El texto viene firmado en orden alfabético por Montserrat Colomer, Rosa Domenech, Montserrat Flaquer, M^a Francesca Masgoret, M^a Teresa Massons y Gloria Rubiol. Miembros todas del GITS.

exclusiva de subvenciones para creación y mantenimiento de los SSB para el año 1984. Es la primera norma que se publica en España que regula los Servicios Sociales de administración local. En el citado decreto aparece, en su artículo 1º la definición de SSB que merece la pena rescatar en este momento: “Se entiende por Servicios Sociales de Base aquellos Servicios de carácter global y polivalente, organizados bajo responsabilidad pública, cuyas actividades tienen por finalidad la atención de los problemas de la comunidad en la zona, el desarrollo de las misma y la mejora de su calidad de vida.” De este artículo se desprende dos grandes atributos de los SSAP: la universalidad de los mismos, son para toda la población y su dependencia pública que derivó en una titularidad y gestión municipalista (ayuntamientos o mancomunidades.)

Esa vanguardia también se mostró en el Congreso Estatal de Trabajadores Sociales de 1984 celebrado en Leioa (Vizcaya) donde se presenta el diseño de política social de servicios sociales de Atención Primaria Aragonés a través de la ponencia “Política Social para el medio rural. Un modelo operativo: costos y financiación” redactada por el Equipo de Asistentes Sociales de la Diputación General de Aragón, Departamento de Sanidad, Bienestar Social y Trabajo⁷. Esta ponencia es la puesta de largo a nivel nacional del trabajo que se estaba realizando en nuestra comunidad autónoma a nivel rural y que inspiró la planificación de otras Comunidades Autónomas españolas porque tal y como decían en la misma “no podemos por más tiempo, seguir actuando de espaldas al medio rural, como si los Servicios Sociales, como los semáforos, fueran patrimonio de la ciudad.” (García et. al. 1984: 147)

Los primeros Servicios Sociales de Base

El funcionamiento y la responsabilidad de los SSB eran exclusivamente municipales o de la mancomunidad de municipios correspondiente. Sin embargo se constituyó un sistema de funcionamiento que obligaba a un contacto permanente con los Servicios Provinciales de Sanidad, Bienestar Social y Trabajo, a

⁷ Concretamente la ponencia viene firmada por Gustavo García, Rosa Sacacia, Marta Serch, María José Baquero, Esperanza Soria, Pilar Villamayor, Nicol Fernández, Marisa Domingo, Lucía Henar, Luisa Pérez, Carmen Quílez, Pilar Solas y Pilar Vidal.

efectos de coordinación y asistencia técnica. Así mismo se contaba con una comunicación bidireccional entre el SSB correspondiente y la Dirección Provincial con visitas periódicas a los Centros y reuniones en la capital de la provincia (Gari, 1987). Así, a lo largo de estos ejercicios y de los sucesivos observamos que los SSB pueden aumentar o disminuir mínimamente por la inclusión o desaparición de ayuntamientos que deciden en su momento participar o no de la estructura de acción social pertinente.

Por lo que respecta a la financiación de los servicios a la firma de los respectivos convenios se fijaba el número de Asistentes Sociales y la aportación por parte de la DGA que rondaba el 75% del presupuesto total y la aportación económica que tenía que hacer cada ayuntamiento que variaba de acuerdo al número de habitantes de cada municipio.

La memoria de los Servicios Sociales de Aragón-1984 indicaba que el coste total de los servicios para ese año había ascendido a 56.212.500 pesetas de las que la Diputación General de Aragón había aportado el 70,90% y los Ayuntamientos el 29,10% restante. También la misma memoria publicaba un presupuesto “tipo” de lo que podía ser el coste de un Servicio ese año que merece la pena rescatar:

Tabla 2
Presupuesto “tipo” de Servicio Social de Base según convenio 1984

CONCEPTO	CUANTÍA
Coste salarial del Asistente Social	1.632.632 pesetas
Desplazamientos	250.000 pesetas
Dietas	100.000 pesetas
Gastos de información	75.000 pesetas
Actividades	200.000 pesetas
Material de oficina	100.000 pesetas
Colaboración con otros profesionales	150.000 pesetas
Varios	71.368 pesetas
TOTAL	2.550.000 pesetas

Fuente.- Los Servicios Sociales de Base en Aragón-1984. Departamento de Bienestar Social y Trabajo. Año 1984

El funcionamiento y la responsabilidad de los SSB eran exclusivamente municipales o de la mancomunidad de municipios correspondiente. Sin embargo, se constituyó un sistema de funcionamiento que obligaba a un contacto permanente con los Servicios Provinciales de Sanidad, Bienestar Social y Trabajo, a efectos de coordinación y asistencia técnica. Así mismo se contaba con una comunicación bidireccional entre el SSB correspondiente y la Dirección Provincial con visitas periódicas a los Centros y reuniones en la capital de la provincia. (Gari, 1987).

Tomando como referencia el citado decreto 114/83, en su artículo segundo se enumeraban las funciones del SSB:

- Atención a la problemática de carácter social, individual y/o colectiva de todos los residentes de la zona. Información sobre recursos sociales.
- Colaborar en la gestión de los servicios y/o actividades sociales existentes en la zona, procurando la mayor racionalidad y rentabilidad social de los mismos.
- Asesorar a los Ayuntamientos en aquellos proyectos y/o programas de de tipo social de interés para la zona, proponiendo tras los estudios oportunos, la creación de nuevos Servicios y/o actividades, o la reforma de los existentes.
- La Animación Comunitaria, entendida como el conjunto de tareas cuyo objetivo es favorecer la toma de conciencia de una Comunidad sobre sus problemas e instrumentalizar los mecanismos que hagan posible su participación protagonista en la búsqueda de soluciones y en la gestión de los Servicios y /o actividades.

La evaluación en los inicios de estos servicios va relacionada específicamente con las funciones antes descritas quedando plasmados los indicadores de evaluación en la Tabla 3. A la hora de interpretar esta tabla hay que tener en cuenta que dada la necesidad que tenía la consejería de mostrar los resultados estos son tomados cuando solo habían transcurrido siete meses y medio del año. Los datos entre paréntesis son los datos numéricos que arrojaba la evaluación. Merece la pena también detenerse en algunos aspectos de la misma. La importancia

que se da a la “Información” que aparece como función específica y también como parte de la Animación Comunitaria. La Información en sus diferentes nomenclaturas (prestación básica de trabajo social según la LOAS o Animación, Valoración Orientación según el Plan Concertado) ha sido y es el pilar básico de la atención social de los SSAP. En estos servicios la mayor dedicación de tiempo y esfuerzo profesional va dirigida a la Atención. En el inicio de los servicios se apostó por acudir a todos los municipios independientemente de su tamaño a hacer la atención social pertinente.

Por otra parte, todos los SSB en sus inicios apostaron por la Animación Comunitaria como vehículo para darse a conocer a la población, tomar contacto con ella y descubrir las necesidades sociales que podía tener. No obstante esta primera evaluación de los SSB pronto se vio insuficiente dadas las diferencias de territorio y población que entre unos servicios y otros podría haber. Por eso a partir de 1986 a la hora de evaluarlos se proponen cuatro tipologías diferentes y a partir de la evaluación de los SSB de 1987 ya todos se encuadran en una de estas tipologías tal y como representa la tabla 4.

Tabla 3
Evaluación de los servicios sociales de base en el año 1984

AÑO 1984 (23 Servicios Sociales de Base)	
Información	Casos.- Casos individuales atendidos por las Asistentes Sociales. (2740 casos)
	Informaciones.- De escasa entidad que no se consideran casos que requieran tratamiento y solución (3999 informaciones)
Colaboración gestión de servicios	Contacto con Servicios especializados de la zona. Infancia, tercera edad, mujer... (126 servicios)
	Coordinación a diferentes servicios entre sí en el marco de la responsabilidad municipal. (5 coordinadoras)
	Nuevos servicios o actividades.- Creados por los Servicios Sociales de Base y encardinados en su programación. (85 programas o actividades. 15500 participantes)
Asesoramiento a Ayuntamientos	En el asesoramiento se promueve la asunción de la responsabilidad pública de los ayuntamientos en materia de acción social bajo unos condicionantes de racionalización y buenas prácticas.
Animación Comunitaria	Información.- Desde la premisa de que sin información no puede haber participación. La información era uno de los aspectos mejor valorados de la función de los Servicios Sociales de Base.
	Fomento del Asociacionismo.- Promover nuevas asociaciones (55 nuevas asociaciones) y colaborar con las ya existentes (179 asociaciones)
	Cauces de participación.- Creación de consejos de bienestar social (3 consejos)

Fuente.- Elaboración propia a partir de "Los Servicios Sociales de Base en Aragón-1984"

Tabla 4
Tipologías y servicios. Año 1986/87

Tipología I	Servicio Social de Base correspondiente a capital de provincia. 2 Asistentes sociales (Huesca)
Tipología II	Servicio Social de Base correspondiente a un solo municipio entre 10.000 y 20.000 habitantes. 1 Asistente Social (Alcañiz, Andorra, Barbastro, Caspe, Ejea, Fraga-Ciudad, Monzón)
Tipología III	Servicio Social de Base correspondiente a varios municipios con una sola asistente social (Alagón, Alcorisa, Alfajarín, Ateca, Bajo Martín, Cella, Épila, Fuentes de Ebro, Fraga – Comarca, Gallur, Mallén, María de Huerva, Monreal del Campo, Sástago, Tauste, Tarazona, Utrillas, Zuera)
Tipología IV	Servicio Social de Base correspondiente a varios municipios con 2 ó 3 asistentes sociales (Albarracín, Alto Jalón, Belchite, Daroca, Flumen Monegros, Hoya de Huesca, Jacetania, La Litera, Comarca Matarraña, Mora/Mosqueruela, Ribagorza, Sádaba/Sos, Sobrarbe)

Fuente.- Elaboración propia a partir del Mapa de la Acción Social en Aragón (1987)

Aún en fase de construcción del sistema de protección social la Consejería competente encargada de la planificación planteó la necesidad de cubrir el 100% del territorio y a toda la población. Así en el año 1987 y dentro del Mapa de la Acción Social en Aragón (M.A.S.) hacen una propuesta de división territorial y de servicios dotando a todo el territorio de una red de centros de Servicios Sociales. Se dividía el territorio en Grandes Áreas (6) que a su vez se dividían en Áreas (22) y éstas en Subáreas (110) a semejanza del Mapa sanitario aragonés con lo que los indicadores que se utilizaban para determinar la ubicación de las capitalidades de las áreas y subáreas venía dado tanto por la población como la distancia en tiempo de unas poblaciones a otras. Sin embargo esta propuesta nunca llegó a prosperar ni hemos encontrado más referencias a la misma que en la citada publicación.

La LOAS y el Plan Concertado

La Ley 4/1987 de 25 de marzo de Ordenación de la Acción Social (LOAS) en Aragón regula el trabajo que se había realizado en materia de servicios sociales en lo que se llevaba de década en el territorio. La tarea prioritaria que se había propuesto el

Gobierno de la Comunidad Autónoma en la I legislatura (1983-1987) había sido definir un Sistema Público de Servicios Sociales superador de la dispersión y del contenido asistencialista de los instrumentos, antes estatales, que la Diputación General de Aragón había asumido vía transferencias. Se reconocía también la experiencia de esos últimos cuatro años de la puesta en marcha de los SSB como un elemento decisivo de la adquisición de experiencia de acuerdo a la definición del sistema que se pretendía. (Arola y García, 1987)

La lectura del debate del citado proyecto de ley⁸ permite destacar algunos aspectos como son el reconocimiento de que la nueva ley supone el nacimiento de un sistema público de protección social que se suma a los ya existentes y la denominación, competencias y dependencia de la administración local de los Servicios Sociales Comunitarios. Finalmente la “Ley de Ordenación de la Acción Social en Aragón” se aprueba el 25 de marzo de 1987, casi al final de la legislatura.

A la estela de las leyes autonómicas y ante la falta de una ley orgánica de Servicios Sociales, que por ser competencia de las Comunidades Autónomas nunca llegó a aparecer el gobierno central en 1988 impulsó el denominado Plan Concertado de Prestaciones Básicas en Servicios Sociales, más conocido como Plan Concertado. Este plan ordena, a través de la fórmula de convenio administrativo, la colaboración técnica y económica entre la Administración del Estado y las Comunidades Autónomas para colaborar con las Entidades Locales en la constitución y mantenimiento de los diferentes SSAP. Así, el Plan Concertado no deja de ser el refrendo estatal a toda la labor que en los últimos 10 años se había realizado desde las diferentes Comunidades Autónomas y Ayuntamientos en materia de SSAP.

El Plan Concertado de acuerdo con el conjunto de leyes autonómicas de Servicios Sociales indica unas prestaciones comunes (básicas) que han de garantizar los SSAP: Información y Orientación, Ayuda a Domicilio, Alojamiento y Prevención de la marginación e inserción social. Merece la pena en este punto volver a la LOAS cuando hace referencia a las prestaciones básicas en su artículo 1: “... la Comunidad Autónoma procurará

⁸ Diario de sesiones de las Cortes de Aragón nº 62 Legislatura I. 11 de diciembre de 1986.

la creación de un sistema integrado que garantice al ciudadano la prestación de trabajo social, las atenciones que domiciliarias que eviten su desarraigo convivencial, los medios de alojamiento alternativos, si así lo requiere su situación personal o familiar, y las atenciones específicas ante situaciones de desarraigo social”. Se sustituye la prestación básica de “Información y Orientación” por “trabajo social”. Tal y como indican Arola y García “enunciarla como Trabajo Social significa contemplar esta prestación desde una perspectiva más dinámica que la simple información y orientación. El Trabajo Social es una relación que indica análisis y diagnóstico profesional, estimulación de los recursos y capacidades de la persona o grupo, con la vista puesta en el logro de su autonomía personal o social, más allá de la simple indicación de los recursos necesarios para satisfacer una necesidad puntual; y todo ello exige una relación con profesionales especializados en Trabajo Social”(Arola y García, 1987:26).

LA CONSOLIDACIÓN DEL SISTEMA.

La apuesta decidida de los distintos gobiernos aragoneses de la década de los años ochenta así como el buen hacer de las trabajadoras sociales de atención primaria y la rápida implantación de los SSB en los territorios hacen que, progresivamente, las poblaciones que no tenían estos servicios den pasos para conseguirlos. En 1988 el 87,5% de la población aragonesa rural y el 66% del territorio contaba con ellos. En 1993 esos datos ascendían al 91,6% del territorio y un porcentaje poblacional del 98,9%. (Gutiérrez, 1999). A final de la década de los noventa el Consejero Fernando Labena afirmaba que en Aragón la cobertura de población era del 100%⁹.

La expansión de los Servicios.

Pese a que la Ley 5/1986 de Bases de Régimen Local solo exigía a los ayuntamientos de más de 20.000 habitantes el disponer de SSAP la intención del Gobierno Aragonés fue dotar a

⁹ Declaraciones recogidas en la publicación interna “Una década de Servicios Sociales desde la Mancomunidad Alto Gállego. 1988-1999” de la propia Mancomunidad.

todos los ciudadanos aragoneses, independientemente de su lugar de residencia, de los mismos.

La iniciativa para el mantenimiento y constitución de nuevos SSB seguía recayendo sobre las corporaciones de Ayuntamientos y consejos de Mancomunidades que, poco a poco, se van dando cuenta de las ventajas que ofrece este sistema de protección social. La creación de nuevos SSB al inicio de la década de los años noventa viene dada por la agrupación de municipios pero también por la secesión de determinados municipios de un Servicio que solicitaban al Gobierno de Aragón la creación de un SSB independiente con el objeto de ser más operativos. Idea alentada también por los responsables de los ayuntamientos que empiezan a ver los SSB y la labor de sus profesionales como unos servicios que benefician a toda la población. A mediados de los años noventa las poblaciones y ciudadanos que carecían de un SSB son anecdóticos. Por lo que respecta a las plantillas de profesionales a lo largo de la década de los noventa se observa que las plantillas de algunos servicios se complementan con el personal administrativo y aparecen tímidamente nuevas figuras profesionales en los educadores y psicólogos tal y como recoge la tabla 5. Así mismo, se observa que a partir del año 2000 aparecen en algunos Servicios la figura del Coordinador del Servicio.

Tabla 5
Evolución de los perfiles profesionales en la década de los 90

AÑO	SSB	TRAB S.	EDUC. S.	PSICOL.	ADMIN	COORD
1994	69	103	11	3	51	-
1996	69	102	11	3	52	-
2000	70	109	19	4	63	7

Fuente.- Elaboración propia

Pero la realidad de las plantillas en los noventa es también que aproximadamente el 55% de los SSB constituidos contaban solo con una trabajadora social lo que impedía el que se pudiesen desarrollar convenientemente y se veía necesaria ya una

evolución hacia estructuras organizativas que superaran los SSB en los que nacieron¹⁰.

Por último, hay que señalar una particularidad legislativa con la que finaliza la década de los años noventa. La Ley 7/99 de 9 de abril de Administración Local de Aragón en su artículo 44 a) indica que dentro de los servicios municipales obligatorios se encuentra la obligación de “gestión de los servicios sociales de base” pudiendo gestionarlos por si solos o asociados a otras entidades locales. La promulgación de este artículo concreto respalda todo el trabajo que a lo largo de la década de los años ochenta y noventa se había realizado y representa la institucionalización de la universalidad de los SSAP en Aragón.

Crisis y soledad de los Servicios Sociales de Base

Pero los SSB al final de la década de los noventa dan también signos de haber entrado en crisis. En primer lugar tal y como hemos apuntado con anterioridad por el estancamiento de servicios y soledad de los profesionales sobre todo en el mundo rural ya que la atomización de los Servicios y la falta de personal impedían el poder dar un servicio integral al ciudadano. Pero también porque entre las profesionales hay ya una queja evidente de burocratización y malestar con el trabajo que hacen. Tal y como indica Sanz “los trabajadores sociales se han convertido en gestores de una red de centros y expendedores de servicios” (Sanz, 2001: 23)

El gobierno de Aragón encarga en el año 2000 a una consultora independiente un informe¹¹ que califica el actual modelo como prestacionista y burocratizado convirtiendo las prestaciones en el eje central de los servicios sociales de atención primaria.

Por su parte el Consejo Económico y Social de Aragón en el año 1999, la única vez que ha hecho referencia a los SSAP y a sus trabajadores habla de “instrumentalización política de los profesionales ya la escasa valoración de los criterios técnicos

¹⁰ La ponencia “Territorialización y Servicios Sociales Comunitarios” de las I Jornadas de Servicios Sociales Comunitarios de Aragón celebradas en Zaragoza en 1994 desarrolla la necesidad de superar los Servicios Sociales de Base yendo hacia estructuras más amplias (Centros de Servicios Sociales).

¹¹ Gabinet d'Estudis Socials. Aproximación diagnóstica a los Servicios Sociales de Aragón. Año 2000. Publicación interna.

en la política de Servicios Sociales (...) La labor desempeñada por estos profesionales “quema” debido al contacto diario, y prolongado en el tiempo, con problemas de gran dureza social y difícil solución. En este sentido, otro problema añadido es la dificultad de movilidad profesional hacia otras áreas de gestión y programación diferentes a la atención directa.” (CESA, 2000: 72). Apuntaba el mismo informe así mismo a la constitución de las Comarcas podía ser una nueva oportunidad para redefinir estos servicios y sus condicionantes.

Pero ese desgaste o crisis no es exclusivo de Aragón si no que es un mal endémico de los sistemas de SSAP de todas las Comunidades Autónomas siendo comunes la burocratización de los Servicios, el prestacionismo y asistencialismo y la desilusión de algunas profesionales (Guillén, 1993; Matulic, 2004).

CONCLUSIONES

La creación de una estructura de SSAP en España tiene sus comienzos en el interés y esfuerzo de una serie de profesionales del Trabajo Social vinculadas a partidos socialistas finales de los años setenta y que contó con el apoyo de diversas administraciones dirigidas en muchos casos por estos mismos partidos socialista a partir de las victorias en las elecciones tanto generales como municipales y autonómicas en el inicio de los años ochenta en España y de acuerdo con la anterior aprobación de la Constitución Española de 1978. La implantación de los SSAP supuso el romper con las prácticas benéficas, gratificables y asistencialistas del Antiguo Régimen para iniciar un camino de derechos amparados por la nueva legislación.

El desarrollo en Aragón se debió en gran parte al compromiso político del momento y a la labor técnica de diferentes profesionales que a partir de 1983 con muy poca experiencia pero con una enorme ilusión y dedicación se pusieron por un lado al frente de la gestión técnica de los recién creados Servicios Sociales de Base y por otro al mando del Departamento autonómico correspondiente. En un tiempo relativamente corto se creó una red de SSAP dependiente de la Administración Local (Ayuntamientos y mancomunidades) que cubrió en menos de veinte años el 100% de la población y que actualmente está plenamente asentada en

el territorio. Casi cuarenta años después de la creación del primer Servicio Social de Base rural creemos que ha llegado el momento de reconocer el trabajo hecho y recordar los primeros pasos de la creación de esta red de protección.

Queda por estudiar y analizar si tal y como recogía el informe del Consejo Económico y Social de Aragón de 1999 la división territorial de Aragón en Comarcas con la responsabilidad de éstas de gestionar los SSAP ha servido para la mejora de estos servicios y el bienestar de sus profesionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Hendrickson, M. (2009). Servicios Sociales: Las Tribulaciones de un sector emergente. en Moreno Fernández, Luis (Ed.). *Reformas de las Políticas Del Bienestar en España* (pp 171-205) Madrid. Editorial Siglo XXI.
- Arola Blanquet, A. y García Herrero, G. (1987). Comentarios a la Ley de Ordenación de la Acción Social en Aragón en *Cuadernos de Acción Social* nº 6. pp 23-30.
- Casado, D y Guillén, E. (1987). *Introducción a los Servicios Sociales*. Madrid. Acebo.
- CGTS. (1988). *Encuentro sobre servicios sociales comunitarios: Madrid. Mayo 1986*. Madrid. Siglo XXI.
- Consejo Económico y Social de Aragón. (2000). *Informe sobre la situación económica y social de Aragón. 1999*. Zaragoza. CESA.
- Departamento de Sanidad Bienestar Social y Trabajo. Diputación General de Aragón. (1985). *Los Servicios Sociales de Base en Aragón-1984*. Zaragoza. Diputación General de Aragón.
- García Herrero, G. (et. al.) (1984). Política Social para el medio rural. Un modelo operativo: Costes y financiación en *Bienestar Social ¿Una Utopía? Libro de ponencias del V Congreso Estatal de Trabajadores Sociales*. Leioa. Vizcaya 22-25 noviembre 1984. Madrid CGTS.
- Gari Lacruz, A. (Director). (1987). *Mapa de la Acción Social en Aragón*. Zaragoza. Departamento de Sanidad, Bienestar Social y Trabajo.

- Guillén Sádaba, E. (1993). La burocratización del Trabajo Social en Intervención Social en *Cuadernos de Trabajo Social* nº 6. pp 181–193.
- Gutiérrez Resa, A. y Garcés Ferrer, J. (1999). *Los Servicios Sociales en las Comunidades y Ciudades Autónomas*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Matías, A., Eito, A. y Marcuello, C. (2018). Medio y contexto de la trabajadora social de atención primaria en Aragón. En *Zerbitzuan* nº 65. pp 99-109.
- Matulic Domandzic, M.V. (2004). El reto pendiente del siglo XXI: Los Servicios Sociales de Proximidad en *Revista de Treball Social*. Nº 176. pp 57 – 59.
- PSOE. (1984). *Servicios Sociales Municipales*. Madrid. Secretaría Federal de Acción Social.
- Rodríguez Cabrero, G. (1989). Orígenes y evolución del Estado de Bienestar español en su perspectiva histórica. Una visión general en *Política y Sociedad* nº 2. 1989 pp 79-87.
- Sanz Cintora, A. (2001). Acción Social y Trabajo Social en España. Una revisión histórica en *Acciones e Investigaciones Sociales*. Octubre 2001, nº 13 pp 5- 42.



La influencia jurídica en los Trabajos de Fin de Grado en Trabajo Social en la Universidad de Salamanca

MARÍA SAAVEDRA GUTIÉRREZ

DEPARTAMENTO DE DERECHO DEL TRABAJO Y TRABAJO SOCIAL

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

masaagu@usal.es

Resumen: Durante los últimos años, los Trabajos de Fin de Grado (TFG) han emergido como una importante fuente de información e investigación en el campo académico del Trabajo Social. En esta comunicación se analiza la influencia del Derecho y las estrategias metodológicas empleadas por el alumnado del grado en Trabajo Social de la Universidad de Salamanca durante los años 2012-18. Se han estudiado un total de 781 trabajos. Como conclusiones principales podemos destacar la hegemonía de la metodología cuantitativa, la prevalencia de temáticas contextualizadas en el marco del Derecho, y en el ámbito del Derecho Público General como temática recurrente.

Palabras Claves: trabajo fin de grado, derecho, trabajo social.

RESUMEN

The influence of law in Final Degree Projects in Social Work at the University of Salamanca

Abstract: Throughout the past few years, Final Degree Projects, or FDP (known as *Trabajos de Fin de Grado* or TFG in Spanish), have emerged as an important source of information and research within the academic field pertaining to Social Work. In this paper, the influence of Law is analysed, along with the methodological strategies used by undergraduates studying for a degree in Social Work at the University of Salamanca between 2012 and 2018. A total of 781 papers were analysed altogether. As our main conclusions, we can highlight the hegemony of the quantitative approach, the prevalence of contextualised issues within the framework of Law, and the field of General Public Law as a recurring theme.

Keywords: final degree project, law, social work.

La influencia jurídica en los Trabajos de Fin de Grado en Trabajo Social en la Universidad de Salamanca



María
Saavedra Gutiérrez

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404197

Recibido: 17/06/2019

Aceptado: 06/11/2019

INTRODUCCIÓN

El título de Grado en Trabajo Social comienza a impartirse en el curso 2009-10 en la Universidad de Salamanca, una vez superado el proceso de verificación, y sustituye al de Diplomado en Trabajo Social.

En febrero de 2012 comenzó a impartirse, la primera edición del Curso de Adaptación al Grado en Trabajo Social, con el fin de que los Diplomados en Trabajo Social, titulados de la anterior ordenación, obtengan, tras superarlo, el título de Graduado en Trabajo Social (actualmente no se ofertan plazas para el citado curso de adaptación).

Entre las novedades incorporadas a las titulaciones de Grado, se encuentra la realización y defensa de un trabajo final en el que se acreditan los conocimientos y destrezas adquiridas a lo largo de la titulación. En esencia el TFG corresponde a un trabajo autónomo y personal que cada estudiante realizará bajo la orientación de un profesor. El trabajo permitirá al estudiante mostrar de forma integrada los contenidos formativos recibidos y las competencias adquiridas asociadas al título de Grado.

El TFG podrá adoptar alguna de las siguientes modalidades:

- a) Trabajo de investigación.
- b) Trabajo teórico y revisión bibliográfica.
- c) Proyecto de intervención y/o trabajos de sistematización profesional.

Trabajo de investigación

En un trabajo de investigación social se busca explicar, describir, explorar, comprender... la realidad social que va a ser objeto de estudio. Se parte de una pregunta formulada con claridad, a la que se busca dar respuesta utilizando, para ello, el método científico. A continuación se presenta un esquema orientativo sobre la estructura y el contenido que debe tener esta modalidad de TFG:

- Resumen y palabras clave en castellano e inglés.
- Introducción, justificación y delimitación del objeto de investigación
- Fundamentos teóricos y revisión bibliográfica (un mínimo de 15 referencias).
- Diseño metodológico, técnicas y fuentes de investigación.
- Análisis, presentación y discusión de los resultados
- Conclusiones y aportaciones teóricas y metodológicas.
- Bibliografía
- Anexos (si los hubiera).

Trabajo teórico y revisión bibliográfica

Como segunda modalidad, el alumno puede optar en su TFG por la elaboración de referentes/marcos teóricos y/o normativos sobre contenidos y competencias de interés profesional/investigador. Este tipo de trabajos pueden entenderse como un conjunto de informaciones precisas sobre un tema determinado que necesita de un proceso de búsqueda e interpretación exhaustiva de las diversas fuentes documentales existentes. El trabajo podrá ser de tipo panorámico, cuando se presenten estudios de síntesis o exposición sobre un tema, o de tipo monográfico,

cuando se aborde de forma más precisa el objeto de estudio. La estructura y contenido que debería incluir este tipo de TFG sería la siguiente:

- Resumen y palabras clave en castellano e inglés.
- Introducción y justificación del objeto de estudio.
- Revisión e investigación bibliográfica (un mínimo de 20 referencias).
- Discusión teórica y formulación de interrogantes.
- Conclusiones.
- Bibliografía.
- Anexos (si los hubiera).

Proyecto de intervención y/o trabajos de sistematización profesional

El Proyecto de Intervención puede entenderse como un conjunto articulado de actividades que se diseñan para conseguir unos objetivos dentro de los límites de un presupuesto y un período de tiempo establecidos. Se orienta a la mejora, la solución o la satisfacción de necesidades, problemas o situaciones sociales. El diseño de este tipo de proyectos implica una reflexión y una toma de conciencia sobre las necesidades existentes (diagnóstico social), y la elaboración de un diseño científico, cuya aplicación sirva para transformar y mejorar la realidad social con la que se quiere trabajar.

A continuación se presenta un esquema orientativo sobre la estructura y el contenido que debe tener esta modalidad de TFG

- Resumen y palabras clave en castellano e inglés.
- Introducción y justificación: relación con objetivos y competencias del Grado, oportunidad y conveniencia del proyecto y/o de la sistematización.
- En proyectos de intervención: fundamentos teóricos, revisión bibliográfica (un mínimo de 15 referencias), objetivos, destinatarios, diseño metodológico, acciones y medidas, cronograma, sistemas de evaluación, recursos humanos, económicos y técnicos, resultados y beneficios esperados.

- En trabajos de sistematización profesional: recopilación y presentación de datos e información, análisis e interpretación, relevancia teórica y profesional, etc.
- Bibliografía.
- Anexos (si los hubiera)

MÉTODO

El objetivo general pretende, por tanto, analizar las temáticas y opciones metodológicas desarrolladas en el Grado en Trabajo Social en el periodo que va del curso 2011-12 al 2017-18. Se emplea para ello una metodología cuantitativa basada en el uso de datos secundarios, utilizando como fuente los trabajos depositados en la Secretaría de la Facultad de Ciencias sociales durante el periodo indicado.

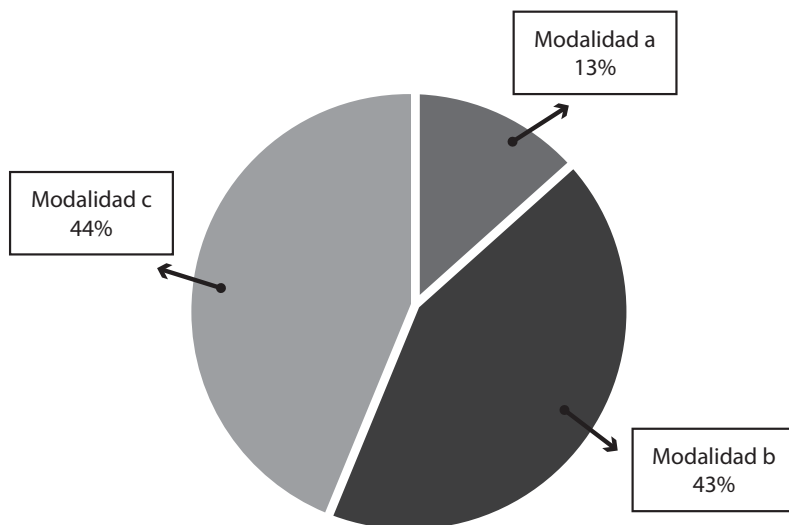
Durante los cuatro años en los que convivieron el grado y el curso de adaptación se defendieron 781, de los cuáles 259 corresponden al curso de adaptación al grado (2011-2015) y 522 al grado propiamente dicho (2012-2018). Analizaremos qué y cómo investigan los alumnos de Trabajo Social.

Examinaremos, por un lado, la modalidad más frecuente de TFG elegida por los alumnos del Grado de Trabajo Social de Salamanca y por el otro, la presencia del derecho en los mismos.

RESULTADOS

De la totalidad de los trabajos realizados durante los años 2012-2018, la opción elegida mayoritariamente en un 44% por el alumnado es la modalidad c, correspondiente a la realización de un proyecto de intervención; en un 43% es la modalidad b (Trabajo teórico y revisión bibliográfica) y en un 13% la modalidad a (proyecto de investigación). Quedando gráficamente de la siguiente manera:

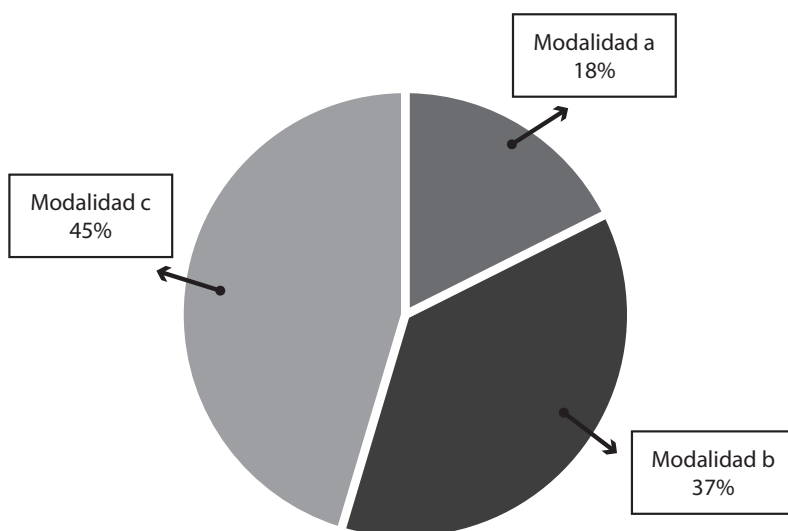
Gráfico 1
Modalidad TFG en Trabajo Social 2012-2018



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL.

Si examinamos por un lado, los cursos de adaptación al grado y por el otro, los de grado propiamente dicho, con la finalidad de hacer el estudio lo más exhaustivo posible, el resultado obtenido es el siguiente: de la totalidad de los 259 trabajos presentados durante los años 2011-2015, 45 corresponden a la modalidad a; 96 a la b y 116 a la modalidad c; quedando expresados descriptivamente del siguiente forma:

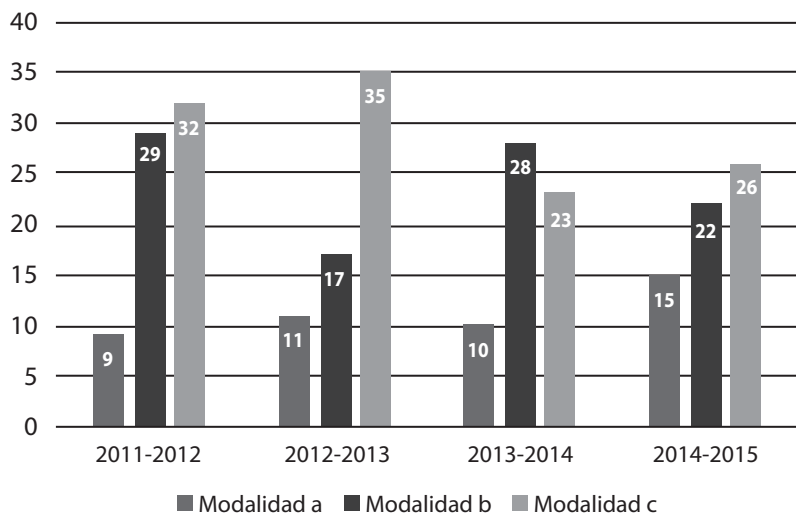
Gráfica 2
Modalidad de TFG cursos de adaptación al grado en Trabajo Social



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL.

A continuación, revisamos los trabajos realizados por año en cada una de las modalidades recogidas en la normativa específica del Título de Grado para la realización de los TFG: Modalidad a (Trabajo de investigación), Modalidad b (Trabajo teórico y revisión bibliográfica) y Modalidad c (proyecto de intervención).

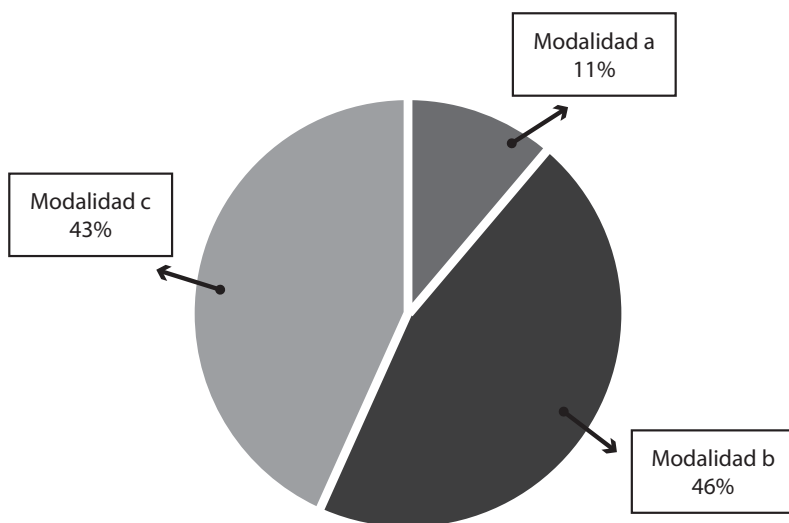
Gráfica 3
Cursos de adaptación al grado. Modalidad TFG por año



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL.

En el Grado de Trabajo Social durante los años 2012-2018, se presentaron 522 Trabajos, de los cuales, 58 pertenecen a la modalidad a; 239 a la modalidad b y 225 a la modalidad c, siendo la opción elegida mayoritariamente por los alumnos del grado la modalidad b (correspondiente con el trabajo teórico y revisión bibliográfica).

Grafico 4
Modalidad TFG en el Grado en Trabajo Social

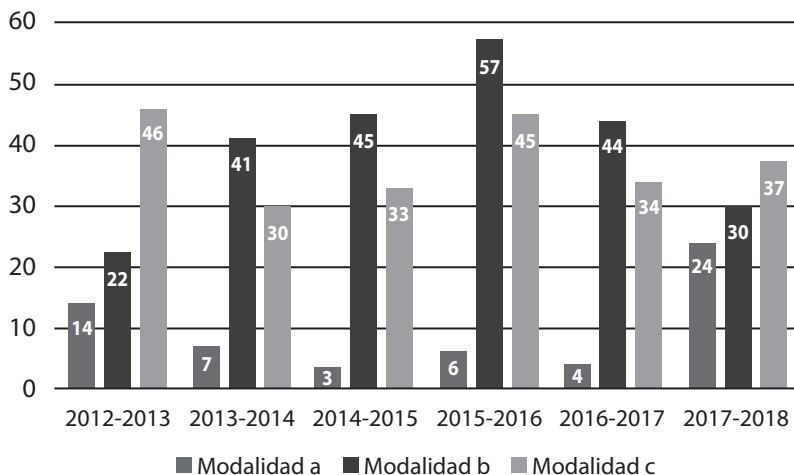


Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL.

A diferencia de lo ocurrido con los alumnos del curso de adaptación para la obtención del Grado en Trabajo Social que optaron por la realización de un proyecto de intervención como la modalidad elegida por la mayoría (modalidad c).

Seguidamente, examinamos las diferentes modalidades elegidas por los alumnos a la hora de realizar su trabajo de fin de grado mostrando año por año las preferencias del alumnado.

Gráfica 5
Modalidad TFG en el Grado de Trabajo Social por año



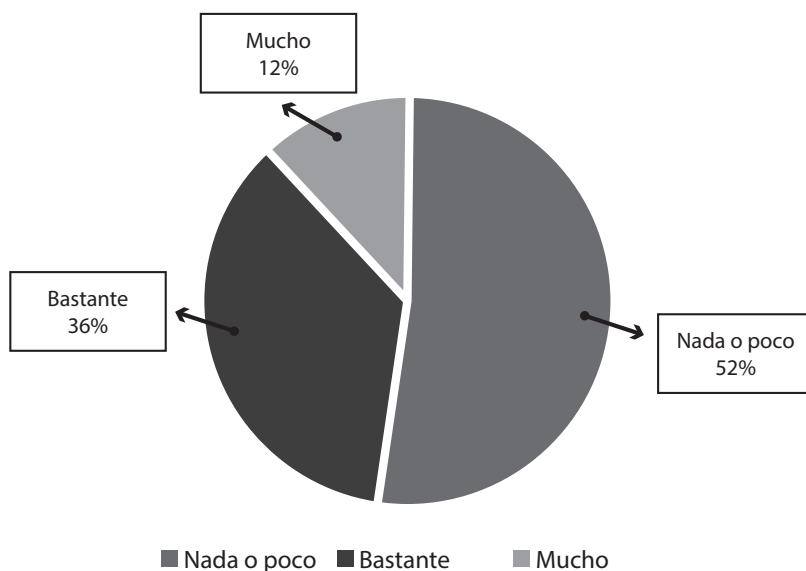
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL.

Hasta aquí hemos visto qué modalidad de TFG era la elegida por los alumnos del Grado en Trabajo Social, a continuación vamos a ver qué influencia tiene el Derecho en ellos.

Vamos a utilizar tres ítems: aquellos trabajos en los que no hay presencia alguna de normativa legal o jurídica o que su presencia es escasa/mínima (denominamos nada o poco), aquellos en los que se desarrolla el marco normativo o jurídico de la materia objeto de Trabajo (denominamos bastante) y en los que el trabajo se basa en algún ámbito del Derecho (mucho).

Siguiendo la línea establecida con la modalidad de los trabajos, de la totalidad de los mismos, durante los años 2012-2018: 406 no contienen referencia alguna a normativa legal o jurídica, 276 si tienen reflejo de la normativa legal-jurídica y 92 son trabajos realizados en alguna materia /rama concreta de Derecho. De manera descriptiva quedaría de la siguiente forma representado:

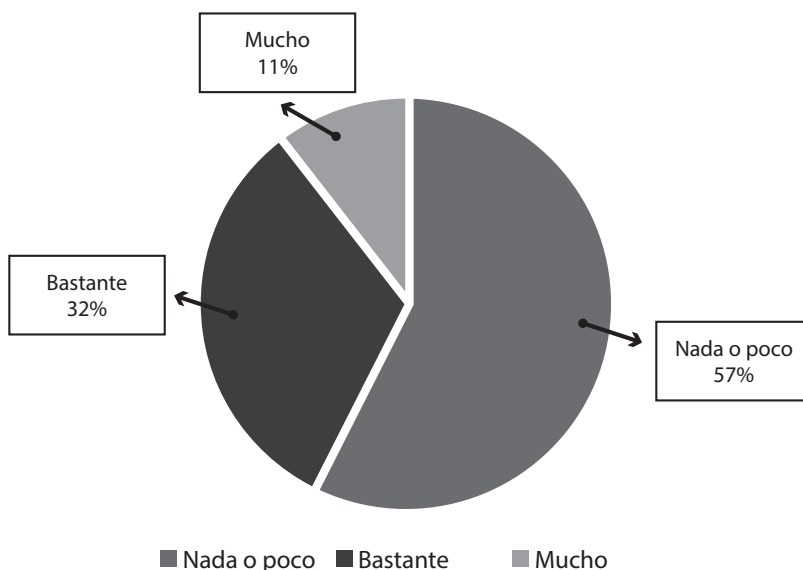
Gráfico 6
Contenido legal-jurídico de los TFGs en Trabajo Social 2012-2018



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL

De los 259 Trabajos presentados por los alumnos durante el período comprendido entre los años 2012 y 2015, 84 de ellos contenían normativa jurídica-legal (36%) bajo diferentes concepciones tales como: marco legal, marco legislativo, marco normativo, antecedentes, evolución y/o reformas legislativas, fundamentación jurídica, mecanismos jurídicos de protección, normativa supranacional y/o nacional, legislación significativa del tema...

Gráfico 7
Derecho en los TFG Curso de adaptación al grado (2012-2015)



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL

Y un 12% (concretamente 27) se realizan sobre algún ámbito concreto del Derecho, destacamos entre los temas elegidos por los alumnos los siguientes:

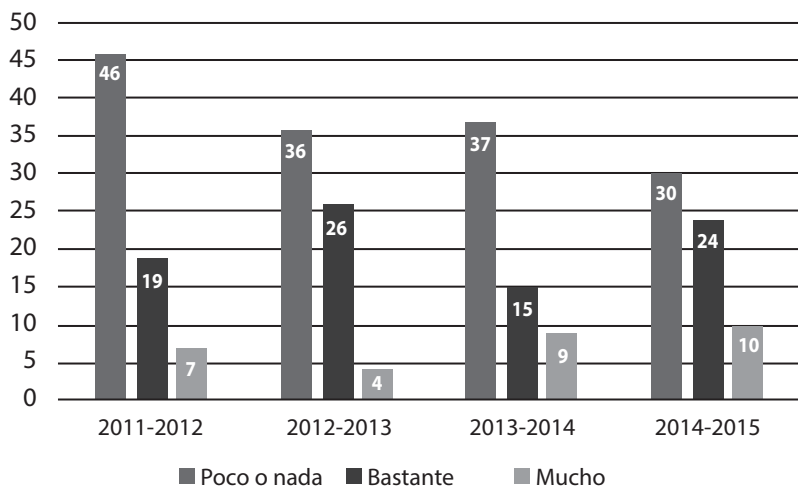
- Procedimiento administrativo; el reglamento administrativo.
- Régimen jurídico de las prestaciones; prestaciones no contributivas de la seguridad social; evolución

normativa del ordenamiento jurídico español en materia de viudedad y/orfandad; el sistema de protección de la seguridad social: pensiones.

- Sistema penitenciario español; permisos penitenciarios.
- Asesoramiento legal sobre la violencia de género.

A continuación, lo vemos representado gráficamente por año (curso académico):

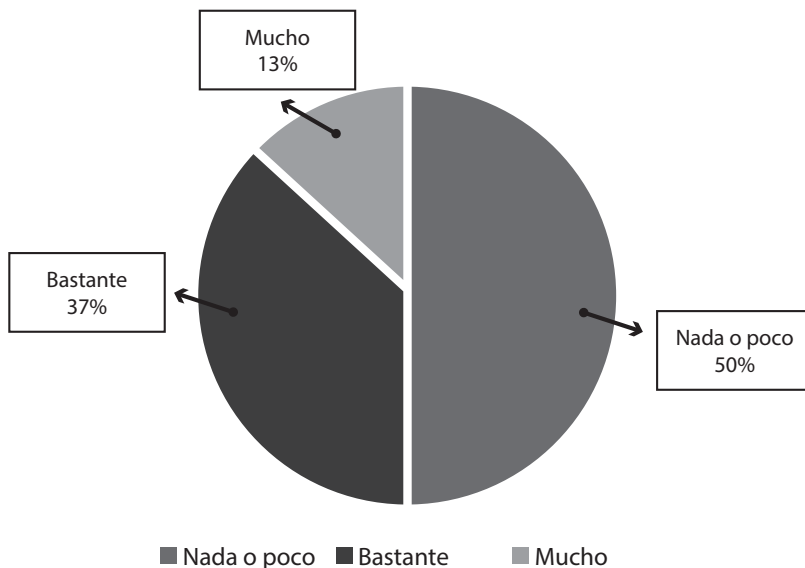
Gráfico 8
Derecho en los TFG curso de adaptación grado
Trabajo Social por año



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL

Durante el curso 2012-2013 se gradúa la primera promoción del Grado en Trabajo Social en Salamanca, desde estos años hasta el 2018 se presentan un total de 514 TFGs, de los cuáles 192 (37%) muestran en su contenido reflejo expreso en algún momento a la normativa legal vigente; marco normativo-institucional; al marco jurídico; reformas legislativas; análisis de la normativa internacional, nacional, autonómica y local de una determinada materia; marco legislativo; medidas legales; base legal... Y 65 (13%) trabajos son realizados en algún ámbito concreto del Derecho.

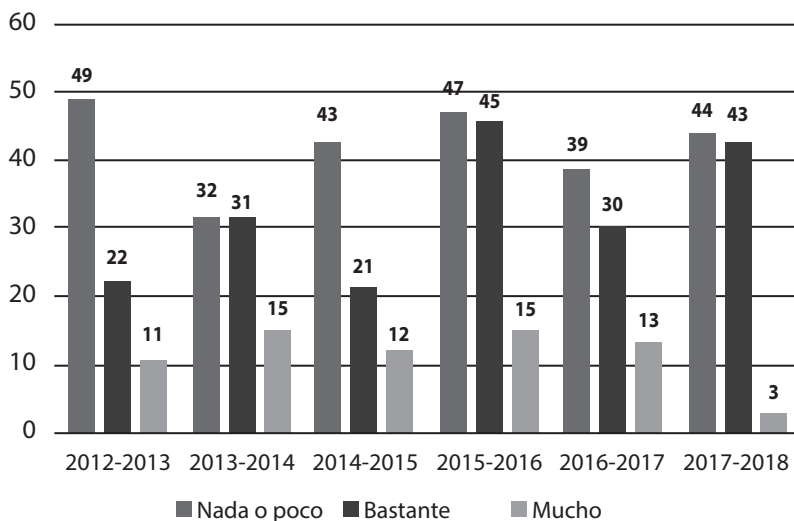
Gráfico 9
Derecho en los TFG Grado Trabajo Social



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL

Seguidamente procedemos a examinar año por año el influjo de la normativa jurídico-legal en los TFGs realizados por los alumnos de Grado de Trabajo Social en la Universidad de Salamanca durante los años 2013-2018.

Gráfico 10
Derecho en los TFGs Grado Trabajo Social por año.



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la USAL.

Durante estos años los alumnos que eligieron como tema de su Trabajo algún ámbito del Derecho fueron un total de 65, optando por los siguientes:

- Sistema de la Seguridad Social: sistema de pensiones español, pensiones no contributivas, prestaciones por desempleo y pensiones de incapacidad permanente, incapacidad temporal.
- Sistema penitenciario: régimen penitenciario para las personas con discapacidad intelectual, reinserción socio-laboral para mujeres y/o extranjeros, ámbito penitenciario para personas con enfermedad mental, reeducación de los hombres con condena

- por delito contra la violencia de género, mediación penitenciaria.
- Delincuencia juvenil y Ley Orgánica de Responsabilidad del Menor, mediación penal juvenil, mediación familiar, Justicia restaurativa y mediación.
- Análisis legislativo de la protección a la infancia, marco jurídico de la infancia.
- Protección de las personas con discapacidad en el ámbito civil, incapacidad y tutela de las personas con discapacidad intelectual, la incapacitación judicial.
- Procedimiento administrativo, potestad reglamentaria administrativa.
- Revisión de la legislación española sobre el aborto.

CONCLUSIONES

Los Trabajos de Fin de Grado se han convertido en una fuente importante de información e investigación para y sobre el Trabajo Social.

Tras el análisis realizado durante el período comprendido entre los años 2012-2018, podemos resaltar como principales conclusiones la hegemonía de la metodología cuantitativa, la prevalencia de temáticas contextualizadas en el marco del Derecho, y en concreto en el ámbito del Derecho Público General, el derecho penal y/o penitenciario y el derecho de la seguridad social, como temáticas recurrentes.

La modalidad de Trabajo de Fin de Grado preferida por la mayoría del alumnado del Grado de Trabajo Social de la Universidad de Salamanca es la realización de un proyecto de intervención, tanto en los cursos de adaptación al Grado (2011-2015) como en los del Grado propiamente dicho (2012-2018). De la totalidad de los Trabajos Fin de Grado presentados durante estos últimos años casi un tercio de ellos contienen referencia alguna sobre un ámbito concreto de nuestro Derecho Público General, materias tales como: delincuencia juvenil, sistema penitenciario y reinserción socio-laboral y/o reeducación, prestaciones económicas y sistema de pensiones español...

BIBLIOGRAFÍA

Trabajos Fin de Grado en Trabajo Social depositados en la Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca.

Normativa específica del Trabajo de Fin de Grado en el Grado de Trabajo Social de la Universidad de Salamanca (aprobada en la Junta de la Facultad de Ciencias Sociales en sesión de 1 de junio de 2017)



Infancia en los márgenes: romaníes en contextos de vulnerabilidad y movilidad

JOSÉ DAVID GUTIÉRREZ SÁNCHEZ
UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE
jdgutsan@upo.es

MARÍA JOSÉ ALCALÁ DEL OLMO FERNÁNDEZ
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
mjalcaladelolmo@uma.es

Resumen: El objetivo de este artículo es analizar la situación de niños y niñas de procedencia rumana y etnia gitana asentados junto con sus familias en el asentamiento chabolista de El Gallinero (Madrid). Esta investigación cualitativa parte de un trabajo de campo iniciado en 2010 y llevado a cabo hasta 2018. Como punto de partida y para fundamentar la temática de forma teórica, se llevó a cabo un análisis de documentación y legislación en materia de inclusión social y contextos de riesgo. De la misma forma, se tuvo en cuenta cómo dichos contextos mermaban la calidad de vida de sus habitantes y de qué modo catalizaban la movilidad humana entre diversos países de la

Resumen

Unión Europea, afectando al desarrollo físico y psicológico de los niños y niñas que formaban parte de los mismos. La degradación del entorno y las complicaciones existentes dentro de la implementación de proyectos de intervención social, requieren de intervenciones que se adapten aún más a las necesidades comunitarias y la cultura. En este artículo mostramos el trabajo empírico desarrollado tanto con las familias como con las entidades sociales intervinientes en el asentamiento.

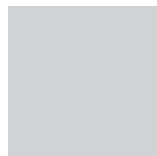
Palabras Clave: romaníes, contextos de vulnerabilidad, movilidad, infancia, márgenes.

Childhood in margins: romans in contexts of vulnerability and mobility

Abstract: The purpose of this research is to analyse the situation of children of Romanian or Roma origin settled together with their families in the shanty town known as El Gallinero (Madrid). This qualitative approach is based on fieldwork carried out between 2010 until its completion in 2018. As a starting point on which to base the theory of our research, an analysis was performed of the documentation and legislation concerning social integration and risk situations. Likewise, how such situations impaired the quality of life of the inhabitants was considered and also how they acted as a catalyst for human mobility between various countries in the EU, affecting the physical and psychological development of the children concerned. The deterioration of the environment and the complications involved in implementing social intervention projects require interventions that can be adapted more extensively to community needs and culture. In this article we reveal the empirical work carried out both with the families and also the social entities involved in the settlement.

Keywords: Roma, contexts of vulnerability, mobility, childhood, marginalized communities.

Infancia en los márgenes: romaníes en contextos de vulnerabilidad y movilidad



José David
Gutiérrez Sánchez

María José
Alcalá del Olmo Fernández

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404198

Recibido: 17/09/2019
Aceptado: 20/12/2019

INTRODUCCIÓN

Este artículo trata de analizar los procesos de intervención e inclusión social de los gitanos rumanos (también llamados romaníes) a nivel local, partiendo de la experiencia recogida en el asentamiento chabolista ubicado en la periferia de la ciudad de Madrid denominado El Gallinero. Para ello, la investigación parte del objetivo principal siguiente; “realizar una investigación evaluativa de la intervención social con menores gitanos rumanos con el fin de establecer estrategias para proyectos de Trabajo Social con dichos colectivos.

A pesar de los esfuerzos nacionales, europeos e internacionales para mejorar la integración económica y social de los romaníes, es todavía observable el gran número de niños y niñas que junto con sus familias continúan inmersos en procesos de discriminación y pobreza (Gutiérrez y Gimeno, 2019; Marcu, 2018; Pajares, 2007). Estos procesos ponen de manifiesto las dificultades de este colectivo para el acceso a una educación de calidad, empleo estable y disfrute de servicios públicos (European Union Agency for Fundamental Rights, 2018).

La Convención sobre los Derechos de Niño (CDN) de 1989, detalla en su Artículo 2 cómo los Estados partes asegurarán a cada niño o niña la aplicabilidad de la Convención sin hacer distinción alguna entre raza, color, sexo, idioma, religión, origen, etnia y posición económica. Sin embargo, un gran número de estos sujetos de derecho no disfrutaban en su totalidad de determinado

reconocimiento en contextos de vulnerabilidad como son, entre otros, los asentamientos chabolistas¹. Por otro lado el Artículo 27.3 alude a la importancia y necesidad de adoptar medidas contribuyentes a la mejora de los colectivos vulnerables, proporcionando los correspondientes programas de apoyo y asistenciales que incidan en un incremento de la calidad de vida con la dotación de recursos necesarios, particularmente los relacionados con la educación, vestuario y vivienda.

Numerosos autores coinciden en señalar la gran aportación que ha supuesto la CDN en la representación social de la infancia (Gaitán y Liebel, 2011; Morcillo, 2017; Young, 2000). Esta “Carta Magna de la Infancia” traslada a la sociedad la necesidad de superar aquellas concepciones que se refieren a la infancia como un colectivo de carácter pasivo para identificar en los niños y niñas ciudadanos activos, debiendo ser escuchados en todas aquellas áreas que conciernen a sus vidas (Clark y Moss, 2001; Morcillo, 2017). Más allá del importantísimo valor que alcanza la CDN, cabe cuestionar la aplicabilidad de la misma por parte de los Estados en contextos vulnerables y de altos niveles de exclusión social.

Con el objeto de fundamentar esta investigación sobre la intervención social en etapas como la infancia, se han empleado técnicas de observación participante (Alonso, 1994; San Martín, 2003) y entrevista de forma directa en el asentamiento chabolista de El Gallinero. Las entrevistas fueron en profundidad, cubriendo por saturación de información, todos los informantes establecidos previamente como claves en el estudio preliminar (Sierra, 1998; Taylor y Bogdan, 1986).

¹ La investigación identifica dos claves para explicar la fractura social que se observa en este trabajo (Epstein y Kiszbaum, 2016). De un lado, este tipo de asentamientos son contextos comunitarios con gran carga cultural que, como señala Gimeno (2017), oscilan entre la coexistencia y la hostilidad, donde es posible identificar un clima de desbordamiento y estancamiento entre los profesionales de lo social lo cual se relaciona, a su vez, con carencias en sus competencias interculturales (Leiva, 2017) y formación en el enfoque comunitario (Gutiérrez, 2017; Marchioni, 2007). Y por otro lado, es oportuno aproximarse a las estrategias de deserción de los vecinos (Gimeno, 2017), que huyen de la intervención (en determinados momentos) técnica y política, lo cual termina desorientando a los profesionales que operan en el lugar (Gutiérrez y Gimeno, 2017; Sorando, 2004; Virno, 2003).

La investigación se ha llevado a cabo en dos periodos concretos. El primero de ellos entre 2010-2016 donde se desarrolló el trabajo de campo y el empleo de las técnicas de investigación. La segunda etapa, comprendida entre los años 2016-2018, se centró en el correspondiente análisis de las entrevistas realizadas y la observación emprendida (Del Rincón, Arnal, La Torre, y Sans, 1995). Partiendo de la experiencia empírica desarrollada en la etapa anterior, se analizaron los datos extraídos. Todo ello, permitió comprender en mayor profundidad la realidad investigada.

Territorios de exclusión social. Asentamientos chabolistas en el Siglo XXI

En la actualidad, existe interés en la descripción e investigación sobre territorios periféricos de grandes ciudades cargados de alto grado de exclusión social como son los asentamientos chabolistas. Este interés ha vuelto a tener relevancia por el contexto de crisis económica, que ha afectado sobre todo al Sur de Europa, y la movilidad intraeuropea tanto de ciudadanos comunitarios como por los flujos migratorios procedentes de África y Latinoamérica (Gutiérrez y Ortega, 2018).

Cuando hablamos de espacios con presencia de chabolismo atendemos a las características siguientes: problemas de accesibilidad, la necesidad de adecuación de las características de las viviendas o alojamiento en razón de las demandas y caracteres demográficos de sus ocupantes, el riesgo o la seguridad de poder disfrutar de un uso estable y continuado de la vivienda y la propia situación física y arquitectónica de la vivienda (Gutiérrez, 2017; Torres-Gutiérrez, 2011).

En la mayoría de los casos, estos procesos de degeneración urbanística tienen como origen la precarización del empleo, la imposibilidad de hacer frente a pagos a pesar de estar trabajando, cambios demográficos y limitación o no acceso a determinadas ayudas públicas. Es decir, la acelerada globalización económica liberal desencadena procesos complejos de exclusión social que difícilmente pueden solventarse en pocos años y que requieren de mayor inversión pública y armonización de las relaciones de los diversos colectivos que integran la propia sociedad (Garrido y Jaraiz, 2017).

En el caso concreto de los Rom, podemos observar cómo desde la caída del régimen de Ceaucescu en 1989 se han producido dos momentos característicos de movilidad de dicha población hacia Europa Occidental. La primera la situamos a finales de los años 90, momento en el que los primeros grupos comenzaron a llegar a Madrid, asentándose de forma progresiva en diversos barrios y conformando nuevos asentamientos, como Malmea, La Celsa, La Quinta, La Rosilla y Barranquillas (Gutiérrez, 2015; Las Heras, 1999). El segundo momento destacable es a partir de la incorporación en 2007 de Rumanía a la Unión Europea convirtiéndose de facto en país comunitario y modificando la interpretación y definición de la movilidad (Marcu, 2013; 2018). Además, este segundo periodo coincide con el estallido de la crisis económica y todo el proceso aperturista de Rumanía al continente.

El asentamiento chabolista de El Gallinero iniciado en 2001 y desalojado por medio del Ayuntamiento de Madrid en septiembre de 2018, nos ha mostrado procesos de exclusión social y pobreza extrema que han ido tratándose (en la mayoría de los casos) gracias al trabajo de diversos colectivos sociales (ONG, Parroquias y voluntarios). Numerosos han sido los proyectos llevados a cabo en un lugar que de media a lo largo de los 17 años de vida, ha integrado a 90 familias anualmente con una población aproximada de 400 personas de media (ver Tabla 1), donde el 50% han sido menores de edad. El contexto de riesgo social y la dureza de las condiciones de vida en el propio asentamiento, creaban un escenario complejo que requería de una intervención social determinada donde el riesgo era entendido o interpretado como concepto multifacético.

Tabla 1
Familias y población aproximada

Año	Nº Familias	Población
2008	78	386
2009	90	440
2010	90	404
2011	100	600
2012	72	321
2013	74	390
2014	95	435
2015	94	400
2016	90	400

Fuente: Gutiérrez (2017).

En esta tabla, se detallan las familias que desde 2008 hasta 2016 han transcurrido por El Gallinero con carácter estable o semi-estable (con un periodo mínimo de cinco meses)².

Movilidad y sistemas de relaciones

Con independencia de la visión multisituada que podamos tener (Empez, 2009) en relación a la movilidad del colectivo Rom (como se conoce en Europa tradicionalmente a los romaníes o simplemente aquellos gitanos procedentes del Este), se muestra pertinente indagar sobre las peculiaridades que puede contener un entorno determinado. Por otro lado, es preciso analizar aquellas características que se muestran dentro de dicha estrategia móvil, es decir, cabe focalizar la atención tanto en aquellos aspectos propios de la movilidad como los entornos que constituyen etapas dentro de todo el proceso móvil por la infinidad de procesos que puedan darse lugar. En este sentido y como señala Suárez (2006:43), “el espacio social se constituye como un espacio de signos, de relaciones sociales y de prácticas transaccionales”.

² 2008 es el año que la investigación toma como más riguroso y aproximado desde la creación del asentamiento en cuanto a número de personas que habitan en él.

Como señalan los autores de la talla de Nash (2006) los sujetos y su identidad se construyen en las interacciones sociales que se producen en los territorios. Además, la movilidad transnacional entre los pueblos y el extranjero manifiesta ser un fenómeno relacionado con el capital social y las redes de contactos (Sandu, 2007). Como ejemplo, y dentro del sistema de producción (tan relevante en una sociedad occidental actual cómo la que focalizamos este trabajo) para que éste mismo pueda llevarse a cabo, “los individuos contraen vínculos y relaciones sociales, y es solo a través de ellos mismos donde puede desarrollarse dicha producción” (Marx, 1987:49 citado en Mora, 2012:12). Por lo tanto, dentro de dicha interacción social, es relevante que se establezcan lazos y sistemas permanentes para poder lograr un entendimiento entre clases las cuales, aunque en ocasiones injustas o desequilibradas en relación a quién soporta el peso más duro de la estructura social, deben mantenerse unos consensos sociales y vínculos mínimos para continuar con el desarrollo en sí de la sociedad en general.

Por medio del análisis del colectivo Rom en España y concretamente en Madrid, se puede argumentar, en primer lugar, el sistema de relaciones que se desarrollan con la sociedad en general, y en segundo lugar aquellas conexiones dentro de la misma etnia. Cabe intrínsecamente aportar la doble condición de exclusión que sufre el colectivo gitano y que ha venido reproduciéndose desde hace siglos (Gutiérrez, 2017a) por el mero hecho de ser en sí mismo gitano y además, y dentro de un carácter transnacional, el hecho de ser inmigrante (Pajares, 2007; Viruela, 2010). En este sentido queremos reflejar cómo para el colectivo el hecho de ser gitano supone un punto positivo a considerar dentro de las relaciones entre las personas de su mismo grupo étnico, es decir, los Rom dentro del estigma social que perciben, consideran cómo aquellos que pertenecen a su etnia de entrada no van a mantener esa estigmatización. El hecho de encontrarte con tu igual, hace que las relaciones entre sociedades puedan ser diversas, por un lado por la desconfianza (cuando se produce) y por otro por la comprensión como hermanamiento entre individuos ante una misma condición social.

Además y como señala Habermas (2000: 238), “se puede compaginar una identidad cultural determinada con la pertenencia a distintas realidades estatales o nacionales”. Es decir, los gitanos

ya han experimentado varios procesos desde sus orígenes, por un lado han vivido la experiencia de la movilidad y por otro el sentir y ser de territorios distintos pero con el reconocimiento de todo un pueblo a nivel global. Viruela (2016) señala como tanto en geografía como en sociología, el término de movilidad se utiliza fundamentalmente para referirse al desplazamiento de personas en el espacio y además, ha distinguido conceptualizaciones y diferentes campos de aplicación (Imbert et al, 2014). En el momento de pensar en el espacio social, político y económico en que se desenvuelve el fenómeno de la movilidad de familias rumanas, es la observación transnacional la que nos aporta un posicionamiento profundo y causal (Jiménez, 2006). Se puede definir transnacionalismo, teniendo en cuenta a Basch et al. (1999), como el conjunto de procesos a través de los cuales las personas crean y mantienen múltiples relaciones sociales entrelazadas, que unen sus sociedades de origen y aquellas en las que se ubican. Por lo tanto, no podemos entender a la sociedad hegemónica de un lugar y la sociedad gitana como entes aislados sino más bien complementarios, es decir, estarían afectados por una constante dependencia e independencia de ambos (Aliaga, 2008).

Otros autores como Sordé, Flecha y Mircea (2013), abordan la cuestión identitaria global del Pueblo Gitano, partiendo de la visión de Ulrich Beck (2004). Beck realiza una crítica al nacionalismo metodológico que determina la observación científica a partir de una perspectiva únicamente nacional, realizando una reconceptualización para dar respuesta a esta imbricación entre lo local y lo global. Este autor, además, examina la globalización desde diferentes ópticas donde podemos encontrar (más allá de lo económico), la política, el derecho y la cultura, las cuales difuminan las fronteras de los Estados donde se proyectan nuevas interpretaciones y realidades, así como formas de vida transnacionales. Dentro de la movilidad histórica del Pueblo Gitano, se establecen diferentes relaciones entre las personas y las fronteras, así como el sentimiento de pertenencia, el cual dentro de dicha globalización va más allá de la geografía, lo político y de lo cultural. Esta desterritorialización conduce a reconceptualizar los Estados, así como se ven alterados los propios conceptos relacionados con los procesos transnacionales que viven personas, cambiando el paradigma de espacio, o bien, dentro del Pueblo Gitano, la percepción sobre la pertenencia

a los territorios y su capacidad de adaptación (Sordé, Flecha y Mircea, 2013).

METODOLOGÍA

La investigación recoge los datos empíricos recabados en dos periodos. El primero de ellos entre 2010 y 2016 bajo la investigación doctoral de uno de los autores de este trabajo (donde se desarrolló el trabajo de campo y el empleo de las técnicas de investigación), y el segundo de ellos, entre 2016 y 2018, cuando se realiza el correspondiente análisis de las entrevistas realizadas y la observación emprendida.

Se parte del objetivo principal siguiente: “realizar una investigación evaluativa de la intervención social con menores gitanos rumanos con el fin de establecer estrategias para proyectos de Trabajo Social con dichos colectivos”.

Durante la primera fase, se llevó a cabo un estudio de campo donde se emplearon las técnicas de observación participante y entrevista. La observación se llevó a cabo durante un año en el asentamiento chabolista de El Gallinero por medio de la inclusión en los proyectos que la Fundación Imaginario Social gestionaba en la zona. Las entrevistas, que fueron un total de 86, se clasificaron del siguiente modo; a miembros de entidades sociales como ONG, Fundaciones y Parroquias (n=9); a menores de edad pertenecientes a actividades de formación y deportivas enmarcadas dentro del Proyecto PUCAFREU (Promoting unprotected unaccompanied Children’s Access to fundamental rights in the European Union) de CNRS-Migrinter (n=11); informantes clave o líderes locales (n=8); familiares de los sujetos de la intervención (n=22); a menores entre 10 y 18 años (n=31); entrevistas grupales por medio de actividades en el asentamiento durante 2010-2012 (n=5). El acceso a menores de edad en territorios vulnerables puede llegar a ser dificultoso (Kohli, 2006; Pastoor, 2015), por lo tanto, las entrevistas a menores de edad se realizaron por medio de actividades de distensión y acciones grupales coeducativas y cooperativas, y no de forma directa como en el caso de adultos (Gutiérrez y Gimeno, 2019).

Las entrevistas así como la observación participante tenían como propósito estudiar las intervenciones sociales en las que

los sujetos participaban y además, en el caso concreto de niños y niñas, tener en cuenta cómo en el desarrollo de los mismos afectan tanto la movilidad constante familiar y el hábitat en contexto de vulnerabilidad social como son los asentamientos chabolistas. Se mostró interés apoyándonos en ambas técnicas de investigación y sobre el terreno, en observar lo siguiente: aquellos aspectos en torno a estructura y acondicionamiento del asentamiento; analizar el impacto del territorio en la vida diaria de las personas como por ejemplo observando vestimenta, relaciones sociales y agentes externos que interactuaban (como personal de limpieza municipal, Policía Local, vendedores ambulantes); estudiar los medios empleados dentro de los desplazamientos entre el asentamiento y Madrid, como el asentamiento y otras ciudades; observar directamente si los niños y niñas acudían a la escuela e institutos de forma regular; y por último analizar el sistema de relaciones con la sociedad madrileña donde incluimos el análisis del impacto de las redadas llevadas a cabo por la Policía sobre la población de El Gallinero y los desalojos amparados por las administraciones (Local y Regional). La información era ordenada en un diario de campo con anotaciones, fotos, videos, e incluso y dado el caso grabaciones de voz (siempre con permiso previo de las personas).

El acceso a los niños y niñas y sus familias no resultaba ser una tarea sencilla a pesar de integrarnos en el territorio acompañados de profesionales, sin embargo, la permanencia en el tiempo en el asentamiento permitió el acceso y la creación de la confianza suficiente para poder desarrollar la investigación (Kholi, 2006; Gimeno y Gutiérrez, 2019). Comenzado este proceso (Taylor y Bogdan, 1986), se iniciaron las entrevistas sucesivamente una detrás de otra (efecto bola de nieve)

Las entrevistas realizadas a los familiares de los sujetos de la intervención (n=22), tenían una duración de aproximadamente 45 minutos y fueron llevadas a cabo en el propio asentamiento, teniendo en cuenta la búsqueda de un lugar cómodo para responder a diversas cuestiones que giraban en torno a su situación social, causas y consecuencias de su movilidad hacia España. Las entrevistas eran realizadas en castellano pero en diversas ocasiones hizo falta la ayuda de intérpretes e incluso del apoyo de otras personas que, además de formar parte del

asentamiento, se encargaban de traducir a sus vecinos, al llevar más tiempo residiendo en España y conocer mejor el idioma.

La segunda fase de la investigación (2016-2018) contempló por un lado el análisis de las entrevistas y la observación. Durante esta fase (septiembre, 2018) se produjo el desalojo del asentamiento por lo que se decidió observar los medios empleados por las administraciones (Locales y Regionales) en el desmantelamiento del lugar, así como realizar una comparativa teniendo en cuenta otros lugares en países europeos donde también se han llevado acciones de este tipo (como Burdeos y París en Francia durante 2012 y 2015).

ANÁLISIS Y RESULTADOS

A lo largo de nuestra investigación, nos hemos aproximado a aquellos procesos que evidencian los niños y niñas dentro de la movilidad que caracteriza al colectivo gitano rumano. Siendo concretos y refiriéndonos a El Gallinero hay que señalar en primer lugar que hablamos de un asentamiento que de media albergaba a 400 personas, siendo la mitad de la población menor de dieciocho años. Desde el año 2008 (en el que existen datos más fiables y exactos recogidos por las entidades sociales³) hasta 2018 (cuando se desaloja el asentamiento), el recuento aproximado de personas establecidas en ese territorio oscilaba entre 321 y 600 personas.

A continuación vamos a proceder a analizar los resultados haciendo una división por aquellas categorías más relevantes en esta investigación: territorio, movilidad, etapas de desarrollo e intervención social.

Territorio y adaptabilidad

En primer lugar cabe subrayar cómo el asentamiento va acompañado de un proceso de movilidad que va a depender, entre otros aspectos, de la posibilidad de adaptarse a las peculiaridades del territorio, sea por las condiciones sociales, relaciones

³ Entidades Sociales como Cruz Roja, Fundación Imaginario Social, Caritas y Voluntarios de Parroquias como San Carlos Borromeo y Santo Domingo de la Calzada,

con barrios o asentamientos próximos y la situación económica de los asentados (que como observamos en este caso, hablamos de personas empobrecidas o altamente vulnerables).

En referencia al asentamiento, El Gallinero se asentaba en un solar de propiedad privada que anteriormente era una granja avícola (Gutiérrez, 2015), en el distrito de Vallecas en Madrid y a tan solo un kilómetro de la Cañada Real Galiana. Las dificultades propias que alberga el chabolismo se unen a los condicionamientos sociales que desde las Administraciones (Local y Regional) se llevaban empleando desde el origen del poblado. Desde 2010 se registraron numerosos intentos de desalojos del asentamiento donde constantemente se ha vulnerado la Resolución B7-0500 del Parlamento Europeo, que hace referencia concretamente a la situación del Pueblo Romaní en Europa, incidiendo en la necesidad imperiosa de facilitar alojamientos alternativos y que éstos sean adecuados además a la situación familiar que se observe, previamente a la ejecución del desalojo o desahucio que se vaya a realizar.

Entrevista a A.I. (2012). Chico de 14 años

“En el Gallinero hay muchas ratas. No podemos vivir así, los políticos tienen que hacer algo”.

Por otro lado, existía una falta de apoyo en el suministro de materiales de construcción por parte del Ayuntamiento de Madrid que hubieran permitido mejorar las condiciones de habitabilidad de la población mientras se concretaba una solución para las personas intervinientes. Como resultado, tenemos una población de origen comunitario (por su integración en la Unión Europea) que vive en chabolas (de maderas y chapas) de aproximadamente 15-35 metros cuadrados sin agua corriente ni luz, lo que se traduce en; aumento del riesgo de contraer algún tipo de enfermedad ocasionada por falta de higiene y tratamiento de los alimentos; padecer las inclemencias meteorológicas con mayor intensidad; mayor riesgo ante incendios e inundaciones; falta de descanso y desgaste emocional; inseguridad; vulnerabilidad; marginalidad; estigmatización; exclusión.

El Gallinero además, es un asentamiento situado a gran distancia de colegios, hospitales, farmacias o supermercados, a

pesar de encontrarse a 14 kilómetros de la Puerta del Sol en Madrid (centro de la ciudad).

En esta investigación, se observa cómo las condiciones sociales y del asentamiento afectan directamente al desarrollo de los menores. Por ejemplo, entre los años 2011-2012 se gestaron numerosas redadas nocturnas. Estos acontecimientos deben ponerse de manifiesto en la medida en que generan importantes repercusiones tanto en el descanso de los niños y niñas como en su inclusión social. Tal era el impacto de este tipo de acciones sobre la población (redadas), que al acudir como profesionales o simplemente como investigadores al asentamiento, los menores en torno a los 5 años no querían participar en las actividades programadas por las ONG o bien se mostraban reacios a cualquier tipo de afecto. Si hacemos alusión a la CDN podemos observar cómo se hace referencia explícita a este tipo de aspectos resaltados, como por ejemplo; el Art. 16.1; referido al derecho a la intimidad familiar; el Art. 27; que proclama el derecho a un nivel de vida adecuado y a la protección social en especial respecto a nutrición, vestuario y vivienda; y el Art. 28; que defiende el derecho a la educación y al juego. Aunque estos artículos comprenden el amparo en diversas materias del derecho, la vulneración de los mismos era verificada por entidades sociales que trabajan en el lugar.

Movilidad y su incidencia en la infancia

En relación a las entrevistas llevadas a cabo, hemos evidenciado cómo en el asentamiento de El Gallinero, la movilidad es de carácter familiar y tiene un objetivo laboral. La reciente crisis económica mundial ha reestructurado la distribución de migración intracomunitaria (Marcu, 2018). Se han observado dos tipos de movimientos relacionando la investigación con la sociedad española en general. Por un lado de Este a Oeste, donde los rumanos se han trasladado a países de Occidente, y por otro de Sur a Norte, donde jóvenes de países como Portugal, España, Italia y Grecia se han dirigido a países de mayor PIB (Producto Interior Bruto) de la Unión Europea. Estos movimientos han estimulado la flexibilidad laboral y por lo tanto las exigencias (sean más estrictas o no) a la hora de contratar mano de obra para determinados empleos.

Fruto de la movilidad laboral, es necesario destacar que los empleos con mayor demanda por la población romaní, han sido

los relacionados con la agricultura, construcción, hostelería e inclusive, según manifestaban los familiares de niños y niñas entrevistados, de seguridad en fincas y naves industriales. Hablamos de una categoría de empleo que tradicionalmente han sido “fácilmente” utilizados para evitar contratos con estabilidad en el tiempo y con alta en la Seguridad Social, es decir, contratos propios de la economía sumergida. Sin embargo, aquellos que no han tenido tanta “suerte” en conseguir un empleo, hemos evidenciado que la alternativa ha sido la búsqueda y reciclaje de chatarra y mendicidad. En cuanto a la chatarra y en relación al asentamiento, ésta mayormente era llevada a cabo por hombres (un 60%). El 40% restante tenía que desplazarse a mendigar, lo cual era sobre todo realizado por mujeres.

La movilidad afecta en gran parte a los menores de edad, pero a su vez son éstos quienes más rápido se adaptan a un entorno distinto. Según los datos obtenidos, numerosas familias antes de instalarse en España, han vivido ya en países como Italia y Francia. Sin embargo, debido a la movilidad previa de familiares y amigos a España, éste ha sido un destino dentro del proyecto migratorio personal o familiar, ya que las redes de apoyo durante la estabilización en un determinado lugar puede facilitar el asentamiento en un comienzo.

Etapas de desarrollo en la infancia

Los resultados evidenciaron dos etapas destacadas en el desarrollo psíquico y social de niños, niñas e incluso jóvenes; por un lado la Etapa denominada como Familiar-escolar y por otro lado, la Etapa de proyección a la vida adulta (Gutiérrez, 2015).

La primera, hace referencia al periodo de tiempo entre el nacimiento y la edad aproximada de 13 años. Hablamos de una etapa en la que los niños y niñas continúan acudiendo a la escuela (hasta un 90% de los casos registrados) y permanecen bajo el control y protección parental y comunitaria. Este estadio es significativo debido al papel inclusivo que alberga por las relaciones sociales con colegios e institutos. Por norma general la comunidad asume un papel cuidador y no suele haber estímulos que alimenten el absentismo escolar, debido sobre todo al papel educativo que las entidades sociales desarrollaban en el asentamiento con las

familias, es decir, mostrando la importancia que significa para los niños y niñas recibir una formación y establecer relaciones sociales más allá de la propia comunidad.

La segunda etapa alberga más controversia debido a que en torno a los 13 años las tasas de absentismo escolar se incrementan de forma considerable, dado que se inician los casamientos y aumenta la presión social al considerar de vital importancia para la comunidad que los más jóvenes comiencen a asumir y compartir responsabilidades, con el propósito de alcanzar una mayor estabilidad social (estatus) y económica en el asentamiento. El “salto” de una etapa a otra no es algo espontáneo, sino depende en gran medida de las necesidades sociales de cada familia. En esta etapa se derivan responsabilidades que, en la mayoría de los casos, suelen ser colaborar en tareas del hogar e inclusive trabajar (se comienzan a asumir roles familiares y comunitarios). Entendamos trabajar en labores propias de la economía sumergida y mendicidad, ya que en España es obligatorio permanecer en la escuela hasta los 16 años.

En relación al casamiento, éste suele realizarse, sobre todo, una vez alcanzada la madurez sexual en las niñas. Se han evidenciado casos en los que se han casado a niñas con adultos (por medio del rito gitano). Estos hechos, lógicamente, nos muestran que la capacidad de decisión de las chicas se ve mermada, en tanto que son las propias familias las que, impulsadas por el deseo de mejorar económicamente, se encargan de concertar los matrimonios. Por otro lado, las tasas de analfabetismo se disparaban en el sexo femenino tanto por el casamiento como por la necesidad de asumir responsabilidades en las tareas del hogar, lo que, al mismo tiempo, dejaba a las niñas sin la posibilidad de tomar decisiones sobre su propio destino. En estos casos, las entidades sociales procuraban que este tipo de actos tardaran más en el tiempo en llevarse a cabo, reuniéndose con las familias y mostrando los beneficios existentes para la propia familia y comunidad de continuar formándose, y además, hacer ver que las mujeres no solamente tienen una función reproductiva.

A continuación se adjuntan extractos de entrevistas realizadas donde se puede evidenciar los discursos de menores. Es significativo el valor que alcanza el casamiento y el papel que representa la escuela.

Entrevista a A. S. (2012). Chica de 12 años

“Quiero casarme con un hombre muy guapo. Quiero que me lleve a conocer el mundo”.

Entrevista a A.S. (2012). Chico de 11 años

“Me gusta el colegio mucho, pero quiero ayudar a mi padre. Yo soy un hombre y puedo trabajar”.

Entrevista a L.D. (2012). Chica de 14 años

“Ya no voy al Colegio, soy mayor para ir. Mis padres prefieren que me quede aquí y limpie la casa”.

Intervención social desde las entidades sociales

En cuanto a las consideraciones sobre el papel que cumplen las entidades sociales dentro de la intervención social, en primer lugar, refleja una gran importancia la capacidad económica de las propias entidades para asumir los proyectos de corte social en escenarios como El Gallinero. En el contexto de crisis económica que todavía vive España, se ha recortado la inversión en materia social y educativa de forma intensa, por lo que las entidades (en su mayoría asociaciones y fundaciones) han tenido que disminuir o ajustar la intervención. Como ejemplo de la reducción de partidas sociales, se puede indicar cómo durante los años 2010 y 2011 hubo varios intentos por parte de la administración regional por eliminar las rutas de autobús que recogían a los niños y niñas en el asentamiento. Este intento de recorte de inversión social, provocó que durante varios días no se pudiese acudir a la escuela con todo lo que implica ésta en cuanto su capacidad de transformación e inclusión social. La denuncia colectiva de las entidades sociales hizo que se volvieran a mantener estas ayudas.

Entrevista a L.D. (2012). Chica de 14 años

“Nadie nos ayuda. No pueden quitarnos el bus, sin el no podemos ir al colegio”.

Por otro lado y si relacionamos la intervención social o la puesta en marcha de proyectos con la movilidad, se comprueba cómo los constantes desplazamientos afectan a la posibilidad de que los menores puedan seguir participando en proyectos sociales de los que forman parte. En el caso que ocupa y gracias a la Fundación Imaginario Social, asistimos a las diversas actividades programadas, entre las cuales se puede destacar: actividades deportivas, actividades de educación no formal y actividades de refuerzo escolar. Los proyectos llevados a cabo por esta y otras entidades sociales que trabajaban por ejemplo vivienda, salud o educación, veían restringidas sus acciones por la movilidad del colectivo, lo cual se transformaba en poca asistencia a las actividades programadas. Por lo tanto y dentro de la intervención social, hemos evidenciado la falta de adaptabilidad de los proyectos a las necesidades más urgentes de las familias asentadas, debido por un lado a la poca capacidad económica de las entidades sociales, y por otro, la necesidad de elaborar diagnósticos sociales más minuciosos que permitan conocer las particularidades más importantes del colectivo.

CONCLUSIONES

La experiencia observada y que se muestra en este trabajo nos permite plantear algunas conclusiones, con implicaciones prácticas para las Entidades sociales y las Administraciones. En primer lugar, las instituciones públicas no han terminado de adaptarse a las peculiaridades que guardan los gitanos rumanos en cuanto a la satisfacción de necesidades e inclusión social. Del mismo modo, es oportuno que los profesionales, independientemente de partir de una intervención pública o privada, conozcan los patrones que suelen emplearse por el colectivo en cuanto uso del espacio, ya que como hemos evidenciado, hablamos de una población sumergida en la pobreza y marginalidad, que utiliza la ocupación de terrenos como medio para desarrollar relaciones que permitan la sociabilidad entre ellos como colectivo (por razones de seguridad y apoyo comunitario).

La experiencia observada nos muestra la importancia de intervenir socialmente en este tipo de asentamientos, por su incidencia negativa en los menores de edad tanto a nivel psicológico como físico. La intervención en El Gallinero, desarrollada desde

2001, ha demostrado la incapacidad de las Administraciones y también de las Entidades Sociales para mantener una relación con la población Romaní (observada en esta investigación) que facilitara su inclusión en la propia sociedad madrileña y que diera respuestas estables para hacer efectiva la Convención sobre los Derechos del Niño, en materias de educación, vivienda y salud, entre otras. Dentro del desarrollo psicológico de los niños y niñas, se han evidenciado etapas que guardan un componente muy fuerte con las relaciones sociales que se producen intracomunitariamente en el asentamiento. Identificar la influencia del entorno en el proceso madurativo de los niños y niñas, nos revela como las entidades sociales y administraciones tienen que establecer intervenciones a lo largo de la adolescencia, ya que la desadaptación escolar, el casamiento y la mendicidad hacen mella a nivel formativo y educacional, aumentando las tasas de absentismo escolar, con todo lo que conlleva para mejorar las relaciones sociales e inclusión social.

Asumiendo que, los gitanos rumanos han desarrollado una movilidad de carácter laboral por Europa, no se han desarrollado suficientes planes nacionales o europeos para hacer frente a los retos que supone intervenir con una población que se desplaza continuamente, no solamente para la integración social del propio colectivo sino para que los niños y niñas puedan seguir acudiendo a la escuela con carácter continuo o permanente, además que éstos no tengan que acompañar a sus familias a trabajar o mendigar como hemos comprobado en este trabajo.

Finalmente, las entidades sociales tienen muy limitadas sus acciones, por una parte, por la insuficiente capacidad económica que permita mantener los proyectos en el tiempo, y por otro lado, por la debilidad del trabajo en red establecido en el asentamiento. Se ha constatado como la época de crisis económica entre 2010 y 2016 ha supuesto para El Gallinero, ausencia de mayores partidas económicas por los recortes llevados a cabo por las administraciones locales y regionales para planes y proyectos comunitarios y de inclusión social de población con gran carga de exclusión social. Estos hechos catalizan de alguna forma la movilidad del colectivo al no poder atender sus necesidades familiares con carácter estable.

BIBLIOGRAFÍA

- Aliaga, F. (2008). Algunos aspectos de los imaginarios sociales en torno al inmigrante. *Revista de Ciencias Sociales, APOSTA*, 39, 1-40.
- Alonso, L. E. (1994). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, coordinado por José Manuel Delgado y Juan Gutiérrez, 225-255. Madrid: Síntesis.
- Basch, L., Glick Schiller, N. y Szanton Blanc, C. (1999). *Nations Unbound. Transnational projects, Postcolonial predicaments and deterritorialized nations-states*. Pennsylvania: Gordon and Breach Science Publishers.
- Beck, U. (2004). *La mirada cosmopolita o la guerra es la paz*. Madrid: Paidós Estado y Sociedad.
- Clark, A. y Moss, P. (2001). *Listening to Young Children: The Mosaic Approach*. London: National Children's Bureau.
- Del Rincón, D., Arnal, J., La Torre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dyckinson.
- European Union Agency for Fundamental Rights (2018). *Working with Roma: Participation and empowerment of local communities*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Empez, N. (2009). The fieldworker as a social worker: dilemma's in research with Moroccan Unaccompanied minors in Spain. En *The Ethics of Migration Research Methodology. Dealing with Vulnerable Immigrants*. Editado por I. Van Liempt y V. Bilger, Eastbourne (Gran Bretaña): Sussex Academic Press.
- Epstein, R. y Kirszbaum, T. (2016). Territoires perdus versus territoires oubliés: les deux discours de la fracture. *Urbanisme*, 399, 57-59.
- Gaitán, L., Liebel, M. (2011). *Ciudadanía y Derechos de Participación de los niños*. Madrid: Síntesis.
- Garrido, M. y Jaráiz, G. (2017). Políticas inclusivas en barrios urbanos vulnerables. *Áreas, Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 36, 141-151.

- Gimeno, Ch. (2017). Retos transfronterizos de la intervención en barrios multiculturales. *Revista Andaluza de Ciencias Sociales Andulí*, 16, 53-72.
- Gimeno, C. y Gutiérrez, J.D. (2019). Fostering unaccompanied migrating minors. A cross-border comparison. *Children and Youth Services Review*, 99, 36-42.
- Gutiérrez, J.D. (2017). Movilidad del Pueblo Gitano de Europa del Este en el asentamiento chabolista de El Gallinero. *Andulí, Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 16, 73-89.
- Gutiérrez, J.D. (2017a). Imaginarios sociales de la itinerancia dentro de la diáspora gitana. *Imagonautas, revista interdisciplinaria sobre imaginarios sociales*, 9, 40-57.
- Gutiérrez, J.D. (2015). Los menores gitanos rumanos de El Gallinero: etapas de desarrollo en un contexto de riesgo. *Revista Española de Investigación y Docencia, REID*, 13, 27-44.
- Gutiérrez, J.D. y Gimeno, Ch. (2019). Jóvenes romaníes en asentamientos chabolistas: movilidad y contextos de exclusión en España y Francia. *Revista de Humanidades*, 38, 135-160.
- Gutiérrez, J.D. y Ortega, J. (2018). Trabajo Social Comunitario y asentamientos chabolistas: Estudio comparativo de experiencias de intervención social. *Azarbe, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, 7, 47-55.
- Habermas, J. (2000). *The inclusion of the other. Studies in Political Theory*. Cambridge Mass: MIT Press.
- Imbert, C., Duducs, H., Dureau, F. y Giraud, M. (2014). *D'une métropole à l'autre. Pratiques urbaines et circulations dans l'espace européen*. París: Armand Colin.
- Jiménez, M. (2006). Menores inmigrantes o los vulnerables de la globalización, En *Menores tras la frontera. Otra inmigración que aguarda*, Editado por F. Checa y Olmos, A. Arjona y J.C. Checa Olmos. Barcelona: Icaria Editorial.
- Kohli, R. K. S. (2006). The comfort of strangers: Social work practice with unaccompanied asylum seeking children and young people in the UK. *Child and Family Social Work*, 11, 1-10. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2006.00393.x>.

- Las Heras, P. (1999, 17 Julio). *Rumanos en Madrid*. ABC. Recuperado de hemeroteca.abc.es/nav/Navigate.exe/.../madrid/abc/1999/07/17/064.html
- Leiva, J.J. (2017). La interculturalidad como respuesta preventiva del fracaso escolar en contextos de riesgo. *Revista Andaluza de Ciencias Sociales Anduli*, 16, 19-33.
- Marchioni, M. (2007). *Planificación social y organización de la comunidad*. Madrid: Editorial Popular.
- Marcu, S. (2018). *Geografías de la movilidad humana en el siglo XXI: jóvenes de la Europa del Este en España*. Madrid: Ediciones Complutense.
- Marcu, S. (2013). La movilidad transfronteriza de rumanos e España en tiempos de crisis. *Revista Internacional de Sociología*, 71 (1), 115-141.
- Mora, E. (2002). *Las clases sociales como forma de interacción social. Una estrategia de aproximación*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Morcillo, V. (2017). Yo opino aquí, porque es mi lugar. El papel de la voz y la participación de la infancia, hoy. En A.S. Jiménez et al., *Reconstruyendo un mundo con ojos de niñas. Entre la pobreza y la educación*. Granada: GEU Editorial.
- Nash, M. (2006). Intersticios: les zones de contacte intercultural i la construcció de identitats urbanes. *MigraInfo*, 16, 10-11.
- Pajares, M. (2007). Inmigrantes del Este. *Procesos Migratorios de los rumanos*. Barcelona: Icaria Antrazyt.
- Pastoor, L. D. W. (2015). The mediational role of schools in supporting psychosocial transitions among unaccompanied young refugees upon resettlement in Norway. *International Journal of Educational Development*, 41, 245-254. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.10.009>
- San Martín, R. (2003). *Observar, escuchar, comparar, escribir*. Madrid: Ariel.
- Sandu, D. (2007). La emergente migración transnacional en las aldeas de Rumanía. *Revista Migraciones*, 21, 77-112.
- Sierra, F. (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social. En J. Galindo (coord) *Técnicas de*

- investigación en sociedad, cultura y comunicación*, p. 207-276. México: Addison Wesley Longman.
- Suárez, L. (2006). Un nuevo actor migratorio: jóvenes, rutas y ritos juveniles transnacionales, pp. 17-50. En *Menores tras la frontera. Otra inmigración que aguarda*, Editado por Checa y Olmos, F., Arjona, A. y Checa Olmos, J.C. Barcelona: Icaria Editorial.
- Sorando, D. (2014). *Espacios en conflicto. Un análisis relacional del cambio social en los centros estigmatizados* (Tesis Doctoral). Madrid: UCM.
- Sordé, T., Flecha, J. R. y Mircea, T. (2013). El Pueblo Gitano. Una identidad global sin territorio. *Scripta Nova*, 17, 427.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres-Gutiérrez, F.J. (2011). El territorio de los desheredados. Asentamientos chabolistas y experiencias recientes de erradicación en Sevilla. *Hábitat y Sociedad*, 3: 67-90.
- Virno, P. (2003). *Virtuosismo y revolución*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Viruela, R. (2016). La movilidad interna e internacional de los inmigrantes rumanos durante la crisis. *Scripta Nova Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 536, 1-28.
- Viruela, R. (2010). Movilidad geográfica de los rumanos (Estructura territorial de las migraciones interiores en España) *Revista de Metodología de Ciencias Sociales, Empiria*, 19, 157-181.
- Young, M.E. (2000). Introduction and Overview. En Mary Eming Young (ed.). *From early child development to human development: investing in our children's future*. The World Bank. Washington.



Perfil socio-demográfico de madres adolescentes en España

ANA LUCÍA HERNÁNDEZ CORDERO

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
acordero@unizar.es

ALESSANDRO GENTILE

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
agentile@unizar.es

ELENA LUMINITA TANASE

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
elenaluminita19@gmail.com

Resumen: En el artículo describimos cómo han evolucionado la maternidad adolescente y los embarazos tempranos en España desde mediados de los años noventa hasta 2017. Gracias a la explotación de datos secundarios de encuestas nacionales y al manejo de los hallazgos

de numerosas investigaciones anteriores a la nuestra, destacamos las conductas afectivo-sexuales de las adolescentes residentes en este país y nos detenemos en el perfil socio-demográfico de aquellas chicas que han dado a luz antes de haber cumplido los 20 años durante este periodo.

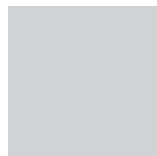
Palabras claves: conductas de riesgo, embarazos tempranos, maternidad adolescente, tasa de fecundidad adolescente, transición a la vida adulta.

Socio-demographic profile of teenage mothers in Spain

Abstract: In this paper we describe the evolution of teenage maternity and early pregnancies in Spain from the mid-1990s until 2017. Thanks to the examination of secondary data from national surveys and the handling of findings from a large body of research carried out prior to our own, we draw attention to the sexual and affective behaviours of adolescents residing in this country and take a closer look at the socio-demographic profile of those girls that have given birth before the age of 20 during this period.

Key Words: risk behaviours, teenage pregnancies, teenage maternity, teenage fertility rate, transition to adulthood.

Perfil socio-demográfico de madres adolescentes en España



Ana Lucía
Hernández Cordero

Alessandro
Gentile

Elena
Luminita Tanase

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404199

Recibido: 22/05/2019

Aceptado: 15/10/2019

El artículo se adscribe a la investigación “Relatos de Madres adolescentes en la España actual” patrocinado por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud de Madrid, por la Dirección General de Igualdad y Familias del Gobierno de Aragón y por el Grupo de Estudio sobre la Sociedad del Riesgo de la Universidad de Zaragoza.

INTRODUCCIÓN

En España la maternidad y los embarazos tempranos¹ han sido poco estudiados en sus causas y efectos sociales hasta principios de los años noventa, cuando se empieza a recopilar datos sobre cuántas y quiénes son las jóvenes madres. Algunos de los fenómenos sociales que explican los riesgos de embarazos no deseados al que se exponen las adolescentes españolas en las últimas décadas son la importancia de la sexualidad para nuestros jóvenes (Ayuso y García, 2014), el creciente acceso a métodos anticonceptivos y el aumento de la actividad sexual desvinculada de la finalidad reproductiva (Alberdi, 2014), de las interrupciones voluntarias del embarazo (IVE) en las menores de edad y de las violencias de

¹ Los embarazos se consideran precoces (antes de los 14 años de edad) o tempranos (entre 15 y 19 años) en función de la madurez biológica de la mujer para llevar la gestación en condiciones de bajo riesgo (OMS, 2014).

género que se manifiestan con cada vez mayor frecuencia en los centros escolares (Díaz-Aguado, 2006).

En el artículo sistematizamos datos procedentes de encuestas nacionales como la *II Encuesta sobre Sexualidad y Juventud Española* (Grupo Daphne, 2009), la *VII Encuesta de Anticoncepción en España* (Grupo Daphne, 2011) y las *Encuestas de Anticoncepción 2014 y 2018* de la Sociedad Española de Contracepción; así como de investigaciones recientes sobre el tema haciendo hincapié en tres aspectos: 1) las conductas afectivos-sexuales de los/las jóvenes; 2) los nacimientos en las adolescentes entre 1996 y 2017; 3) los rasgos socio-demográficos más destacados de estas madres en el mismo periodo. El resultado de estas operaciones es un análisis de la maternidad adolescente a lo largo de los últimos veinte años en España, demostrando que se trata de un fenómeno poco visible en nuestra sociedad, pero actual y en evolución. Abordar esta temática se convierte en una oportunidad para reflexionar sobre los embarazos no deseados entre adolescentes, sobre las estructuras de oportunidades existentes para los jóvenes para prevenirlos y sobre las circunstancias sociales, culturales e institucionales que los propician. Tales reflexiones son imprescindibles para plantear actuaciones no solo preventivas, sino también acertadas, duraderas y no estigmatizadoras.

CONDUCTAS AFECTIVO-SEXUALES DE JÓVENES Y ADOLESCENTES

Entre los factores que mejor explican los embarazos en edad adolescente cabe mencionar la importancia de la sexualidad en el proceso de transición a la vida adulta, como conducta que implica la búsqueda del placer y el desarrollo de lazos afectivos, junto con el aumento de las prácticas anticonceptivas y del acceso legal a las IVE. Según el estudio *Jóvenes y diversidad sexual* (INJUVE, 2010) sobre una muestra nacional de jóvenes de 15-29 años el 73,2% de ellos está bastante o muy de acuerdo en afirmar que la sexualidad ocupa un lugar destacado en su vida. Esta valoración aumenta con la edad: el sexo es una práctica relevante en las relaciones de pareja (esporádicas o estables) para la mayoría de chicos y chicas de 15-19 años (53,6%) y esencial para los veinteañeros (75,7% en la cohorte de 20-24 años y 83,9% para los de 25-29 años).

Gracias a la explotación de la *Encuesta de Fecundidad y Valores 2006* del Centro de Investigaciones Sociológicas, un estudio dirigido por Delgado (2011) muestra que el 20% de las mujeres nacidas antes de 1956 tienen su primera relación sexual completa cuando aún no han cumplido los 20 años; este porcentaje llega al 52,7% para las nacidas entre 1956 y 1970 y aumenta al 74% en la cohorte 1971-1985.

La edad media de la primera relación sexual completa se adelanta 5,6 años desde los años sesenta. El número de mujeres que pierde su virginidad antes de los 16 años se multiplica por doce y en 2010 representa el 16,7% de la población juvenil (Laila, 2011). La *III Encuesta sobre Sexualidad y Juventud Española* (Grupo Daphne, 2009) evidencia un aumento de la población de 15-19 años sexualmente activa respecto al 2005, cuando se realizó la segunda relevación empírica de este tipo, con una subida mayor para las chicas (de 52,8% en 2005 a 65,7% en 2009) respecto a los chicos (de 55,8% a 67,1%). La *Encuesta de Anticoncepción SEC 2018* fija la edad media del debut sexual para las jóvenes en 16,3 años.

Las generaciones recientes de mujeres adelantan sus relaciones sexuales desvinculándolas de la finalidad reproductiva gracias al uso de métodos anticonceptivos (Castro-Martín, 2007). Hasta 1978 la contracepción en España estaba prohibida por ley. Un médico podía prescribir la píldora (introducida en Europa en 1961) únicamente para regular el ciclo menstrual. Desde finales de los años setenta, tras su despenalización, la contracepción favorece la reducción de embarazos entre las jóvenes (Alberdi, 2014). La *VII Encuesta de Anticoncepción en España* (Grupo Daphne, 2011) señala que en 2004 el 46,6% de las mujeres nacidas entre 1985 y 1990 emplea algún tipo de método anticonceptivo; en 2009 esta proporción aumenta al 62,6% para las adolescentes del quinquenio sucesivo, 1990-1995.

Aunque el uso del preservativo ahora sea mucho más extendido entre la juventud española (con una media del 74,4% en 2010 según el *Informe de Juventud en España 2012*) hasta 2004 el 17% de los chicos y el 10% de las chicas de 15-24 años empleaban el *coitus interruptus* como medida de anticoncepción, y un 6% declaraba haber acudido algunas veces a la “píldora del día después” como recurso de emergencia (Megías *et al.*, 2005).

La edad media a partir de la cual las españolas comienzan a utilizar de forma sistemática algún método de anticoncepción (excepto el *coitus interruptus*) es de 20,7 años (SEC, 2014), cuando la frecuencia de los emparejamientos sexuales se intensifica. Sin embargo, el uso de algún tipo de protección en la primera relación sexual ha aumentado en las menores de 20 años, según la *Encuesta de Anticoncepción SEC 2018* el 97,3% de las jóvenes que pertenecen a este grupo de edad ha utilizado algún tipo de anticoncepción.

Según la *III Encuesta sobre Sexualidad y Juventud Española* (Grupo Daphne, 2009) dos de cada tres jóvenes de la cohorte de 15-19 años mantienen relaciones sexuales con una frecuencia de 6,9 veces al mes (ellos) y 8,7 (ellas). Mientras que para los de 20-24 años la frecuencia aumenta llegando a 8,8 y 9,5 veces al mes para chicos y chicas (INJUVE, 2008). Según la misma encuesta del Grupo Daphne (2009) el 13,2% de los jóvenes no se ha cuidado con ningún método anticonceptivo en el último encuentro sexual y sólo el 66% lo utiliza de forma habitual. Sin embargo, más del 94% de los jóvenes con una vida sexual activa declaran saber cómo se maneja eficazmente por lo menos un método anticonceptivo.

Aunque tengan cada vez más acceso a los recursos de anticoncepción, no todos los jóvenes saben utilizarlos correctamente: el último estudio Daphne (2011) informa que el 23,1% de los adolescentes de 15-19 años que se protegen no lo hace de forma adecuada. Esta cuestión se puede explicar por una educación sexual incompleta o mal orientada en los centros escolares y en las familias o porque ellos mismos relativizan el verdadero impacto de sus acciones y se dejan llevar por “falsos mitos” referidos al uso de anticonceptivos (Madrid, 2009; Yago y Tomás, 2014). Según la *III Encuesta sobre Sexualidad y Juventud Española* del Grupo Daphne 387.000 jóvenes de 15-24 años en 2009 se exponen a embarazos no deseados por un mal uso del preservativo. Entre los elementos que influyen en la ocurrencia de estos embarazos y de las Enfermedades de Transmisión Sexual (ETS) para los adolescentes en España destacamos: la escasa presencia en el territorio nacional de unos servicios sanitarios especializados donde los menores puedan acudir sin sus padres, la carencia de valores éticos y morales de referencia en cuanto a una educación afectivo-sexual integral basada en el respeto, la influencia

excesiva de información de unos medios de comunicación que promueven modelos desiguales de relaciones de género y el insuficiente control de parte de los adultos (familiares y no) (Laila, 2011: 122).

LA INTERRUPCIÓN VOLUNTARIA DEL EMBARAZO DE LAS JÓVENES

Hasta 1985 abortar es un delito en España. La Ley Orgánica 9/1985 de reforma del Artículo 417bis del Código Penal establece un sistema de supuestos que solo permite realizar la IVE en casos de violación, malformación del feto o riesgo para la salud de la madre.

En 2010 se aprueba la Ley Orgánica 2/2010 de Salud Sexual y Reproductiva y de la Interrupción Voluntaria del Embarazo que deroga la anterior ley de supuestos y permite el aborto libre en las 14 primeras semanas. La norma contempla que se puede practicar un aborto también dentro de las 22 semanas de gestación, en el caso de que exista grave riesgo para la vida o la salud de la embarazada o de serias anomalías en el feto, y más allá de este plazo, en cualquier momento si se detectan alteraciones fetales incompatibles con la vida del niño o enfermedades incurables.

Con esa ley se establece que las chicas de 16 y 17 años pueden interrumpir su embarazo sin el consentimiento de los padres². Este ha sido uno de los puntos más controvertidos en el debate social y político alrededor de la reforma de 2010, porque muchos temen que tales disposiciones pueden disparar el número de IVE entre las adolescentes. Sin embargo, un dato significativo que describe sus conductas reales de acuerdo con lo establecido por esta ley es lo que presenta la Asociación de Clínicas Acreditadas para la Interrupción del Embarazo, según la cual el 87,3% de las chicas de 16 y 17 años que practican un IVE en 2011 son acompañadas al menos por uno de sus padres o por su tutor legal. Además, el número total de las IVE practicadas por las menores de 20 años bajan paulatinamente a partir de 2012.

² El asunto es distinto para las menores de 16 años que deben informar al menos a uno de los padres o a sus representantes legales acerca de su decisión de abortar, excepto si se alegan pruebas de violencia intrafamiliar o si se encuentran en situaciones de desamparo, en cuyo caso la petición de IVE tiene que recogerse bajo un informe de los servicios sociales.

Hoy en día sigue en vigor la Ley de plazos de 2010, pero se introduce una modificación con la Ley Orgánica 11/2015 estableciendo que todas las embarazadas menores de 18 años necesitan el consentimiento expreso de los titulares de la patria potestad (progenitores o representantes legales) para practicarse una IVE³. Según el legislador el objetivo principal de esta medida es “reforzar la protección de las menores”.

En este nuevo marco normativo, la tasa de abortos voluntarios⁴ entre las chicas de 15-19 años pasa de 4,8 en 1996 (un total de 7.331) a 8,8 en 2017 (9.755 casos) tras haber alcanzado el máximo de 13,6 en 2007 (15.307).

NACIMIENTOS DE MADRES ADOLESCENTES DESDE 1996 HASTA LA ACTUALIDAD

Si la joven decide llevar a cabo el embarazo y/o si se da la circunstancia de que ya no puede optar por el IVE legalmente, el bebé que va a nacer será acogido por una madre adolescente. La tasa de fecundidad adolescente⁵ baja de forma pronunciada desde los años ochenta, estabilizándose en la década de los noventa y registra un repunte a principios del nuevo siglo: el número de los nacimientos de madres adolescentes crece entre 1996 (11.174) y 2008 (15.133) con un cambio de tendencia en los años sucesivos, reduciéndose casi un 50% en 2017 (7.839). Esto significa que la ratio sobre el total de estos tipos de nacimientos ocurridos en España pasa de 3,08% a 1,99% entre 1996 y 2017 (Tabla 1).

³ Si hay conflicto o desacuerdo entre la menor y sus padres sobre el consentimiento para que ella pueda abortar, éste se resolverá judicialmente según determina el Código Civil Español.

⁴ Es decir, la proporción de IVE por 1.000 mujeres en edad fértil registrada anualmente por el Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social

⁵ Eso es, la relación entre el número de nacidos vivos y la cantidad de población femenina de 15-19 años expresada como el número de nacimientos por cada 1.000 de esas mujeres.

Tabla 1
Indicadores de referencia para describir las proporciones de nacimientos de madres adolescentes (15-19 años) en España

	Número nacimientos de menores de 20 años*	Número total de nacimientos	Ratio sobre total Nacimientos	Mujeres residentes 15-19 años***	Tasa de fecundidad adolescente**
	x	Y	(x/y)*100	Z	(x/z)*1000
1996	11.174 (99)	362.626	3,08	1.501.814	7,37
2000	11.386 (102)	397.632	2,86	1.249.614	9,02
2004	12.496 (140)	454.591	2,74	1.133.437	10,90
2008	15.133 (178)	519.779	2,91	1.116.716	13,39
2012	9.724 (143)	454.648	2,13	1.051.130	9,11
2015	8.305 (98)	420.290	1,97	1.060.191	7,74
2017	7.839 (114)	393.181	1,99	1.096.394	7,15

* Entre paréntesis los nacimientos de madres menores de 15 años de edad

** Para esta operación se han sustraído el número de los nacimientos de menores de 15 años (entre paréntesis) del valor x de referencia en cada año considerado

*** Se indica el número total de residentes en España al 1 de enero del año sucesivo respecto al año de referencia (estos datos proceden del censo demográfico del INE)

Fuente: Estadística de Nacimientos, Movimiento natural de la población (INE)

Si exceptuamos la tasa de fecundidad adolescente en 2008, como indicador del aumento más grande de los últimos veinte años, observamos poca variación de la frecuencia de nacimientos de madres adolescentes entre 1996 y 2017; esto quiere decir que en 1996 de cada 1.000 adolescentes residentes en España 7,37 mujeres menores de 20 años se embarazan y dan a luz mientras que en 2017 estos acontecimientos se dan en 7,15 adolescentes por cada 1.000 residentes en el país. Estos datos llaman mucho la atención: aunque haya disminuido un 23% la población femenina de 15-19 años residente en España durante el mismo periodo (1.501.814 en 1996 frente a 1.096.394 de 2017) la frecuencia de adolescentes con hijos baja solamente 2 puntos decimales⁶.

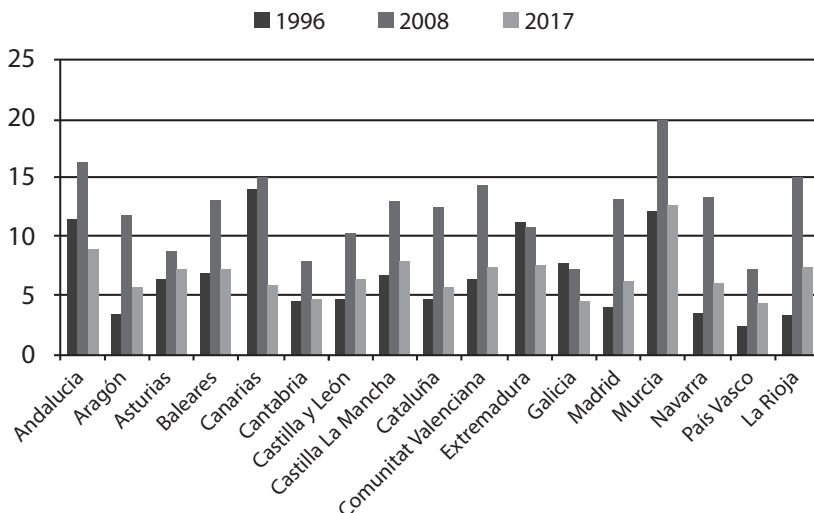
⁶ La tasa de natalidad de nuestras adolescentes en 2013 era 10,11 mientras que las proporciones más altas de nacimientos de madres precoces se registraron en España entre 1974 y 1983: durante este periodo la tasa de fecundidad ha estado siempre superior a 20 por cada 1.000, con el punto más alto en 1977 (25,6).

DISTRIBUCIÓN REGIONAL DE LOS NACIMIENTOS DE MADRES ADOLESCENTES

La concentración de madres adolescentes en algunas Comunidades Autónomas más que en otras es un indicador de la brecha estructural existente entre los diversos territorios del estado (Delgado, 2011). Las regiones con mayores índices de estudios superiores, de renta per cápita y de participación femenina en el mercado de trabajo entre su población, tienen una tasa de fecundidad adolescente hasta un 40% menor respecto a las menos dinámicas en términos socio-económicos, según estos indicadores.

En 1996 la tasa de fecundidad adolescente más alta (superior a 10) sobre la población residente con menos de 20 años se registra en Canarias, Murcia, Andalucía y Extremadura, frente a los valores más bajos (inferior a 4) de la Comunidad de Madrid, Navarra, Aragón, La Rioja y País Vasco (Gráfico 3). Podríamos explicar esta variedad con base en unos diferentes patrones culturales de cada región que caracterizan la vida sexual y reproductiva de esas jóvenes, sus pautas de transición a la vida adulta y la creación de nuevos hogares. Tendríamos así unos modelos de referencia más conservadores en el sur, donde es mayor la presencia de población rural y de un grupo étnico muy tradicionalista como el gitano, con emancipación juvenil temprana orientada a la formación de una familia con hijos (San Román, 1997); y otros más secularizados en el norte, con más industrialización y una población más concentrada en áreas urbanas, con emancipación juvenil más tardía y caracterizada por un abanico más heterogéneo de opciones de vida independiente. Esta lectura del fenómeno está reforzada por el estudio de Delgado (2011) que en su relevación empírica de 2006 señala que en Andalucía, Extremadura y Murcia el 78% de las mujeres que han sido madres en la adolescencia llegan a tener un segundo hijo antes de los 25 años, frente al 56% en Madrid, Navarra y País Vasco (Gráfico 1).

Gráfico 1
Tasa de fecundidad adolescente por
Comunidad Autónoma (1996-2015)



Fuente: Elaboración propia a partir de Estadística de nacimientos, Movimiento natural de la población (INE)

La evolución de las tasas de fecundidad adolescente a nivel regional entre 1996 y 2017 impone una reflexión ulterior: exceptuando el estancamiento en la región de Murcia (que sigue teniendo una tasa de fecundidad adolescente muy alta, cercana a 12,3 hijos por cada 1.000 mujeres de 15-19 años allí residentes) el valor de este indicador baja en Andalucía (de 11,4 a 8,9) y Extremadura (11,1 a 7,6) y se reduce de casi dos tercios en Canarias (de 14,1 a 5,8) mientras que aumenta sensiblemente en la Comunitat Valenciana (de 6,4 a 7,3), en Islas Baleares (de 6,8 a 7,2), en Asturias (de 6,4 a 7,1), en las dos Castillas (de 4,6 a 6,2 en Castilla-León y de 6,6 a 7,9 en Castilla-La Mancha), en Cataluña (de 4,7 a 5,6) y en Aragón (de 3,4 a 5,6), hasta casi doblarse en Madrid (de 3,9 a 6,2) y en las regiones del norte (como en el caso de Navarra, de 3,3 a 6,1, y País Vasco, de 2,3 a 4,3), registrando la mayor subida en La Rioja (de 3,2 a 7,2).

Aunque la tasa de fecundidad adolescente siga siendo comparativamente más alta en las regiones del sur, tales inversiones de

tendencia pueden explicarse por las modificaciones en la estructura poblacional con los flujos migratorios de entrada a principios de los años 2000. Prueba de ello es el gran impacto de la población migrante asentada en los centros urbanos, donde encuentran mayores oportunidades de empleo, sobre las tasas de fecundidad registradas en 2008, cuando quince Comunidades Autónomas (con la excepción de Galicia y Extremadura) ven dispararse las frecuencias de nacimientos por cada 1.000 mujeres de 15-19 años en sus respectivos territorios.

COMPARACIÓN ENTRE MADRES ADOLESCENTES NACIONALES Y EXTRANJERAS

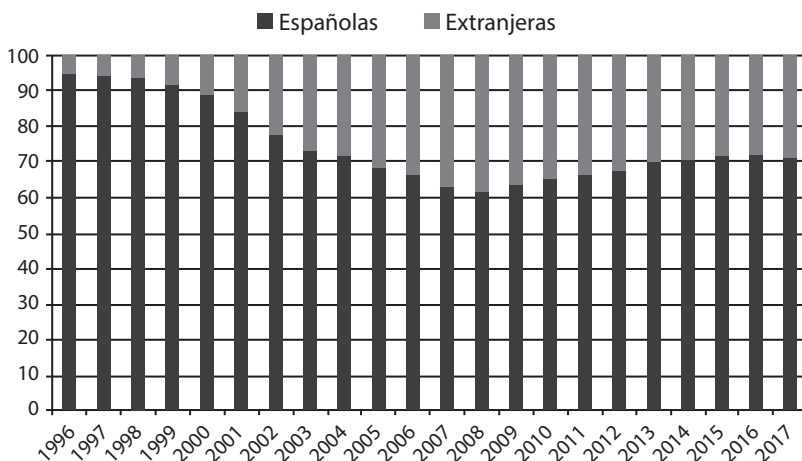
Desde finales de los años noventa, la inmigración tiene un impacto considerable sobre la evolución de la tasa de fecundidad general en España⁷, también en el caso de las madres más jóvenes. Las mujeres extranjeras suelen tener hijos antes que las autóctonas (Devolder y Cabré, 2009), presentan mayores riesgos de un embarazo no planificado, independientemente de su país de origen y del nivel de estudio (Yago y Tomás, 2014) y su probabilidad de practicar una IVE es más alta en comparación con sus coetáneas españolas (Conde, 2007). Aunque la tasa de aborto adolescente baja entre 2007 y 2017, en la comparación entre españolas y extranjeras se mantiene una diferencia significativa con respecto a ese indicador: en las primeras la tasa de aborto adolescente pasa de 4,06 a 3,42 mientras que en las segundas el descenso es notable (de 22,14 a 13,99) pero los valores comparativamente son más altos.

El número de las adolescentes inmigrantes también aumenta entre 2000 y 2008, pasando del 1,9% de la población de 10-19 años de edad al 11,8%. En contemporáneo la proporción de los nacimientos de madres extranjeras menores de 20 años casi se

⁷ Con la intensa llegada de población inmigrante aumenta la tasa de fecundidad de la población total de 9,2% en 1996 a 10,7% en 2006 y aumenta también el índice sintético de fecundidad (es un indicador del número de hijos por mujer), de 1,15 hijos a 1,33 en el mismo periodo. Asimismo, crece de forma notable la proporción de nacimientos con al menos uno de los padres extranjero: 1 nacimiento de este tipo por cada 4 nacimientos con ambos padres de nacionalidad española en 2006 mientras que en 1996 esta relación era aproximadamente de 1 por 17, produciéndose un aumento más rápido de los hijos con madre extranjera y padre español que la combinación inversa (Devolder y Cabré, 2009: 31-32).

cuadruplica en el mismo periodo pasando de 10,7% a 38,5% (Gráfico 2).

Gráfico 2
Proporción de nacimientos en madres adolescentes por
nacionalidad de las jóvenes (españolas y extranjeras)



Fuente: Elaboración propia a partir de Estadística de nacimientos, Movimiento natural de la población (INE)

Tal como se evidencia en estudios anteriores (Del Campo, 1982; Yago *et al.*, 1990: 32), las idiosincrasias que definen las prácticas afectivo-sexuales y los embarazos tempranos entre los jóvenes inmigrantes se mantienen cuando el flujo de llegada es más intenso; en un segundo momento se produce una progresiva adaptación a las características comunes del régimen de fecundidad de la sociedad receptora, una vez que se refuerza su integración, con consecuente equiparación a la proporción de los nacimientos en madres adolescentes.

Con la crisis económica de 2008 se reduce la población inmigrante en España. Pero la proporción de las madres de 15-19 años extranjeras (sin incluir a las chicas nacionalizadas) sigue siendo considerable en 2017: casi seis veces más alta (28,5%) que en 1996 (4,8%).

Las comparaciones entre los/las adolescentes autóctonos y los/las de otros países y residentes en España protagonizan muchos estudios sobre salud sexual, conductas de riesgos, embarazos no deseados e IVE (Conde, 2007; Bermúdez *et al.*, 2010; Soriano-Ayala *et al.*, 2014).

En particular, los adolescentes de origen latinoamericano y sus coetáneos españoles comparten la temprana edad de inicio en las relaciones sexuales completas (Teva *et al.*, 2009) pero hay muchas diferencias entre estos dos colectivos en otros aspectos: los primeros tienen un mayor número de parejas sexuales que los segundos (en media 3,59 y 2,65 parejas respectivamente); en su debut sexual el 90,5% de los autóctonos utiliza algún método anticonceptivo frente el 69,6% de sus coetáneos latinos; estos últimos en menor medida (20% menos) utilizan anticonceptivos “casi siempre”, independientemente de que sus relaciones sean ocasionales o estables, y presentan una mayor casuística de ETS.

Las jóvenes de etnia gitana siguen unas conductas sexuales similares a las que se registran entre sus coetáneas de la población inmigrante. Estudios en materia de anticoncepción señalan que en este grupo se utilizan menos los métodos anticonceptivos y presentan una mayor proporción de madres adolescentes en comparación con las no gitanas (Reig *et al.*, 1999). Otro estudio sobre el rol de las mujeres del colectivo gitano en Andalucía (Fernando, 2009) evidencia que ellas tienen en promedio más hijos que las no gitanas y siguen pautas reproductivas diferentes: en la cultura gitana se acepta que las mujeres empiecen a tener hijos pronto y continúen teniéndolos hasta bien entrada la treintena, formando familias numerosas y redes de parentesco amplias.

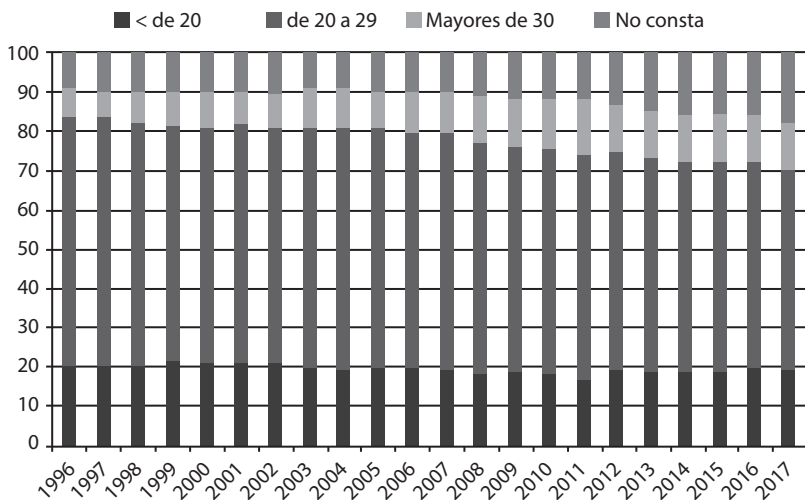
ESTADO CIVIL Y TIPO DE CONVIVENCIA DE LAS JÓVENES MADRES

Las parejas juegan un papel fundamental para el bienestar y la estabilidad emotiva de la madre adolescente, pero no siempre saben (y tampoco quieren) estar a la altura de sus responsabilidades (Sánchez, 2016). Las actitudes frente a un embarazo no previsto, las decisiones con respecto a su continuidad y las formas en que se lleva psicológica y prácticamente la maternidad dependen, en

gran medida, de la reacción y del soporte que estén dispuestos a ofrecer los padres biológicos del niño, del tipo de relación afectiva con la joven madre y de su posibilidad de compartir las tareas de crianza, aportar recursos y realizar un proyecto familiar juntos (Alberdi y Escario, 2007). Para averiguar estos aspectos nos remontamos a los datos sobre los tipos de relaciones que originan los nacimientos de esas menores de 20 años.

En la mayoría de los casos registrados por el INE entre 1996 y 2017 las adolescentes tienen su primer hijo con varones que pertenecen a la cohorte de 20-29 años (Gráfico 3), aunque los casos que presentan esta circunstancia disminuyen durante este periodo (de 63,2% a 51,4%). La proporción de las menores de 20 años que quedan embarazadas de sus coetáneos es más reducida pero dibuja la misma trayectoria descendente, aunque sea con una intensidad inferior (pasando de 20,2% a 18,8%). Por otra parte, crece la proporción de los padres mayores de 30 años (de 7,1% a 11,3%).

Gráfico 3
Nacimientos de madres adolescentes por grupo de edad del padre



Fuente: Elaboración propia a partir de Estadística de nacimientos, Movimiento natural de la población (INE)

Cuando las parejas son mucho más grandes de edad, la asimetría de poder en la relación es desfavorable para las jóvenes porque les resulta más difícil negociar el uso de algún anticonceptivo (en particular, el preservativo) y protegerse así contra los embarazos y las ETS (Berga, 2005). La OMS (2010) advierte que en estos casos las adolescentes corren serios riesgos de ser víctimas de sexo forzado mediante insistencias, amenazas, coacción o engaños.

Esta situación se agudiza si la adolescente es menor de los 16 años. Al respecto podemos afirmar que existen cambios legislativos que están trabajando para abordar dicha problemática. Por ejemplo con el aumento de la edad para el consentimiento sexual. España tenía una de las edades de consentimiento sexual más bajas de Europa (13 años); a partir de la reforma del Código Penal español, entrada en vigor el 1 de julio de 2015, se entiende que un/a joven posee uso pleno de razón, discernimiento y autonomía para decidir cuándo y con quién practicar sexo a partir de los 16 años.

No obstante, no siempre es posible averiguar la edad del padre biológico, el aumento de la categoría “No Consta” (de 9,6% en 1996 a 18,3% en 2017) con relación a los nacimientos por grupos de edad del padre es una prueba de esta circunstancia. Estos casos podrían entenderse también como un problema de registro: en el pasado no se incluía información del progenitor en las encuestas sobre nacimientos y ahora estos datos resultan todavía incompletos.

La incertidumbre sobre la identidad del padre o su ausencia hacen suponer que es frecuente la configuración de hogares monoparentales, con más dificultades de autonomía y conciliación entre vida laboral y vida familiar para las madres, a la vez que se prolonga la dependencia de sus familias de origen y/o de los sistemas asistenciales para que esté garantizado su bienestar y el de sus hijos (Ellis-Sloan, 2014).

En un contexto más conservador como la España de hace cuarenta años el embarazo en las jóvenes solía dar lugar a uniones conyugales que no estaban planificadas, pero que forzaban la constitución de hogares para dar estabilidad a las parejas con hijos en camino. No hay datos para corroborar hasta qué punto el embarazo da pie a este tipo de matrimonios “reparadores” hoy en día. Sin embargo, podemos presumir que esta tendencia se reduce por la progresiva secularización del matrimonio como “rito de paso” formal para crear una familia entre los veinteañeros españoles del siglo XXI (Alberdi, 2014). Estos acontecimientos se producen fuera

del matrimonio, tensan las relaciones de pareja y suelen llevar a la separación cuando la llegada de un hijo no está ni deseada ni planificada por parte de ambos (Serrano, 2014).

Hasta 2015, la edad mínima para casarse era de 14 años, con consentimiento paterno o con la emancipación dictada por un juez. Con la reforma de ese año en el Código Civil, los menores que quieren casarse deben esperar hasta 16 años, coincidiendo con la edad del consentimiento sexual. Una vez que cumplen 18 años pueden casarse sin el permiso de nadie.

En la actualidad apenas hay casos de matrimonio infantil en España, después de una intensa reducción del número de bodas entre adolescentes de 15-19 años en los últimos cuarenta años. Según las Estadísticas de Matrimonio del INE, unas 55 chicas y 3 chicos menores se han casado en 2017: de ellos 40 de 17 años, 14 de 16 años, 4 de 15 años y solo 1 menor de 15; en 1975, cuando el INE empieza a recoger datos sobre este fenómeno, se casaron 6.834 menores.

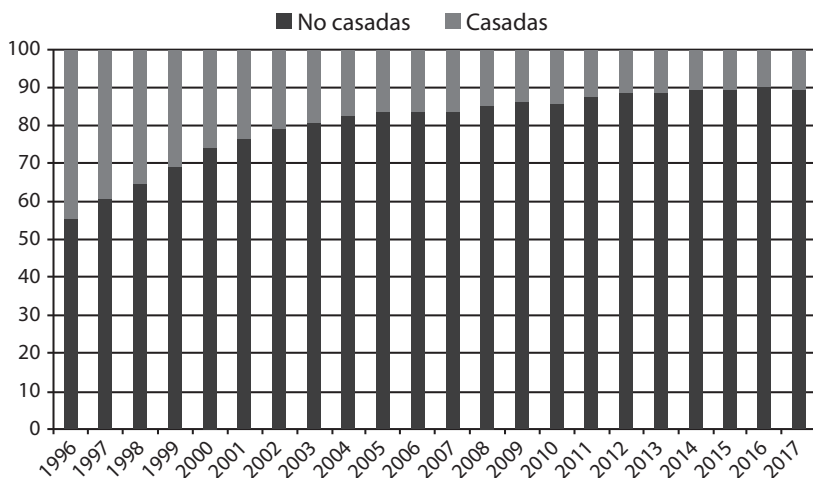
Las adolescentes casadas con veinteañeros pasan de 6.402 en 1996 a 475 en 2015 y las que contraen matrimonio con hombres mayores de 30 años baja de 491 a 136.

El matrimonio temprano es habitual en el colectivo gitano, con una cultura que acepta y avala esta práctica como parte fundamental de sus costumbres ancestrales. Se trata de una institución que sirve para reforzar los lazos identitarios y de parentesco, el sentido de pertenencia y la continuidad social de este grupo étnico. El rito de la boda gitana tradicional prevé que los jóvenes novios lleguen vírgenes a ese momento y hagan muestra de su relación delante de sus familias. La unión se celebra con vista a una relación duradera y monógama, donde el reparto de los roles sociales marcan netas diferencias de género (hombre proveedor y mujer cuidadora del hogar y de la prole que engendrará). Desde los noventa los matrimonios entre adolescentes de etnia gitana son mucho menos frecuentes (San Román, 1997): si antes constituían una característica de la vida nómada de esta comunidad ahora, con el aumento del sedentarismo y una progresiva escolarización de estas jóvenes (Fernando, 2009), estos casamientos se reducen sobre todo en las áreas urbanas. Además, respecto al pasado, la condición juvenil de las mujeres gitanas dentro y fuera de su grupo étnico depende menos del logro de un proyecto familiar temprano

y más de una formación adecuada para insertarse laboralmente (San Román, 1997).

Hasta principios de los años ochenta la maternidad extraconyugal suele asociarse con embarazos no planeados de mujeres adolescentes y jóvenes (Del Campo, 1982). Los datos del Movimiento Natural de la Población muestran que en 1980 aproximadamente 1 de cada 4 nacimientos fuera del matrimonio corresponde a mujeres menores de 20 años, frente a 1 de cada 10 nacimientos extra-conyugales en 2002 (Castro-Martín, 2007). Aunque el peso relativo de la fecundidad adolescente sea cada vez menor en el conjunto de la fecundidad no matrimonial, los nacimientos de las jóvenes madres se producen ahora fuera del matrimonio. De hecho, en 1980 solo el 13,4% de las madres adolescentes no está casadas en el momento de dar a luz, mientras que en 1996 esta proporción alcanza el 55,1% y sigue aumentando mucho hasta llegar a 89,6% en 2015 (Gráfico 4).

Gráfico 4
Proporción de nacimientos en madres adolescentes por estado civil de las jóvenes (casadas y no casadas)



Fuente: Elaboración propia a partir de Estadística de nacimientos, Movimiento natural de la población (INE)

Nota: Entre las no casadas no se incluyen a las jóvenes madres que estaban casadas, divorciadas, viudas o separadas antes del nacimiento del hijo.

Los nacimientos extra-conyugales aumentan en el periodo considerado. De acuerdo con la secularización y la des-tradicionalización de las relaciones de pareja en las nuevas generaciones de españoles, amor y sexualidad parecen no estar circunscritos al ámbito del matrimonio (Ayuso y García, 2014). Sin embargo, para las madres adolescentes la unión conyugal y el emparejamiento estable ayudan a la joven en la aceptación de un embarazo temprano y en plantear un proyecto familiar duradero (FPFE, 2012).

La situación es la inversa los nacimientos en uniones no estables porque es más probable que los embarazos sean no deseados, no previstos o, por lo menos en su origen, no ligados a un proyecto familiar dentro de la relación de pareja que se está conduciendo. Siguiendo esta línea interpretativa, podemos reforzar la explicación del embarazo precoz como evento ligado a la ocasionalidad de la relación afectivo-sexual mantenida, totalmente alejado, del modelo de vida en común bajo el mismo techo.

UNA EMANCIPACIÓN PRECOZ Y PRECARIA

Las madres adolescentes experimentan muchos y diversos acontecimientos vitales en un intervalo de tiempo breve e intenso, saltando etapas que las proyectan hacia unas responsabilidades adultas (Nóblega, 2009). Además de empezar su actividad sexual pronto y de tener un embarazo precoz, si consideramos también el alumbramiento de un hijo y los compromisos parentales asociados con la primera convivencia en pareja (con o sin matrimonio), la emancipación residencial, la interrupción (a veces permanente) de los estudios y la búsqueda de un trabajo para sustentarse, tendremos el cuadro completo de una adultez alcanzada de prisa, de forma no siempre planificada o esperada.

En el momento de dar a luz la mayoría de las madres adolescentes en España están solteras y viven en casa de sus padres. No hay datos detallados sobre la ocupación de las menores que forman parte de este grupo, pero podemos reseñar que en este colectivo existe una cierta disposición a ser autónomas económicamente consiguiendo un trabajo. Prueba de ello es el aumento del 5 al 10% de la proporción de las que son población activa en el mercado laboral entre 1996 y 2005, con un crecimiento ulterior de

esta proporción en 2008 (20%) cuando empieza la crisis económica y cuando se produce el mayor aumento de maternidades precoces en España, manteniéndose hasta 2014 (21%)⁸.

En cuanto a su ocupación de las madres adolescentes casadas, el INE informa que de todos los nacimientos de la cohorte de 15-19 años ocurridos entre 2007 y 2015 de estas madres, el 57,2% realizan o comparten las tareas domésticas, otro 16,2% ocupan un puesto de trabajo cualificado, el 7,1% son trabajadoras no cualificadas y solamente el 5,4% son estudiantes.

Las dificultades relativas a la participación laboral son mayores para quienes presenta un itinerario formativo discontinuo o han interrumpido los estudios obligatorios debido al embarazo, sin conseguir retomarlos posteriormente (Berga, 2005). Esta situación es controvertida: dejar prematuramente los estudios y empezar a trabajar con vista a conseguir los recursos necesarios para la crianza es arriesgado porque las exponen a largos periodos de inestabilidad contractual, a trayectorias profesionales fragmentadas, grandes problemas para obtener puestos y sueldos de calidad, así como el riesgo de caer en la economía sumergida o transcurrir mucho tiempo en el paro (Yago y Tomás, 2014).

El embarazo y la maternidad adolescente no solamente favorecen el abandono escolar sino que son también consecuencias de itinerarios académicos negativos: se ha comprobado que el menor nivel educativo predice conductas sexuales de riesgo y de embarazos no planificados (Yago y Tomás, 2014: 404). En 2015 el 45% de las madres con una edad entre 15 y 19 ha ido a la escuela cinco o más años, sin completar las etapas de Educación General Básica, Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato Elemental, mientras que un 19,3% alcanza solo el graduado escolar obligatorio.

Aunque podamos encontrar a madres jóvenes que acaben con éxito estos ciclos formativos después de la llegada del hijo, el embarazo y la maternidad a edades tempranas están significativamente correlacionados con una educación apenas suficiente

⁸ En el periodo observado las madres adolescentes casadas que son población activa no supera el 4% de todas las integrantes de esta categoría, como demostración de una mayor tendencia a depender económicamente del marido con un proyecto de vida familiar tradicional: mujeres dedicadas al cuidado doméstico y de los hijos y hombres proveedores de recursos que trabajan fuera del hogar.

o incompleta. Se trata de una característica común para esta categoría de chicas que es posible cuantificar con precisión desde el 2008, año a partir del cual el INE inserta este dato en sus Estadísticas de Nacimientos: en ese entonces, las que llegan a dar a luz sin haber completado EGB, ESO o Bachillerato Elemental son el 51% de todas las madres adolescentes.

Para explicar este dato desde una perspectiva internacional es necesaria una aclaración: en España el embarazo adolescente se entiende como una de las causas que provocan el abandono escolar temprano, mientras que en muchos países en desarrollo el embarazo y el matrimonio precoces son consecuencias directas de un bajo nivel de escolarización (Lloyd y Young, 2009). Algunas investigaciones demuestran que el bajo nivel de escolarización ligado a la difícil adaptación al medio educativo y la existencia de problemas especiales en el aprendizaje pueden darse también antes de que se produzca el embarazo, con una mayor probabilidad de deserción y fracaso escolar durante la gestación (Yago *et al.*, 1990: 66).

Tanto el nivel formativo alcanzado como el tipo de trabajo nos aclaran las dificultades de integración social de estas jóvenes una vez que se convierten en madres. Estos efectos negativos pueden volverse persistentes en el futuro: el acceso a la educación universitaria es prácticamente nulo para ellas mientras que las experiencias de trabajo temporal se extienden más en comparación con sus coetáneas que no han sido madres precoces (Delgado, 2011).

Existen además unas consecuencias específicas a nivel familiar y personal ligadas a este fenómeno. En primer lugar, las madres adolescentes presentan mayores probabilidades de tener más hijos en promedio una vez que llegan a la edad adulta. En segundo lugar, ellas pueden sufrir problemas a la hora de constituir un hogar estable con sus parejas con mayor frecuencia en comparación con las que han tenido hijos después de haber cumplido 25 años (Samuels *et al.*, 1994). Finalmente, estas jóvenes pueden transmitir su vulnerabilidad social a la prole (Wilkinson y Pickett, 2009), con el riesgo de que sus hijos reproduzcan los mismos historiales formativos precarios y las mismas conductas afectivo-sexuales de riesgo que sus madres cuando sean adolescentes (Duncan, 2007).

CONCLUSIONES

La maternidad es una de las transiciones vitales más trascendentales para las mujeres. Sin embargo, cuando ocurre en edad adolescente se entiende como un acontecimiento prematuro, inoportuno e indeseable que altera (o debilita) los itinerarios normalizados de desarrollo personal e inserción social de la joven (Nóblega, 2009), principalmente por su falta de autonomía e independencia o por su incapacidad para asumir el embarazo y la crianza de un niño en unas condiciones físicas, psicológicas, sociales y económicas idóneas (Berga, 2005).

Hoy en día los nacimientos de madres adolescentes en España son mucho menos respecto a los años setenta del siglo pasado, pero en los últimos años el fenómeno ha alcanzado una cierta trascendencia pública y en el debate social y político del país sobre la salud sexual y reproductiva, las relaciones de género y de pareja y los modelos de planificación familiar y transición a la vida adulta de las nuevas generaciones.

El repaso estadístico realizado en este artículo ayuda a entender los embarazos y la maternidad en edad adolescente como problemas urgentes de salud pública. Por ello, esperamos que desde la arena política se siga apostando por una educación preventiva y exhaustiva en salud sexual para todos los/las adolescentes, además de una atención socio-sanitaria acorde con las circunstancias personales, familiares y sociales de cada madre menor de edad desde los centros escolares y desde los servicios de asistencia socio-sanitaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Alberdi, I. y Escario, P. (2007). *Los hombres jóvenes y la paternidad*, Madrid, Fundación BBVA.
- Alberdi, I. (2014). “El retraso de la procreación y el mantenimiento de la juventud”, *Metamorfosis*, 0, 9-25.
- Ayuso Sánchez, L. y García Faroldi, L. (2014). *Los españoles y la sexualidad en el Siglo XXI*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Berga Timoneda, A. (2005). “Adolescencia femenina y riesgo social: una relación invisible”, *Educación Social*, 29, 63-78.

- Bermúdez, M.; Castro, Á.; Madrid, J.; Buena-Casal, G. (2010). "Análisis de la conducta sexual de adolescentes autóctonos e inmigrantes latinoamericanos en España", *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 10(1), 89-103.
- Castro-Martín, T. (2007). "Maternidad sin matrimonio. Nueva vía de formación de familias en España", Documentos de Trabajo n.16, Madrid, Fundación BBVA.
- Conde, F. (2007). *La interrupción voluntaria del embarazo en población adolescente en el sector inmigrante*, recuperado en http://www.msc.es/organizacion/sns/planCalidadSNS/pdf/equidad/IVES_Monografico_Juventud_Inmigrante.pdf
- Del Campo, S. (1982). *La evolución de la familia española en el siglo XX*, Madrid, Alianza.
- Delgado, M. (2011). *Pautas anticonceptivas y maternidad adolescente en España*, Madrid, CSIC y Sociedad Española de Contracepción.
- Devolder, D. y Cabré, A. (2009). "Factores de la evolución de la fecundidad en España en los últimos 30 años", *Panorama Social*, 10, 23-39.
- Díaz-Aguado, M.J. (2006). "Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia", *Revista de Estudios de Juventud*, 73, 38-58.
- Duncan, S. (2007). "What's the problem with teenage parents? And what's the problem with policy?", *Critical Social Policy*, 27(3), 307-334.
- Ellis-Sloan, K. (2014). "Teenage Mothers, Stigma and their Presentations of Self", *Sociological Research Online*, 19(1), 1-13.
- Fernando Serrano, L. (2009). "Mujeres gitanas", ponencia presentada en el *I Congreso Virtual sobre Historia de las Mujeres*, 15-31 de octubre de 2009, Jaén.
- FPFE (Federación de Planificación Familiar Estatal). (2012). *Factores que influyen en el embarazo de adolescentes y jóvenes. Aprendiendo de las experiencias de las jóvenes*, Proyecto Europeo "Sexual Awareness Europe" (SAFE-II), Madrid.
- Grupo Daphne. (2009). *III Encuesta Bayer Schering Pharma sobre Sexualidad y Anticoncepción en la Juventud española*, Madrid.

- Grupo Daphne. (2011). *VII Encuesta de Anticoncepción en España*, Madrid.
- INJUVE (Instituto de la Juventud). (2008). *Jóvenes, salud y sexualidad*, Estudio IJ132, Madrid, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- INJUVE (Instituto de la Juventud). (2010). *Sondeo de opinión: jóvenes y diversidad sexual*. Madrid, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- INJUVE (Instituto de la Juventud). (2012). *Informe Juventud en España 2012. Cifras jóvenes*, Madrid, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Lailla, J. (2011). “La sexualidad en el adolescente en España comparada con otros estados europeos”, en García-Tornel, S.; Miret, P.; Cabré, A.; Flaquer, L.; Berg-Kelly, K., Roca G.; Elzo, J.; Lailla, J. (coords.) *El adolescente y su entorno en el siglo XXI. Instantánea de una década*. Esplugues de Llobregat: Observatorio de salud de la infancia y la adolescencia, 121-136.
- Lloyd, C. y Young, J. (2009). *New Lessons: The Power of Educating Adolescent Girls*, Nueva York, Population Council.
- Madrid, J. (2009). “El preservativo entre los más jóvenes”, *Evidencias en Pediatría*, 5(34).
- Megías, I.; Rodríguez, E.; Méndez, S. y Pallarés, J. (2005). *Jóvenes y sexo. El estereotipo que obliga y el rito que identifica*, Madrid, Fundación de Ayuda contra la Drogadicción, Instituto de la Juventud y Caja Madrid.
- Ministerio de Sanidad y Consumo. (2007). *La interrupción voluntaria del embarazo y los métodos anticonceptivos en jóvenes*, Madrid, Ministerio de Sanidad y Consumo, Centro de Publicaciones Oficiales.
- Nóblega, M. (2009). “La maternidad en la vida de las adolescentes: implicancias para la acción”, *Revista de Psicología*, 28(1), 29-54.
- OMS (Organización Mundial de la Salud). (2010). *Salud de los adolescentes*. Disponible en www.who.int/topics/adolescent_health/es/
- OMS (Organización Mundial de la Salud). (2014). *Adolescent Pregnancy*. Fact Sheet 14.08. Disponible en http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/112320/1/WHO_RHR_14.08_eng.pdf

- Reig S., Curos S., Balcells J., Batalla C., Ezpeleta A., Comin E. (1999). "Anticoncepción: gitanas frente a payas", *Atención Primaria*, 23, 63-67.
- San Román, T. (1997). *La diferencia inquietante: viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*, Madrid, Siglo XXI.
- Sánchez Basilio, C. (2016). "Percepciones de la paternidad en los varones adolescentes de la Comunidad Autónoma de Madrid", *Nure Investigación*, 13(80).
- Save the Children. (2012). *Every woman's right. How family planning saves children's lives*. Londres, Save the Children Fund.
- SEC (Sociedad Española de Contracepción). (2014). *Encuesta Anticoncepción SEC 2014*, Madrid, SEC.
- SEC (Sociedad Española de Contracepción). (2018). *Encuesta Anticoncepción SEC 2018*, Madrid, SEC.
- Serrano Fuster, I. (2014). *Sexo con sentido. Para jóvenes*, Madrid, Síntesis.
- Soriano-Ayala, E.; González-Jiménez, A.; Soriano-Ferrer, M. (2014). "Educación para la salud sexual. Del enamoramiento al aborto. Un estudio cualitativo con adolescentes españoles e inmigrantes", *Perfiles Educativos*, XXXVI(144), 105-119.
- Teva, I.; Bermúdez, M.; Buela-Casal, G. (2009). "Conductas de riesgo para la infección por el VIH y las enfermedades de transmisión sexual (ETS) en adolescentes en el año 2007: diferencias en función de variables socio-demográficas", *Revista Española de Salud Pública*, 83, 309-320.
- Yago Simón, T.; Zapatero, S.; Palacios del Campo, J.; Pastor, M.P.; Jimeno, A. (1990). *Maternidad Juvenil*, Zaragoza, Área de Sanidad y Acción Social del Ayuntamiento de Zaragoza.
- Yago Simón, T. y Tomás Aznar, C. (2014). "Variables socio-demográficas relacionadas con embarazos no planificados en jóvenes de 13 a 24 años", *Revista Española de Salud Pública*, 88, 395-406.
- Wilkinson, R. y Pickett, K. (2009). *Desigualdad: un análisis de la (in)felicidad colectiva*, Barcelona, Noema.



Movilidad geográfica de la adolescencia rural española en el cambio de siglo: evolución de las expectativas entre 1997 y 2012

DIEGO GASTÓN FACI

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

dgaston@unizar.es

JAIME MINGUIJÓN PABLO

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

jmingui@unizar.es

EVA TOMÁS DEL RÍO

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

evatomas@unizar.es

Resumen: En las últimas décadas la emigración rural se ha ralentizado en España, aunque en muchas partes del territorio ha continuado el éxodo entre la población más joven, dificultado la supervivencia de muchos municipios

Resumen

y condicionando las expectativas de las nuevas generaciones. El objetivo del estudio trata de conocer la evolución de las expectativas de movilidad geográfica de los adolescentes españoles de entre 13 y 15 años, residentes en entornos rurales, en cuatro etapas distintas entre los años 1997 y 2012, centrándose el análisis en cómo los menores perciben su futuro, cómo piensan construirlo, así como en las dificultades que creen pueden encontrarse. Se trata de conocer sus intereses y preocupaciones, sus deseos y aspiraciones, y los condicionantes sociales y culturales, desde una perspectiva longitudinal.

Se ha diseñado una metodología cualitativa como resultado de la necesidad de aplicar un enfoque inductivo, exploratorio y descriptivo. En concreto, la metodología seguida fue similar a la utilizada por Bernot y Blancard (1953) consistente en el análisis de contenido de redacciones escolares de estudiantes de segundo de ESO (13-15 años), con el siguiente tema: *“Cómo ves tu futuro calculando que puedes vivir hasta los 100 años, empezando por el más inmediato y pasando por la juventud, edad adulta y ancianidad”*. Se analizaron 872 redacciones, entre las cuatro fases de la investigación, procedentes de más de 100 centros educativos de todo el territorio nacional. Las redacciones fueron realizadas en las clases como una actividad académica más, por encargo del profesorado de los distintos centros, siguiendo las instrucciones metodológicas facilitadas. De la investigación se concluye que la movilidad territorial no se encontraría entre las principales preocupaciones de los adolescentes a lo largo de todo el periodo analizado, pese a que habrían aumentado las perspectivas migratorias; mayor preferencia por una movilidad de corto recorrido en todas las fases del estudio; a partir de 2008 se comienza a contemplar la emigración exterior; o que una parte importante de los menores desea regresar a su lugar de origen una vez finalizada la etapa formativa. El control social habría dejado de ser un factor determinante en la decisión de emigrar, en las indagaciones realizadas a partir de 2007.

Palabras clave: migración rural, planificación rural, desarrollo rural, sociología del estudiante, adolescencia, joven rural, sociología rural, control social.

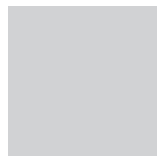
Geographical mobility of young people in rural Spain at the turn of the century: evolution of expectations between 1997 and 2012

Abstract: In recent decades, rural emigration has started to wane in Spain, although in many places there is still an exodus of young adults, which makes it difficult for many towns to survive and often determines

the expectations of new generations. The aim of this study is to see how the expectations of geographical mobility have evolved among Spanish adolescents residing in rural areas, in four different phases between 1997 and 2012. This analysis focuses on how minors perceive and intend to build their future, and also in the difficulties they imagine they might encounter along the way. Qualitative methodology has been designed as a result of the need to apply an exploratory approach that is both inductive and descriptive in nature. In particular, the methodology followed was similar to the one used by Bernot and Blancard (1953) and entailed analysing the content of school essays written by pupils of 13-15 years of age, who were in their second year of secondary education (known as ESO in Spain) and were asked to write on the following topic: *“Assuming that you may live to the age of 100, how do you see your future, starting with your immediate future and running through adolescence, adulthood and later life?”* 872 essays were studied throughout the four phases of the research, from more than 100 schools all over the country. The essays were done in class as just another academic activity set by the teaching staff at the various educational establishments, following the methodological instructions given. From the research it is concluded that territorial mobility would not be one of the adolescents’ main concerns throughout the entire period under study, despite the fact that their migration prospects may well have increased: there is a greater preference for short-haul mobility in all stages of the study; from 2008 onwards emigration overseas starts to be observed: or else a significant number of minors wish to return to their place of origin once they have finished their training. Social control will no longer be a determining factor in deciding whether to emigrate, in the enquiries made after 2007.

Keywords: rural migration, rural planning, rural development, student sociology, adolescence, rural youth, rural sociology, social control.

Movilidad geográfica de la adolescencia rural española en el cambio de siglo: evolución de las expectativas entre 1997 y 2012



Diego
Gastón Faci

Jaime
Minguijón Pablo

Eva
Tomás del Río

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404200

Recibido: 22/10/2019

Aceptado: 07/12/2019

A partir de los años sesenta la emigración campo – ciudad ha sido un tema bastante estudiado desde las áreas de la Sociología, Geografía Humana, Historia, Economía o Periodismo; si bien las investigaciones centradas en la movilidad de la adolescencia y juventud rural, continúan siendo escasas, tanto en España como en el resto del mundo (Lekies, 2011: 80). Los procesos migratorios producidos en España durante el siglo XX y especialmente entre los años cincuenta y setenta, supusieron un cambio drástico en la distribución territorial del país (Camarero *et al.*, 2009: 30), generando en un periodo corto de tiempo grandes urbes, al tiempo que los pueblos de la España interior vieron como una parte importante de mujeres y hombres en edad activa, emigraban en busca de mayores oportunidades, dejando un vacío generacional en los núcleos rurales españoles.

A partir de los años ochenta los procesos migratorios internos se ralentizaron (Camarero *et al.*, 2009: 125), pero las consecuencias del éxodo rural de las décadas anteriores han continuado influyendo en los procesos demográficos actuales (Camarero, 2017a). La población de los municipios de 1.000 o menos habitantes ha caído casi un 9% en las dos últimas décadas; en el año 2000 concentraban al 4% de la población en España y en 2018

ha descendido a un 3%¹. La primera década del siglo XXI fue esperanzadora como consecuencia del incremento de la inmigración internacional, que triplicó el porcentaje de población extranjera en las localidades más pequeñas² (Camarero *et al.*, 2013: 74), ayudando al rejuvenecimiento de muchos municipios del interior (García González, 2013: 12), pero tras la crisis económica de finales de la década pasada, la despoblación rural ha retornado a una situación crítica, que según las proyecciones ofrecidas por el Instituto Nacional de Estadística, va a continuar agravándose (Pinilla y Sáez, 2017: 7). Mientras un 90% de la población se concentra en el 30% del territorio nacional (Sosa, 2019)³, en varias zonas rurales del nordeste de la península, la densidad de población es inferior al 1,65 habitantes por kilómetro cuadrado (Gómez, 2014)⁴. Las elevadas tasas de envejecimiento, la masculinización de la población rural y el descenso de población inmigrante que habita las zonas rurales, dificultan el que pueda invertirse la tendencia. Actualmente más del 50% del territorio se encuentra en serio riesgo de despoblación (Sosa y Morán, 2018)⁵.

En cifras absolutas, la geografía rural responde a las pautas descritas, pero los procesos demográficos en España no son homogéneos, ya que mientras ha continuado vaciándose gran parte de los pueblos del interior, varios municipios rurales medianos y grandes han recuperado población joven, soportando la crisis económica mejor que muchas localidades de mayor población (Barrabés *et al.*, 2011: 73). Interesaría estudiar si este posible renacimiento rural que se produjo a finales de la década pasada, se debía al atractivo de una mejor calidad de vida de los pueblos o a circunstancias coyunturales, que habrían forzado a muchos jóvenes a regresar a sus municipios de procedencia, al no poder

¹ Según datos del INE (Estadística del padrón continuo por unidad poblacional, actualizada a 1 de enero de cada año)

² Variación de población inmigrante entre los censos de población de 2001 y de 2011.

³ Cifras oficiales de población de los municipios españoles ofrecidas por el INE: Revisión del Padrón Municipal a 1 de enero de 2018.

⁴ Últimas cifras oficiales de población ofrecidas por el INE (consultadas en octubre de 2014). Según las cifras oficiales de población de los municipios españoles ofrecidas por el INE, revisión del Padrón Municipal a 1 de enero de 2018, ha aumentado el número de zonas del territorio nacional con una densidad de población inferior al 1,65%.

⁵ Valoración de la situación demográfica española según la Comisionada del Gobierno para el Reto Demográfico entre 2018 y 2019, Isaura Leal.

desarrollar las expectativas esperadas fuera de su localidad de origen. A partir de la crisis económica, una parte de la juventud que había conseguido emanciparse durante los años de bonanza económica, tuvo que regresar al hogar familiar como consecuencia de la pérdida de puestos de trabajo (Gentile, 2010). Otros nuevos pobladores se vieron atraídos por las posibilidades de empleo en el medio rural, por un estilo de vida diferente o simplemente por el acceso a una vivienda más económica (Atance *et al.*, 2010). Las motivaciones serían variadas, resultando difícil describir el perfil de los nuevos pobladores rurales y conocer si iban a establecerse de manera permanente o se trataba de una emigración temporal. Una década más tarde el declive demográfico ya se está detectando en varias ciudades intermedias, agravándose la crisis demográfica rural en amplias zonas del interior de España. Según Lorenzo López Trigal “si se pierde un centro de atracción y de funcionalidad, de comercios y servicios, se viene abajo todo el territorio. Cuando no solo disminuye la población de la comarca, sino también la cabecera, estamos en el ciclo final de la pérdida demográfica” (Abad, 2019: 8). Diego Ramiro Fariñas⁶ prevé que tras la despoblación rural, las ciudades intermedias se verán arrastradas y a medio plazo le llegará el turno a las ciudades medianas, que difícilmente podrán aguantar la atracción de las grandes urbes (Abad, 2019: 8). Entre 2011 a 2017, un 63% de las localidades de entre 20.000 y 50.000 habitantes han perdido población (Sosa, 2019)⁷. La preocupación creciente por la despoblación rural en nuestro país se está visibilizando en las cada vez más frecuentes referencias a la “España vacía” que después ha dado paso a la “España Vacuada” (Grijelmo, 2019).

Para García Sanz (2011) es la juventud la que con sus aspiraciones y pretensiones va a marcar el futuro de los pueblos, “de ellos dependerá el que la sociedad rural se muera o revalorice, que haya estímulos por crear nuevos trabajos o mantener los existentes, que la sociedad rural se abra a nuevos aires que vienen de la ciudad, o que se encierre en los logros del pasado” (García Sanz, 2011: 441). Isaura Leal plantea entre los principales retos para la recuperación de la España interior, el conseguir que llegue la banda ancha de internet a todo el territorio y potenciar

⁶ Jefe del Departamento de Población del Instituto de Economía, Geografía y Demografía del CSIC.

⁷ Datos ofrecidos por el Comisionado del Gobierno Frente al Reto Demográfico.

una cultura y ocio como un servicio básico accesible, que haga las zonas rurales más atractivas (Sosa y Morán, 2018). El futuro de la España interior también va a depender de la consolidación de los municipios intermedios, como “polos de desarrollo de su territorio” (Roquer y Blay, 2008: 9). Si los centros comarcales pierden peso, se dificulta el que las nuevas generaciones tengan interés por vivir en los entornos rurales.

En el momento en el que se realizó la última indagación de este trabajo, las perspectivas laborales de la juventud española no eran muy esperanzadoras ni en los entornos urbanos ni en los rurales, lo que hacía que resultase menos atractiva la emigración interna en busca de nuevas oportunidades de empleo. Las perspectivas educativas en los entornos rurales alejados de los grandes núcleos urbanos, sí eran más limitadas, por lo que la formación pasó a ser el principal motivo por el que la juventud emigraba (Afonso *et al.*, 2011: 175). La oferta de estudios de Formación Profesional de grado medio o superior, es amplia en casi todo el territorio nacional, permitiendo cursar estos ciclos en los mismos centros educativos donde se ha realizado la enseñanza secundaria obligatoria, en la mayoría de los casos. La política de descentralización educativa iniciada a finales del siglo pasado, también ha acercado la Universidad a gran parte del territorio, facilitando el acceso a estudios superiores a ciudadanos residentes en zonas poco pobladas de la geografía española (Barrabés *et al.*, 2011: 32), aunque para la juventud residente en municipios alejados de las capitales de provincia, continúa la necesidad de emigrar, si se desea realizar una carrera universitaria de forma presencial.

Desde los partidos políticos en recientes campañas electorales, se han planteado medidas para frenar la despoblación, como beneficios fiscales para ciudadanos residentes en zonas despobladas o trasladar organismos públicos a zonas del interior, que no parecen tener consenso entre las distintas formaciones, ni encaje legal en el actual espacio europeo. Las políticas específicas reales para frenar la despoblación siguen siendo escasas (Pinilla y Sáez, 2017: 14) y desde los medios de comunicación con frecuencia se habla de la despoblación como un hecho aceptado y cotidiano (Sanz Hernández, 2016: 134). La creación en enero de 2017 del Comisionado para el Reto Demográfico puede ayudar al desarrollo de actuaciones significativas desde el Gobierno central (Sosa y Morán, 2018).

A partir del análisis de contenido de más de 800 redacciones escolares, en cuatro consultas realizadas entre 1997 y 2012, en las que adolescentes de entre 13 y 15 años relataron “cómo veían su futuro...”, este estudio indaga en cómo la adolescencia rural construye su porvenir y expresa sus perspectivas de movilidad territorial. Con el objetivo de conocer sus intereses y preocupaciones, sus deseos y aspiraciones, y los condicionantes sociales y culturales que influirían en el desarrollo de los mismos. Expresando sus motivaciones diferenciales por razones temporales, de género y de influencias coyunturales.

Las líneas de análisis han sido las siguientes: importancia secundaria de la movilidad en las redacciones; el estar contentos con el entorno rural en el que se reside; el mayor control social informal; las diferencias por género; la preocupación por la despoblación y el deterioro rural; el *commuting* y el *commuting* inverso; la emigración internacional; la segunda vivienda en el medio rural; la emigración al pueblo en la jubilación. Transversalmente también se ha analizado las diferencias por género.

METODOLOGÍA

La metodología seguida fue similar a la que utilizaron Bernot y Blancard (1953) para el estudio de una pequeña localidad francesa, que posteriormente Víctor Pérez-Díaz introdujo en sus investigaciones sobre sociología rural en la década de los sesenta (Pérez-Díaz, 1966; 1969; 1971) y Enrique Gastón en los años previos a la transición española (Gastón Sanz *et al*, 1974; Gastón Sanz, 1978). Consistente en el análisis de contenido de redacciones escolares sobre el tema “*Cómo ves tu futuro calculando que puedes vivir hasta los 100 años, empezando por el más inmediato y pasando por la juventud, edad adulta y ancianidad*”. Lo novedoso de esta técnica de investigación cualitativa estaría en que indirectamente, los resultados aportan también mucha información sobre el pasado y el presente; pero un pasado y un presente mucho más orientado. Esta “mirada” orientada a la interpretación de los significados que los adolescentes conceden a sus vivencias actuales y a sus imaginarios futuros, se escapa de la medición numérica por lo que su ruta metodológica se relaciona más con el descubrimiento y el hallazgo que con la comprobación o la verificación (Taylor y Bogdan, 1990). En consecuencia, y aunque la

investigación se ha desarrollado a partir de unos supuestos iniciales, se ha optado por no formular hipótesis previas, para preservar el enfoque inductivo, exploratorio y descriptivo del estudio.

Para esta investigación se solicitó a centros educativos de todas las Comunidades Autónomas españolas, ubicados en poblaciones de menos de 7.000 habitantes, que estudiantes de segundo de ESO (Enseñanza Secundaria Obligatoria) realizaran durante una sesión lectiva, una redacción sobre el tema citado, en la que figurase el género, la edad y el lugar de residencia, sin que se indicase la identidad para mantener la privacidad. Insistiendo a los docentes mediante unas instrucciones metodológicas, en la importancia de que no hiciesen ningún comentario que pudiera condicionar los escritos del alumnado, procurasen que los estudiantes no hablasen entre ellos durante la realización del trabajo, así como que les liberasen de posibles preocupaciones sobre la redacción, presentación u ortografía. Instrucciones metodológicas similares a las utilizadas por Víctor Pérez-Díaz (1966; 1969; 1971) y Enrique Gastón (1974; 1978).

Las dificultades que presenta la aplicación de técnicas de investigación aplicadas en centros educativos (Merchán y García-Pérez, 1987), se solventaron con el papel mediador de los profesores/orientadores, que se encargaron de realizar el trabajo de campo en cada uno de los Institutos de Enseñanza Secundaria (IES), siguiendo las instrucciones metodológicas facilitadas. Delegar en los educadores, sin que resulte necesaria la presencia física de los investigadores, facilita que los estudiantes redacten los escritos con mayor naturalidad, al tratarse de una actividad escolar más, reduciendo la reactividad que podría ocasionar tener que realizar las redacciones frente a profesionales desconocidos. También permite realizar trabajos empíricos con mayor variedad de casos.

Entre las cuatro fases de la investigación se recopilaron alrededor de 8.000 redacciones procedentes de más de 100 centros educativos⁸, de las que se realizó un análisis de contenido de 872 relatos seleccionados de forma aleatoria - sistemática, con correcciones para equilibrar la representación por género en un

⁸ La mayoría de los centros educativos que colaboraron en la investigación eran públicos, puesto que pocas localidades de menos de 7.000 habitantes disponen de centros educativos privados o concertados.

45/55%. Durante el curso 2011/12 se realizó la cuarta indagación en un Instituto de la provincia de Zaragoza, para tener una aproximación de los cambios producidos como consecuencia de la crisis económica. La duración de esta investigación ha permitido que pasados más de quince años desde la primera consulta, se pudieran hacer algunas referencias comparativas temporales. En el mundo de la adolescencia, en quince años se produjeron bastantes cambios, que condicionaron las expectativas de los menores y fueron reflejados en las redacciones:

1ª fase de la investigación - curso 1997/98: primeros años de la aplicación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), aprobada en 1990, que amplió la educación obligatoria hasta los 16 años y la educación secundaria se adelantó a los 12. Los IES de los centros comarcales concentraron al alumnado de los municipios más pequeños, una parte importante procedente de escuelas rurales unitarias. La situación económica del país comenzaba a mejorar aunque todavía la inmigración extranjera apenas había llegado a los entornos rurales (Camarero *et al.*, 2013). La preocupación por la despoblación estaba muy presente y un año más tarde surgió la plataforma “Teruel Existe”, que fue seguida por plataformas similares en otras provincias del interior del país (De la Riva, 2019).

2ª fase de la investigación - curso 2003/04: la situación económica de España pasaba por uno de sus mejores momentos de la historia, lo que repercutió en la mejora de las infraestructuras y equipamientos de casi todo el territorio, también de las localidades más pequeñas (Camarero, 2017; Regidor, 2000: 246; García Sanz, 2008: 66). A España comenzó a llegar un número importante de población extranjera que ayudó a invertir el crecimiento demográfico negativo de muchas zonas rurales (Camarero *et al.*, 2013). El elevado precio de la vivienda animó a muchas familias autóctonas e inmigrantes, a trasladar su residencia a municipios rurales con precios de vivienda más asequible (Afonso *et al.*, 2011: 170). En el año 2000 se aprobó la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), vigente hasta 2006, aunque fueron pocos los cambios que llegaron a implantarse.

3ª fase de la investigación - curso 2007/08: tras casi una década de crecimiento económico continuado, comenzaron a notarse síntomas de una de las crisis económicas internacionales más importantes, que afectó especialmente a los países del sur de Europa. En el momento de la indagación los indicadores económicos ya eran negativos pero en las redacciones escolares no se reflejó los efectos de la crisis económica. El abandono escolar temprano en España era superior al 30%, siendo todavía superior entre la adolescencia masculina del medio rural (Muñoz de Bustillo, 2009). En este periodo volvió a incrementarse el porcentaje de población inmigrante que habitaba los entornos rurales (Camarero *et al.*, 2013). En 2006 se aprobó la Ley Orgánica de Educación (LOE) que suprimió parte de los cambios controvertidos introducidos la LOCE.

4ª fase de la investigación - curso 2011/12: esta indagación se realizó únicamente en un Instituto de Enseñanza Secundaria en la provincia de Zaragoza. La crisis económica ya estaba presente entre los y las escolares que participaron en el estudio y se vio reflejada en las expectativas expresadas en las redacciones. La tasa de desempleo se multiplicó en un periodo breve de tiempo, lo que influyó en el descenso del abandono escolar temprano (Aunión, 2012) y en el incremento de jóvenes que emigraron al extranjero (Navarrete, 2016: 26; González Ferrer, 2014). Este periodo también estuvo marcado por los recortes en servicios sociales básicos. La indagación se realizó un año antes de la aprobación de la Ley de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

Se detalla la información de las diferentes fases de la investigación en la tabla 1.

Tabla 1
Centros educativos que remitieron redacciones y las que se analizaron en las distintas fases de la investigación

Fases de la investigación	Número aproximado de redacciones recibidas	Número de redacciones analizadas	Centros educativos representados
1ª fase de la investigación. Curso 1997/98	1.000	200	15
2ª fase de la investigación. Curso 2003/04	5.000	420	75
3ª fase de la investigación. Curso 2007/08	2.000	220	21
4ª fase de la investigación. Curso 2011/12	32	32	1

Fuente: elaboración propia.

PERCEPCIÓN DE LA MOVILIDAD VISTA POR LOS PROPIOS ADOLESCENTES

Aunque los relatos escolares no incluyen la movilidad geográfica como una preocupación prioritaria, suelen ser ricos en referencias a expectativas migratorias de futuro, tanto directas, señalando si quieren irse y a dónde, como indirectas, al hablar del estudio, el trabajo o las ganas de sentirse más libres. Con importantes variaciones entre las distintas fases de la investigación, fue un aspecto que trató un elevado número de estudiantes, pero como tema secundario cuando hablaban de las cuestiones educativas o laborales. Se encontraron bastantes relatos de chicos y chicas que mostraron su rechazo a salir de su entorno, así como de adolescentes que estaban deseando hacerlo; pero en general no parecía ser su principal preocupación. El que no lo incluyesen entre los temas principales no significaría que no se hubiesen planteado emigrar, a los adolescentes se les dio libertad a la hora de escribir las redacciones, simplemente se les pidió que relatasen como veían su futuro en las distintas etapas de su vida. Cada persona decidió los temas que quería reflejar en su escrito y el espacio que dedicaba a los mismos. A las cuestiones relativas a la

familia, educación y trabajo, le concedieron una gran importancia en casi todas las redacciones, pero en las otras variables estudiadas no hubo tanta coincidencia. Los menores se centraron en los aspectos que en cada caso consideraron más importantes. Una parte importante de la adolescencia no percibió la cuestión migratoria como un condicionante relevante, para que se cumpliesen sus expectativas futuras, seguramente debido a que se trata de una cuestión que el alumnado del segundo curso de secundaria (13-15 años), vería lejana.

En las dos primeras fases de la investigación (1997-98 y 2002-03), el número de adolescentes varones que manifestó no querer salir del entorno, fue superior al que se planteó hacerlo de manera temporal o definitiva. En la segunda fase del estudio, 2002-03, lo expresaron más de la mitad de los chicos que participaron en el estudio. Mientras que cinco años después (2007-08), menos del 20% de los relatos de los chicos expresaron no querer salir de su entorno, pudiendo leerse en esta fase de la investigación, el doble de relatos de adolescentes que se planteaban salir de él. En la investigación realizada en un Instituto de la provincia de Zaragoza, en febrero de 2012, muy pocos chicos se mostraron cerrados a salir de su entorno. Respecto a las mujeres, a partir de la tercera fase de la investigación (2007-08), no se observaron diferencias importantes respecto a los varones, pero en las dos primeras indagaciones (1997-98 y 2002-03), los contrastes por género fueron destacables. Al igual que ocurría entre los varones, en las primeras consultas el rechazo a salir del entorno fue superior respecto a las realizadas posteriormente, pero en todo el periodo de tiempo que se realizó la investigación, fueron superiores los relatos de chicas que se plantearon salir de su entorno, aunque fuese de forma temporal durante el periodo de estudios, que las que en sus relatos expresaron no querer hacerlo.

“Me gustaría vivir en Villarquemado porque es mi pueblo y no me gustaría irme a vivir a otro sitio”. (Chico de 13 años. Villarquemado, Teruel. 1ª fase de la investigación 1997/98).

“Me gustaría seguir viviendo en el pueblo donde vivo ahora y si no puede ser me conformo con el más cercano”. (Chica de 13 años. Campo Real, Madrid. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Lo que también quiero hacer es vivir siempre en mi pueblo y siempre con mis amigos” (Chico de 13 años. Foz, Huesca. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Me gusta mucho Beneixama y en mis planes de futuro no creo que vaya a abandonar el pueblo en el que nació, y si lo hago no muy lejos de allí”. (Chica de 13 años. Beneixama, Alicante. 3ª fase de la investigación 2007/08).

También se encontraron varias expresiones de adolescentes que en su proyecto de vida se planteaban salir temporalmente del pueblo para estudiar o trabajar; pero que deseaban regresar para establecerse definitivamente en su lugar de origen, una vez finalizado el periodo formativo. Especialmente entre las chicas.

“Estudiaré una buena carrera. De mayor viviré en Tauste”. (Chica de 13 años. Tauste, Zaragoza. 1ª fase de la investigación 1997/98).

“Me iré a Sevilla a estudiar farmacia durante cinco años que es lo necesario”. (Chica de 13 años. San Vicente de Alcántara, Badajoz. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Quiero ser maestra de niños pequeños y si es posible en Bielsa. Y si no, pues lo más cerca que pueda”. (Chica de 13 años. Bielsa, Huesca. 3ª fase de la investigación 2007/08).

“Me gustaría vivir en Madrid mientras estudio medicina y después venir a Zuera”. (Chica de 13 años. Zuera, Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

En otros casos se encontraron expresiones de adolescentes que deseaban regresar a su pueblo tras finalizar sus estudios, para iniciar un proyecto empresarial. En los entornos de población más reducidos el porcentaje de jóvenes empresarios o autónomos dobla el de la media de España, según el “Sondeo sobre la juventud en España 2009, segunda oleada” (CIS, 2009: pregunta 4). Las iniciativas emprendedoras de la juventud serían clave para el desarrollo de las zonas rurales. Pese a la desconfianza de los españoles a asumir riesgos de tipo empresarial, el futuro de muchas regiones va a depender de las pequeñas iniciativas de su población, que requieren de una mayor inversión en desarrollo rural para que las iniciativas puedan ser exitosas (Barrabés *et al.*, 2011).

“Cuando ya me haya sacado mi carrera abriría un consultorio en mi pueblo para poder ayudar y curar a los recién

nacidos”. (Chica de 13 años. Setenil, Cádiz. 1ª fase de la investigación 1997/98).

“Después de acabar la Universidad me volveré a mi pueblo y montaré allí una pequeña empresa”. (Chica de 13 años. La Puebla de Fantova, Huesca. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Me sacaré la carrera de hostelería y me montaré un bar”. (Chico de 14 años. Zuera, Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

Por lo general la adolescencia rural que ha participado en el estudio parece contenta con el entorno en el que reside. Son bastantes las personas que se plantean emigrar en busca de mayores oportunidades de estudio, trabajo y servicios, de los que carecen los municipios más reducidos; pero pocos adolescentes han mostrado insatisfacción con su vida en el pueblo. Luis Alfonso Camarero Rioja percibe que la población española suele estar satisfecha con su lugar de residencia y la mayoría de los habitantes de los entornos rurales no desearía cambiar de residencia⁹. La idea expresada por Camarero coincidiría con los resultados obtenidos en la encuesta “Juventud rural española 2000”. Ante la pregunta “Si pudieras elegir, ¿te irías del pueblo o te quedarías?”, más de un 60% de la juventud encuestada respondió que se quedaría (González y Gómez Benito, 2002: 21; CIS, 2000: pregunta 8). Resultados similares se obtuvieron en otra encuesta realizada a jóvenes rurales extremeños en el año 2007, en la que el 60% de las personas consultadas mostraron su preferencia por vivir en el mismo lugar en el que residían, en el momento de responder al cuestionario (Pérez Rubio y Sánchez-Oro, 2007: 72)¹⁰. En la misma encuesta, cerca del 75% de la adolescencia y juventud, estaba muy o bastante de acuerdo con la afirmación de que “La vida en los pueblos es más agradable que la vida en la ciudad”; en más del 75% con que las relaciones entre la gente son más humanas; y alrededor del 70% con que “Vivir en el pueblo ofrece mayor seguridad que vivir en una ciudad” (Blanco y González, 2007: 87-133). Para García Pascual *et. al.*, (2003: 35) los pueblos cada vez tienen más atractivos para la juventud, fenómeno que

⁹ Idea planteada en varias publicaciones del autor. Entre ellas en (Camarero, 1996).

¹⁰ Pregunta: ¿Dónde prefiere vivir?

en el vocablo inglés es conocido como *Idyll Rural*, ideal romántico que animaría a la población joven a valorar las ventajas de vivir cerca del campo (Yarwood, 2005; Cairns, 2013: 625; Díaz Méndez, 2005). El orgullo de “ser de pueblo” o “tener un pueblo” es un activo para la mayoría de la juventud del siglo XXI, que ha dejado de vincular los pueblos con “nociones como carencia, aislamiento, tosquedad, atraso, aburrimiento, y cada vez más a calidad de vida, naturaleza, autenticidad o identidad” (Sampedro, 2008: 186). Para muchos jóvenes las fronteras entre lo rural y lo urbano se habrían desdibujado (Camarero *et al.*, 2009: 128; Díaz Méndez, 2005). En los relatos escolares pudieron encontrarse unos cuantos escritos de adolescentes que expresaron su rechazo a vivir en una ciudad.

“Me gustaría vivir en mi pueblo Alagón o en un pueblo de alrededor. Pero no me gustaría vivir en la gran ciudad”. (Chica de 13 años. Alagón, Zaragoza. 1ª fase de la investigación 1997/98).

“Supongo que me casaré y me iré a vivir a otro pueblo porque las ciudades no me gustan demasiado”. (Chica de 13 años. Nájera, La Rioja. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Cuando me haga vieja sí que me gustaría vivir en un pueblo, que siempre es más tranquilo que una capital, tener un huerto”. (Chico de 13 años. San Mateo de Gállego. Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

En la citada investigación realizada a estudiantes rurales de Extremadura, también se preguntó dónde creían que vivía mejor la gente, y más de un 65% opinaba que el mejor lugar para vivir se encontraba en los pueblos grandes o en las ciudades pequeñas, mientras que solo un 14% de la juventud encuestada pensaba que donde mejor se vivía era en las ciudades. Los pueblos pequeños de menos de 2.000 habitantes, fue la opción escogida por cerca del 20% de la juventud rural extremeña. Los resultados contrastan con la pregunta “¿Dónde desearía que vivieran sus hijos?”, en donde menos del 9% mostró su preferencia porque sus descendientes vivieran en localidades de menos de 2.000 habitantes (Pérez Rubio y Sánchez-Oro, 2007: 69-75). A los autores del estudio les resultó curioso que no desearan para sus descendientes lo que pensaban que era mejor para ellos. José Antonio Pérez Rubio y Marcelo Sánchez-Oro, ante el contraste

de resultados de las dos preguntas, interpretaron que la juventud percibiría que “la vida en los núcleos reducidos de población puede ser más agradable pero no es deseable para futuras generaciones” (Pérez Rubio y Sánchez-Oro, 2007: 73). Cerca del 80% de la juventud rural extremeña se manifestó muy o bastante de acuerdo con que “la gente tiene más oportunidades de ganarse la vida en las ciudades” (Blanco y González, 2007: 93-94). Para Cristóbal Gómez Benito y Cecilia Díaz Méndez, a pesar de las mejoras que ha disfrutado el medio rural español en las últimas décadas, los municipios pequeños siguen teniendo serias carencias en equipamientos y servicios, lo que dificultaría la vida en los pueblos, siendo un importante factor de expulsión para la población más joven (Gómez Benito y Díaz Méndez, 2009: 127). García Sanz (2011), en la misma línea, planteaba que “los pueblos carecen de recursos para ofrecer una diversificación de empleos, como los que demanda la sociedad actual (García Sanz, 2011: 341).

En los relatos de adolescentes también se encontraron expresiones de personas que mostrando la preferencia por continuar viviendo en el pueblo, eran conscientes de que tendrían que emigrar para tener más oportunidades educativas y laborales.

“Me gustaría vivir en mi pueblo (Pedrola), pero si de verdad estudio puericultura me va a ser un poco difícil seguir porque en un pueblo no hay mucho futuro, por lo tanto tendré que ir a vivir a una ciudad”. (Chica de 13 años. Pedrola, Zaragoza. 1ª fase de la investigación 1997/98).

“Supongo que iré a alguna ciudad donde pueda encontrar trabajo, ya que en los pueblos hay muy pocos recursos para vivir”. (Chico de 13 años. Perarrua, Huesca. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Quiero sacarme una carrera, igual no puede ser, pero voy a intentarlo por todos los medios. Cuando la terminara me iría a la ciudad a buscar trabajo y me quedaría allí a vivir”. (Chica de 13 años. Esquivias, Toledo. 3ª fase de la investigación 2007/08).

En la cuarta fase de la investigación, realizada en un Instituto de la localidad zaragozana de Zuera, durante el curso 2011/12, más adolescentes expresaron el deseo de vivir en una gran ciudad que en las consultas previas, donde también pudo leerse, aunque proporcionalmente en un número inferior de relatos.

“Me buscaré casa en alguna ciudad importante (Madrid, Barcelona, Valencia, Sevilla) para tener más posibilidades de tener trabajo”. (Chico de 13 años. Zuera, Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

“Iré a Barcelona a estudiar artes escénicas”. (Chico de 13 años. Zuera, Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

“Si puedo iré a una gran ciudad como son Madrid y Barcelona, ya que ahí ofrecen más oportunidades en el trabajo”. (Chica de 13 años. Binefar, Huesca. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Quiero estudiar una carrera en algún sitio grande. Madrid o Zaragoza”. (Chica de 14 años. Ainsa, Huesca. 3ª fase de la investigación 2007/08).

Un posible mayor control social informal, propio de los entornos de población reducidos, sería otro de los factores de empuje que podría haber influido en la expectativa de la juventud rural de emigrar a las ciudades, en busca de una mayor libertad. En los relatos de adolescentes se encontraron bastantes expresiones que con contundencia manifestaban querer marcharse de su lugar de residencia, como consecuencia del control social y de la vida poco gratificante de los pueblos, en un número muy superior de chicas. En las dos primeras consultas (1997-98 y 2002-03) se encontraron más expresiones de rechazo a seguir viviendo en los pueblos, que en las fases posteriores del estudio, donde se percibió una preocupación menor por la falta de libertad de las localidades pequeñas.

“Mis aspiraciones para el futuro son vivir en una gran ciudad, tener libertad, ser una persona respetable, con un buen trabajo y una buena posición social, por lo que siendo positiva me veo dentro de unos años viviendo en una gran ciudad”. (Chica de 13 años. Barbastro, Huesca. 1ª fase de la investigación 1997/98).

“Me iré fuera de este pueblo, eso vamos, antes de tener mis hijos tengo que estar fuera de este pueblo y de esta provincia, no se donde pero fuera”. (Chica de 15 años. Arbucies, Girona. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Tengo pensado ir a vivir a Córdoba o a Alcolea porque este pueblo no me gusta, por ahora, que igual sigo viviendo aquí

porque el pueblo ha cambiado”. (Chico de 14 años. Villafranca de Córdoba, Córdoba. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Poderme ir de mi pueblo que no me gusta y es muy pequeño”. (Chica de 14 años. Villarquemado, Teruel. 3ª fase de la investigación 2007/08).

“Me iré a otro pueblo a vivir en el que haya cosas más divertidas para mis hijos, porque Biar es muy aburrido”. (Chica de 13 años. Biar, Alicante. 3ª fase de la investigación 2007/08).

En la encuesta realizada a estudiantes extremeños también se abordó la cuestión del control social, preguntando por el grado de acuerdo con la afirmación “En los pueblos se siente uno menos libre porque está más controlado”, a la que más del 60% respondió estar bastante de acuerdo con la afirmación, sin diferencias importantes entre los hombres y mujeres consultados (Cortijo, 2007: 148-151). Rocío Blanco y Fernando González, sin restar importancia al control social todavía existente en los entornos rurales, y expresado por una parte importante de la juventud rural extremeña, piensan que en la sociedad rural del siglo XXI ya no se percibe el sentimiento de menor libertad, característico de las generaciones anteriores; y que “los jóvenes tienen una cultura más independiente y no dan tanta importancia a lo que piensan los demás, como sucedía antes” (Blanco y González, 2007: 95).

El que se concediese menos importancia al control social informal en los entornos más reducidos también pudo deberse al surgimiento de las redes sociales; una amplia mayoría de la adolescencia ya hacía pública una parcela importante de su vida a través de *Facebook*, *Twitter* o *Whatsapp*, cuando se realizó la última indagación en el año 2012, lo que les hacía estar controlados por sus iguales, independientemente del hábitat de residencia¹¹. El salir del pueblo en busca de una mayor libertad y anonimato, cada vez resultaría más difícil porque las redes sociales permiten seguir la vida de los otros desde cualquier lugar. En este sentido, el control social informal entre las nuevas generaciones, habría

¹¹ El uso que la adolescencia y juventud hace de las redes sociales, se refleja bien en los trabajos de González Delgado (2015) y IAB Spain (2019). Sobre la importancia del uso de internet en el medio rural, se trabaja en Beltrán López (2019).

aumentado en todos los entornos de población y la diferencia por tamaño de hábitat se habría reducido.

Por género, las chicas parecían más dispuestas a emigrar que los adolescentes varones. El porcentaje de chicas que realizaban estudios universitarios en los entornos rurales era muy superior (García Sanz, 2011: 442), por lo que era comprensible que también fuese superior el número de chicas que se plantearon cambiar de residencia para poder cumplir las expectativas formativas (Díaz-Méndez, 2007: 125). Pero al contrario de lo que ocurría en el conjunto de la juventud española, las mujeres que residían en municipios pequeños, estaban más abiertas a emigrar por motivos laborales que los varones. Según el “Sondeo sobre la juventud en España 2009, segunda oleada” (CIS, 2009: pregunta10a) un 91% de las mujeres de entre 16 y 29 años, residentes en municipios de menos de 2.000 habitantes, estaban dispuestas a cambiar de localidad de residencia, para aceptar un trabajo con buenas condiciones económicas y laborales, mientras que en el conjunto de España solo lo aceptaban un 68% de mujeres jóvenes. Los varones del mismo estrato de población se mantenían en la media de la juventud masculina, con un 76%. En los municipios rurales intermedios (de entre 2.000 y 10.000 habitantes) la disposición a emigrar era menor que en los municipios más pequeños, según la citada encuesta. Las mujeres residentes en localidades en este grupo poblacional se mantenían en la media femenina y los varones ligeramente por encima de la media masculina (80%). Luis Alfonso Camarero y su equipo de investigación, lo atribuyeron a las mayores dificultades laborales con las que se encontraban las mujeres en las localidades más pequeñas (Camarero *et al.*, 2009: 57-58).

La sobreemigración femenina, que alcanzó las cifras más altas en los años sesenta, continúa constituyendo uno de los mayores problemas del medio rural español (Camarero, 2017a: 27; Camarero y Sampedro, 2008: 77-105), siendo especialmente notable entre la población con menos formación académica. La emigración ilustrada se estaría dando tanto en los hombres como en las mujeres, por la mayor tendencia a emigrar de la juventud formada. Al ser superior el porcentaje de chicas que realizan estudios universitarios, también lo es el de las que dejan su municipio de residencia. Debido a las mayores dificultades con las que se encuentran las mujeres con baja cualificación, en los entornos

rurales también es superior el número de mujeres con niveles educativos bajos que tienen que emigrar por motivos laborales (Camarero *et al.*, 2009: 57-58). El problema de la masculinización continúa agravándose, constituyendo una de las mayores dificultades para el desarrollo y supervivencia de las áreas rurales, en gran parte del territorio (Díaz-Méndez, 2007; Camarero, 2017a: 27). En los municipios de menos de 5.000 habitantes, la relación de sexos en el grupo de edad de 20 a 35 años, llega a superar los 110 hombres por cada 100 mujeres, con desequilibrios que se acercan a los 120 hombres por cada 100 mujeres en el interior norte peninsular¹² (Camarero y Sampedro, 2008: 75; Atance *et al.*, 2010: 46).

La preocupación por la despoblación y el deterioro del medio rural, fue expresada en varios de los relatos de adolescentes, en sus distintas fases de la indagación.

“Lo que más me fastidia es pensar que el futuro somos nosotros, los jóvenes de ahora, y si nosotros no estudiamos, ni trabajamos, el planeta tierra terminará mal, porque seguro que estará contaminado y todo súper sucio. Me gustaría que siguiese habiendo esos maravillosos parques por donde ahora pasean personas mayores de mi pueblo”. (Chico de 13 años. Martín del Río, Teruel. 1ª fase de la investigación 1997/98).

“Por nada del mundo me iría a vivir fuera de mi pueblo a menos que se deshabite totalmente y me quede sola, pero no creo. A mí me gusta mi pueblo y creo que lo que mejor podía ser es que lo habitaran más gente y no lo abandonaran, porque sería una lástima el tener que dejarlo ¡Con lo bonito que es y el arte que tiene!”. (Chica de 14 años. Belalcázar, Córdoba. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Me gustaría viajar, seguir viviendo en mi pueblo y que la gente mayor no se tenga que marchar a residencias sino que se puedan quedar en sus pueblos con su familia (...) Me gustaría vivir en el pueblo donde actualmente vivo pero como todo el mundo se va a vivir a la ciudad, supongo que yo acabaré viviendo también en la ciudad”.

¹² Índice de masculinidad obtenido a partir de las últimas cifras de población ofrecidas por el INE, consultadas en 2008.

(Chica de 13 años. Gea, Teruel. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Si tengo un buen sueldo arreglaré mi pueblo para que no se vuelva desértico”. (Chica de 13 años. Alberuela de Laliena, Huesca. 3ª fase de la investigación 2007/08).

Con la descentralización territorial de la actual estructura política española, se potenciaron en casi todo el territorio nacional centros comarcales y provinciales, donde se concentra una parte importante de los servicios básicos, principalmente educativos, sanitarios, comerciales, deportivos, culturales y de ocio. Por este motivo, las migraciones intraprovinciales han pasado a ser mayoritarias, dando lugar a concentraciones residenciales rurales y a nuevas movilidades por razones laborales (Regidor, 2000: 246; Camarero, 2017a).

A partir de los años ochenta la movilidad entre distintos municipios ha aumentado considerablemente, permitiendo que una parte importante de la población rural no tenga que emigrar a las ciudades. Fenómeno que manteniendo el vocablo inglés se conoce como *commuting*: movilidad de personas que estudian o trabajan en una localidad distinta de la que residen. Para Benjamín García Sanz (2008) la movilidad intermunicipal entre los pueblos y las ciudades puede permitir la recuperación de la población rural, facilitando un mayor arraigo de muchos jóvenes (Camarero *et. al.*, 2009: 153). La posibilidad de vivir en el campo y trabajar en la ciudad es algo habitual en casi todos los países desarrollados desde hace varias décadas, aunque en España todavía es un fenómeno reciente que se incrementó en el periodo de tiempo estudiado (García Sanz, 2011: 341; García Sanz, 2013: 26-28; Oliva, 2006). García Sanz atribuyó el incremento del *commuting*, a la mejora de la red viaria y la disminución de la distancia ecológica; el incremento del parque automovilístico; la modernización de los equipamientos y de la vida de los pueblos; el precio de la vivienda; y la mejor adaptación de los salarios a las necesidades cotidianas” (García Sanz, 2008: 66). Durante la etapa de expansión urbanística española en la década pasada, muchas localidades pequeñas situadas a menos de 40 Km de las principales ciudades, incrementaron su población por la edificación de viviendas a un precio inferior al de las ciudades, por lo que el número de desplazamientos intermunicipales también se

incrementó¹³. Otro fenómeno reciente que también se estaría observando en la última década sería el *commuting* inverso, de personas que han trasladado su residencia habitual a localidades de mayor tamaño y se desplazan diariamente a pueblos pequeños para realizar la actividad laboral (Camarero, 2017b; 12: 34; García Sanz, 2013: 28). Para Juan Jesús González y Cristóbal Gómez Benito (2002) las mayores posibilidades de comunicación con los núcleos de concentración rurales, habrían influido en el menor sentimiento de identidad que la juventud rural tiene con sus pueblos. El centro de referencia habría dejado de ser el propio núcleo de población, a favor de un entorno mucho más amplio, como la comarca o incluso la provincia (González y Gómez Benito, 2002: 61; Gómez Benito y Díaz Méndez, 2009: 136).

Si bien una parte importante de la adolescencia era consciente de que para poder continuar con los estudios no obligatorios o para ampliar las posibilidades laborales, tendría que abandonar su localidad de residencia, por lo general planearon una emigración de corto recorrido o la alternativa del *commuting*. En una parte importante de los relatos la elección de la rama educativa estuvo condicionada por la oferta académica disponible en los centros comarcales o provinciales, cercanos al lugar de residencia.

“Pues si me toca trabajar en un colegio de aquí cerca como Hinojosa o Cabeza del Buey sería mejor, o incluso en mi mismo pueblo, Belalcázar, porque eso de tener que abandonar tu pueblo, tus amigas, tu familia, como que no me gusta mucho”. (Chica de 14 años. Belalcázar, Córdoba. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Me gustaría ir a una Universidad que estuviera cerca de mi pueblo”. (Chico de 13 años. Mutriku, Guipúzcoa. 3ª fase de la investigación 2007/08).

“Quiero ser maestra de niños pequeños y si es posible en Bielsa. Y si no pues lo más cerca que pueda”. (Chica de 13 años. Bielsa, Huesca. 3ª fase de la investigación 2007/08).

13 En el estudio de Ana Afonso *et al.*, realizado a partir de 50 entrevistas a personas residentes en zonas rurales de la provincia de Cuenca, con edades comprendidas entre los 25 y 50 años, concluyeron que el acceso a una vivienda de mayor calidad y a un menor precio era un factor importante a la hora de tomar la decisión de vivir en un pueblo (Afonso *et al.*, 2011: 170).

La alternativa de estudiar a distancia para no tener que cambiar de residencia, no pareció contemplarla la adolescencia rural, a pesar de la creciente oferta educativa no presencial que se desarrolló en los años previos a la realización del estudio. Solo lo planteó una adolescente residente en una localidad mediana cercana a Zaragoza, en la segunda fase de la investigación (2002/03).

“Para estudiar Psicología me tengo que ir a Madrid y eso es lo que no quiero, por eso lo estudiaré a distancia”. (Chica de 14 años. Alagón, Zaragoza. 2ª fase de la investigación 2002/03).

En las perspectivas de emigración internacional se ha observado una evolución importante entre las distintas fases de la investigación. En las dos primeras consultas (1997/98 y 2002/03) menos del 5% de las personas mencionaron la posibilidad de salir al extranjero, mientras que en la tercera (2007/08), cerca del 20% de los relatos incluyeron la intención de salir al extranjero, generalmente de manera temporal y por motivos de trabajo, sin que se observasen diferencias resaltables por género. Pero el salto destacable se habría dado como consecuencia de la crisis económica, en la cuarta fase de la investigación realizada en febrero de 2012, en cerca del 30% de los relatos se mencionó el proyecto de salir al extranjero, con una diferencia por género que en esta fase sí sería significativa, lo plantearon alrededor de una tercera parte de las chicas frente a poco más del 20% de los chicos. Otro contraste respecto a la consulta anterior (2007/08), fue que mayoritariamente plantearon salir al extranjero por motivos de estudio más que en busca de trabajo. La práctica totalidad de las personas que contemplaron la posibilidad de emigrar lo plantearon como una salida temporal, con la intención de regresar, una vez hubiesen conseguido los objetivos que buscaban fuera de España.

“Tendré una casa propia muy lejos de mi casa actual, en Inglaterra, Italia o un sitio así”. (Chica de 14 años. Suances, Cantabria. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Viviría en Madrid o en Londres con mi marido”. (Chica de 14 años. Figueruelas, Zaragoza. 3ª fase de la investigación 2007/08).

“Me iré a estudiar al extranjero para tener mejor formación y conseguir un trabajo mejor. Aprenderé inglés, francés,

alemán y volveré a España para buscar trabajo”. (Chico de 13 años. Zuera, Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

“Me gustaría hacer prácticas en el Parlamento Europeo”. (Chica de 13 años. Zuera, Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

“Cuando termine la carrera me gustaría ir a Inglaterra para hacer prácticas y trabajar un tiempo para perfeccionar el inglés”. (Chica de 13 años. San Mateo de Gállego. Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

El mayor interés por emigrar al extranjero no parece ser una tendencia exclusiva de los entornos rurales, en el periodo de tiempo estudiado, el porcentaje de españoles que salieron del país se multiplicó como consecuencia del prolongamiento de la crisis económica y el aumento de la tasa de desempleo, al percibir en la emigración internacional una oportunidad (Navarrete, 2016: 26). En el primer trimestre del año 2012 cerca de 30.000 españoles dejaron el país, más del doble de los que lo hicieron en el mismo periodo del año anterior, según las estimaciones ofrecidas por el INE (Noguira, 2012). Aunque según algunos demógrafos y sociólogos dedicados al estudio de la emigración exterior, el número de españoles que salieron del país, desde el comienzo de la crisis económica, pudo ser muy superior al estimado por el INE. Amparo González Ferrer¹⁴ estimaba que en el periodo comprendido entre 2008 y 2012, alrededor de 700.000 personas dejaron el país, frente a las 225.000 ofrecidas en las estadísticas oficiales¹⁵ (Prats, 2014; González Ferrer, 2014).

Pese a que no fueron muchos los adolescentes que expresaron su deseo de tener una segunda vivienda en el medio rural, se ha considerado interesante incluir esta cuestión por la importancia que puede tener en la revitalización de los pueblos del interior. Es importante que jóvenes que se han ido puedan disponer de una vivienda rural, que en este caso sería secundaria, pero que tendría una ocupación durante los suficientes días al año, como para dar vida a comunas pequeñas. El aumento de la población flotante que pasa los fines de semana y las vacaciones en los

¹⁴ Socióloga y experta en demografía del Centro Superior de Investigaciones Científicas (CSIC).

¹⁵ Información referida a las cifras de población ofrecidas por el INE.

pueblos, no sólo garantizaría un mayor número de visitas a sus familiares, cosa importante, sino que ayudarían en gran medida al desarrollo de las propias municipalidades (García Pascual *et al.*, 2003: 30; Gastón Sanz y Gastón Faci, 2003)¹⁶. Es comprensible que en una redacción abierta sobre las perspectivas de futuro, la adolescencia no incluya en los relatos cuestiones complementarias al proyecto de vida, aun así pudo leerse en alrededor del 5% de los escritos, en todas las fases del estudio.

“Tendré una buena casa de campo en las afueras”. (Chico de 13 años. Utebo, Zaragoza. 1ª fase de la investigación 1997/98).

“Viviría en Madrid o Londres (...) Tendría una casa en mi pueblo natal”. (Chica de 14 años. Alagón, Zaragoza. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Desde luego me compraría una casa en el pueblo”. (Chico de 13 años. Laxoso, Pontevedra. 3ª fase de la investigación 2007/08).

“Me compraré una casa de piedra que esté en el campo (...) De lunes a viernes trabajaré en la Universidad de Santiago de Compostela y los fines de semana iré con mi familia a la casa del campo”. (Chico de 14 años. Guitiriz, Lugo. 3ª fase de la investigación 2007/08).

La emigración de retorno al pueblo tras la jubilación representa una parte importante de los nuevos pobladores rurales (García Sanz, 1999: 153-170)¹⁷. Las condiciones de vida de la España rural han mejorado sustancialmente desde los años del éxodo rural iniciado en los años cincuenta y muchas personas jubiladas estarían regresando a sus pueblos en busca de una vida más agradable y tranquila. Amparo Gracia (2003) realizó 57 entrevistas a aragoneses que tuvieron que abandonar el pueblo, para conocer la expectativa de regreso a su localidad de origen de manera estable o temporal. De entre las 32 entrevistas que se pronunciaron sobre este tema, 8 expresaron abiertamente querer

¹⁶ En el estudio de Jaime Minguijón y David Pac (2006), a partir de grupos de discusión con jóvenes aragoneses residentes en entornos rurales, se muestra cómo la escasez de viviendas en el medio rural y su elevado precio, ha dificultado la fijación de población más joven (Minguijón y Pac, 2006; 123).

¹⁷ Un análisis detallado y reciente de este proceso, que pone la mirada específicamente en la mujer, es el de Luisa María Frutos Mejías (Frutos, 2019).

retirarse en el pueblo, 6 no haberlo decidido en el momento de realizar la entrevista y 18 no querer retirarse en el pueblo. El que fuese mayor el número de emigrantes que no pensaban regresar al pueblo tras la jubilación, en parte se debería a que las familias que vendieron sus casas, no les habría resultado fácil adquirir una nueva vivienda en su localidad de origen. En la investigación también se reflejó que muchos emigrantes rurales jubilados, continuaban viviendo en las ciudades, pero permanecían el periodo estival en los pueblos. Las elevadas tasas de envejecimiento en los municipios más pequeños, se estarían elevando por este fenómeno, pero la vuelta de los mayores también estaría ayudando a mantener servicios en las pequeñas localidades¹⁸. En pocas redacciones escolares realizadas entre 1997 y 2013, los adolescentes escribieron sobre el lugar donde querían vivir, por eso se destaca que alrededor del 5% de relatos expresasen el deseo de vivir en un pueblo tras la jubilación, que no tendría que ser necesariamente la misma localidad de origen. A quienes se plantearon regresar al pueblo tras la jubilación, habría que sumar los que expresamente mostraron el deseo de seguir viviendo en la misma localidad.

“Cuando me jubile iré otra vez a vivir al pueblo”. (Chico de 13 años. Boquiñeni, Zaragoza. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“Cuando me esté haciendo mayor me jubilaré y vendré a vivir otra vez a mi pueblo, con mi familia”. (Chica de 14 años. Loza, Asturias. 3ª fase de la investigación 2007/08).

“Cuando me haga vieja si que me gustaría vivir en un pueblo, que siempre es más tranquilo que una capital, tener un huerto, y poder hacer cosas que me sigan haciendo feliz hasta mi último día”. (Chica de 13 años. San Mateo de Gállego. Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

Resulta interesante el que aumentase el número de adolescentes que expresaron el deseo de marcharse a vivir tras la jubilación a lugares turísticos de playa o montaña. En las primeras fases del estudio apenas se planteó, pero en las dos últimas consultas pudo leerse en varios relatos. En la cuarta fase de la investigación realizada en el curso 2011/12, lo incluyó en sus escritos

¹⁸ Sáez, Pinilla y Ayuda también analizan la importancia del retorno de la población jubilada a sus pueblos de origen (Sáez *et al.*, 2001: 217).

una cuarta parte de la adolescencia consultada. Este proceso migratorio, que en España sería característico de los jubilados de países del norte de Europa, con una renta per cápita superior a la española, de cumplirse el proyecto de vida de las nuevas generaciones, podría darse también entre los pensionistas españoles en las próximas décadas. Emigrando a las costas del país o a otras zonas turísticas de los países emergentes.

“Compraré una casa en la playa y allí no molestaré a nadie y pasaré los últimos años en la playa”. (Chica de 13 años. Fraga, Huesca. 2ª fase de la investigación 2002/03).

“A los sesenta y cinco años, si la Ley no cambia, me jubilaré y me compraré una casita en la orilla del mar, viviendo de la pensión”. (Chico de 14 años. Esquivias, Toledo. 3ª fase de la investigación 2007/08).

“Cuando estuviera jubilado viajaría y tendría una casa en la playa, otra en la montaña, otra en un pueblo y otra en la ciudad”. (Chico de 14 años. Zuera, Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

“Cuando me jubile me compraré una bonita casa en el Pirineo aragonés, para así descansar y disfrutar de mi vejez”. (Chico de 13 años. Zuera, Zaragoza. 4ª fase de la investigación 2011/12).

CONCLUSIONES

En el presente artículo se ha transitado desde una descripción de los datos poblacionales que reflejan el flujo de la emigración rural, especialmente protagonizada por los jóvenes, al análisis de los relatos de los adolescentes que residen en ese hábitat, con la intención de conocer cómo percibían su futuro y cómo lo construirían, partiendo del análisis cualitativo de sus intereses, preocupaciones, deseos y aspiraciones. Esa estrategia ha permitido comprender las lógicas motivacionales y argumentales que hay detrás de ese proceso de éxodo que describen los fríos números.

El abarcar un periodo relativamente amplio de tiempo, nos ha permitido igualmente observar la evolución de la percepción de la adolescencia respecto al tema analizado en el cambio de siglo. La verdadera aportación de este estudio, es que el análisis conjunto y longitudinal de los relatos de los jóvenes ha hecho posible

identificar nueve mecanismos sociales significativos que operan en los procesos migratorios campo-ciudad de los jóvenes, además de abordar las diferencias por género. Con la intención de aportar conocimiento a este tipo de estudios, en estas conclusiones nos centramos más en los elementos comunes que en los específicos de cada una de las épocas analizadas.

El hecho más importante puesto al descubierto por esta investigación es que, en contra de los discursos dominantes sobre el medio rural, se ha detectado una importancia secundaria de la movilidad en el imaginario colectivo de los adolescentes, analizado a través de sus redacciones. Para comprender la complejidad de las conclusiones que se han alcanzado en este estudio, hay que poner en relación este posicionamiento central con el resto de los mecanismos abordados en el texto, como por ejemplo, la satisfacción con la residencia en el entorno rural y la predisposición a salir “temporalmente” (nacional o internacionalmente) para ampliar estudios u oportunidades de trabajo. Igualmente, su visión global del medio rural, les lleva a defender una posición de preocupación por el deterioro poblacional del mismo, así como las dificultades en cuanto a acceso a servicios. Podría decirse, en consecuencia, que aunque la movilidad geográfica ha sido tratada en bastantes relatos, no parece ser una de las principales preocupaciones de la adolescencia, más centrada en las expectativas familiares, educativas y laborales.

También es importante reseñar que una parte importante de la adolescencia opta por retornar a su entorno rural una vez alcanzada la edad adulta o la jubilación, con lo que no se abandona el referente rural en las estrategias vitales.

El control social informal seguiría siendo intenso en los entornos rurales más pequeños, pero salvo algunas excepciones, no les generaría importantes conflictos de convivencia ni sería un factor influyente para el cambio de residencia.

Vistos todos estos mecanismos en su conjunto, consideramos que hemos identificado una corriente de fondo respecto a cómo los adolescentes y jóvenes rurales perciben su relación con el entorno: se trata de un posicionamiento vital que “utiliza” estratégicamente las opciones que les ofrecen tanto el medio rural como el medio urbano (o la salida al extranjero), así como el marco económico y laboral en el que se encuentra según las épocas,

encajando sus decisiones a lo largo de la vida, aprovechando lo mejor de cada opción, pero tratando de priorizar, en todo caso, su relación preferente con el medio rural en el que nacieron.

El equipo de investigación responsable de este estudio considera que esta es la línea de investigación de futuro más fructífera, puesto que supone reconocer que la juventud rural posee una capacidad creativa, que se pone en juego adoptando un posicionamiento de “agente” activo, ante las limitaciones que tratan de imponer las estructuras y los procesos macrosociales globales, que van en detrimento del mundo rural.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad Liñan, J. M. (2019, 13 febrero). España afronta la segunda oleada de despoblación. *Elpais.com*. Disponible en web: https://elpais.com/sociedad/2019/02/05/actualidad/1549334836_477902.html [Consulta: 25 de agosto de 2019].
- Afonso, A.; Díaz-Puente, J. M.; Gallego, F. (2011). ¿Por qué se decide no emigrar? Un estudio de partida para el diseño de programas de desarrollo rural en la provincia de Cuenca. *Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural*, 10, 157-181.
- Arango, J.; Moya Malapeira, D. y Oliver Alonso, J. (Dir.). (2014). *Anuario de la Inmigración en España 2013* (ed. 2014). Barcelona: CIDOB.
- Atance, I. et al. (2010). La población rural en España: un enfoque a escala municipal. *Economía Agraria y Recursos Naturales* 10(1), 35-57.
- Aunión, J. A. (2012, 8 de abril). *La crisis reduce por segundo año el abandono escolar al nivel más bajo*. *Elpais.com*. Disponible en web: https://elpais.com/sociedad/2012/04/08/actualidad/1333906508_729466.html [Consulta: 25 de octubre de 2019].
- Barrabés, C. et al. (2011). *Oportunidades para la creación de empleo en el medio rural*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente, Medio Rural y Marino.

- Beltrán López, G. (2019). *Turismo rural on line. Páginas web y redes sociales*. Barcelona: Editorial UOC.
- Bernot, L. y Blancard, R. (1953). *Nouvelle, un village français*. París: UNESCO e Institut d'Etnologie.
- Blanco Grégory, R. y González Pozuelo, F. (2007). Formas de socialización y perspectivas de los jóvenes ante el desarrollo rural, en Pérez Rubio, J. A. et al. (2007). *Los intangibles en el desarrollo rural. Estrategias y orientaciones de los jóvenes y la población ante los cambios en las zonas rurales en Extremadura*. Cáceres: Universidad de Extremadura, 87-134.
- Cairns, K. (2013). Youth, Dirt, and the Spatialization of Subjectivity: An Intersectorial Approach to White Rural Imaginaries. *The Canadian Journal of Sociology* (38), 4, 623-646.
- Camarero Rioja, L. A. (Coord.). (2009). *La población rural de España. De los desequilibrios a la sostenibilidad social*. Barcelona: Fundación la Caixa. Colección de estudio sociales (27).
- Camarero Rioja, L.A. (2017a). Por los senderos de la despoblación rural: notas desde la diversidad social. *Documentación Social* (185), 19-35.
- Camarero Rioja, L. A. (2017b). Territorios encadenados, tránsitos migratorios y ruralidades adaptativas. *Mundo Agrario*, 18(37). <https://doi.org/10.24215/15155994e044> [Consulta: 25 de agosto de 2017].
- Camarero Rioja, L. A. y Sampedro Gallego, R. (2008). ¿Por qué se van las mujeres? El 'continuum' de movilidad como hipótesis explicativa de la masculinización rural. *Reis (Revista Española de Investigaciones Sociológicas)* (124), 73-105.
- Camarero Rioja, L. A.; Sampedro Gallego, R. y Oliva Serrano, J. (2013). Trayectorias ocupacionales y residenciales de los inmigrantes extranjeros en las áreas rurales españolas. *Sociología del Trabajo, nueva época* (77), 69-91.
- Camarero Rioja, L. A; Sampedro, R.; Cruz, F. y Oliva Serrano, J. (2016). Rural Sustainability, intergenerational support and mobility. *European Urban and Regional Studies* (23-4), 734-749.
- CIS. (2000, 16 de noviembre). La juventud rural española 2000. Madrid: CIS. Estudio 2403. Disponible en web: http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=2024 [Consulta: 09 de marzo de 2012].

- CIS. (2009, 17 de noviembre). *Sondeo sobre la juventud en España 2009, segunda oleada*. Madrid: CIS. Estudio 2822. Disponible en web: http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=10724 [Consulta: 09 de marzo de 2012].
- Cortijo Rubio, V. (2007). El desarrollo rural de Extremadura desde la perspectiva de género. En Pérez Rubio, J. A. et al. (2007). *Los intangibles en el desarrollo rural. Estrategias y orientaciones de los jóvenes y la población ante los cambios en las zonas rurales en Extremadura*, Cáceres: Universidad de Extremadura.
- De la Riva, E. (2019, 11 de noviembre). Teruel existe: una historia de reivindicaciones. *Heraldo.es*, Disponible en web: <https://www.heraldo.es/noticias/aragon/2018/05/04/teruel-existeuna-historia-reivindicaciones-manifestaciones-historicasimportantes-1242072-300.html> [Consulta: 30 de octubre de 2019].
- Díaz Méndez, C. (2005). Aproximación al arraigo y al desarraigo femenino en el medio rural: mujeres jóvenes en busca de una nueva identidad rural. *Papers: revista de Sociología* (75), 63-84.
- Díaz Méndez, C. (2007). Mujeres jóvenes y ruralidad: dos generaciones y dos estrategias de inserción sociolaboral. *Aula abierta* (35) n. 1,2, 117-132.
- Frutos Mejías, L. M. (2019). Migraciones de mujeres aragonesas. Del campo a la ciudad y de la ciudad al campo. En Nieves Ibeas Vuelta (coord.). *Mujeres migrantes: (de)construyendo identidades en tránsito*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- García González, J. M. (2013). Espacios Rurales ¿Crisis sistémica o brotes verdes? Entrevista con Luis Camarero. *Encrucijadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales* (6), 6-17.
- García Pascual, F. (Coord.) (2003). *La lucha contra la despoblación todavía necesaria. Políticas y estrategias sobre la despoblación de las áreas rurales en el siglo XXI*. Zaragoza: CEDDAR.
- García Pascual, F. (2003). ¿Se acabó el éxodo rural? Nuevas dinámicas demográficas del mundo rural. En García Sanz, F. (Coord.) (2003). *La lucha contra la despoblación todavía necesaria. Políticas y estrategias sobre la despoblación de las áreas rurales en el siglo XXI*, Zaragoza: CEDDAR, 13-42.

- García Sanz, F. (Coord.). (2003). *La lucha contra la despoblación todavía necesaria. Políticas y estrategias sobre la despoblación de las áreas rurales en el siglo XXI*. Zaragoza: CEDDAR.
- García Sanz, B. (2008). Agricultura y vida rural. *Mediterráneo económico* (14). Modernidad, crisis y globalización: problemas de política y cultura, 55-70.
- García Sanz, B. (2011). Ruralidad emergente, posibilidades y retos. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente, Medio Rural y Marino.
- García Sanz, B. (2013). En defensa de la sociedad rural: la movilidad entre lugar de residencia y el lugar de trabajo. *Revista Crítica de Ciencias Sociales* (6), 26-29.
- Gastón Sanz, E. et al. (1974). *Problemática familiar en el proceso educativo*. Zaragoza: Asociación Española de Medicina e Higiene Escolar e Instituto de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Zaragoza.
- Gastón Sanz, E. (1978). *Cuando mean las gallinas. Una aproximación a la sociología de la infancia*. Madrid: Ayuso.
- Gastón Sanz, E. y Gastón Faci, D. (2003). *El desarrollo rural después de la 'PAC': Propuesta para jóvenes*. Colloque Européen 'Tierssecteur, marché et solidarities', Institut Européen Interuniversitaire de L'Action Sociale y la Universidad de Reims 'Champagne Ardenne'.
- Gentile, A. (2010). De vuelta al nido en tiempos de crisis. Los boomerang kids españoles. *Revista de Estudios de Juventud* (90). Juventud y familia desde una perspectiva comparada europea, 181-203.
- Gómez, L. (2014, 18 de octubre). La España terminal. *El-pais.com*. Disponible en web: http://politica.elpais.com/politica/2014/10/18/actualidad/1413646246_977522.html [Consulta: 26 de agosto de 2015].
- Gómez Benito, C. y Díaz Méndez, C. (2009). La juventud rural en el cambio de siglo: tendencias y perspectivas. *Revista de Estudios de Juventud* (87). Reflexiones sobre la juventud del siglo XXI, INJUVE, 125-144.
- González, J. J. y Gómez Benito, C. (2002). *Juventud Rural 2000*. Madrid: INJUVE.

- González, Juan. J.; Ortí, Alfonso y Lucas, Ángel de. (1985). *Sociedad rural y juventud campesina: Estudio sociológico sobre la juventud rural: 1984*. Madrid: Instituto de Estudios Agrarios, Pesqueros y Alimentarios.
- González Delgado, M. A. (2015). El uso de las redes sociales por los jóvenes. *Página abierta* (236), 56-59.
- González-Ferrer, A. (2014). La inmigración por motivos familiares durante la crisis. En Arango, J.; Moya Malapeira, D. y Oliver Alonso, J. (Dir.) (2014). *Anuario de la Inmigración en España 2013* (ed. 2014). Barcelona, CIDOB, 110-133.
- Gracia Bernal, A. (2003). Los que no emigraron del todo. Vuelta temporal o definitiva a los municipios rurales. Tesis doctoral inédita. Madrid: Universidad Pontificia de Salamanca. Madrid.
- Grijelmo, A. (2019, 10 de junio). La España vacía o la España vaciada. *Elpais.com*. Disponible en web: https://elpais.com/elpais/2019/06/06/ideas/1559834099_548373.html [Consulta: 16 de octubre de 2015].
- IAB Spain. (2019). Estudio Anual Redes Sociales 2019. Disponible en web: https://iabspain.es/wp-content/uploads/estudio-anual-redes-sociales-iab-spain-2019_vreducida.pdf [Consulta: 15 de octubre de 2019].
- Lekies, K. S (2011). Exploring Community Satisfaction and Attachment among Rural Youth. *Children, Youth and Environment* (21), 2, 77-99.
- Merchán Iglesias, F. y García-Pérez, F. (1987). Reflexiones sobre el uso de una metodología investigativa en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en la adolescencia. *Investigación en la escuela* (2), 337-48.
- Minguijón Pablo, J. y Pac Salas, D. (2006). *Calidad de vida en el medio rural aragonés*. Zaragoza: Cáritas Aragón.
- Muñoz de Bustillo Llorente, R. et. al. (2009). *Abandono escolar y mercado de trabajo en España*. Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración.
- Navarrete Moreno, L. (2016). La movilidad juvenil en Europa, un papel aún asimétrico en España. *Revista de Estudios de Juventud* (113). Juventud transnacional: la movilidad juvenil en Europa, 13-26.

- Noguira, Ch. (2012, 16 de abril). *La crisis acelera la emigración de españoles a Europa y América*. Elpais.com. Disponible en web: http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/04/16/actualidad/1334595551_993723.html [Consulta: 16 de abril de 2012].
- Oliva Serrano, J. (2003). Trabajar lejos de casa: las nuevas oportunidades de arraigo en la sociedad móvil. *Actualidad Leader: Revista de Desarrollo Rural* (20), 24-25.
- Pérez-Díaz, V. (1966). *Estructura social del campo y éxodo rural. Estudio de un pueblo de Castilla*. Madrid: Técnos.
- Pérez-Díaz, V. (1969). *Emigración y Sociedad en la Tierra de Campos. Estudio de un proceso migratorio en un proceso de cambio social*. Madrid: Estudios del Instituto de Desarrollo Económico.
- Pérez-Díaz, V. (1971). *Emigración y Cambio Social*. Madrid: Ariel.
- Pérez Rubio, J. A. et al. (2007). *Los intangibles en el desarrollo rural. Estrategias y orientaciones de los jóvenes y la población ante los cambios en las zonas rurales en Extremadura*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Pérez Rubio, J. A. y Sánchez-Oro, M. (2007). Percepciones y orientaciones ante el futuro del desarrollo rural. En Pérez Rubio, J. A. et al. (2007). *Los intangibles en el desarrollo rural. Estrategias y orientaciones de los jóvenes y la población ante los cambios en las zonas rurales en Extremadura*, Cáceres: Universidad de Extremadura, 55-86.
- Pinilla Navarro, V. y Sáez Pérez, L. A. (2017). La despoblación rural en España: Génesis de un problema y políticas innovadoras. *CEDDAR* (2), 1-24.
- Prats, J. (2014, 17 de enero). *¿A cuántos españoles ha expulsado la crisis?*. Elpais.com. Disponible en web: http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/01/17/actualidad/1389990285_962730.html [Consulta: 26 de agosto de 2015].
- Regidor, J. C. (2000). *El futuro del medio rural en España*. Madrid: Consejo Económico y Social.
- Roquer, S. y Blay, J. (2008). Del éxodo rural a la inmigración extranjera: El papel de la población extranjera en la recuperación demográfica de las zonas rurales españolas (1996-2006).

- Scripta Nova: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Vol. XII, 270 (129). <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn270/sn-270-129.htm> [Consulta: 25 de agosto de 2017].
- Sáez Pérez, L. A.; Pinilla Navarro, V.; Ayuda Bosque, M. I. (2001). Políticas ante la despoblación en el medio rural: un enfoque desde la demanda. *Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural* (1), 211-232.
- Sampedro Gallego, R. (2008). Como ser moderna y de pueblo a la vez: los discursos del arraigo y del desarraigo en las jóvenes rurales. *Revista de Estudios de Juventud* (83). Mujeres jóvenes del siglo XXI, 179-193.
- Sanz Hernández, M. A. (2016). Discursos en torno a la despoblación en Teruel desde la prensa escrita. *Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural* (20), 105-137.
- Sosa Troya, M. (2019, 31 de marzo). España vaciada clama por una gran alianza contra la despoblación. *Elpais.com*. Disponible en web: https://elpais.com/sociedad/2019/03/31/actualidad/1554022545_649884.html [Consulta: 25 de agosto de 2019].
- Sosa Troya, M. y Morán Breña, C. (2018, 11 de octubre). La demografía no admite más demoras, hay que actuar ya. Entrevista a Isaura Leal. *Elpais.com*, Disponible en web: https://elpais.com/sociedad/2018/10/09/actualidad/1539105462_814358.html [Consulta: 25 de agosto de 2019].
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona: Paidós.
- Yarwood, R. (2005). Beyond the Rural Idyll: Images, countryside. change and geography. *Geography* (90), Núm. 1, 19-31.



Análisis estratégico sobre la migración del talento en el ámbito de la Unión Europea

MARTA FERRER SERRANO

DEPARTAMENTO DE DIRECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE EMPRESAS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
martafe@unizar.es

MARÍA PILAR LATORRE MARTÍNEZ

DEPARTAMENTO DE DIRECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE EMPRESAS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
latorre@unizar.es

RAMÓN HERMOSO TRABA

DEPARTAMENTO DE INFORMÁTICA E INGENIERIA DE SISTEMAS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
rhermoso@unizar.es

Resumen:

Introducción: Este artículo se centra, en primera instancia, en poner de relieve la importancia que tiene la movilidad de los recursos humanos y en concreto de talento

en la Unión Europea, bajo la premisa de que este fenómeno en la actualidad continúa intensificándose, debido a la profunda competencia que existe.

Metodología: La parte central del trabajo consiste en la recopilación de datos desde dos perspectivas diferentes: económica y educativa. A continuación, se procede al análisis de dichos datos cuantitativos a través de correlaciones estadísticas (coeficiente de Pearson).

Resultados: Se obtiene una serie de resultados que ponen de manifiesto la relación existente entre las variables objeto de estudio. En concreto, se hayan distintas correlaciones estadísticas significativas.

Conclusión: La interrelación de las variables macroeconómicas y educativas seleccionadas en este estudio aportan información relevante que pone de manifiesto el panorama general de la movilidad del talento de la Unión Europea dejando ver los nuevos retos a los que se enfrenta de manera general y de manera individual los países miembros.

Palabras clave: migración, movilidad, talento, Unión Europea, población.

Strategic analysis of the migration of talent within the European Union

Abstract:

Introduction: this article focuses primarily on highlighting the importance of the mobility of human resources, especially talent, within the European Union. This is approached from the premise that the phenomenon is becoming ever more prevalent in today's world due to the presence of a deep-rooted sense of competition.

Methodology: a large part of the article is devoted to the collection of data from two different perspectives: economics and education. The quantitative data is then analysed using statistical correlations (Pearson's coefficient).

Results: there are a number of findings that draw attention to the relationship between the variables forming the object of this study, particularly in the case where any significant statistical correlations emerge.

Conclusion: the relationship between the macroeconomic and educational variables selected in this study throw up relevant information that reveals the general situation of the mobility of EU talent, providing a glimpse of the new challenges – both general and individual – that the member states need to tackle.

Key words: migration, mobility, talent, European Union, population.

Análisis estratégico sobre la migración del talento en el ámbito de la Unión Europea



Marta
Ferrer Serrano

María Pilar
Latorre Martínez

Ramón
Hermoso Traba

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404201

Recibido: 11/09/2018

Aceptado: 02/10/2019

INTRODUCCIÓN

La motivación que impulsa el desarrollo de este artículo se extiende al interés que suscita esta temática, sobre todo desde que la crisis económica está presente en todo el territorio europeo. Por ello, se realiza una radiografía exhaustiva y crítica del flujo de talento y de la migración del capital humano en la Unión Europea, en adelante UE, así como de la interrelación existente entre esta movilidad y el nivel de estos países desde tres perspectivas diferentes: social, económica y educativa.

La importancia de este proyecto radica en que “los recursos humanos juegan un papel central en la producción de conocimiento y, por lo tanto, en el desarrollo tecnológico y económico de los países (OCDE, 2008). Además, de acuerdo con este organismo, la intensidad del crecimiento del conocimiento implica una mayor necesidad de especialistas altamente cualificados que sean capaces de “acceder, entender y usar el conocimiento” (OCDE, 2008).

En cambio, a pesar de que la crisis ha intensificado este fenómeno migratorio, la movilidad internacional del trabajo no es un fenómeno nuevo (Harris y Todaro, 1970). Las personas se han movido siempre a otros países en busca de mejores perspectivas económicas, para escapar de conflictos o por motivos

vinculados a la reunificación del núcleo familiar (Nadeen y Se-Jik, 1995).

Sin embargo, en los últimos años, este movimiento, se ha visto potenciado como resultado de la globalización de la actividad económica, los mecanismos de mercado que incrementan la actividad comercial y la crisis económica con la correspondiente escasez de mano de obra adecuada a las necesidades que se demandan en momentos determinados (OCDE, 2008).

Por todo esto, atraer la inmigración más cualificada es un deseo compartido a escala global (en la literatura conocido como “global race for talent”) (Lewin et al., 2009; Sachar, 2006). En esta competición, todos los países buscan incrementar su atractivo para atraer a los individuos más brillantes.

Hoy en día, la movilidad internacional por motivos laborales se considera una cuestión de gran relevancia que suscita controversia entre los países emisores, en cuanto a la pérdida de inversión realizada en el talento emigrante (Puri, 2008). En concreto, no existen estudios actuales sobre la migración de talento en la UE, al ser una problemática actual acentuada por la crisis sufrida en los últimos años. Es en este punto donde se encuentra el interés de nuestro estudio y el vacío en la literatura académica.

El objetivo general de este trabajo es analizar estratégicamente la movilidad del talento en la Unión Europea teniendo en cuenta la perspectiva educativa y económica y proporcionando una imagen panorámica de la situación. Para ello, se realiza un estudio bibliográfico profundo y se analizan las variables a partir de correlaciones estadísticas.

La estructura que sigue este artículo es la siguiente. En la primera sección se fundamenta teóricamente el estudio en base realizándose una búsqueda de documentación bibliográfica sobre los flujos migratorios en la UE. A continuación, se realiza un examen exhaustivo en relación con los veintiocho países que componen la UE y los diferentes indicadores escogidos. La siguiente sección consiste en la realización del análisis estadístico de las variables. Por último, se presentan las conclusiones del estudio.

¹ Para más información acudir al libro de Anna Buoucher “*Gender, migration and global race for talent*”, Manchester University Press (2016).

MARCO TEÓRICO

La relación entre migración y desarrollo² ha sido motivo de debate en numerosos artículos y libros especializados (De Haas, 2010). Los efectos de la migración en los países de origen han variado según los distintos autores y corrientes, aunque el trabajo empírico sobre la movilidad ha sido menor que el relativo a las consecuencias de la migración para los países receptores (Pellegrino, 2000).

A la hora de extraer conclusiones, Papademetriou y Martin (1991), tras investigar y analizar diferentes áreas de estudio, concluyeron que la relación entre migración y desarrollo debía considerarse como “no resuelta³” (Appleyard, 1992), y que, por lo tanto, era difícil extraer principios generales ya que, a su juicio, las ventajas y desventajas variaban mucho en función de los casos analizados. Al tratarse de una cuestión no resuelta, las respuestas no son las mismas para todas las situaciones, y las conclusiones de los estudios varían dependiendo de los factores que se consideren y del punto de vista que se adopte.

La literatura ha tratado de manera individual los factores que provocan los movimientos de las personas y que conforman el desarrollo (Savage y Egerton, 1997; South y Deane, 1993). Sin embargo, en la actualidad existe gran interés por analizar de qué modo se relacionan y qué ventajas supone la movilidad de la población para los distintos ámbitos (De Haas, 2010).

Los autores coinciden en sus estudios en que el efecto más destacable que produce la movilidad de los recursos humanos (aunque su estimación resulta compleja), es el aumento del Producto Interior Bruto, en adelante PIB, de los países de acogida (Edwards, 2001). Otro de los beneficios que conlleva la migración poblacional, es el enriquecimiento cultural y de conocimientos que se produce al cruzar los distintos límites fronterizos (Canales y Zloliniski, 2001). De acuerdo con Canales y Zloliniski (2001), a pesar de estas ventajas, el peso de los inconvenientes (sobre todo para los países de origen) es mucho mayor.

² Se entiende por desarrollo el crecimiento económico, social, cultura y tecnológico de un territorio o área determinada.

³ En inglés, “*the unsettled relationship*”. El concepto aparece descrito y estudiado teóricamente en “*Migration and Development: A Global Agenda for the Future*”, de R. T. Appleyard, 1992.

La globalización en relación con la movilidad de recursos humanos ha traído consigo desde una perspectiva nacional una pérdida de competitividad comparable a otros países importadores de talento, y desde una perspectiva más individualista, un desarraigo al país de origen y al núcleo familiar (Templer et al., 2006). Esto provoca un envejecimiento de la población para los países que soportan gran tasa de emigración dado que, de manera mayoritaria, el éxodo se produce en edades comprendidas entre los 20 y 40 años⁴.

Además, de acuerdo con Mahroum (2000), el mercado de trabajo está cada día más globalizado sobre todo para el personal altamente cualificado. La contrapartida implica que las organizaciones están dispuestas a invertir cada vez más en personal altamente cualificado y que, a su vez, puedan disponer de movilidad internacional y que aseguren un rendimiento de alta calidad, así como eficiencia (Mahroum, 2000).

Esta alta cualificación, el desarrollo de los países y las variables coyunturales del entorno, suponen la reorganización y movilidad del personal altamente cualificado en busca de nuevas oportunidades de futuro (Templer et al., 2006). Los países, sin darse cuenta, se ven envueltos en una profunda guerra por el talento, para que, así como consecuencia, su competitividad, a nivel organizacional, y su posición relativa, tanto a nivel organizacional como a nivel nacional, aumenten. Es de esta manera cuando surge el concepto de “fuga de cerebros” o “brain drain⁵”.

El concepto hace referencia a la salida de población con una alta cualificación o nivel de estudios (profesionales, técnicos y científicos entre otros), de un país o sectores económicos, hacia otro en búsqueda de unas mejores condiciones laborales o de autodesarrollo personal (Brandi, 2006). Generalmente, la fuga de cerebros hace perder a un país la inversión hecha en la educación superior de la persona que decide emigrar (Brandi, 2006). Entre las principales causas destaca la falta de oportunidades de

⁴ De acuerdo con Eurostat, la edad media de los inmigrantes en la UE en 2014 era de 28 años. Página web: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration_and_migrant_population_statistics/es#Flujos_migratorios

⁵ En Gaillard y Gaillard (1998) se explica la historia del concepto “*brain drain*”.

empleo, el mal ambiente social y laboral y la falta de apoyo a los estudiantes recién graduados (Miyagiwa, 1991).

Por tanto, la preocupación por la pérdida de recursos humanos cualificados no es un hecho nuevo, si bien, en una esfera mundial, es en las décadas de 1950 y 1960 (a partir del fin de la Segunda Guerra Mundial, y paralelamente con la intensificación del proceso de migración en África, América del Sur y Asia), cuando adquiere relevancia en el ámbito académico y en los debates de los organismos internacionales (Brandi, 2006). “Además, la segunda mitad del siglo XX certificó la conversión de la Europa Occidental en una zona de recepción de inmigración. Esa inversión en el sentido de los movimientos migratorios estuvo estrechamente relacionada con las transformaciones demográficas, económicas y políticas de Europa” (Cabré y Domingo, 2002).

Por otro lado, siguiendo a los autores Cabré y Domingo (2002), la crisis económica de los años setenta tuvo una especial repercusión en la ocupación en el sector industrial, y denotó importantes consecuencias en los movimientos migratorios y en las políticas dirigidas tanto a la migración como a la población extranjera residente en cada uno de los países que habían destacado como receptores de inmigración. “Una de las primeras medidas adoptadas para combatir el creciente desempleo fue orientada a la restricción de la llegada de nuevos flujos migratorios, a la vez que se incentivaba el retorno de los inmigrantes residentes. (...) Mientras que para los países del sur de Europa el retorno de inmigrantes fue una realidad, para el resto de las nacionalidades ese retorno no sólo no se produjo en el volumen deseado, sino que al final del período el número de inmigrantes procedentes de países terceros a la Unión Europea había crecido. (...) El aumento de menores y mujeres puso de manifiesto la voluntad de asentamiento de la inmigración, acabando con el modelo del trabajador inmigrante identificado exclusivamente con jóvenes de sexo masculino” (Cabré y Domingo, 2002).

En la década de los noventa, los acuerdos firmados en Luxemburgo permitieron a los ciudadanos europeos viajar sin tener que presentar el pasaporte en las fronteras. Millones de jóvenes comenzaron a estudiar en otros países. Además, se acuerda en 1999 como nueva moneda europea común, el

Euro (€) (Europa.eu, 2016). Se facilita de esta manera el intercambio de flujos poblacionales de los países miembros pertenecientes a la UE.

Las tendencias migratorias de los Estados Miembros de la UE cambiaron a lo largo de estos años. La reactivación económica de los ochenta, la desintegración del bloque soviético y la caída del muro, se tradujeron en el aumento de los flujos migratorios hacia toda Europa occidental, con especial fuerza en los primeros años de la década de los 90. Además, los nuevos países incorporados y convertidos en la frontera sur de la UE presentan una inmigración de carácter principalmente económica (Delgado, 2002).

La apertura gradual de los mercados laborales europeos occidentales por las ampliaciones de 2004 y 2007 de la UE, permitió a muchos trabajadores salir a buscar empleo y nuevos proyectos en la zona más próspera de la UE. Este hecho cambió drásticamente el panorama de la migración en Europa y condujo a flujos migratorios sustancialmente de este a oeste (Kahanec, 2012).

Como ya se ha señalado, la década de los 90 destacó por la aceleración de los movimientos migratorios. Por otro lado, es característico al conjunto de los países de la UE, el protagonismo que el saldo migratorio adquiere en el cómputo global del crecimiento de la población. La creciente llegada de flujos migratorios juntamente con el papel esencial que juegan en el crecimiento total de la población de la UE, hizo que en la década de los 90 se plantee el diseño de una política migratoria conjunta (Cabré y Domingo, 2002).

En septiembre de 2008 la crisis financiera sacude la economía mundial provocando un aumento masivo de las migraciones poblacionales. Asimismo, aumentan las revueltas que llevan a muchas personas a huir de sus hogares y buscar refugio en Europa. La UE se enfrenta al dilema de qué políticas establecer para la regulación de este escenario (Europa.eu, 2016). Por otro lado, como consecuencia de la profunda crisis que está sopor-tando Europa, un gran número de población se encuentra en una situación de inactividad en el empleo trayendo consigo la búsqueda de nuevas oportunidades de futuro con independencia del territorio.

La literatura más reciente apunta como los motivos de movilidad están cambiando. Según Krishnan y Kirubamoorthy (2017) en los últimos tiempos, el patrón ha cambiado a una tendencia creciente de expatriación autoiniciada que cubre un grupo diverso de individuos de diversos antecedentes y disciplinas (Global Mobility Trends Survey, 2016). También estamos viendo el surgimiento de la categoría llamada carrera proteica (Hall y Moss, 1998). La carrera proteica es un proceso en el cual la persona y no la organización está manejando la carrera, lo que incluye las variadas experiencias de la persona en educación, capacitación, trabajo en varias organizaciones, cambios en el campo ocupacional, etc. La persona proteica hace elecciones personales de carrera y busca la autorrealización haciéndose cargo de sus objetivos futuros, siendo el criterio del éxito un factor intrínseco (éxito psicológico).

En la siguiente sección se presenta la muestra, variables y fuentes de información, así como la metodología llevada a cabo en este estudio.

METODOLOGÍA

Muestra y variables

Este artículo se ha basado en la obtención y recopilación de datos cuantitativos de la migración poblacional y más concretamente, del talento en la UE desde dos perspectivas (económica y educativa) en el año 2015. Dicha recopilación de información se ha realizado utilizando fuentes de información secundarias, en concreto, se ha recurrido a bases de datos oficiales como Eurostat, AMECO (base de datos macroeconómica anual de la Dirección General de Asuntos Económicos y Financieros de la Comisión Europea), los Institutos Nacionales de Estadística de cada país miembro de la UE, la Comisión Europea, y la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico).

La muestra de este trabajo consta de la población de los 28 países pertenecientes a la Unión Europea. Las variables analizadas incluyen únicamente a ciudadanos con nacionalidad en los países europeos y registrados de alguna manera en dichos

países y por tanto en las bases de datos. Las variables objeto de estudio son las siguientes:

Variables dependientes:

- Tasa de inmigración: ratio entre el número total de inmigrantes y la población total registrada de cada país.
- Tasa de emigración: ratio entre el número total de emigrantes y la población total registrada de cada país.

Variables independientes:

- Tasa de desempleo: número de desempleados dividido por la población activa, y se expresa en forma de porcentaje. Esta variable se desagrega según género.
- Participantes programa Erasmus+.
- Subsidio por individuo participante en el programa Erasmus +: Cuantía total destinada por cada país para el programa Erasmus + dividido entre el número de participantes total de cada país.
- Gasto público educación: Partida del presupuesto destinado por cada Gobierno con razones educativas.
- PIB pc: Indicador económico que mide la relación existente entre el nivel de renta de un país y su población. Para ello, se divide el Producto Interior Bruto de dicho territorio entre el número de habitantes.
- Importaciones y exportaciones: Saldo comercial en términos de exportaciones y de importaciones.
- Graduados niveles educativos: Número total de población que ha obtenido determinado grado educativo. En concreto se consideran los estudios obligatorios (hasta 16 años, segundo curso de la ESO), la secundaria no obligatoria (hasta 18 años,

bachillerato), grados universitarios, máster y programas de doctorado.

- Tasa de ofertas de empleo por sectores: Porcentaje representativo de la tasa de ofertas de puestos de trabajo por sectores de actividad para cada país.

Técnica metodológica

El análisis estadístico se ha llevado a cabo a través del software informático “IBM SPSS Statistics 23” y en concreto en su función de correlación bivariable (centrando el análisis en el coeficiente de correlación de Pearson). El coeficiente de correlación de Pearson viene definido por la siguiente expresión:

$$R_{xy}$$

La interpretación del coeficiente de Pearson es la siguiente: “el valor de la correlación es igual a 1 o -1 si la correlación es de intensidad máxima, y se va acercando hacia el 0 cuanto menor sea la intensidad de la correlación. Además, el índice tiene signo positivo cuando la correlación es directa y negativo cuando es inversa” (Chorro, 2016).

RESULTADOS

A continuación, se pasa a analizar estadística y analíticamente las variables seleccionadas. En la Tabla 1 se recogen las matrices de correlaciones elaboradas y posteriormente se exponen los resultados más significativos al respecto.

Tabla 1
Matrices de correlaciones

	PIB pc	Tasa desempleo mujeres	Tasa desempleo hombres	Participantes del programa Erasmus+	Subvención del programa Erasmus+	Gasto Público en Educación	Exportaciones	Importaciones
Emigración N	0,386 28	0,031 28	0,080 28	-0,406* 28	-0,413* 28	0,377 28	-0,327 28	-0,373 28
Inmigración N	0,755** 28	-0,279 28	-0,322 28	-0,142 28	-0,177 28	0,401* 28	0,047 28	0,015 28

	Estudios obligatorios	Secundaria no obligatoria	Grados Universitarios	Máster	Doctorado
Emigración N	0,170 20	0,290 20	0,029 20	-0,141 20	-0,607* 20
Inmigración N	0,072 20	0,374 20	-0,252 20	-0,261 20	-0,246 20

	Minería	Industria	Comercio	Agricultura	Restauración	Comunicación	Científico	Administración	AAPP y defensa	Educación	Sanidad
Emigración N	-0,209 28	-0,165 28	-0,182 28	-0,136 28	-0,172 28	-0,106 28	-0,047 28	-0,169 28	-0,101 28	0,161 28	-0,204 28
Inmigración N	0,051 28	0,038 28	0,101 28	0,109 28	0,176 28	0,160 28	0,310 28	0,112 28	-0,216 28	0,526* 28	0,045 28

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia.

Las tasas de desempleo no presentan correlaciones significativas con las tasas de inmigración y de emigración. Se debe a que estas variables están influenciadas por el efecto que la crisis económica ha ejercido sobre el ámbito laboral ya sea en mayor o en menor medida según el país de la UE. Los flujos migratorios han aumentado considerablemente desde el año 2008 en todo el territorio europeo, además, la globalización ha afectado tanto a la mano de obra cualificada como a la no cualificada.

El coeficiente de Pearson en el caso de la correlación entre la inmigración y el PIB pc de los países europeos, muestra una correlación con un valor significativo. Cuanto mayor PIB pc tiene un país europeo, mayor tasa de inmigración experimenta dicho país.

Desde el FMI⁶ se ha llegado a la conclusión de que un aumento de la inmigración tiene un impacto positivo sobre las sociedades europeas puesto que conlleva un aumento del PIB pc de estas. Esto se debe a que impulsan los niveles de productividad laboral y que, además, el flujo de migrantes mayoritariamente se encuentra en edad laboral, contrarrestando la deficiencia de mano de obra en edad de trabajar derivada del desarrollo demográfico (Europa Press, 2017). Por otro lado, siguiendo un informe de la Oficina Económica del Gobierno, gracias a la entrada de inmigrantes en España, la renta per cápita ha experimentado un impacto neto en torno a un 3% en los últimos 15 años (Sebastián, 2006).

Con respecto a estas parejas de variables, hay que destacar que la tasa de desempleo y la tasa de emigración no están correlacionadas.

Por otro lado, cuando se observa el valor que el coeficiente de Pearson ofrece al correlacionar la tasa emigración con el número de participantes en el programa Erasmus+, se llega a la conclusión de que, ante un mayor índice de emigración de un país europeo, una menor tasa de participación en el programa Erasmus+.

En el caso de la correlación entre la emigración con la subvención o esfuerzo que efectúan los países europeos, se llega a la misma conclusión que en el caso anterior. Existe una cierta tendencia a aumentar la subvención destinada en el programa Erasmus+ si la tasa de emigración desciende.

⁶ Fondo Monetario Internacional.

Hay países europeos como Alemania, Francia o Reino Unido que invierten gran cantidad de dinero y participan muchos estudiantes universitarios en el programa, cuya tasa de emigración es baja, y que, por el contrario, la de inmigración es mayor. Estos países a su vez coinciden con lo que menor tasa de desempleo presentan, y, por lo tanto, los que mayor oportunidades y facilidades ofrecen a los jóvenes graduados. En este sentido, aunque exista una gran participación en el programa Erasmus+, el talento de los países de origen como los expuestos, no tiende a quedarse en el país destinatario, sino que retornan al finalizar los meses fuera de su país.

Los flujos migratorios no encuentran correlación significativa con el gasto público que los países europeos realizan en términos de educación. El coeficiente que releja la pareja de variables “inmigración – gasto público en educación” es significativo, por lo que se podría decir que una mayor inversión de gasto público en educación conlleva una mayor tasa de inmigración.

Los jóvenes talentos que, o bien están formándose o bien se han graduado recientemente, tienen la oportunidad de continuar con dicha formación e incluso plantearse la posibilidad de emigrar fuera de sus países. Como consecuencia, el destino que la mayoría de los talentos escogerá, serán aquellos que les ofrezcan dichas oportunidades de autodesarrollo personal y profesional, es decir, aquellos países que más inversión realicen en educación y que por lo tanto más opciones oferten a los jóvenes talentos.

Se plantea la cuestión de si una mayor tasa de importaciones o de exportaciones conlleva una mayor o menor tasa de migración. Los resultados nos muestran como no existe correlación entre la inmigración y la capacidad exportadora o importadora de los países de la UE. Una vez más, los datos no resultan lo suficientemente significativos como para evaluar esta pareja de variables.

Para llevar a cabo el análisis estadístico entre los flujos migratorios y los graduados (en términos relativos) por niveles educativos, se han tenido en cuenta para evitar posibles desviaciones, veinte países de la UE de los cuales se poseen todos los datos para el año 2015.

En relación con estas parejas de variables, tan solo se llega a una conclusión clara, y es que, a mayor tasa de emigración, menor número de doctores habrá. Esta relación se puede explicar aten-

diendo a que una mayor tasa de emigración implica una menor renta per cápita y por lo tanto una menor capacidad adquisitiva por parte de la población de afrontar unos estudios postobligatorios que a su vez exigen gran dedicación temporal y económica. También es necesario considerar la posibilidad del joven talento de un país de emigrar ante las pocas becas y oportunidades que un país ofrece para cursar sus estudios de postgrado. Hay que tener en cuenta que este tipo de estudios es voluntario y vocacional, pero que en la mayoría de los casos es requisito indispensable para cubrir las necesidades que las organizaciones solicitan.

Con respecto a las ofertas de empleo en los distintos sectores industriales, el coeficiente más representativo es el del sector educativo, con signo positivo y por lo tanto pudiendo considerarse que una mayor tasa de inmigración conlleva una mayor oferta de empleo en dichos sectores.

CONCLUSIONES

A lo largo de este estudio, se ha analizado la influencia de distintas variables en el contexto actual de la migración poblacional y de talento en la UE. Por un lado, se ha realizado un intensivo estudio bibliográfico en el que se ha puesto de relieve la importancia de este fenómeno denominado “brain drain”, así como las causas que lo originan. Una vez fundamentada la parte teórica, se han recopilado y analizado datos desde dos perspectivas, correlacionándolos para ver la tendencia que siguen. Las conclusiones se pueden estructurar en cuatro puntos:

- Los comportamientos actuales de búsqueda de empleo están tomando cada vez más un aliciente globalizado, y en particular, en la UE, los solicitantes de empleo prácticamente no detectan ninguna barrera legal a la migración. La creación de un mercado único que engloba a todos los Estados Miembros, incentiva y potencia los flujos migratorios. Por otro lado, las organizaciones y los países se ven obligados, ante la creciente competencia que conlleva la globalización, a iniciar una guerra de captación de talento, que no solo aporte conocimientos, sino también habilidades, disponibilidad geográfica y disponibilidad temporal.

- La crisis económica y financiera ha sido el factor fundamental y decisivo para que la población habitante del territorio europeo, ante las escasas oportunidades de empleo y autodesarrollo personal y profesional, haya tomado la decisión de migrar de sus países de origen buscando mayores y mejores ofertas de empleo y formación.
- Las causas fundamentales que originan la fuga de cerebros son la falta de oportunidades de empleo, la existencia de un ambiente social y laboral conflictivo y la falta de apoyo a los estudiantes recién graduados.
- La parte práctica de este proyecto ha puesto de manifiesto seis correlaciones de significación estadística. En primer lugar, una mayor tasa de inmigración conlleva un mayor PIB pc en la UE. También un mayor gasto público en educación implica una mayor tasa de inmigración. Con referencia a la tasa de emigración, cuanto mayor es, menores cifras de participación en el programa Erasmus+ así como en la cuantía destinada al mismo. También trae consigo una mayor tasa de emigración, un menor número de doctores. En relación con las tasas de ofertas de trabajo por sectores de actividad, una mayor tasa de inmigración está positivamente correlacionada con las ofertas del sector educativo.

En conclusión, las asimetrías generadas entre los Estados Miembros como consecuencia de la migración del talento deberán ser valoradas. Por tanto, desde una perspectiva individual, todos los países interesados, deberán ser capaces de generar estrategias de retención de talento para lograr mantener su competitividad, así como desde una perspectiva generalista, la UE deberá ser consciente de los nuevos retos a los que se enfrenta. Sin embargo, este trabajo no está exento de limitaciones. Se deberá realizar un estudio posterior más sofisticado estadísticamente que tenga capacidad explicativa de las relaciones establecidas en este. Además, se podrá replicar el estudio en otros ámbitos y también actualizar los datos para ver la situación actual una vez se ha superado la fase más crítica de la crisis. Este artículo puede servir como primer paso para la realización de futuras investigaciones proporcionando un panorama general de la migración del talento

en Europa, así como su interrelación entre las variables macroeconómicas y educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Appleyard, R. T. (1992). *Migration and Development: A Global Agenda for the Future* (Vol. 30). Nedlands, Australia: International Organization of Migration (IOM).
- BGRS. (2016). Global Mobility Trends. Recuperado el 15 de septiembre de 2018, de <http://globalmobilitytrends.bgrs.com/>
- Brandi, M. (2006). La historia del brain drain. *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 3(7), 65-85.
- Cabré, A., & Domingo, A. (2002). Flujos migratorios hacia Europa: actualidad y perspectivas. *Arbor*, CLXXII (678), 325-344.
- Canales Cerón, A. I., & Zlolski, C. (2001). Comunidades transnacionales y migración en la era de la globalización. *Notas de población*.
- Chorro, J. L. (2016). *Estadística aplicada a Psicología*. Recuperado el 20 de Abril de 2017, de Estadística aplicada a Psicología: http://www.uv.es/webgid/Descriptiva/31_coeficiente_de_pearson.html
- De Haas, H. (2010). Migration and development: A theoretical perspective 1. *International migration review*, 44(1), 227-264.
- Delgado, L. (2002). *La inmigración en Europa: realidades y políticas*. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos. Unidad de Políticas Comparadas (CSIC).
- Edwards, S. (2001). *Capital mobility and economic performance: are emerging economies different?* (No. w8076). National bureau of economic research.
- Europa.eu. (2016). *La historia de la Unión Europea*. Obtenido de La historia de la Unión Europea: http://europa.eu/european-union/about-eu/history_es
- Europa Press. (2017). *La inmigración aumenta el PIB per cápita en las economías avanzadas, según el FMI*. Recuperado el 30 de abril de 2017, de La inmigración aumenta el PIB per cápita en las economías avanzadas, según el FMI: <http://www.europapress.es/internacional/noticia-inmigracion-aumenta-pib-per-capita-economias-avanzadas-fmi-20170109134323.html>

- Hall, D. T., & Moss, J. E. (1998). The new protean career contract: Helping organizations and employees adapt. *Organizational dynamics*, 26(3), 22-37.
- Haque, N. U., & Kim, S. J. (1995). "Human capital flight": Impact of migration on income and growth. *Staff Papers*, 42(3), 577-607.
- Harris, J. R., & Todaro, M. P. (1970). Migration, unemployment and development: a two-sector analysis. *The American economic review*, 60(1), 126-142.
- Kahanec, M. (2012). *Labor mobility in an enlarged European Union* (Vol. N° 6485): Discussion Paper series, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit.
- Krishnan, S., & Kirubamoorthy, G. (2017). Cultural Intelligence and Cross-Cultural Adjustments: Impact on Global Mobility Intentions. *American Journal of Economics*, 7(1), 25-28.
- Lewin, A. Y., Massini, S., & Peeters, C. (2009). Why are companies offshoring innovation? The emerging global race for talent. *Journal of International Business Studies*, 40(6), 901-925.
- Mahroum, S. (2000). *Highly skilled globetrotters: mapping the international migration of human capital*. R & D Management. Blackwell Publishers.
- Miyagiwa, K. (1991). Scale economies in education and the brain drain problem. *International Economic Review*, 743-759.
- OCDE. (2008). *The Global Competition for Talent: Mobility of the Highly Skilled*.
- Papademetriou, D., & Martin, P. (1991). *The Unsettled Relationship: Labor Migration and Economic Development*. Greenwood Press.
- Pellegrino, A. (2000). *Drenaje, movilidad, circulación: nuevas modalidades de la migración cualificada*. Comisión Económica para América Latina (CEPAL), Organización Internacional para las Migraciones.
- Puri, L. (2008). *Contribución del comercio al fomento del desarrollo y la reducción de la pobreza: movilidad laboral e intercambio de trabajadores*. Naciones Unidas.
- Savage, M., & Egerton, M. (1997). Social mobility, individual ability and the inheritance of class inequality. *Sociology*, 31(4), 645-672.

- Sebastián, M. (2006). *Inmigración y economía española: 1996-2006*. Recuperado el 30 de abril de 2017, de Inmigración y economía española: 1996-2006: <http://mcaugt.es/documentos/0/doc1501.pdf>
- Shachar, A. (2006). The race for talent: Highly skilled migrants and competitive immigration regimes. *NYUL rev.*, 81, 148.
- South, S. J., & Deane, G. D. (1993). Race and residential mobility: Individual determinants and structural constraints. *Social forces*, 72(1), 147-167.
- Templer, K. J., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2006). Motivational cultural intelligence, realistic job preview, realistic living conditions preview, and cross-cultural adjustment. *Group & Organization Management*, 31(1), 154-173.

INSTITUCIONES Y BASES DE DATOS

- Base de datos macroeconómica anual de la Dirección General de Asuntos Económicos y Financieros de la Comisión Europea (AMECO). Página web: https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/indicators-statistics/economic-databases/macro-economic-database-ameco_en
- Comisión Europea Erasmus +. Página web: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_es
- Comisión Europea: Empleo, Asuntos Sociales e Inclusión. Página web: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=157&langId=es>
- Eurostat. Página web: <http://ec.europa.eu/eurostat>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). Página web: <http://www.ine.es/>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Página web: <http://www.oecd.org/>



Protagonistas del cambio: identidades políticas y participación electoral de los jóvenes en España, 1982-2016

ALEJANDRO ESPÍ HERNÁNDEZ
UNIVERSIDAD DE MURCIA
alejandro.espih@um.es

Resumen: En el presente trabajo efectuamos un abordaje por diferentes variables que nos permiten comprender el nivel de participación y preferencias políticas de los jóvenes españoles a lo largo de la actual democracia. Unos indicadores de participación electoral que, partiendo de nuestras hipótesis, nos demuestran que los jóvenes participan en elecciones generales en menor porcentaje que los adultos y se ubican ligeramente a la izquierda respecto del resto de grupos etarios. En relación a las preferencias partidarias, el estudio demuestra que los diferentes cambios de color político en España, coinciden con un cambio en las preferencias partidarias de los jóvenes, pero no con aumentos de participación electoral entre aquellos. A propósito de esto último, constatamos en el trabajo la existencia de un “abstencionismo estructural” entre el electorado joven. En suma, el trabajo demuestra

Resumen

el desinterés por la política entre la población joven española, acompañada de una abstención que tiene componente facultativo. Concluimos demostrando el papel protagónico de los jóvenes en las alternancias de poder en España entre 1982 y 2016.

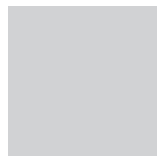
Palabras clave: jóvenes, España, participación política, partidos políticos, elecciones.

Protagonists of change: political identities and participation of Spanish youth in elections, 1982-2016

Abstract: In this study we look at several variables that help us understand the level of participation of Spanish youth throughout the current period of democracy, and also their political preferences. On the basis of our hypotheses, indicators of participation in elections reveal that Spanish young people participate in general elections to a lesser extent than adults and are slightly to the left with respect to the other age groups. As regards party preferences, the study shows that the various mutations in political colour that have taken place in Spain coincide with a change of party preference among young people but not with any increase in their participation in elections. Regarding the latter, we found a suggestion of “structural abstentionism” among the young electorate. The study reveals a disinterest in politics among young Spaniards, accompanied by abstention with an optional component. We conclude by demonstrating the key role played by young people in the alternation of power in Spain between 1982 and 2016.

Key words: young people, youth, Spain, political participation, political parties, elections.

Protagonistas del cambio: identidades políticas y participación electoral de los jóvenes en España, 1982-2016



Alejandro
Espí Hernández

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404202

Recibido: 24/12/2018

Aceptado: 02/10/2019

INTRODUCCIÓN

La participación política y electoral de los jóvenes siempre ha representado un objeto de interés y de estudio, fundamentalmente en los albores de periodos electorales. La mayor o menor abstención de los jóvenes, los motivos que les llevan a tener ese tipo de comportamiento, así como a decantar su voto por una u otra formación política, nos permite conocer y explicar la manera que tienen de entender la política y todo lo relacionado con ella.

Se ha estudiado mucho y desde diferentes perspectivas la relación entre cultura política y edad (Castellanos, Costa y Díaz, 2002; Galais, 2012; Blais, 2008; Funes, 2011), así como la participación política y electoral de los jóvenes en España (INJUVE, 2010, 2012, 2014, 2017; Morales, 2005; Francés y Santacreu, 2014) e incluso en perspectiva comparada con el resto de países de Europa (Anduiza, 2001; INJUVE, 2008) o atendiendo a cohortes (García y Gracia, 2016). Estos trabajos nos insisten en la alta abstención que caracteriza a la juventud española, así como el descenso de militancia activa en partidos políticos y organizaciones ciudadanas tradicionales, además de un alejamiento generalizado de las actividades convencionales del espacio

participativo y a una creciente desconfianza en el funcionamiento práctico de las instituciones políticas democráticas (Francés y Santacreu, 2014).

La edad es una característica individual fundamental para el estudio de las actitudes políticas en la medida en que, entre otras cosas, asigna un rol y un estatus en el sistema social (Justel, 1992). No es de extrañar el interés de la academia en el estudio de las relaciones entre juventud y política, al considerar que la edad tiene una correlación efectiva con el interés político (Santoni, 2013). Esto es posible dado que la condición juvenil posee una significación propia como categoría política específica a efectos de análisis sociológico (Coll, 2008; Krauskopf, 2010), que no se agota en el dato biológico (Bourdieu, 1997). Hablamos entonces de la juventud como una condición y no únicamente como una situación (Fernández, 1999), dado que tratamos de comprender sus conductas en el espacio público y privado, acudiendo a sus dinámicas internas y factores explicativos intrínsecos.

En el caso de España, nos hemos referido habitualmente a los jóvenes en su rol de ciudadanos como un sector de la población apática y distante de los mecanismos tradicionales de participación política. Así mismo la literatura sociológica y politológica ha ahondado en las carencias, en las discretas cifras de involucración política, pero no se han efectuado suficientes análisis que destaquen los aspectos positivos y más trascendentales de la participación política de los jóvenes españoles en la democracia actual, como, por ejemplo, el impacto de su voto.

Efectivamente, como señala Norris (2002), venimos asistiendo a una disminución de la implicación política formal de la juventud que, sin embargo, se vería compensada por la expansión significativa de su presencia en otro tipo de actividades políticas no convencionales, pero más acordes con su forma de experimentar la vida colectiva, como los movimientos de protesta, la participación en organizaciones voluntarias, la utilización de Internet como instrumento de activación política, etc. De hecho, los datos de la Encuesta Social Europea (2002-2003) han demostrado que los españoles son, después de los luxemburgueses, los europeos que más participan en manifestaciones.

El distanciamiento de los jóvenes con la política es una realidad, más allá incluso de nuestras propias fronteras. Según datos

de EUYOUPART (2005), los jóvenes españoles manifiestan un grado de desafección política bastante por encima de la media europea (78% frente de desinterés frente a 64% de la media europea), entendida esta desafección como una actitud de distanciamiento cognitivo y afectivo respecto a todo aquello que envuelve a lo político. Ahora bien, es preciso estudiar si esa desafección política está conllevando o no a un desentendimiento de los jóvenes con el sistema democrático a efectos de participación electoral.

El objetivo fundamental de esta investigación es explorar los índices de participación electoral de los jóvenes españoles en comparación con los adultos, tratando de comprobar si el cambio de preferencias electorales de los jóvenes en España ha coincidido con los cambios políticos en nuestro país durante la presente democracia. Visto desde otro enfoque, si los cambios de poder en España han sido una realidad cuando los jóvenes han cambiado sus preferencias electorales. Un objetivo de segundo grado es analizar cómo han evolucionado las identidades político-ideológicas entre la juventud española desde 1982 hasta el año 2016. Para lograr este cometido, el análisis articula tres enfoques o variables principales: participación electoral, preferencias partidarias e identificación ideológica.

El análisis se plantea desde una perspectiva temporal para el caso español, con una serie histórica de treinta y cinco años, partiendo de las siguientes hipótesis: H1: Los y las jóvenes participan electoralmente menos que los adultos. H2: Sus preferencias electorales han variado especialmente en los momentos de cambios de gobierno en España. H3: Ideológicamente se autoubican ligeramente más a la izquierda con relación a la media general e H4: La participación de los jóvenes ha aumentado en aquellas convocatorias electorales en las que se ha producido cambio de gobierno.

ENFOQUE METODOLÓGICO

Para este trabajo consideramos dentro de la variable “jóvenes” a aquellos sujetos comprendidos entre los 18 y los 34 años. Lo hacemos por dos motivos, en primer lugar, dado que la edad electoral nace en los 18 y, en segundo lugar, porque el Centro

de Investigaciones Sociológicas (CIS) ofrece una doble categoría etaria (de 18 a 29; y de 30 a 34) que podrían considerarse “jóvenes” según la literatura especializada. No obstante, algunos datos puntuales de este trabajo plasman la opinión de jóvenes comprendidos entre los 15 y los 29 años, procedentes fundamentalmente de sondeos sobre cultura política que elabora el CIS, donde considera en la categoría “jóvenes” a sujetos de tales edades.

El periodo de análisis escogido parte de 1982, coincidiendo con la gran victoria del PSOE en las elecciones generales, que daría paso a 10 años de hegemonía socialista en España, así como el inicio a un periodo de alternancia política entre PSOE y PP que perdurará con fortaleza hasta prácticamente la actualidad. La última fecha de análisis son los comicios generales de 2016, repetidos tras la fallida investidura del año 2015. No obstante, el CIS no siempre ofrece datos tan concretos de los primeros años, debiendo de conformarnos con cifras de 1986 en algunos de los análisis. Se han omitido los datos relativos a las elecciones generales de 2015, dado que, entre esos comicios y los últimos de 2016, apenas pasaron unos meses y los resultados no variaron considerablemente.

Hemos de advertir como limitación a nuestro propio trabajo que el empleo de los datos que manejamos, de carácter agregado, en algunas ocasiones pueden estar alejados de la exactitud de los números reales. Al tratarse de datos sobre participación electoral o preferencias político-ideológicas que manifiestan los sujetos encuestados, los resultados podrían distar de las cifras reales en entre un 7 y un 13%, si bien se aproximan y nos muestran la tendencia. La explicación a este diferencial radica en la tendencia de la persona entrevistada a contestar lo que se considera “correcto” o “aceptado”, es decir, lo que se espera de ellos. Así, alguien que no ha votado pero que piensa que moralmente es más correcto confesar que sí, podrá manifestar haber cumplido con su “deber cívico” aun cuando no lo hizo. En todo caso debemos tener claro que es muy difícil establecer porcentajes exactos, dado que tantos sesgos tienen las encuestas como tiene el censo electoral oficial.

En última instancia, el hecho de analizar datos relativos únicamente a las elecciones generales y no otro tipo de elecciones

como autonómicas, locales o europeas, radica, en primer lugar, por ser aquellas que mayores índices de participación e interés recaban, además, de tratarse de la convocatoria más empleada para el análisis de cuestiones concernientes a comportamiento electoral. En el caso de las elecciones locales, autonómicas y europeas, el electorado español suele considerar que la institución para la que van a elegir representantes tiene un poder de decisión menor que en el de las elecciones generales. Es por ello que las elecciones legislativas (generales), son identificadas por el electorado como “decisivas”, mientras que las restantes presentan rasgos característicos de una menor participación y de un incremento del “voto de prueba”, lo que constituye una muestra de la menor importancia atribuida a estas elecciones (Del Castillo, 1995).

RESULTADOS

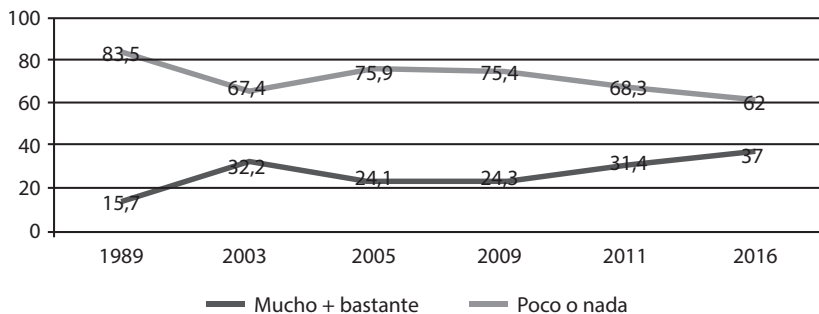
Interés por la política

El interés por la política ha sido utilizado como un indicador tradicional a nivel social. Es una actitud central para el análisis de la cultura cívica, así como para medir la implicación política de la ciudadanía (Galais, 2012). Los españoles “han venido expresando, durante más de treinta años, bajos niveles de interés por la política, y el hecho de que expresen conocerla mejor, no ha venido acompañado de la mano de un mayor interés por la misma” (García y Gracia, 2015:808).

En efecto, el electorado español se caracteriza por unos modestos niveles de interés por la política (Gunther et al., 2004; Bonet et al., 2006; Torcal y Montero, 2006). La literatura especializada en comportamiento político y electoral habla de una relación “cuadrática” según la cual tanto los más jóvenes como las personas más mayores estarían menos interesadas en la política que las personas de mediana edad (Verba y Nie, 1972; Milbrath y Goel, 1977). El desinterés de los jóvenes por la política es inferior al del conjunto de la ciudadanía española. De hecho, entre los países de la OCDE¹, España encabeza el ranking de diferencial entre desinterés de sus jóvenes y el desinterés total por la política.

¹ La OCDE recaba datos de personas no interesadas en absoluto en la política abarcando los años 2012 a 2014. La clasificación de “jóvenes” comprende a aquellos sujetos entre los 15 y los 29 años. Datos vistos en www.oecd.org

Gráfico 1
Evolución del interés por la política de los jóvenes españoles



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la serie histórica del CIS sobre grado de interés por la política de jóvenes entre 15 y 29 años (A30301062). El dato de 2016 corresponde al estudio de INJUVE (2017).

El trabajo de Galais (2012) demuestra que existe una relación significativa y positiva entre el hecho de tener menos de 30 años y manifestarse muy o bastante interesada por la política hasta el año 1993, momento en que desaparece después de haber estado disminuyendo durante los años previos. Diversos trabajos (López Pintor, 1981; Justel, 1992), han detectado un elevado grado de interés por la política por parte de los jóvenes, en comparación con sus padres, a finales de la Transición a la democracia, y como consecuencia directa de haber sido testigos de un cambio de régimen político que cumplía sus expectativas. En 2016 se registran los porcentajes de interés por la política más elevados de toda la serie histórica entre los jóvenes. No obstante, la desconfianza (48%) seguida de la irritación (17%), son los sentimientos mayoritarios que despierta la política entre la juventud española (INJUVE, 2017).

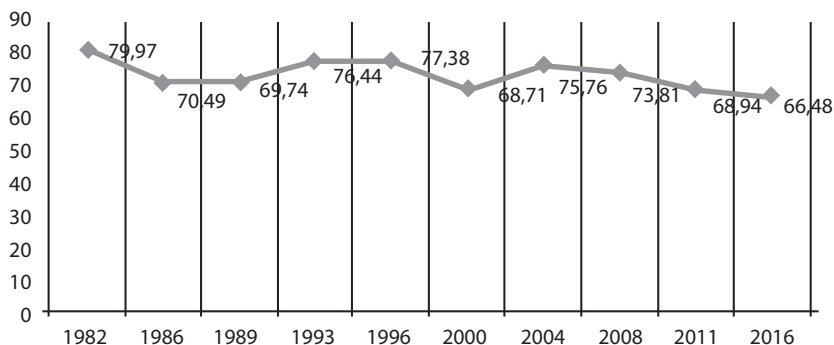
Participación electoral, preferencias partidarias e identificación ideológica

La participación electoral puede ser considerada como el tipo de participación política esencial para el funcionamiento de las democracias representativas (Mateos y Moral, 2006). Aun no

siendo la única de las formas posibles de participación política, la participación en las urnas es “la forma que garantiza la igualdad política, la legitimidad del sistema político, la representatividad de los parlamentos y el control de los gobiernos por parte de los ciudadanos” (Anduiza y Bosch, 2004: 119-120). La decisión de emitir o no un voto por parte de la ciudadanía constituye un acto de voluntad política a través del cual se expresa su deseo de que determinadas personas o líderes ocupen puestos de responsabilidad y autoridad (De Carreras y Vallés, 1977). De hecho, la participación electoral tanto en jóvenes como en adultos, es la forma de participación política más practicada en toda la serie histórica de nuestra democracia, muy por encima de asistencia a manifestaciones y firma de peticiones, pero más alejada todavía de afiliación a partidos políticos o sindicatos (INJUVE, 2016; CIS varias encuestas).

En España, en elecciones generales, vota una media de un 74% de la población con derecho a voto, es decir, 3 de cada 4 personas convocadas a las urnas. Sin embargo, la gente joven, comprendida entre los 18 y los 34 años, tiende a votar en menor proporción. Esta pauta es común entre la mayoría de países europeos y de la OCDE (2016). Atendiendo a la evolución histórica, la afluencia de votantes a las urnas en elecciones generales se hace máxima en aquellas elecciones que encierran una fuerte expectativa de cambio (1982, 1996, 2004), decae en procesos que se prevén revalidadores de gobierno (1986, 1989, 2000 y 2008) y se reduce a mínimos en periodos de fuertes crisis y/o desafección (2011, 2016).

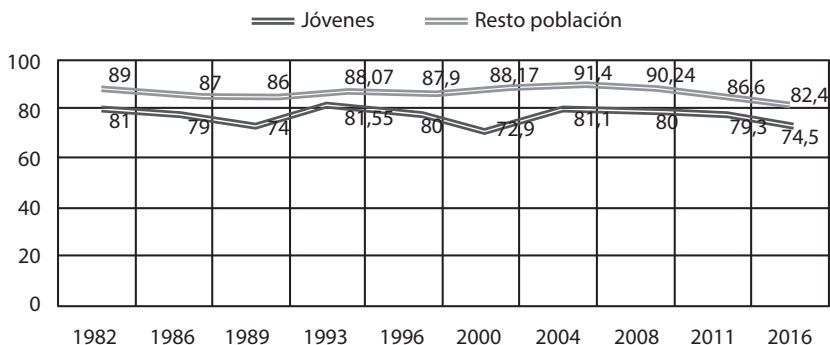
Gráfico 2
Porcentaje oficial de participación electoral en elecciones
generales, 1982-2016



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Ministerio del Interior

Si analizamos la participación electoral declarada por jóvenes y resto de personas encuestadas por el Centro de Investigaciones Sociológicas, inmediatamente a posteriori de los comicios generales, hallamos datos que se aproximan a nuestro objeto de estudio.

Gráfico 3
Participación electoral declarada en elecciones generales, 1982-2016



Fuente: elaboración propia con base en estudios postelectorales del CIS. De 1982 a 1989 la categoría “jóvenes” engloba a aquellos sujetos de 18 a 29 años. A partir de 1993 se amplía de 18 a los 34 años. Nótese que estos datos corresponden a participación electoral declarada por los sujetos en el CIS, extraída tras el cruce con la variable etaria y ante la respuesta dada de “fue a votar y votó” de cada uno de los barómetros postelectorales. En la categoría “resto de población” se engloba la media de respuestas dadas por aquellos sujetos de 35 años en adelante. La participación confesada suele estar en unos 10 puntos porcentuales por encima de la participación oficial.

La participación electoral de los jóvenes en España ha sido, en toda la serie histórica, inferior a la participación media del resto de grupos etarios de la población. Las diferencias varían en entre siete y quince puntos porcentuales, con una diferencia más acusada en aquellas convocatorias donde la participación total es más reducida.

Tratándose de datos de sujetos encuestados que declaran haber acudido a votar y haber podido hacerlo, observamos picos con mínimos porcentuales de participación electoral (año 2000) y máximos (1993), que no distan significativamente de la media de participación generada en toda la serie. Además, podemos observar que los años en que se ha producido alternancia política en España (1996, 2011 y a mitad de legislatura del 2016), el incremento de la participación electoral de los jóvenes no ha sido significativa, o directamente, ha sido incluso inferior respecto de convocatorias anteriores. La excepcionalidad la marca 2004, que sí registró el segundo mayor índice de participación de toda la serie histórica.

Existe un porcentaje de abstención juvenil, que, al igual que ocurre con el desempleo, tiene un carácter estructural. Es decir, existe una abstención “natural” entre la juventud, que siempre está presente y que se relaciona con términos asociados al propio ciclo vital: incipiente, difuso y lejano cuando se es joven; maduro, concentrado y cercano cuando se es adulto; y atenuado, pasivo y desprendido cuando se es mayor (Camas, 2017). La explicación a este fenómeno se constata con el hecho de que, la aparición de dos nuevos partidos en España, Podemos y Ciudadanos, en los comicios generales de 2015 y 2016, no conllevó un aumento de la participación entre el electorado joven. Cabe considerar que la crisis económica y política, con un profundo descrédito entre la gente joven, ha expulsado del sistema más de lo que los nuevos partidos han sido capaces de rescatar.

En las encuestas post-electorales analizadas en esta investigación se preguntaba a los abstencionistas acerca de los motivos que aducían para justificar su decisión de abstenerse. Los datos que obtenemos nos muestran que los jóvenes son más tendentes a abstenerse que los adultos y, además, son más propensos a manifestar la abstención activa, es decir, no haber votado por no haber querido, frente a quienes no han podido votar o quienes han acudido, pero no han podido finalmente emitir su voto (abstención técnica).

Cuadro 1
Abstención entre los jóvenes españoles 1986-2016

% de abstencionistas	1986	1989	1993	1996	2000	2004	2008	2011	2016	Media
Jóvenes	21	26	18,45	20	27,1	18,9	20	20,7	25,5	21,96
Abs. Técnica	8	9	7	7	8	4,17	4,9	2,55	5,8	6,26
Abs. Activa	13	17	13	13	20	13,17	13,4	15,9	14,77	14,80
Adultos	13	14	11,93	12,1	14	10	9,26	13,4	16,18	12,65
Abs. Técnica	6	6	4	4	5,75	3	3	2	2	3,97
Abs. Activa	7	8	8	6	8,25	7	6,26	11,4	14,18	8,45

Fuente: elaboración propia con datos de los estudios postelectorales del Centro de Investigaciones Sociológicas. Propuesta de tabla inspirada en la aportación del estudio “Comportamiento electoral de los jóvenes españoles” (INJUVE, 2006).

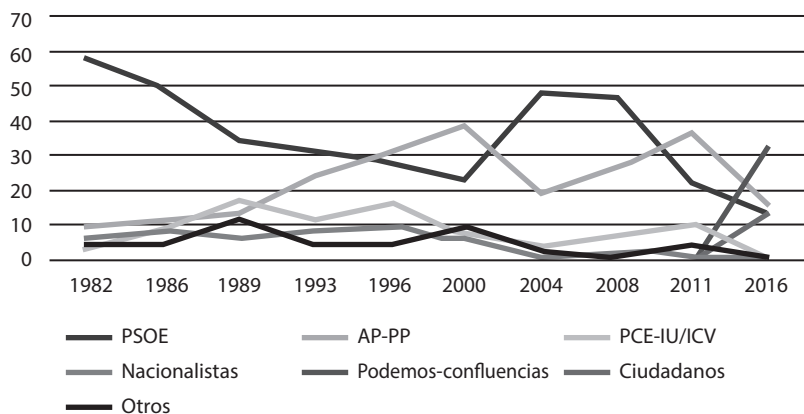
Entre los jóvenes españoles existe una abstención activa o voluntaria que alcanza un 15% del total, de media, teniendo como referencia prácticamente todas las convocatorias electorales de la presente democracia. Esto nos indica que existe una masa importante de jóvenes que no vota por decisión propia, frente a un 6% de jóvenes que no puede ejercer al voto por otros motivos técnicos. La abstención activa o voluntaria es más elevada entre los jóvenes para todas las elecciones, pero, sobre todo, en aquellas en las que los jóvenes participaron en menor proporción, como son las de 1989, 2000, 2011 y 2016.

Los jóvenes se abstienen en mayor medida que los adultos y, además, presentan diferencias reseñables en el tipo de abstención que practican unos y otros, ya que las mayores diferencias entre los jóvenes y los adultos se producen en lo que denominamos abstención activa (más dada entre el electorado joven que el adulto). En todo caso, se aprecia en el cuadro anterior que, la abstención entre los jóvenes (22%) es, de media, superior a los adultos (12,65%) en casi diez puntos porcentuales.

A tenor de los datos de interés por la política, no puede establecerse una relación causa efecto entre la abstención y el desinterés por la política por parte de la gente joven. Unos niveles bajos de participación no necesariamente son sinónimo de desinterés político, descontento o desafección. Al contrario, una participación muy alta no necesariamente indica un alto interés por la política. Pero, sin duda, una alta participación supone algo deseable en toda democracia pues incentiva las actitudes políticas, conocimientos de las reglas de juego y favorece la legitimidad del sistema como mecanismo de control de los representantes (Mateos y Moral, 2006). En el caso de los nuevos electores, participar en las elecciones supone la primera ocasión en que se tiene la oportunidad de ejercer la ciudadanía desde el punto de vista político. Los y las jóvenes se hacen ciudadanos “cuando irrumpen en la esfera pública, ejercen los derechos que van adquiriendo y reclaman su participación en la toma de decisiones colectivas” (Benedicto y Morán, 2003:49).

Preferencias políticas: el voto joven

Gráfico 4
Evolución del voto de los jóvenes en
elecciones generales, 1982-2016



Fuente: estudios postelectorales de elecciones generales del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). Elaboración propia. Los datos de 1982, 1986 y 1989 corresponden a jóvenes entre 18 y 29 años. Desde 1993 hasta 2016 a jóvenes entre 18 y 34 años.

La evolución del voto joven en España en la presente democracia permite constatar la relevancia que asume en los cambios de color político que se han sucedido durante estas décadas. En el año 1982 el PSOE logra una aplastante victoria electoral en España, siendo un 60% de jóvenes quienes se decantaron por la formación de Felipe González. Desde entonces, y hasta el año 2004, el PSOE fue reduciendo paulatinamente su apoyo entre los jóvenes (50% en 1986, 31% en 1993; 23% en el 2000). En 2004, la primera victoria de José Luis Rodríguez Zapatero devuelve más del 40% de voto joven a la formación del puño y la rosa, cifra que irá descendiendo hasta un discreto 15% en 2016. La tendencia descendiente del PSOE constata que, a medida que van creciendo algunos jóvenes que votaron a este partido en las primeras elecciones, dejaron de hacerlo con posterioridad (González y Saludo, 2003), pero la parte más

sustancial de sus pérdidas de voto radica en el hecho de que las cohortes que iban alcanzando la edad de votar entre 1982 y 1996 cada vez se sentían menos inclinadas a votar a este partido (Moral, 2003).

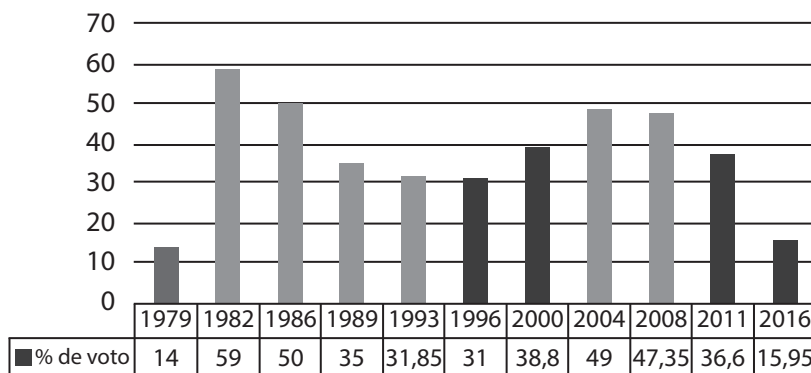
El caso del Partido Popular es el inverso, pasa de un 14% de voto joven en 1989, hasta aumentar su cuota electoral al 27% en 2003 y superar al PSOE en 1996 con el 31% de voto entre los y las jóvenes. En 2011 logra una mayoría absoluta arrolladora, aunque consiguiendo menos del 40% de voto joven. En las elecciones generales de 2016, la formación de Mariano Rajoy cosecha un porcentaje de voto joven por debajo del veinte por ciento.

El voto de los jóvenes en las últimas décadas ha sido significativo en los cambios de poder político: en primer lugar, contribuyendo a las victorias socialistas (1982, 1986, 1989 y 1993), posteriormente facilitando la alternancia del PP (año 1996)²; en 2004 resucitando al PSOE tras ocho años de oposición; en 2011 dando de nuevo al PP las llaves de la Moncloa y, finalmente, tras 2016, otorgando la confianza a nuevos partidos, fundamentalmente Unidos Podemos, que, en definitiva, han sido imprescindibles para que prosperara la moción de censura que aupó a la presidencia al socialista Pedro Sánchez.

En la historia electoral de la democracia española, desde 1978, el partido que ha ganado las elecciones generales ha recabado el apoyo mayoritario del electorado joven (de 18 a 34 años). Solo se conocen dos excepciones: en 1979, cuando gana las elecciones la UCD de Adolfo Suárez, pero el voto joven es depositado mayoritariamente al PSOE (24% frente a 14%); y los comicios generales de 2015 y 2016. Observando los datos del gráfico adyacente, los dos picos de mayor apoyo juvenil en la serie histórica han sido cosechados por los dos primeros presidentes socialistas (Felipe González en 1982 y José Luis Rodríguez Zapatero en 2004). En ambos casos por cifras de 50% de los jóvenes optaron por los socialistas.

² En 1996 si bien el voto joven se decanta por tan solo unas décimas en favor del PP, supone la primera vez en toda la serie histórica que se produce un cambio en las preferencias de los jóvenes. Esta circunstancia coincide con la llegada al poder del PP por primera vez en democracia.

Gráfico 5
Porcentaje de jóvenes de 18 a 34 años con derecho a voto que declaran haber votado al partido que ganó las elecciones en cada una de las convocatorias electorales



Fuente: estudios postelectorales de elecciones generales del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). Elaboración propia. Los datos de 1982, 1986 y 1989 corresponden a jóvenes entre 18 y 29 años. Desde 1993 hasta 2016 a jóvenes entre 18 y 34 años.

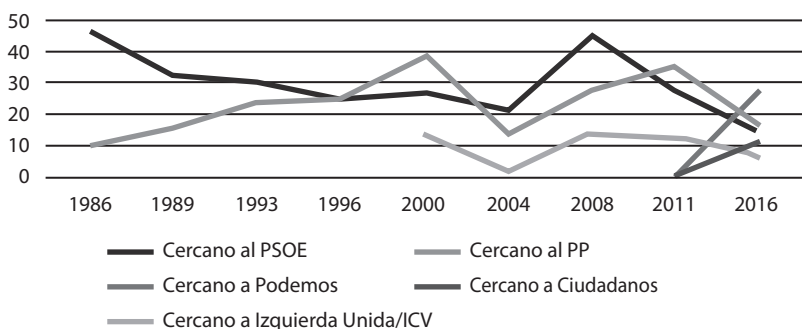
Observando el comportamiento electoral de la juventud española, podemos constatar tres etapas diferenciadas en la serie histórica: la primera de ellas albergaría la hegemonía del PSOE de 1982 hasta 1993; la segunda desde 1996 hasta el 2011, caracterizado por tres alternancias de poder; tras 2011 y hasta 2016 un periodo de decadencia de los partidos “tradicionales” y la entrada en competición de dos nuevas formaciones: Ciudadanos y Podemos, que han cautivado al votante joven.

Afinidad partidista

El grado de proximidad hacia un partido político es una variable que nos permite comprobar cuánto de representado se siente el electorado ante la oferta partidista. Cuando el CIS interroga a los sujetos sobre esta cuestión, lo hace con el propósito de conocer el sentimiento de proximidad o cercanía que despiertan los partidos entre los votantes.

Durante 10 años, de 1986 hasta 1996, el Partido Socialista ha sido la formación política hacia la que mayor identificación o proximidad han sentido los jóvenes españoles. En el año 2000, tras los cuatro años de la primera legislatura del Partido Popular, esta tendencia da un vuelco. Nuevamente en el año 2004, y especialmente el 2008, con Zapatero en el gobierno, el PSOE recupera la cercanía de los jóvenes. Un partido y otro quedan en 2016 en mínimos históricos, siendo superados, con creces, por Unidos Podemos junto a sus confluencias, y “amenazados” por Ciudadanos.

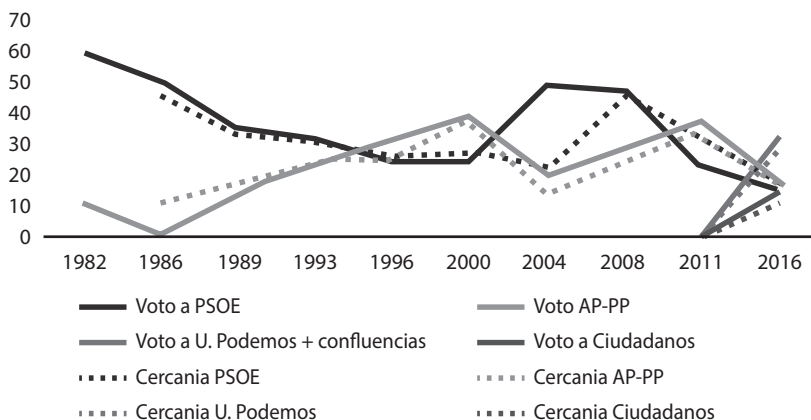
Gráfico 6
Sentimiento de cercanía a partidos políticos entre los jóvenes



Fuente: estudios postelectorales del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) y, para el caso del 2004, el preelectoral de las elecciones europeas ya que el postelectoral de las generales no formula la pregunta. Hasta el año 2000 jóvenes aquellos sujetos encuestados comprendidos entre 18 y 29 años; para el resto de años posteriores englobamos como jóvenes a aquellos entre 18 y 34 años.

Las cifras más elevadas de cercanía a un partido entre la juventud española, la logra en dos ocasiones el PSOE. Hasta ahora, ninguna otra formación política ha llegado a alcanzar el porcentaje de jóvenes que se sintieron cercanos al PSOE en 1986, cifra que rondaba el 50%. Precisamente estos datos de afinidad hacia los partidos podemos cruzarlos con el voto declarado para comprobar si se da una conexión entre la cercanía de los jóvenes hacia los partidos políticos, con el voto que finalmente han emitido en cada convocatoria electoral.

Gráfico 7
Comparativa voto declarado y cercanía partidista declarada
entre jóvenes españoles



Fuente: elaboración propia con datos de los gráficos anteriores.

Naturalmente, un votante puede sentirse más próximo a un partido, pero finalmente optar electoralmente por otro para, por ejemplo, evitar la victoria de un tercero. Este fenómeno, conocido como “voto útil” o “voto estratégico”, ha sido muy practicado entre el electorado de izquierdas en nuestro país. Generalmente, votantes de izquierda, más identificados con Izquierda Unida u otras formaciones minoritarias de izquierda, o incluso nacionalistas, han llegado a dar su voto al PSOE en sendas convocatorias para evitar victorias del PP (Lago, 2005; Viñuela y Artés, 2009). Por consiguiente, no necesariamente debe existir una clara sintonía entre cercanía hacia un partido y voto, aunque sí suele ser lo habitual.

El único dato que destaca del gráfico 7 es la diferencia dada entre el voto joven al PSOE en 2004 que asciende casi al 50%, frente a tan solo un 21% de simpatía entre el electorado joven del partido en ese mismo año. Al indagar sobre los motivos que llevaron a los jóvenes a votar en esos comicios al Partido Socialista, encontramos que un 27% lo hizo porque constituía el partido político que mejor representaba las ideas de la gente como ellos y, en segundo lugar, para evitar que ganase el Partido Popular

(23%). El tercer factor que influyó en su decisión fueron los atentados del 11-M y sus consecuencias (15%). En estos dos últimos porcentajes puede darse una masa importante de jóvenes que, siendo simpatizantes de otras formaciones como Izquierda Unida o partidos nacionalistas, obstasen por votar PSOE.

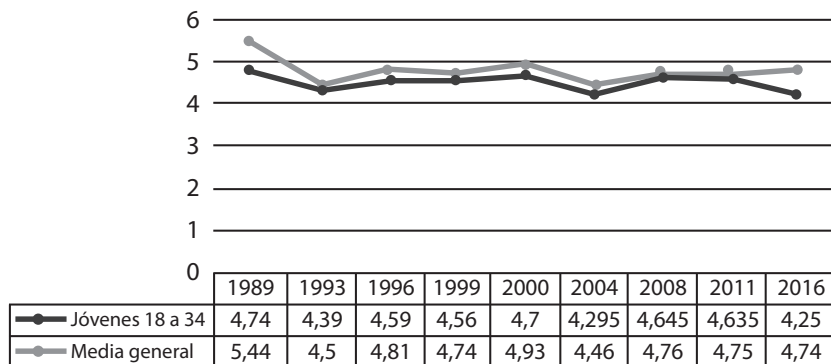
En estas elecciones un mayor porcentaje de jóvenes (19%) que de adultos (9%) tomaron la decisión de acudir a las urnas después de los atentados. La influencia de este acontecimiento coyuntural e inesperado afectó sobre todo a los jóvenes que tenían, por primera vez, la oportunidad de votar en unas elecciones generales, los jóvenes con edades entre 18 y 21 años. Pero también la influencia se concentró en un conjunto de jóvenes ubicados ideológicamente en el centro, sobre todo a la hora de decidir su voto. El destino final del voto de aquellos jóvenes que fueron más influenciados por los atentados recayó sobre el PSOE. El 85% de aquellos que decidieron votar después del atentado del 11M lo hizo por el PSOE; un 10% por el PP y un 5% por IU.

En todo caso, hemos de advertir que el CIS postelectoral de 2004 es el único que no interroga a las personas encuestadas sobre su cercanía hacia los partidos políticos. De ahí que, el dato que tenemos de referencia, dos meses posteriores a las elecciones generales, pueda no representar la afinidad que, en el momento de votar, mostraba la ciudadanía hacia los partidos.

Identificación ideológica

Para poder ubicar en el eje ideológico binario izquierda-derecha, el Centro de Investigaciones Sociológicas invita a los sujetos entrevistados a ubicarse en una escala numérica donde 1 sería “extrema izquierda” y 10 “extrema derecha”. De esta forma, la evolución de la posición ideológica de la ciudadanía española, y por tanto de los jóvenes, puede ser analizada mediante la lectura de las puntuaciones medias del cuadro siguiente (Gráfico 8). El único dato que no ha podido ser recabado es el correspondiente al año 1982, dado que, en este año, el CIS invitaba a las personas entrevistadas a ubicarse en una escala de 1 a 7, circunstancia que nos dificulta incorporarla a continuación.

Gráfico 8
Posicionamiento ideológico de los jóvenes españoles en la escala 1-10 comparado con la media general. Evolución 1989-2016



Fuente: barómetros del mes de julio del año respectivo del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). Elaboración propia.

Como se puede observar, en comparación con la autoubicación ideológica de la ciudadanía española (4,79 es la media de todo el periodo estudiado), los jóvenes españoles comprendidos entre los 18 y 34 años siempre han estado ubicados ligeramente más a la izquierda (4,53 de media). Una tendencia que se mantiene durante toda la serie histórica. Si de la media general se excluye a todos los sujetos menores de 34 años, quedando únicamente las personas adultas, los datos no varían significativamente (estarían ubicados entre 4,75 y 4,82), reforzando la tendencia que deja a la juventud española autoubicada en parámetros más a la izquierda respecto del resto de población. Sin embargo, al no haber podido acceder a la totalidad de los datos, no han sido incorporarlos en la gráfica anterior.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El propósito de esta investigación era comprobar si el cambio de preferencias electorales de los jóvenes en España ha coincidido con los cambios políticos en nuestro país durante la presente democracia, tratando pues de buscar explicaciones y causalidades entre el comportamiento electoral de los jóvenes y

las alternancias partidistas en el gobierno central. Para ello, nos hemos propuesto un análisis de variables participativas, ideológicas y políticas que nos desprenden varias conclusiones.

En primer lugar, hemos constatado que la participación electoral de los jóvenes en España ha sido siempre inferior a la del resto de población, en entre siete y quince puntos porcentuales (H1). Una participación que no aumenta en aquellas elecciones que han conllevado alternancias de poder, o si lo hace, es de forma insignificante, no verificándose así nuestra hipótesis 4. Además, hemos podido comprobar la existencia de una abstención estructural o natural entre el electorado joven, con la extracción de la cifra de un 15% de jóvenes que, de media, decide no acudir a votar de forma voluntaria en cada una de las elecciones a Cortes Generales.

En segundo lugar, hemos verificado la hipótesis que aseguraba que los cambios en las preferencias políticas de los jóvenes han coincidido con los cambios de color político en España (H2). Esto ha sido así en 1982, 2000, 2004, 2011. Desde otro enfoque, podemos argüir que los jóvenes han sustentado con su respaldo electoral, en la mayoría de los años, a los gobiernos nacionales, como bien desprende la gráfica aportada a lo largo de la investigación y con pocas excepciones (2016). Sin embargo, no hemos comprobado si esta hipótesis se cumple únicamente por los jóvenes o si la evolución del voto del resto de categorías etarias (adultos), presenta el mismo comportamiento que los jóvenes.

En tercer lugar, la ideología de los jóvenes de España, en toda la serie histórica, se ha constatado ligeramente más a la izquierda de la media general, con dos picos a la baja (2004 y 2016), pero siempre dentro de una linealidad. El estereotipo que ubica a los jóvenes en la izquierda ideológica sigue siendo válido, aunque con ciertas precisiones. Queda así verificada la hipótesis tres, aunque cabría profundizar más en la causalidad entre ideología y voto de los jóvenes en las diferentes convocatorias electorales.

Esta investigación nos ofrece algunas respuestas relativas a la relación dada entre la juventud española y su participación política y electoral en toda la serie histórica de la presente democracia. También nos deja interrogantes para seguir explorando el comportamiento de la juventud en su vertiente política. En suma, no plasmamos algunos aspectos que se relacionan con la cultura

política de los jóvenes y que deberemos de ir precisando en investigaciones venideras. Cuestiones como la importancia del voto en democracia, el voto como obligación moral, el voto y su relación con la legitimidad democrática o la legitimidad de la abstención como opción política o la fidelidad del voto entre los jóvenes. Pero también otros como la satisfacción con el funcionamiento de la democracia y los partidos políticos o, en un aspecto más genérico, el propio interés por la política. Incluso seguir encontrando relaciones entre perfil ideológico del votante y partido al que depositan su confianza en elecciones, u otras variables como valoración de la democracia o el interés por la política.

En el proceso investigador hemos sido testigos, además, de otros factores relevantes que cabría explorar en profundidad dentro del análisis del comportamiento electoral de los jóvenes en España. Aquellos jóvenes comprendidos entre los 18 y 21 ó 18 y 25 años, según el segmento de edad tenido en consideración, muestran un comportamiento ligeramente diferenciado del resto de jóvenes de franjas etarias superiores (26-30 ó 30-34). El efecto del primer voto en cada una de las cohortes, es otro factor interesante para abordar en siguientes trabajos.

Las elecciones generales de 2016 abrieron un nuevo escenario completamente inédito en España. El voto de los jóvenes comenzó a disputarse entre cuatro grandes partidos, dos en el eje de la izquierda y otros dos en la derecha: dos con experiencia de gobierno y dos de 'reciente' creación. Sin embargo, hemos observado empíricamente que una mayor oferta partidaria no acarrea un aumento en la participación electoral de los jóvenes. El porqué de este fenómeno es lo que hemos de tratar encontrar en próximas exploraciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Anduiza, E. (2001). *Actitudes, valores y comportamiento político de los jóvenes españoles y europeos. Un estudio comparado*. Madrid: INJUVE.
- Anduiza, E. y Boch, A. (2004). *Comportamiento político y electoral*. Barcelona: Ariel Ciencia Política.
- Benedicto, J. y Morán, M.L. (2003). *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid: INJUVE.

- Blais, A. (2008). ¿Qué afecta a la participación electoral? *Revista Española de Ciencia Política*, 18, 9-27.
- Bonet, E., I. Martín y J. R. Montero. (2006). Actitudes políticas de los españoles. en J.Font, J.R. Montero y M. Torcal (coord.), *Ciudadanos, Asociaciones y Participación Política en España*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 105-132.
- Bourdieu, P. (1997 [1994]). *Razones prácticas*. Sobre la teoría de la acción. Barcelona: Anagrama.
- Camas, F. (2017). ¿Por qué votan menos los jóvenes en España? Recuperado de: <http://metroscofia.org/por-que-vota-menos-la-gente-joven/>
- Castellanos, L.; Costa, E. y Díaz, M. (2002). Análisis de los factores determinantes de la abstención electoral en España. *Metodología de Encuestas*, 4 (1), 29-44.
- Coll, J. (2008). *La nueva condición juvenil y las políticas de juventud*. Barcelona: Diputación de Barcelona.
- De Carreras, F. y Vallés, J.M. (1977). *Las elecciones: introducción a los sistemas electorales*. Barcelona: Blume.
- Del Castillo, P. (1995). El comportamiento electoral de los españoles en las elecciones al Parlamento Europeo de 1989. En Pilar del Castillo (ed.), *Comportamiento político y electoral*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Fernández, D. (1999). Un nuevo modelo de intervención: las políticas afirmativas, en *La nueva condición juvenil y las políticas de juventud. Actas del congreso celebrado en Barcelona en noviembre de 1998*. Barcelona: Diputación de Barcelona.
- Francés, F.J. y Santacreu, O.A. (2014). Crisis política y juventud en España: el declive del bipartidismo electoral. *Società Mutamento Política*, 5 (10), 107-128.
- Funes, M. J. (2011). *A propósito de Tilly: Conflicto, poder y acción colectiva*. Madrid: CIS.
- Galais, C. (2012). Edad, cohortes o período. Desenredando las causas del desinterés político en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 139, 85-110.
- García, J.J. y Gracia, M^a D. (2015). La construcción social de la identidad política española: un análisis longitudinal de cohortes. En González García, E.; García Muñoz, A.; García Sansano,

- J. e Iglesias Villalobos, L. (Coord.). *Mundos emergentes: cambios, conflictos y expectativas*, pp. 805-817. Toledo: Asociación Castellano-Manchega de Sociología, 2015.
- García, J.J. y Gracia, M^a D. (2016). Cultura política española. Un análisis longitudinal, en Santos González, D. Giménez Rodríguez, S. (coords.) (2016). *Integraciones y Desintegraciones Sociales*. Toledo: ACMS, 665-683.
- González, J. J. y Salido, O. (2003). El voto de los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, número extraordinario: Jóvenes, Constitución y Cultura democrática, Madrid: INJUVE.
- Gunther, R., J. R. Montero y J. Botella. (2004). *Democracy in Modern Spain*. New Haven: Yale University Press.
- Justel, M. (1992). Edad y cultura política. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 58, 57-96.
- Lago Peñas, I. (2005). *El voto estratégico en las elecciones generales en España (1977-2000). Efectos y mecanismos causales en la explicación del comportamiento electoral*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- López Pintor, R. (1981). *Las bases sociales de la democracia en España*. Madrid: Fundación Humanismo y Democracia.
- Mateos, A. y Moral, F. (2006). *El comportamiento electoral de los jóvenes españoles*. Madrid: INJUVE.
- Milbrath, L.W. & Goel, M.L. (1977). *Political participation*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Moral, F. (2003). Un análisis de la influencia del cambio generacional en la cultura política de los jóvenes españoles. *Revista de Estudios de Juventud*, número extraordinario: Jóvenes, Constitución y Cultura Democrática. Madrid: INJUVE.
- Morales, L. (2005). “¿Existe una crisis participativa? La Evolución de la Participación Política y el Asociacionismo en España”. *Revista Española de Ciencia Política* 13: 51-87.
- Norris, P. (2002). *Democratic Phoenix. Reinventing Political Activism*. Cambridge, Cambridge University Press.
- OCDE. (2016). Voting. In *Society at a Glance 2016: OECD Social Indicators*. París: OECD Publishing.
- Krauskopf, D. (2010). La condición juvenil contemporánea en la constitución identitaria. *Última década*, 33, 27-42.

- Morales, L. (2005). ¿Existe una crisis participativa? La evolución de la participación política y el asociacionismo en España. *Revista Española de Ciencia Política*, 13, 51-87.
- Santoni, I. (2013). Participar sin pertenecer. La participación política de los ciudadanos no nacionales en dos áreas urbanas: Alicante y Florencia. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 8 (1), 147-173.
- Torcal, M., Montero, J. R., y Teorell, J. (2006), La participación electoral. En Joan Font, J.R. Montero y M. Torcal (coords.) *Ciudadanos, asociaciones y participación política*, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Verba, S. & Norman H. N. (1972). *Participation in America*. New York: Harper and Row.
- Viñuela, E. y Artés, J. (2009). Una estimación del voto estratégico de Izquierda Unida al Partido Socialista en las elecciones generales del período 2000-2008. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 128, Octubre-Diciembre 2009, 35-55(21).

FUENTES DE DATOS

- Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). www.cis.es
Encuesta Social Europea (2002-2003).
- EUYOUPART (Political Participation of Young People in Europe - Development of Indicators for Comparative Research in the European Union), 2005. <http://www.sora.at/EUYOUPART>
- INJUVE 2008. Young People and Political Participation: European Research. *Young People's Studies Magazine*. Madrid: INJUVE.
- INJUVE 2010. Valores, actitudes, formas de participación y asociacionismo. Escala de ideología política. Madrid: INJUVE.
- INJUVE 2012. Jóvenes, satisfacción personal, participación asociativa y voluntariado. Madrid:INJUVE.
- INJUVE 2014. Jóvenes, valores y ciudadanía. Madrid: INJUVE.
- INJUVE 2017. Jóvenes, participación y cultura política. Madrid: INJUVE.



Motivaciones para el emprendimiento social

ESPERANZA GARCÍA-UCEDA

DEPARTAMENTO DE DIRECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE EMPRESAS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
mariola@unizar.es

JOSEFINA L. MURILLO-LUNA

DEPARTAMENTO DE DIRECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE EMPRESAS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
jmurillo@unizar.es

JESÚS ASÍN LAFUENTE

DEPARTAMENTO DE MÉTODOS ESTADÍSTICOS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
jasin@unizar.es

Resumen: El objetivo de este trabajo consiste en identificar y comprender las motivaciones que subyacen en la decisión de optar por el emprendimiento social como modelo de negocio. Para ello, la metodología utilizada consiste en un análisis exploratorio estructurado en tres etapas. Primero, se aplica la metodología Delphi para

identificar las principales motivaciones, con la colaboración de 20 expertos en emprendimiento social. Después, se analiza la valoración tanto de estos expertos como de un grupo de 21 emprendedores sociales, sobre la importancia de las motivaciones identificadas en esta decisión. Finalmente, se realiza un análisis comparativo de las valoraciones de ambos grupos para detectar diferencias significativas entre sus percepciones. Entre los resultados obtenidos destaca el consenso en cuanto a la fuerza de motivaciones relacionadas con la autorrealización, por cumplir un sueño movido por una extraordinaria pasión. Por el contrario, existe discrepancia entre expertos y emprendedores sociales sobre la incidencia de las motivaciones ideológicas, fundamentadas en una profunda conciencia social, y de las motivaciones económicas y de empleo.

Palabras clave: emprendimiento social, motivaciones, panel de expertos, emprendedores sociales, método Delphi.

Motivations for social entrepreneurship

Abstract: The purpose of this study is to identify and understand the reasons underpinning the decision to opt for social entrepreneurship as a business model. With this in mind, the methodology used involves carrying out an exploratory analysis structured in three stages. First, the Delphi method is applied to identify the main reasons motivating such a decision, with the aid of 20 experts in social entrepreneurship. Next, we analyse the assessment given both by these experts and a group of 21 social entrepreneurs, on the importance of the motivating factors identified in this decision. Finally, a comparative analysis of the assessments of each group is performed to detect any significant differences in their perceptions. Among the results obtained, most noteworthy is the consensus concerning the intensity of motivating factors relating to self-realisation, to fulfilling a dream driven by an extraordinary passion. On the other hand, there is discrepancy among experts and social entrepreneurs concerning the incidence of ideological motivating factors, based on a deep-rooted social awareness, along with economic and occupational factors.

Key words: social entrepreneurship, motivation, panel of experts, social entrepreneurs, Delphi method.

Motivaciones para el emprendimiento social



Esperanza
García-Uceda

Josefina L.
Murillo-Luna

Jesús
Asín-Lafuente

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404203

Recibido: 02/10/2017

Aceptado: 12/04/2018

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a todos los expertos y emprendedores sociales su valiosa contribución. Este trabajo ha recibido el apoyo financiero del Gobierno de Aragón y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (Grupos: CREVALOR, Modelos Estocásticos) y de los proyectos JIUZ-2016-SOC-09, ECO2016-77-P (AEI/FEDER, UE), MTM2017-83812-P.

INTRODUCCIÓN

Hasta la fecha no hay consenso acerca de la definición del concepto de emprendimiento social. Basándose en las aportaciones previas más ampliamente reconocidas en la literatura teórica, Dacin et al. (2010) explican que el emprendimiento social consiste en una iniciativa emprendedora cuya misión principal es la creación de valor social aportando soluciones a problemas sociales, tratando de lograr al mismo tiempo un complicado equilibrio con la creación de valor económico; cuestión esta última que, sin ser su misión principal, resulta crucial para este tipo de iniciativas y, por extensión, para la creación de valor social.

El emprendimiento social surge como alternativa al emprendimiento convencional, ante la incapacidad mostrada por los gobiernos, las empresas y la sociedad, en general, para tratar

de dar solución a determinados problemas económicos, sociales y medioambientales, como el cambio climático, la desigualdad y la pobreza, las migraciones masivas o el terrorismo internacional, entre otros). (Shaw y Carter, 2007; Zahra, Rawhouser, Bhawe, Neubaum y Hayton, 2008; Dwivedi y Weerawardena, 2018).

La diferencia fundamental entre el emprendimiento convencional y el emprendimiento social reside en su misión. Mientras que el emprendimiento convencional persigue el retorno económico como objetivo prioritario (aunque pueda realizar además alguna contribución social), la misión principal del emprendimiento social consiste en generar un impacto positivo sobre un problema social, mediante la propuesta de soluciones innovadoras y de una forma sostenible, es decir, aplicando modelos económicos viables para alcanzar los objetivos sociales y/o medioambientales (Mair y Martí, 2006; Austin *et al.*, 2006). En consecuencia, si bien el emprendimiento tradicional utiliza indicadores financieros para medir sus resultados, el emprendimiento social busca una combinación de resultados financieros y sociales (Boschec, 2008).

En las dos últimas décadas, el emprendimiento social ha experimentado un crecimiento exponencial (Pless, 2012; Rey-Martí, Ribeiro-Soriano y Sánchez-García, 2015). Y su contribución a la economía es innegable. Según los datos publicados por la Confederación Empresarial Española de Economía Social (CEPES, 2018), la economía social en España está constituida por 42.140 empresas, cuya facturación representa el 10% del PIB, lo que genera un total de 2.177.256 empleos directos e indirectos.

Nuestra atención en este trabajo se centra en estudio de los individuos a emprender socialmente. Precisamente las características de los emprendedores sociales individuales es uno de los cuatro factores clave identificados por Dacin, Dacin y Matear (2010) para definir el emprendimiento social, además del sector de actividad, los procesos y recursos utilizados y la misión principal y los resultados asociados con el emprendedor social. En efecto, muchas de las definiciones previas en la literatura se centran en las características de los emprendedores sociales, que determinan por qué algunas personas están predispuestas

a interesarse en los asuntos sociales y otras no (Mair y Noboa, 2005) y tienden a resaltar las cualidades y el comportamiento de las personas relacionados con la motivación.

Autores como Austin, Stevenson y Wei-Skillern (2006) o Weerawardena y Mort (2006) destacan el interés del estudio de las motivaciones del emprendimiento social. Sin embargo, Dwivedi y Weerawardena (2018) ponen de manifiesto la falta de estudios sobre determinadas características del emprendimiento social, como las motivaciones que lo impulsan (Miller, Grimes, McMullen y Vogus, 2012; Fayolle y Liñán, 2014).

Teniendo en cuenta la valiosa contribución que el emprendimiento social hace a la economía (Thompson, 2002), nuestro objetivo con este trabajo es profundizar en el conocimiento de las motivaciones de las personas para optar por el emprendimiento social como modelo de negocio. El objetivo principal consiste en identificar y comprender las motivaciones individuales que existen detrás de la decisión de poner en marcha un proyecto de emprendimiento social. Para ello, se cuenta con la colaboración de un panel de expertos en emprendimiento social y un grupo de emprendedores sociales con quienes se reflexiona sobre estas cuestiones. La metodología empleada en la investigación para la identificación y valoración de las motivaciones es el método subjetivo de juicio de experto. Esta es una estrategia bastante habitual para ampliar el conocimiento de contenidos y temas que son difíciles, complejos, nuevos o que no se han estudiado con frecuencia (Lannoy y Procaccia, 2001) y constituyen la base del método Delphi (Romero et al., 2012). Para el análisis comparativo de las valoraciones de ambos grupos, se lleva a cabo análisis estadísticos con objeto de identificar posibles diferencias significativas entre sus valoraciones.

Con este objetivo en mente, la estructura del trabajo es la siguiente. Primero, se revisa la literatura para proponer un marco teórico que identifique las motivaciones individuales que hay detrás del emprendimiento social. En segundo lugar, se describe la metodología que se utiliza. En tercer lugar, se presentan los resultados más significativos. Por último, se resumen las principales conclusiones, se comentan las limitaciones del estudio y se sugieren posibles líneas de investigación futuras.

MARCO TEÓRICO SOBRE MOTIVACIONES Y EMPRENDIMIENTO SOCIAL

El emprendimiento social y el emprendimiento convencional tienen algunos rasgos en común. Ambos identifican oportunidades en el entorno inmediato y buscan recursos para aprovecharlos (Cools y Vermeulen, 2008). Por lo tanto, comparten características significativas (Steinerowski, Jack y Farmer, 2008) y, sin duda, también tienen algunas motivaciones en común. En consecuencia, se debería comenzar por revisar la literatura existente sobre motivaciones empresariales en general (Dacin et al., 2010).

La motivación de las personas se refiere a las razones que explican por qué se esfuerzan por realizar y luego llevar a cabo una acción (Latham y Pinder, 2005) y desempeña un importante papel en la creación de nuevas organizaciones, en general, dado que influye en la toma de decisiones (Segal, Borgia y Schoenfeld, 2005).

En el espíritu del emprendimiento, las teorías de motivación han evolucionado de teorías de contenido a teorías de proceso (Segal et al., 2005). Este trabajo se centra en explicar las necesidades u objetivos que llevan a una persona elegir el emprendimiento social como modelo de negocio sostenible, sin intentar describir cómo se produce un determinado comportamiento. Por ello, se adopta la perspectiva de las teorías de contenido.

Dentro del marco de las teorías de contenido, varios autores (desde Gilad y Levine (1986) hasta Kirkwood y Walton (2010) más recientemente) se apoyan en la teoría de presión y de atracción para entender las motivaciones empresariales. Los factores de presión consisten en fuerzas externas negativas que empujan a los individuos hacia el espíritu empresarial. Por otro lado, los factores de atracción son aspectos que atraen a las personas a poner en marcha un negocio (Kirkwood, 2009). Los resultados de diferentes investigaciones evidencian que los factores de atracción predominan sobre los factores de presión para explicar la decisión de convertirse en empresario (Orhan y Scott, 2001; Noorderhaven, Thurik, Wennekers y van Stel, 2004) y la mayor probabilidad de éxito de los proyectos promovidos por estos factores de atracción (Amit y Muller, 1995).

Según Kirkwood y Walton (2010), hay cuatro motivaciones principales que conducen a la iniciativa empresarial: el deseo de independencia, motivaciones monetarias, aspectos relacionados con el trabajo (como la insatisfacción, inestabilidad, deseo de una mayor flexibilidad o proyección profesional, dificultades para encontrar un trabajo, etcétera) y cuestiones familiares (básicamente dificultades para conciliar trabajo y vida familiar). Los dos primeros son factores de atracción, mientras que los dos últimos son factores de presión. Otros autores que añaden motivaciones adicionales que completan el conjunto de factores de atracción, tales como la voluntad de crear e innovar, la propensión a asumir riesgos, el reconocimiento de una oportunidad, el reconocimiento personal o la autorealización (Mair y Noboa, 2005; Mair y Martí, 2006; Hall, Miller y Millar, 2012; Marques, Ferreira, Ferreira y Lages, 2012; Braga, Proença y Ferreira, 2014).

Pero el conocimiento actual de las motivaciones empresariales convencionales no es suficiente para explicar las motivaciones empresariales sociales. Más aún, en algunos casos es inadecuado (Braga *et al.*, 2014). La preocupación por la sociedad es precisamente lo que diferencia el emprendimiento social del emprendimiento convencional y, por lo tanto, el marco teórico sobre motivaciones emprendedoras sociales también debe considerar las emociones prosociales. Estas motivaciones explicarían las decisiones que llevan a acciones dirigidas al bienestar del grupo, incluso a expensas de los intereses individuales (Miller *et al.*, 2012).

En consecuencia, otras motivaciones son intrínsecas y distintas del emprendimiento social (Steinerowski *et al.*, 2008). La mayoría de ellas son factores de atracción (Braga *et al.*, 2014) como, por ejemplo, el altruismo y la pasión. El altruismo hace referencia a la misión desinteresada de buscar el bienestar de la sociedad o el entorno que la rodea (Dacin *et al.*, 2010), el deseo de trabajar por el bienestar de la sociedad y la preocupación por hacer felices a los demás (Braga *et al.*, 2014). La pasión implica una motivación intrínseca por hacer las cosas de forma diferente, actuando de una manera socialmente responsable, un sentimiento de disconformidad con el *status quo* acompañado de una fuerte lealtad a los valores y la filosofía propios y un intenso deseo de cambiar la sociedad, así como la creencia de

que es posible convencer a otros de que hagan lo mismo (Prahbu, 1999; Steinerowski *et al.*, 2008).

Miller *et al.* (2012) también hacen referencia a emociones como la compasión. Cuando el espíritu empresarial social se conceptualizó por primera vez, los académicos argumentaron que la decisión de poner en marcha este tipo de empresa estaba motivada sustancialmente por un sentimiento de compasión por los demás (Dees, 1998; 2007). La compasión se caracteriza por la orientación hacia los demás y una conexión emocional que une a una persona con una comunidad que sufre (Goetz, Keltner y Simon-Thomas, 2010). Puede actuar como un potente factor de motivación que lleva a los individuos a tratar de persuadir a otras personas para que alivien el sufrimiento de los demás (Omoto, Malsch y Barraza, 2009), complementando las motivaciones tradicionales centradas en el interés personal y alentando así el emprendimiento social (Miller *et al.*, 2012).

Por último, existen motivaciones cuya clasificación como factores de atracción o presión no es tan clara o excluyente. Se trata de la influencia de modelos a seguir (familia, amigos o grupos que pueden haber estado implicados en algún tipo de iniciativa de emprendimiento social), o experiencias previas, por ejemplo, el voluntariado asociado con los valores de las personas y un sentimiento de utilidad (Braga *et al.*, 2014).

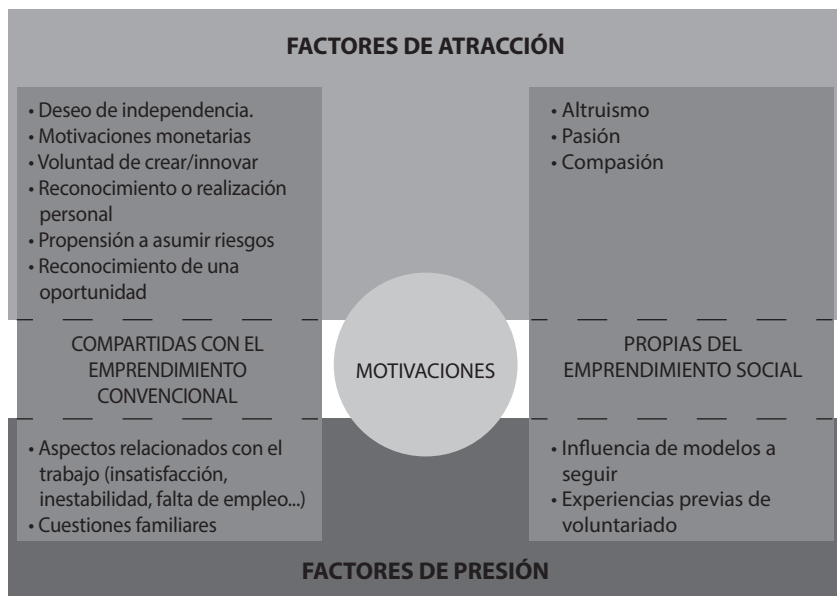
La Figura 1 muestra las aportaciones de la literatura teórica sobre motivaciones que explican el emprendimiento social, que incluyen motivaciones compartidas con el emprendimiento convencional y las motivaciones propias del emprendimiento social.

A partir de esta revisión de la literatura teórica, se pueden plantear las siguientes proposiciones sobre las motivaciones para el emprendimiento social para su futuro estudio:

Proposición 1: Algunas de las motivaciones para el emprendimiento social coinciden con las motivaciones para emprendimiento convencional, pero también existen otras motivaciones específicas o propias del emprendimiento social.

Proposición 2: Las motivaciones para el emprendimiento social que representan factores de atracción predominan sobre aquéllas que constituyen factores de presión.

Figura 1
Motivaciones y emprendimiento social



Fuente: Elaboración propia.

METODOLOGÍA

En este estudio, se realiza un análisis exploratorio estructurado en **tres etapas**. Para implementar la primera y la segunda etapa se utiliza el método Delphi. Este método consiste en un proceso sistemático e iterativo encaminado a la obtención de las opiniones y, a ser posible, el consenso estadístico, de un grupo de expertos anónimos a los que se aplica una serie de cuestionarios con retroalimentación controlada (Landeta, 2002). Las respuestas de los panelistas son analizadas cualitativa y cuantitativamente, a través del tratamiento de medianas y los consecuentes intervalos de confianza. Se considera que entre los panelistas se ha alcanzado el mayor consenso posible, a través de la medida de la varianza en sus respuestas de las diferentes rondas (Rowe y Wright, 1999). García-Ruiz y Lena-Acebo (2018) trabajan con este procedimiento para obtener una

herramienta capaz de obtener información útil para caracterizar cuantitativamente el fenómeno de las actividades colaborativas tecnológicas.

En la primera etapa, con la colaboración de un panel de expertos en emprendimiento social, se diseña un cuestionario dirigido a identificar las principales motivaciones que actúan como un estímulo para poner en marcha un proyecto de emprendimiento social. En la segunda etapa, se incorpora al estudio a un grupo de emprendedores sociales y se solicita tanto al panel de expertos como al panel de emprendedores sociales su valoración sobre la incidencia de las motivaciones identificadas en la etapa anterior.

En la tercera etapa se utiliza la prueba U de Mann-Whitney para realizar un análisis comparativo de las respuestas de ambos grupos, expertos y emprendedores sociales. Su principal utilidad es que permite estudiar y reflexionar sobre la posible existencia de diferencias significativas entre las percepciones de ambos grupos.

Para llevar a cabo la selección de los expertos se siguen las recomendaciones de autores como García y Fernández (2008), esto es, por su vinculación con el problema, experiencia profesional, cualidades personales para participar en la investigación y pericia profesional. Con relación al número de expertos, Landeta (2002), por ejemplo, recomienda entre 7 y 30 y para García y Fernández (2008) el intervalo debe situarse entre 15 y 25. Siguiendo estas orientaciones, en enero de 2017 se reúne un grupo de 23 expertos, 15 hombres y 8 mujeres, para diseñar el cuestionario. De los 23 expertos contactados inicialmente por correo electrónico para invitarlos a participar en la investigación, 20 finalmente aceptan colaborar. Todos ellos desarrollan su actividad en el territorio español. Algunos ostentan cargos de responsabilidad en entidades sociales privadas (15%) -como Fundación Tomillo, Cáritas y Nittúa-, otros son especialistas en investigación académica sobre emprendimiento social y actividades de transferencia (25%) -del Programa Spin UP, Universidad de Zaragoza, Centro Europeo de Empresas e Innovación de Aragón (CEEI), Instituto CIRCE, Cátedra Emprendedores, Universidad de Cádiz, *ToBeinn Network*- y, por último, también participan consultores de emprendimiento social para

organizaciones privadas y públicas (60%) -de Zaragoza Activa y Fomento Empresarial (Ayuntamiento de Zaragoza), El Hueco-Soria, CEOE, *Stone Soup Consulting*, Fundación Zaragoza Ciudad el conocimiento, Cámara de Comercio Zaragoza, Fundación CREAS, AV/Asesores, Instituto Aragonés de Fomento (IAF), Emoziona y *EMES International Research Network*.

De acuerdo con Fernández-Ballesteros (1995), primero se hace una pregunta abierta a estos 20 expertos, a saber: ¿Cuáles son las principales motivaciones para que una persona decida optar por el emprendimiento social?

Sus respuestas nos llevan a identificar inicialmente 62 motivaciones. Se considera que debería realizarse un análisis previo del contenido, dado el alto número de elementos y, especialmente, al observar diferentes grados de diferenciación en las respuestas. A continuación, en coherencia con la revisión de literatura teórica realizada en el apartado anterior, se infieren dimensiones teóricas. Así es como se llega a un cuestionario cerrado que incluye 23 motivaciones agrupadas en las siguientes cinco dimensiones: motivaciones ideológicas, motivaciones de realización personal, motivaciones financieras y de empleo, motivaciones de desarrollo sostenible y motivaciones de enlace (Tabla 1).

Tabla 1
Principales motivaciones para el emprendimiento social

MOTIVACIONES COMUNES CON EL EMPRENDIMIENTO CONVENCIONAL	Económicas y de empleo	-Realizar una actividad comercial y empresarial responsable, replicable y escalable (de lo local a lo internacional).	F. DE PRESIÓN
		-Autoempleo en su afición liderando su iniciativa o simplemente ganarse la vida trabajando en lo suyo.	
		-Generar empleo: Crear puestos de trabajo adecuados (de calidad) y sostenibles (estables).	
		-Mejores costes. Obtener una ventaja competitiva en los costes por bonificaciones fiscales y seguridad social.	
		-Obtener acceso a determinadas subvenciones y concursos públicos.	
	De realización personal	-Reconocimiento social, personal y de la labor realizada.	FACTORES DE ATRACCIÓN
-Autorrealización y Autoestima. Realización personal liderando un sueño de una manera adecuada a su forma de pensar.			
MOTIVACIONES ESPECÍFICAS DEL EMPRENDIMIENTO SOCIAL	Ideológicas	-Capacidad emprendedora y pasión por la misión de su proyecto empresarial.	FACTORES DE ATRACCIÓN
		-Convicción ideológica. Convencimiento de la primacía de las personas sobre las estructuras productivas y el capital económico.	
		- Concienciación política (militancia política no partidista) vinculada a lo social.	
		- Solidaridad o Altruismo. Búsqueda de una rentabilidad emocional: sentir que el trabajo proporciona una mejora a la sociedad.	
		- Conciencia de justicia social. Búsqueda de una sociedad más equitativa.	
		- Responsabilidad social. Conciencia de la existencia de una necesidad social o medioambiental que el sistema no atiende o no lo hace de forma eficaz y/o eficiente.	
	De desarrollo sostenible	- Convicción de cambio y transformación social. Activismo sobre ineficiencias sociales.	FACTORES DE ATRACCIÓN
		- Creación de valor social con sentido práctico y valor económico sostenible.	
		- Inclusión social. Integración de personas marginadas.	
	Por vinculación	- Favorecer un trabajo colaborativo y no competitivo. Las cosas se pueden hacer de una forma diferente.	F. DE PRESIÓN
		- Seguir una tendencia social de moda.	
- Vinculación con espacios urbanos con cronificación de situaciones generadoras de riesgos de exclusión. Involucrarse con la realidad del entorno.			
- Vinculación o implicación personal o familiar con necesidades sociales.			
- Vinculación con entidades de carácter social que desean desarrollar proyectos en el marco empresarial social.			
- Iniciativas desde lo público que se transfiere para su ejecución a promotores particulares de componente social.			
- Vinculación transversal de lo social con conceptos medio ambientales, desarrollo cultural o educativos.			

Fuente: Elaboración propia.

En la segunda etapa se incorpora al estudio un grupo o panel de emprendedores sociales. Todos están trabajando en ese momento en proyectos de emprendimiento social, creados en el marco de diferentes ediciones del Programa de Emprendimiento Social en Aragón, organizado por el Instituto Aragonés de Fomento y el Instituto Aragonés de Servicios Sociales, dos organizaciones públicas del Gobierno de Aragón (España). Esta vez se contacta con 30 personas, también por correo electrónico. Finalmente, 21 emprendedores sociales colaboran en el estudio, nueve hombres y 12 mujeres.

A continuación, se proporciona a los 20 expertos y a los 21 emprendedores sociales el cuestionario cerrado obtenido en la primera etapa y se les pide su valoración de la importancia de cada una de las motivaciones en el cuestionario, utilizando una escala de 0 a 10 puntos.

Como se pretende lograr un consenso estadístico en cada grupo o panel, en una segunda ronda se informa a cada experto y a cada emprendedor social de la medida en que sus calificaciones coinciden con las calificaciones promedio de su grupo, al tiempo que se garantiza que todos los miembros del grupo permanezcan en el anonimato, para evitar que la opinión de algunas personas conocidas pueda influir en las calificaciones de otros (Martínez, 2003). A todos se les da la opción de cambiar sus respuestas, cuando lo consideren adecuado. Cuando deciden mantener sus valoraciones y éstas difieren de la calificación promedio en su grupo, se les pide que expliquen sus razones para ello.

Se utiliza la Proporción de expertos para analizar de manera descriptiva el consenso entre las opiniones de los miembros de cada grupo. Éste se alcanza cuando ninguno de los expertos modifica su respuesta a una determinada pregunta (Scheibe et al., 1975). Se descubre que el valor medio de las últimas respuestas dista entre [-0.5 y +0.5] del valor medio de sus valoraciones anteriores. Esto permite concluir que más de la mitad de las valoraciones de los panelistas de cada grupo no han cambiado sustancialmente (específicamente más del 65% de las motivaciones en el grupo de expertos y el 100% de las motivaciones en el grupo de emprendedores sociales). Estos resultados evidencian la considerable convergencia entre las calificaciones de los miembros

de cada grupo, especialmente en el caso de los emprendedores sociales.

Después, para conocer el grado de estabilidad en las respuestas sucesivas de los miembros de ambos paneles, se utiliza la prueba de Wilcoxon, cuya hipótesis nula es la falta de cambios significativos en las calificaciones. Esta es una prueba no paramétrica recomendable para muestras relacionadas, cuando no podemos asumir la condición de normalidad de los datos para tamaños de muestra reducidos y en diseños en dos fases. Los resultados de este análisis muestran una falta de evidencia de cambios significativos en las respuestas de los miembros de ambos grupos en relación con el 100% de las motivaciones (valor de $p > 0,05$). Por lo tanto, no es necesaria una tercera ronda (Fernández-Ballesteros, 1995).

En la tercera etapa, se realiza un análisis comparativo de las calificaciones promedio en los dos paneles, expertos y emprendedores sociales, para estudiar la posible existencia de diferencias significativas entre ellos. En este sentido, cabe señalar que la disponibilidad de respuestas cuantitativas se aprovecha para trabajar con contrastes estadísticos que presentan más potencia que los basados en información binaria, tal como analizan García-Ruiz y Lena-Acebo (2018). Primero, se analizan las desviaciones de la normalidad en los resultados utilizando la estadística Anderson Darling (AD), que confirma que los resultados no siguen una distribución normal en ninguno de los grupos. Luego, para comparar las distribuciones de los resultados de ambos paneles, se utiliza la prueba U de Mann-Whitney (H_0 = la mediana de las respuestas de ambos grupos es la misma). Esta es una prueba no paramétrica para muestras independientes que permite analizar las diferencias entre las calificaciones de los expertos y los emprendedores sociales con varios niveles de significación (5%, 1% y 0,1%) para cada una de las 23 motivaciones analizadas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan dos subapartados que contienen los principales resultados, que también se ilustran en la Figura 2. El primero se centra en las valoraciones consensuadas en cada panel, es decir, los expertos y los emprendedores

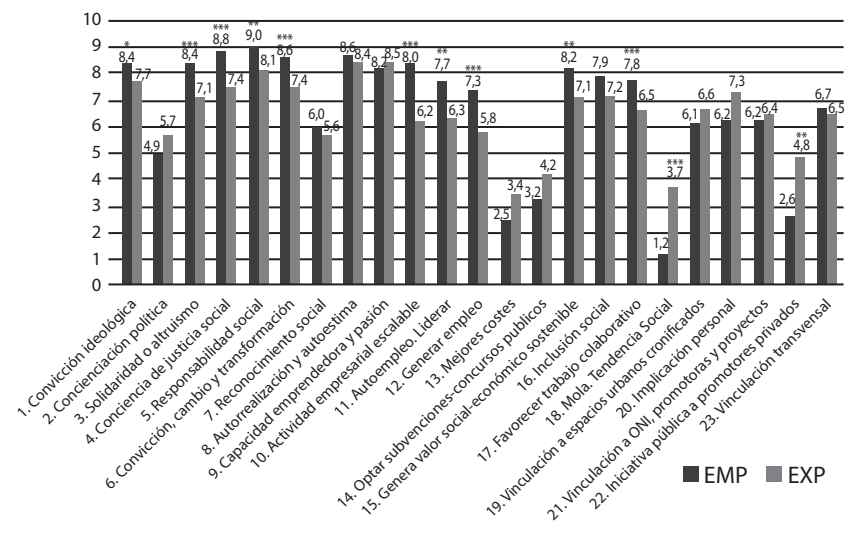
sociales. El segundo se centra en el análisis comparativo de las calificaciones de estos dos paneles de especialistas en emprendimiento social.

Valoraciones de los expertos y de los emprendedores sociales

Valoraciones del panel de expertos

La Figura 2 muestra las valoraciones medias alcanzadas por consenso entre los expertos (en verde - EXP). Como se puede observar, en su opinión, las motivaciones más importantes se derivan de la dimensión “Motivaciones de realización personal”: 9. *Capacidad emprendedora y pasión por la misión [...] (8.5)* y 8. *Autorrealización y autoestima. [...] (8.4)*. Además, los expertos destacan otras variables en la dimensión “Motivaciones ideológicas” como 5. *Responsabilidad social. [...] (8.1)*, la 1. *Convicción ideológica. [...] (7.7)*, 6. *Convicción de cambio y transformación social. [...] (7.4)* y 4. *Conciencia de justicia social. [...] (7.4)*. Otras motivaciones con impacto destacable son 20. *Vinculación o implicación personal o familiar con necesidades sociales [...] (7.3)* y 16. *Inclusión social. [...] (7.2)*. Este rango de impacto incluye 3. *Solidaridad o Altruismo. [...] (7.1)* y 15. *Creación de valor social con sentido práctico y valor económico sostenible (7.1)*.

Figura 2
Valoraciones medias de expertos y emprendedores sociales sobre las motivaciones para el emprendimiento social



Se añaden los símbolos *, ** y *** para indicar cuándo el test de Mann-Whitney ha resultado significativo a nivel 5%, 1% y 0.1%, respectivamente.

* = (0,01 < p-valor < 0,05) (significación al 5%) Apenas hay diferencia.

** = (0,001 < p-valor ≤ 0,01) (significación al 1%) Hay diferencia.

*** = (p-valor ≤ 0,001) (significación al 0,1%) Existe una clara diferencia.

Ninguna de las siguientes motivaciones recibió una valoración inferior a 6 de todo el grupo de expertos: 19. *Vinculación con espacios urbanos con cronificación de situaciones generadoras de riesgos de exclusión. [...]* (6.6), 23. *Vinculación transversal de lo social con conceptos medioambientales, desarrollo cultural o educativos* (6.5) y 21. *Vinculación con entidades de carácter social que desean desarrollar proyectos en el marco empresarial social* (6.4), y aquellas agrupadas como “Motivaciones económicas y de empleo”: 10. *Realizar una actividad comercial y empresarial replicable y escalable [...]* (6.2) y 11. *Autoempleo en su afición liderando su iniciativa [...]* (6.3). Destaca también el estímulo del desarrollo sostenible. Según los expertos, esto corresponde a

un sentimiento generalizado de que las personas pueden crear riqueza de manera diferente, esto es, 17. *Favorecer un trabajo colaborativo y no competitivo. [...] (6.5).*

En contraste, algunas motivaciones tienen menos incidencia según los expertos. Los emprendedores sociales han elegido este camino debido a sus convicciones, por lo que la mayoría de las motivaciones en la dimensión 'Motivaciones económicas y de empleo' se perciben como fuerzas con menos impacto: 13. *Mejores costes. [...] (3.4)* y 18. *Seguir una tendencia social de moda (3.7).* Otro aspecto de poco interés es 14. *Optar a determinadas subvenciones y concursos públicos (4.2)* o desarrollar proyectos de otros, alejados de sus sueños, esto es, 22. *Iniciativas desde lo público que se transfiere para su ejecución a promotores particulares de componente social (4.8).*

Valoraciones del panel de emprendedores sociales

La Figura 2 también muestra las valoraciones medias alcanzadas por consenso entre los emprendedores sociales (en azul - EMP). Como se puede observar, las motivaciones más importantes para los emprendedores sociales forman la dimensión "Motivaciones ideológicas": 5. *Responsabilidad social. [...] (9.0)*, 4. *Conciencia de justicia social. [...] (8.8)*, 6. *Convicción de cambio y transformación social [...] (8.6)* y 1. *Convicción ideológica. [...] (8.4).* La búsqueda y el logro de valores éticos y sociales predomina sobre el beneficio en el emprendimiento social, 8. *Auto-realización y Autoestima. [...] (8.6)* y 15. *Creación de valor social con sentido práctico y valor económico sostenible (8.2).* En este sentido, podemos observar que los emprendedores sociales otorgan una importancia considerable a los incentivos interiorizados positivos, como 9. *Capacidad emprendedora y pasión por la misión [...] (8.2).* Hacer el bien social está en el ADN de los emprendedores sociales. Es por eso que sus desafíos están principalmente relacionados con 16. *Inclusión social. [...] (7.9).*

Otras motivaciones con una incidencia intermedia son "Motivaciones económicas y de empleo": 10. *Realizar una actividad comercial y empresarial replicable y escalable [...] (8.0)*, 11. *Auto-empleo en su afición [...] (7.7)* y 12. *Generar empleo. [...] (7.3)*, en línea con el estímulo del desarrollo sostenible que corresponde a

un sentimiento generalizado de que las personas pueden crear riqueza de manera diferente, buscando un desarrollo sostenible, esto es, 17. *Favoreciendo un trabajo colaborativo y no competitivo. [...] (7.8).*

Finalmente, hay otra serie de ítems que obtienen unas valoraciones muy bajas, por debajo del 5, en la opinión de nuestro panel de emprendedores. En primer lugar, de poco interés, incluso claramente despreciable es 18. *Seguir una tendencia social. [...] (1.2).* Optar por el emprendimiento social no tiene nada que ver con la frivolidad de la moda. También destacan otras motivaciones en la dimensión “Motivaciones económicas y de empleo”, que confirman que las personas se convierten en emprendedores sociales debido a su convicción; son personas de principios que no se dirigen a este sector porque aparentemente hay ayuda financiera disponible o para implementar proyectos de otros que no coinciden con sus sueños: 14. *Optar a determinadas subvenciones y concursos públicos (3.2)* y 22. *Iniciativas desde lo público que se transfiere para su ejecución a promotores particulares de componente social (2.6).* Los emprendedores sociales no buscan alcanzar 13. *Mejores costes. [...] (2.5).*

Análisis comparativo de las valoraciones de ambos paneles

La Figura 2 también recoge los resultados del análisis comparativo de las valoraciones de ambos paneles e identifica aquellos ítems en los que existen diferencias significativas entre ambos paneles. Se indican con símbolos su nivel de significación (5%, *, 1%, **, 0,1%, ***).

Los resultados muestran, en primer lugar, un claro acuerdo entre los miembros de ambos paneles sobre 10 de las motivaciones analizadas. Ninguno de ellos presenta diferencias significativas, en otras palabras, las opiniones de los panelistas muestran un claro acuerdo con respecto al impulso positivo de determinadas motivaciones para el emprendimiento social. Destacan especialmente que las dos variables con mayor atracción se agrupan en la dimensión ‘Motivaciones de realización personal’: 8. *Autorrealización y Autoestima, [...] y 9. Capacidad emprendedora y pasión por la misión, [...].*

Con relación a las motivaciones ideológicas, motores del cambio, se encuentran discrepancias con varios niveles de importancia entre ambos paneles: 4. *Conciencia de justicia social, [...]*, 6. *Convicción de cambio y transformación social, [...]*, y 3. *Solidaridad o Altruismo* (con un nivel de significación del 0,1%, ***), 5. *Responsabilidad social, [...]* (con un nivel de significación del 1%, **) y 1. *Convicción ideológica, [...]* (con un nivel de significación del 5%, *). Los emprendedores sociales conceden a estas motivaciones las *máximas puntuaciones medias, mientras que los expertos no reconocen en estos aspectos los mayores impulsos positivos*. En consecuencia, para los emprendedores sociales la pasión con la que administran sus recursos personales es un activo valioso para la realización personal, para buscar un impacto social positivo de su negocio que vaya más allá de obtener una ganancia económica. Están absolutamente decididos y convencidos de que pueden superar todas las resistencias para producir un cambio positivo en la sociedad, al preocuparse por mejorar el bienestar de los demás y su entorno y hacer de su sueño una profesión.

En cuanto a las motivaciones relacionadas con el empleo y la sostenibilidad de los proyectos, una vez más la valoración media de los emprendedores sociales es superior, en al menos 1,4 puntos, a la de los expertos, por lo que perciben que planifican actividades comerciales capaces de 12. *Generar empleo, [...]* y 10. *Realizar una actividad comercial y empresarial replicable y escalable [...]* (ambas con un nivel del 0,1%, ***). En este sentido, los emprendedores sociales se sienten atraídos por esta opción 11. *Autoempleo en su afición [...]* (con un nivel del 1%, **) y generar riqueza de otra forma, esto es, 15. *Crear valor social con sentido práctico y valor económico sostenible* (con un nivel del 1%, **) y 17. *Favorecer un trabajo colaborativo y no competitivo* (con un nivel del 0,1%, ***).

Ocurre lo contrario en el caso de las motivaciones por vinculación. Los emprendedores sociales muestran valoraciones medias muy por debajo de las opiniones de los expertos, alrededor de 1 punto en el caso de 20. *Vinculación personal o familiar, [...]* (con un nivel del 5%, *) y una diferencia de alrededor de 2 puntos para 22. *Iniciativas desde lo público que se transfiere para su ejecución a promotores particulares de componente social* (con un nivel del 1%, **). No obstante, los dos paneles (en especial el formado por

los emprendedores sociales) apenas perciben presión por estos factores, es decir, su poder de motivación es débil. También vale la pena destacar el resultado obtenido con la motivación 18. *Seguir una tendencia social de moda*. Si bien los emprendedores sociales afirman que no tiene relevancia (1,2), el panel de expertos otorga una calificación ligeramente más alta (3,7), aunque la incidencia aún es baja.

Finalmente, podemos observar que el rango de valoraciones para las 13 motivaciones que muestran discrepancias significativas es *más amplio* en el panel de los emprendedores sociales. Esto puede indicar que es más probable que su criterio distinga entre fuerzas de mayor impulso (por ejemplo, la 5. *Responsabilidad social, [...]*, con una puntuación media de 9) y lo despreciable (18. *Seguir una tendencia social de moda*, con una puntuación media de 1,2). Los emprendedores sociales perciben las motivaciones agrupadas como ideológicas, de desarrollo sostenible, económicas y de empleo en torno a 1 punto o incluso 2 puntos por encima de la fuerza que les otorga el panel de expertos. Estos resultados podrían resaltar el optimismo y la audacia innata de los emprendedores sociales, alimentados por convicciones y creencias más idealistas y por las emociones y sensaciones de satisfacción que se derivan de realizar su sueño, en comparación con la objetividad de los expertos y el razonamiento crítico que carece de un vínculo directo con el proyecto y el entorno del emprendedor social.

En definitiva, hay diferencias significativas entre las valoraciones de los paneles de expertos en emprendimiento social y los emprendedores sociales. Esto pone de manifiesto la necesidad de un estudio más profundo sobre las percepciones de las diferentes partes implicadas en el fenómeno del emprendimiento social.

En coherencia con otros autores, como Dacin et al. (2010), los resultados obtenidos muestran que, en efecto, algunas de las principales motivaciones para el emprendimiento social son comunes con las motivaciones identificadas en la literatura para el emprendimiento convencional, ofreciendo así unos primeros indicios coincidentes con el argumento de la Proposición 1. Ahora bien, los resultados indican que las motivaciones más importantes forman parte tanto de los factores de atracción (como, por

ejemplo, las motivaciones ideológicas), como de los factores de presión (como, por ejemplo, las motivaciones económicas y de empleo). Estos resultados exploratorios difieren de las aportaciones previas de Orhan y Scott (2001) o Noorderhaven et al. (2004), quienes defienden el predominio de los factores de atracción sobre los factores de presión para explicar la decisión de convertirse en empresario, en general; y consecuentemente discrepan del argumento expuesto en la Proposición 2. Sin embargo, hay que tomarlos con cautela, dado el carácter exploratorio de este estudio, no siendo posible aportar ningún resultado concluyente en este sentido.

CONCLUSIONES

Para comprender las motivaciones que explican el emprendimiento social, es necesario tener en cuenta las motivaciones del emprendimiento convencional, pues a pesar de sus evidentes diferencias, ambos tipos de emprendimiento tienen en común algunas de sus principales motivaciones (Dacin *et al.*, 2010).

Sin embargo, el emprendimiento social difiere del emprendimiento convencional en su misión y en cómo poner en marcha el negocio. Las decisiones tomadas en el marco del emprendimiento social no pueden ser valoradas exclusivamente según criterios económicos, ya que podrían considerarse “irracionales”. Los emprendedores sociales tienen sus propios valores y motivaciones, lo que les lleva a percibir oportunidades que los emprendedores convencionales no ven como tales (Steinerowski *et al.*, 2008).

Hasta la fecha apenas se han desarrollado investigaciones centradas en las motivaciones específicas para el emprendimiento social (Short, Rana, Bocken y Evans, 2012; Zahra *et al.*, 2009; Dacin *et al.*, 2010). Por ello, este trabajo trata de contribuir a profundizar en el conocimiento de las motivaciones que explican la elección del emprendimiento social como un modelo de negocio. Primero, se ha tratado de identificar estas motivaciones, para después descubrir su nivel de importancia gracias a la colaboración de un grupo de expertos en emprendimiento social y un grupo de emprendedores sociales.

En coherencia con las aportaciones de otros autores (como Dacin *et al.*, 2010), los resultados del estudio muestran que, en

efecto, emprendimiento social y emprendimiento convencional comparten motivaciones importantes, como la realización personal. Ahora bien, de acuerdo con los argumentos de Steinerowski *et al.* (2008) o Braga *et al.* (2014), el emprendimiento social tiene características específicas que lo hacen único y, por lo tanto, motivaciones que también son únicas.

Nuestros resultados indican que los emprendedores sociales son personas que tratan de innovar al servicio del cambio social, es decir, aprovechan su proyecto empresarial para transformar una realidad social imperfecta. Tienen un deseo decidido de transformarse buscando un impacto social y ambiental positivo. Su principal motor son las motivaciones ideológicas, que aseguran su absoluta determinación y convicción de que es posible causar un cambio significativo en la sociedad. Hacer el bien social está en su ADN y sienten que están haciendo algo que les gusta que da sentido a su vida. Es su pasión y sus principios los que los motivan y los alientan a superar las dificultades actuales y las resistencias al cambio social (Curto, 2012).

Las motivaciones económicas y de empleo también son importantes para los emprendedores sociales, de hecho, más de lo que opinan los expertos en emprendimiento social. Ahora bien, los emprendedores sociales son personas de principios que no entran a este mundo atraídas por una posible ayuda financiera o que implementan proyectos de otros que no coinciden con sus sueños. No se mueven por afinidades políticas con el entorno social y tampoco buscan reconocimiento social.

Conocer las valoraciones de estas cuestiones por parte de dos grupos diferentes, expertos y emprendedores sociales, ha servido para enriquecer los resultados, al poner de relieve discrepancias entre las valoraciones de ambos grupos que invitan a un estudio adicional. Hemos visto que, si bien las motivaciones ideológicas son claramente más importantes para los emprendedores sociales, los expertos sitúan en primer lugar las motivaciones relacionadas con la realización personal. En consecuencia, los emprendedores sociales se sienten más capaces y cualificados de lo que reconocen los expertos.

En este sentido, los resultados de este estudio pueden tener implicaciones de interés, tanto para los emprendedores sociales como para las entidades públicas y privadas que tratan de

prestar apoyo a este tipo de iniciativas. Para los emprendedores sociales, pueden servir para reflexionar acerca de las competencias y capacidades necesarias para liderar este tipo de proyectos empresariales. Es importante que no se dejen llevar por su pasión por la misión social, o que esto les impida ser realmente conscientes de sus limitaciones y/o carencias. Con relación a las entidades, tanto públicas como privadas, que ofrecen recursos de apoyo al emprendimiento social, deben también hacer una reflexión profunda sobre su conocimiento de los emprendedores sociales y sus necesidades.

Finalmente, la principal limitación de este trabajo es su naturaleza exploratoria y el tamaño limitado de la muestra. Si bien las valoraciones de este grupo de expertos y emprendedores sociales pueden ayudar a comprender mejor las motivaciones para comenzar y tratar de sacar adelante un proyecto de emprendimiento social, los resultados no pueden generalizarse. En consecuencia, para concluir se sugieren posibles líneas de investigación futuras. En primer lugar, se debe realizar un estudio de estos temas desde varias perspectivas para obtener una visión más fiel de la situación que se está estudiando. En segundo lugar, sería interesante incorporar nuevas variables, por ejemplo, el ciclo de vida del proyecto para descubrir cómo pueden cambiar estas motivaciones a medida que avanza el proyecto de emprendimiento social. Por último, todos estos análisis deben completarse con estudios confirmatorios.

BIBLIOGRAFÍA

Amit, R. y Muller, E. (1995). Push and pull entrepreneurship (two types based on motivation, *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, Vol. 12, No. 4, pp. 64-80.

Austin, J., Stevenson, H. y Wei-Skillern, J. (2006). Social and commercial entrepreneurship: Same, different, or both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 30, No. 1, pp. 1-22.

Boschee, J. (2008). Social Entrepreneurship: The Promise and the Perils, in A. Nicholls (ed.), *Social entrepreneurship: New models of sustainable social change* (pp. 356-390). OUP, Oxford.

- Braga, J.C., Proença, T. y Ferreira, M.R. (2014). Motivations for social entrepreneurship. Evidences from Portugal, *Tékhné*, Vol. 12, pp.11-21.
- CEPES. (2018). Las empresas más relevantes de la Economía Social 2017-18. <https://www.cepes.es/publicaciones>
- Cools, E. y Vermeulen, S. (2008). What's in a name? An inquiry on the cognitive and entrepreneurial profile of the social entrepreneur (No. 2008-02). Vlerick Leuven Gent Management School.
- Curto Grau, M. (2012). Los emprendedores sociales: innovación al servicio del cambio social, *Cuadernos de la Cátedra La Caixa de la Responsabilidad Social de la Empresa y Gobierno Corporativo*, No. 13, pp. 1-23.
- Dacin, P.A., Dacin, M.T. y Matear, M. (2010). Social entrepreneurship: Why we don't need a new theory and how we move forward from here, *Academy of Management Perspectives*, Vol. 24, No. 2, pp. 36-56.
- Dacin, M. T., Dacin, P. A., y Tracey, P. (2011). Social entrepreneurship: A critique and future directions. *Organization science*, 22(5), 1203-1213.
- Dwivedi, A. y Weerawardena, J. (2018). Conceptualizing and operationalizing the social entrepreneurship construct. *Journal of Business Research*, 86, 32-40.
- Fayolle, A. y Liñán, F. (2014). The future of research on entrepreneurial intentions. *Journal of Business Research*, 67(5), 663-666.
- Fernández-Ballesteros, R. (1995). Evaluación de programas: una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud. Editorial Síntesis, Madrid.
- García-Ruiz, M. E. y Lena-Acebo, F. J. (2018). Aplicación del método delphi en el diseño de una investigación cuantitativa sobre el fenómeno FABLAB. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, (40), 129-166.
- Gilad, B. y Levine, P. (1986). A behavioral model of entrepreneurial supply, *Journal of Small Business Management*, Vol. 24, No. 4, pp. 45-54.
- Hall, K., Miller, R. y Millar, R. (2012). Jumped or pushed: What motivates NHS staff to set up a social enterprise? *Social Enterprise Journal*, Vol. 8, pp. 49-62.

- Kirkwood, J. (2009). Motivational factors in a push-pull theory of entrepreneurship, *Gender in Management: An International Journal*, Vol. 24, No. 5, pp. 346-364.
- Kirkwood, J. y Walton, S. (2010). What motivates ecopreneurs to start businesses? *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, Vol. 16, No. 3, pp. 204-228.
- Landeta, J. (2002). *El método Delphi: una técnica de previsión del futuro*. Ariel, Barcelona.
- Lannoy, A. y Porcaccia, M. (2001). *L'utilisation du jugement d'experts en sûreté de fonctionnement*. Editions TEC & DOC, Paris.
- Latham, G. P. y Pinder, C. C. (2005). Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century, *Annual Review of Psychology*, Vol. 56, pp. 485-516.
- Locke, E. A. (2000). Motivation, cognition, and action: An analysis of studies of task goals and knowledge, *Applied Psychology: An International Review*, Vol. 49, No. 3, 408-429.
- Mair, J. y Martí, I. (2006). Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight, *Journal of World Business*, Vol. 41, No. 1, pp. 36-44.
- Mair, J. y Noboa, E. (2005). How intentions to create a social venture are formed. A case study (No. D/593). IESE Business School.
- Marques, C., Ferreira, J., Ferreira, F. y Lages, M. (2012). Entrepreneurial orientation and motivation to start up a business: Evidence from the health service industry, *Entrepreneurship Management Journal*, Vol. 9, No. 1, pp 77-94.
- Martínez, E. (2003). La Técnica Delphi como estrategia de consulta a los implicados en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 21, No. 2, pp. 449-163.
- Miller, T., Grimes, M., McMullen, J. y Vogus, T. (2012). Venturing for others with heart and head: How compassion encourages social entrepreneurship, *Academy of Management Review*, Vol. 37, No. 4, pp. 616-640.
- Noorderhaven, N., Thurik, R., Wennekers, S. y van Stel, A. (2004). The role of dissatisfaction and per capita income in explaining

- self-employment across 15 European countries, *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 28, pp. 447–466.
- Orhan, M. Scott, D. (2001). Why women enter into entrepreneurship: an explanatory model, *Women in Management Review*, Vol. 16, No. 5, pp. 232-43.
- Pless, N.M. (2012). Social entrepreneurship in theory and practice-an introduction, *Journal of Business Ethics*, Vol. 111, No. 3, pp. 317-320.
- Prabhu, G. N. (1999). Social entrepreneurial leadership. *Career Development International*, Vol. 4, No. 3, pp. 140-145.
- Rey-Martí, A., Ribeiro-Soriano, D. y Sánchez-García, J. L. (2016). Giving back to society: Job creation through social entrepreneurship. *Journal of Business Research*, 69(6), 2067-2072.
- Romero, R., Cabero, J., Llorente M. C. y Vázquez-Martínez, A. I. (2012). El método Delphi y la formación del profesorado en TIC. *Global*, 9, (44), 81-92.
- Rowe, G., y Wright, G. (1999). The Delphi technique as a forecasting tool: issues and analysis. *International Journal of Forecasting*, 15, 353–375.
- Scheibe, M., Skutsch, M. y Schofer, J. (1975). Experiments in Delphi methodology. En H. A. Linstone y M. Turoff (Eds.), *The Delphi method: Techniques and applications*.
- Schjoedt, L. y Shaver, K.G. (2007). Deciding on an entrepreneurial career: a test of the pull and push hypotheses using the panel study of entrepreneurial dynamics data, *Entrepreneurship Theory & Practice*, Vol. 31, No. 5, pp. 733-52.
- Segal, G., Borgia, D. y Schoenfeld, J. (2005). The motivation to become an entrepreneur, *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, Vol. 11, No. 1, pp. 42-57.
- Shaw, E. y Carter, S. (2007). Social entrepreneurship: Theoretical antecedents and empirical analysis of entrepreneurial processes and outcomes, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 14, No. 3, pp. 418-434.
- Short, S. W., Rana, P., Bocken, N. M. y Evans, S. (2012). Embedding sustainability in business modelling through multi-stakeholder value innovation. E IFIP International Conference

- on Advances in Production Management Systems (pp. 175-183). Springer Berlin Heidelberg.
- Steinerowski, A., Jack, S. y Farmer, J. (2008). Who are the social entrepreneurs and what do they actually do? En Babson College Entrepreneurship Research Conference BCERC. Babson College Centre for Entrepreneurship.
- Thompson, J.L. (2002). The world of the social entrepreneur, *International Journal of Public Sector Management*, Vol. 15, N°. 5, pp. 412-431.
- Uceda, M. E. G., Luna, J. L. M., y Lafuente, J. A. (2017). Application of the Delphi method for the analysis of the factors determining social entrepreneurship. *Journal of Business*, 9(1), 43-66.
- Weerawardena, J. y Sullivan Mort, G. (2006). Investigating social entrepreneurship: A multidimensional model, *Journal of World Business*, Vol. 41, No. 1, pp. 21-35.
- Zahra, S.A., Rawhouser, H.N., Bhawe, N., Neubaum, D.O. y Hayton, J.C. (2008). Globalization of social entrepreneurship opportunities, *Strategic Entrepreneurship Journal*, Vol. 2, No. 2, pp. 117-131.

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

Información general

La revista Acciones e Investigaciones Sociales, con ISSN 1132-192X, es una publicación de la Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo de la Universidad de Zaragoza, fundada con el mismo título en 1991 por la Escuela Universitaria de Estudios Sociales. Su periodicidad es anual.

Surgió con los siguientes objetivos: apoyar la actividad investigadora de los profesores, establecer un foro común de comunicación y debate entre los docentes e investigadores de los distintos Departamentos y Áreas de Conocimiento con representantes en el Centro, y ampliar esta comunicación, por último, con otras Universidades que estuvieran investigando en temas similares.

La revista tiene carácter pluridisciplinar, dado que en ella tienen cabida artículos vinculados a las diferentes disciplinas científicas que se imparten en el Centro: Relaciones Laborales, Mercado Laboral, Derecho del Trabajo, Contabilidad de Empresas, Trabajo Social, Servicios Sociales, Política Social, Economía Social, Estado del Bienestar...

Se trata de una revista arbitrada que utiliza el sistema de revisión externa por expertos (peer-review) en el conocimiento de los objetos investigados y en las metodologías utilizadas en las investigaciones.

La evaluación será por pares y por el método de «doble ciego» (double blind). Todos los trabajos enviados a Acciones e Investigaciones Sociales se evaluarán de acuerdo con criterios de estricta calidad científica.

Cada uno de sus números se edita en versiones impresa y electrónica, y está disponible en la página web de la Facultad (<http://sociales.unizar.es>)

Presentación y estructura de los trabajos

1. Los trabajos deben ser originales, no publicados ni estar siendo considerados en otra revista para su publicación, escritos en español, inglés o francés.
2. Serán considerados para su publicación los siguientes tipos de trabajos: investigaciones originales, revisiones teóricas y experiencias prácticas.

a. Las investigaciones originales: estarán estructuradas de la siguiente manera: título, resumen de no más de 250 palabras,

un máximo de 10 palabras clave, texto (introducción, material y métodos, resultados y discusión) y bibliografía. La extensión máxima del texto será de 6.000 palabras (en formato Word), escritas a doble espacio, cuerpo de letra 12, tipo Times New Roman, admitiéndose figuras y tablas.

- b. Revisiones teóricas y experiencias prácticas: las revisiones teóricas consistirán en un análisis crítico de temáticas. Las experiencias prácticas consistirán en una sistematización rigurosa del proceso y resultado de las mismas. Ambas, revisiones y experiencias, deberán incluir un apartado con aportaciones o propuestas de aplicación o transferencia a los temas tratados. Los textos tendrán una extensión máxima de 4.000 palabras (en formato Word) escritas a doble espacio, cuerpo de letra 12 y tipo Times New Roman. Opcionalmente el trabajo podrá incluir tablas y figuras.*
3. Los manuscritos deben ser enviados por correo electrónico a la Redacción de la revista ais@unizar.es, con copia a jgracia@unizar.es
 4. El texto de los artículos deberá enviarse de forma anónima: se suprimirá toda referencia y demás alusiones que pudieran permitir directa o indirectamente la identificación del autor/a.
 5. Los manuscritos se presentarán de acuerdo al siguiente orden y estructura.

Página de título. Primera página del manuscrito

A modo de portada del manuscrito, esta primera página contendrá:

- a) Título del artículo en español / francés, e inglés.*
- b) Nombre y dos apellidos de cada uno de los autores (téngase en cuenta la forma de firma para indexación en bases de datos internacionales).*
- c) Nombre completo del centro de trabajo de cada uno de los autores.*
- d) Nombre y dirección completa del responsable del trabajo o del primer autor como responsable de correspondencia, incluyendo número de teléfono y dirección de correo electrónico.*
- e) Información sobre becas, ayudas o soporte financiero con el que se ha contado para la realización del trabajo.*

Páginas de resumen y palabras-clave. Segunda página del manuscrito

Una segunda página independiente deberá contener los nombres y apellidos de los autores, el título del artículo y el título de la revista, un resumen del contenido del artículo en español y el listado de palabras

clave. Tanto el resumen como las palabras clave tendrán una versión en inglés.

- a) El resumen del trabajo tendrá una extensión de 150-250 palabras. En el caso de los artículos originales, el contenido del mismo se dividirá en cuatro apartados (resumen estructurado): introducción, material y métodos, resultados y discusión. En cada uno de ellos se describirá de forma concisa, respectivamente, el motivo y el objetivo de la investigación, la metodología empleada, los resultados más destacados y las principales conclusiones. Se enfatizarán los aspectos novedosos y relevantes del trabajo. En el caso de las colaboraciones especiales se resumirá el trabajo sin dividirlo en estos cuatro apartados.
- b) Palabras clave: a continuación del resumen se especificarán cinco palabras clave o frases cortas que identifiquen el contenido del trabajo para su inclusión en los repertorios y bases de datos nacionales e internacionales. Se procurará poner el mayor número posible hasta un máximo de cinco. Deberán utilizarse términos controlados de referencia.

Texto del manuscrito. Tercera página, que será la del arranque del texto del manuscrito

La tercera página y siguientes serán las que se dediquen al texto del manuscrito, que se ajustará a las especificaciones de las instrucciones indicadas para cada tipo de trabajo. En el caso de las Revisiones y Notas técnicas podrá figurar el manuscrito estructurado en los apartados convenientes para facilitar así su comprensión. Sin embargo, los trabajos originales deben ajustarse en la medida de lo posible a los siguientes apartados: introducción, materiales y métodos, resultados y discusión.

6. Bibliografía

- Sólo se incluirán los trabajos que hayan sido citados en el texto y todos los trabajos citados deberán referenciarse en la lista final.
- El orden será alfabético según el apellido del autor/a. En caso de varias referencias de un mismo autor/a, se ordenarán cronológicamente según el año. Primero se incluirán las referencias del autor/a en solitario, en segundo lugar las obras compiladas por el autor/a, y en tercer lugar las del autor/a con otros coautores/as.

- Los trabajos aceptados, pero aún no publicados, se incluirán en las citas bibliográficas especificando el nombre de la revista, seguido por la expresión “en prensa”.
- La lista completa de referencias bibliográficas se situará al final del texto, bajo el epígrafe «Referencias bibliográficas». Para su redacción deben seguirse las normas APA, de acuerdo con los siguientes ejemplos:

PUBLICACIONES PERIÓDICAS

Artículo de revista, un autor

Bekerian, D. A. (1992). In search of the typical eyewitness. *American Psychologist*, 48, 574-576.

Artículo de revista, dos autores

Klimowski, R., Palmer, S. (1993). The ADA and the hiring process in organizations. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 45(2), 10-36.

Artículo de revista, en prensa

Bekerian, D. A. (en prensa). In search of the typical eyewitness. *American Psychologist*.

Bekerian, D. A. (en prensa-a). Role of early supervisory experience in supervisor performance. *American Psychologist*.

Bekerian, D. A. (en prensa-a). Self-and spouse ratings of anger and hostility as predictors of coronary Herat disease. *American Psychologist*.

LIBROS Y CAPÍTULOS DE LIBRO

Referencias a libros completos

Bekerian, D. A. (1992). *People in organizations: An introduction to organizational behavior* (3.^a ed.). New York: McGraw-Hill.

Libro, autor en grupo (agencia gubernamental) como editor

Australian Bureau of Statistics (1992). *Estimated resident population by age and sex in statistical local areas, New South Wales, June 1990* (Nº 3209.1). Australian Capital Territory: ABS

Libro editado

Bekerian, D. A. (Ed.). (1992). *People in organizations: An introduction to organizational behavior*. New York: McGraw-Hill.

Libro sin autor o editor

Merriam-Webster's Collegiate Dictionary (10.^a ed.). Springfield, MA: Merriam-Webste

Enciclopedia o diccionario

Bekerian, D. A. (1992). *The new Grove dictionary of music and musicians* (3.^a ed., Vols. 1-20) New York: McGraw-Hill.

Capítulo en un volumen de una serie

Maccoby, E. E. (1992). Socialization in the context of the family. En P. M. Musen (Ed. Serie) y M. J. Martin (Ed. Vol.). *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (3.^a ed., pp. 1-101). New York: McGraw-Hill.

INFORMES TÉCNICOS Y DE INVESTIGACIÓN

Informe disponible en la GPO (Government Printing Office), instituto gubernamental como autor.

Nacional Institute of Mental Health (1992). *Clinical training in serious mental illness* (Publicación DHHS N° ADM 90-1679). Washington, DC: Government Printing Office.

REUNIONES CIENTÍFICAS (CONGRESOS, SIMPOSIOS, ETC.)

Actas de congreso publicadas, contribución publicada a un simposio, artículo o capítulo en libro editado.

Bekerian, D. A. (1992). A motivational approach to the self. En R. DeMaier (Ed.), *Nebraska Symposium of Motivation: Vol. 38, Perspectives on motivation* (pp. 574-596). Lincoln: University of Nebraska Press.

Actas publicadas regularmente

Bekerian, D. A. (1992). *In search of the typical eyewitness*. Proceedings of the National Academy of Sciences, USA, 89, 574-576.

TESIS DOCTORALES Y DE MÁSTER**Tesis doctoral no publicada**

Coger, D. L. (1993). *Employee assistant programs supervisory referrals: Characteristics of referring and nonreferring supervisors*. Tesis doctoral no publicada. University of Missouri, Columbia.

Tesis de máster no publicada, universidad no estadounidense.

Saldaña, P. (1992). *Actitudes de los padres hacia la integración escolar*. Tesis de máster no publicada, Universidad de Salamanca, Salamanca, España.

REVISIONES

Revisión de un libro

Baumeister, R. F. (1993). Exposing the self-knowledge myth [Revisión del libro *The self-knower*]. *Contemporary Psychology*, 38, 466-467.

MEDIOS AUDIOVISUALES

Película, circulación limitada

Bekerian, D. A. (productor), y Smith, J. N. (director). (1992). *Changing our minds* [película]. (Disponible en Changing Our Minds, Inc., 170 West End Avenue, Suite 35R, New York, NY 10023).

MEDIOS ELECTRÓNICOS

Artículo de revista on-line, acceso limitado a suscriptores

Central vein occlusion study of photocoagulation: Manual of operations [675 párrafos]. *On-line Journal of Current Clinical trials* [Serie on-line]. Disponible en: Doc. N.º 92.

REFERENCIAS DE FUENTES ELECTRÓNICAS (INTERNET)

Sitios web

Milton, J. (1995). Composing good HTML (Vers. 2.0.6). <http://www.cs.cmu.edu/~tilt/cgh> (13 Jan. 1997)

7. Las citas bibliográficas

- Las citas aparecerán en el cuerpo del texto y se evitará utilizar notas al pie.
- Se citará entre paréntesis, incluyendo el apellido del autor/a, y el año y opcionalmente la página o páginas citadas; por ejemplo, (Boudon, 2004: 73).
- Cuando en dos obras del mismo autor coincida el año se distinguirán con letras minúsculas tras el año; por ejemplo, (Boudon, 2004a).

- Si los autores son dos, se citarán los dos apellidos unidos por «y»: (Bowles y Gintis, 2005); cuando los autores sean más de dos, se citará el apellido del primer autor seguido de «et al.» (Bowles et al., 2005), aunque en la referencia de la bibliografía final se puedan consignar todos los autores.
- Las citas literales irán entre comilladas y seguidas de la correspondiente referencia entre paréntesis, que incluirá obligatoriamente las páginas citadas; si sobrepasan las cuatro líneas, se transcribirán separadamente del texto principal, sin entrecomillar, con mayor sangría y menor tamaño de letra.

Proceso de selección y publicación

Una vez recibido un texto que cumpla con todos los requisitos formales, se acusará recibo del mismo y dará inicio su proceso de evaluación.

En una primera fase, el Consejo de Dirección efectuará una revisión general de la calidad y adecuación temática del trabajo, y podrá rechazar directamente sin pasar a evaluación externa aquellos trabajos cuya calidad sea ostensiblemente baja o que no efectúen ninguna contribución a los ámbitos temáticos de la revista. Para esta primera revisión, el Consejo de Dirección podrá requerir la asistencia, en caso de que lo considere necesario, de los miembros del Consejo de Redacción o del Consejo Asesor.

Los artículos que superen este primer filtro serán enviados a dos evaluadores/as externos, especialistas en la materia o línea de investigación de que se trate. En caso de que las evaluaciones sean discrepantes, o de que por cualquier otro motivo lo considere necesario, el Consejo de Dirección podrá enviar el texto a un tercer evaluador/a.

A la vista de los informes de los evaluadores/as, el Equipo de Redacción podrá tomar una de las siguientes decisiones, que será comunicada al autor/a:

- Publicable.
- Publicable tras su revisión. En este caso, la publicación quedará condicionada a la realización por parte del autor/a de los cambios requeridos en la evaluación. El plazo para realizar tales cambios será de un mes y se deberá adjuntar una breve memoria explicativa de los cambios introducidos y de cómo se adecúan a los requerimientos exigidos.
- No publicable.

En caso de que un trabajo sea aceptado para su publicación, las pruebas de imprenta deberán ser revisadas por el autor/a en el plazo máximo de dos semanas.

Derechos de publicación

Acciones e Investigaciones Sociales se publica bajo el sistema de licencias Creative Commons según la modalidad «Reconocimiento – NoComercial (bync): Se permite la generación de obras derivadas siempre que no se haga un uso comercial. Tampoco se puede utilizar la obra original con finalidades comerciales».

Así, cuando el autor/a envía su colaboración está explícitamente aceptando esta cesión de derechos de edición y de publicación. Igualmente autoriza a Acciones e Investigaciones Sociales la inclusión de su trabajo en un fascículo de la revista para su distribución.

Con el objetivo de favorecer la difusión del conocimiento, Acciones e Investigaciones Sociales se adhiere al movimiento de revistas de Open Access (DOAJ) y entrega la totalidad de sus contenidos a diversos repositorios bajo este protocolo; por tanto, la remisión de un trabajo para ser publicado en la revista presupone la aceptación explícita por parte del autor/a de este método de distribución.

Declaración de conflicto de intereses

En el caso de existir cualquier conflicto de intereses, los autores deberán incluir la declaración correspondiente.

Ética en la publicación

Acciones e Investigaciones Sociales se compromete a mantener la integridad del documento académico. Se recomienda a los autores que consulten la página del Código ético de AIS.

