

MANÉ, FERRER Y SWARTZ

Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico
Revista Internacional de Educação e Análise Social Crítica
International Journal of Education and Critical Social Analysis

https://ojs.eumed.net/rev/index.php/educacion_analisis_social

N.2
Vol.3



“El Telón de la Tragedia”

Natalia Pérez Muñoz

Instagram: Kthebw / Jagalskardig.33@gmail.com



Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico Mañé, Ferrer y Swartz es una publicación científica internacional editada por Servicios Académicos Intercontinentales S.L., que desea fomentar la ciencia crítica en beneficio de un mundo mejor, a través de la difusión de investigaciones significativas, ensayos emancipadores y todos aquellos escritos que generen conocimiento transformador, aceptando los idiomas castellano, portugués e inglés, y otros idiomas si se consiguieran evaluadores/as. Esta publicación tiene una periodicidad semestral, si bien pretende adelantar plazos, en beneficio de quienes investigan y de los requisitos académicos, siempre y cuando la recepción de artículos y la evaluación lo permitan. La publicación se administra a través del Open Journal System (OJS), plataforma de gestión y difusión de revistas en abierto. Nuestra, vuestra revista, no se hace responsable de las ideas y opiniones expresadas en los trabajos publicados. La responsabilidad plena es de la autoría de estos. Todos los artículos recibidos son automáticamente enviados al más moderno programa antiplagio, y revisados, comprobando el ajuste del artículo a los criterios formales exigidos por la revista. En segundo lugar, los artículos son revisados, garantizando la adecuación a las normas de la revista, la pertinencia, el rigor y la originalidad de las investigaciones. Los artículos que hayan superado las dos revisiones anteriores serán evaluados por el sistema de doble ciego. De acuerdo con el informe de los revisores externos, el artículo podrá ser aceptado, propuesto para incorporar modificaciones o rechazado para su publicación.

International Journal of Education and Critical Social Analysis Mañé, Ferrer and Swartz is an international scientific publication edited by Servicios Académicos Intercontinentales S.L., which wishes to promote critical science for the benefit of a better world, through the dissemination of significant research, emancipatory essays and all those writings that generate transformative knowledge, accepting the Spanish, Portuguese and English languages, and other languages if evaluators are found. This publication has a biannual periodicity, although it intends to advance deadlines, for the benefit of those who investigate and the academic requirements, as long as the reception of articles and the evaluation allow it. The publication is managed through the Open Journal System (OJS), a platform for the management and dissemination of open journals. Our, your journal, is not responsible for the ideas and opinions expressed in the published papers. Full responsibility lies with their authorship. All received articles are automatically sent to the most modern anti-plagiarism program, and reviewed, checking the adjustment of the article to the formal criteria required by the journal. Secondly, the articles are reviewed, guaranteeing the adaptation to the journal's standards, the relevance, the rigor and the originality of the investigations. Articles that have passed the two previous reviews will be evaluated by double blind peer-review. According to the report of the external reviewers, the article may be accepted, proposed to incorporate modifications or rejected for publication.

Revista Internacional de Educação e Análise Social Crítica Mañé, Ferrer e Swartz é uma publicação científica internacional editada por Servicios Académicos Intercontinentales S.L., que deseja promover a ciência crítica em benefício de um mundo melhor, através da divulgação de pesquisas significativas, ensaios emancipatórios e todos aqueles escritos que geram conhecimento transformador, aceitando os idiomas espanhol, português e inglês, e outros idiomas se houver avaliadores. Esta publicação é publicada semestralmente, embora vise antecipação de prazos, em benefício de quem faz investigação e exigências académicas, desde que a recepção de artigos e a avaliação o permitam. A publicação é gerenciada através do Open Journal System (OJS), uma plataforma aberta de gestão e divulgação de periódicos. Nossa, sua revista, não se responsabiliza pelas ideias e opiniões expressas nos trabalhos publicados. A responsabilidade total é do autor destes. Todos os artigos recebidos são automaticamente enviados ao mais moderno programa antiplágio, e revisados, verificando a conformidade do artigo com os critérios formais exigidos pela revista. Em segundo lugar, os artigos são revisados, garantindo o cumprimento dos padrões da revista, a relevância, o rigor e a originalidade da pesquisa. Os artigos aprovados nas duas avaliações anteriores serão avaliados pelo sistema duplo-cego. De acordo com o parecer dos revisores externos, o artigo poderá ser aceito, proposto para incorporar modificações ou rejeitado para publicação.

Director

Antonio Nadal. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0002-2788-0058>

Gestora de contenidos

Lisette Villamizar Moreno. Eumed.net

Equipo Editorial

Alexis Jurado. CEIP Federico García Lorca, Málaga. <https://orcid.org/0000-0001-5545-9407>

Alicia Sedano. Universidad de Almería. <https://orcid.org/0009-0007-7139-4632>

Ana Matilde Romera. Programa Oblatas de Atención social integral a mujeres en situación de prostitución y trata con fines de explotación sexual, Almería. <https://orcid.org/0009-0003-9993-0768>

Ana Sedano. Escuela Infantil La Pipa, Almería. <https://orcid.org/0009-0003-5425-1518>

Augusto José Farrujia De la Rosa. Universidad de La Laguna, Islas Canarias.
<https://orcid.org/0000-0003-3035-5905>

Boris Vázquez. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0001-8574-7848>

Carlos Viltre. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” de Holguín, Cuba. <https://orcid.org/0000-0003-4824-4330>

Caterí Soler. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0003-4706-1778>

Claudia Lorena Carrasco. Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.
<https://orcid.org/0000-0002-8768-2440>

Cristina Martínez. Instituto de las Mujeres, Madrid. <https://orcid.org/0000-0001-5046-4063>

Daniel Román Acosta. Instituto de Formación Integral y Estudios Sociales, Monterrey, Nuevo León, México. <https://orcid.org/0000-0002-4300-9174>

David Herrera. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0002-2198-5537>

Daniel Villarroel Castro. IES La Zafra, Motril, Granada. <https://orcid.org/0009-0009-4723-369X>

Elisa Barba. CEIP La Santa Cruz, Moreda, Granada. <https://orcid.org/0000-0002-8849-947X>

Encarnación Barranquero. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0002-3348-3980>

Esther Jiménez. Equipo de Orientación Educativa Málaga Sur, Málaga.
<https://orcid.org/0000-0002-8787-7897>

Eugenio Rivas. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0003-1771-4467>

Fernando Reina. IES Monterroso, Estepona, Málaga. <https://orcid.org/0000-0002-1078-1109>

Giannina Motta. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0001-6732-6636>

Guillermo Portilla. Universidad de Jaén. <https://orcid.org/0000-0001-7348-0314>

Iulia Mancila. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0003-2788-9236>

Javier Arce. IES Margarita Salas, Sevilla. <https://orcid.org/0000-0001-7516-004X>

Jesús González Requena. Universidad Complutense de Madrid. <https://orcid.org/0000-0002-5937-1100>

Jorge Ramos. Universitat de València. <https://orcid.org/0000-0003-1741-5379>

José Antonio Fortes. Catedrático de Literatura por la Universidad de Granada. <https://orcid.org/0000-0002-6670-8402>

José Carmelo Carrasco. Grupo Internacional de Investigación Eumed, Málaga. <https://orcid.org/0000-0002-2116-6347>

Juan Diego García Castro. Universidad de Costa Rica. <https://orcid.org/0000-0002-9662-6547>

Lourdes Meza. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica, Maracay, Aragua, Venezuela. <https://orcid.org/0000-0002-3333-7051>

Lucía Rodríguez. Universidad de Oviedo. <https://orcid.org/0000-0002-3704-9962>

María Aurora Arjones. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0003-4415-7125>

María Jesús Márquez. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0002-2220-3795>

María Victoria Fernández. Universidad de Granada. <https://orcid.org/0000-0002-3929-8823>

Noela Rodríguez. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0003-3629-4883>

Paula Mainusch. Universität Hamburg. <https://orcid.org/0009-0004-9776-1312>

Sonia Michot. University of Nottingham. <https://orcid.org/0000-0001-9029-9357>

Verónica Aurora Quintanilla. Universidad de Málaga. <https://orcid.org/0000-0003-4939-9406>

Viviana Margarita Monterroza Montes. Secretaría de Educación de Sincelejo, Sucre, Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-2944-6423>

Wendy Patricia Esperón Amaro. Universidad Virtual del Estado de Guanajuato, México. <https://orcid.org/0000-0001-8712-3430>

Definición de la imagen representativa de la revista o logotipo

La imagen representativa, o logotipo, de la revista está formada por los apellidos de las tres personas que inspiran su creación, Teresa Mañé, Francisco Ferrer Guardiola y Aaron Swartz. La virgulilla de Mañé aparece en llamas. El fuego es incluido sobre la letra ñ, exclusiva de la lengua española, como símbolo del conocimiento, elemento purificador que tiene el poder de destruir e iluminar. Bajo el nombre de la revista, el subtítulo se repite en español, portugués e inglés, señalando la vocación internacional con la que se configura el proyecto editorial. Las tres líneas en diferentes idiomas conforman un triple subrayado cuya intensidad se degrada en una escala de grises. El signo gráfico que componen estos elementos reivindica una visión crítica y revolucionaria a la vez que inclusiva dentro del ámbito de la educación y el análisis social.

La tipografía principal, Paihuén Mapuche, inspirada en los motivos decorativos propios de la cultura mapuche, pueblo originario del territorio chileno, pretende ilustrar la apuesta por la resistencia cultural frente a la visión imperialista y colonialista del neoliberalismo. Etimológicamente mapuche refiere a *la gente de la tierra*, personas nativas del territorio ocupado por Chile y Argentina, que han sufrido un largo proceso de aculturación impuesto por la cultura hegemónica. Esta lucha quiere ser inclusiva, contemporánea e interseccional, atendiendo a todas las personas y la diversidad de perspectivas, sin sesgos de sexo, género, etnia, clase, edad u otras categorías. Por ello, se ha elegido el color magenta que aporta un aire fresco y actual a esta perspectiva crítica. La tipografía principal del logotipo es Paihuén Mapuche.

ÍNDICE

Artículos

1

Acabar con la impunidad del abuso sexual en la universidad: El caso Flecha-CREA / Ending impunity for sexual abuse at university: The Flecha-CREA case.

Vicky Bolaños Huertas.

55

Sexualidad y mujeres jóvenes nacidas en familias musulmanas. Un estudio fenomenológico / Sexuality and young women born into Muslim families. A phenomenological study.

Alicia Sedano Santiago.

97

Práctica libertaria mariposeante - aportaciones anarquistas a la enseñanza / Butterfly libertarian practice - anarchist contributions to teaching.

Rafael Moraes Limongelli.

160

La crueldad digital: la violencia invisible de las redes sociales / Digital cruelty: the invisible violence of social media.

Andrea Aranda Vigo.

205

De la sociedad de clases a la sociedad de masas neoliberal: Transformaciones sociales y culturales impulsadas por el neoliberalismo chileno / From class society to neoliberal mass society: Social and cultural transformations driven by Chilean neoliberalism.

Camilo Reyes Valle.

248

La Influencia del Medio Sociocultural en el Desarrollo Psíquico y Cognitivo: Hacia una Psicología Crítica / The Influence of the Sociocultural Environment on Psychological and Cognitive Development: Towards a Critical Psychology.

Eduardo Torres Urrutia.

ÍNDICE

Artículos

277

Inteligencia emocional en relación con la agresividad. Una investigación crítica desde la psicología a la educación / Emotional intelligence in relation to aggressiveness. A critical investigation from psychology to education.

María Baena Sánchez.

324

La esencia de la “polarización patológica” en la sociedad postmoderna / The essence of “pathological polarization” in postmodern society.

Ana María Ruiz-Ruano García, Jorge López Puga.

360

La educación concertada como factor de desigualdad educativa: una mirada situada desde la elección escolar en A Coruña, España / The subsidised education as a factor of educational inequality: a situated approach from school choice in A Coruña, Spain.

Antía Salgueiro Basadre, Águeda Simais Lorenzo.

411

Sáhara Occidental, recursos naturales y dominación extranjera / Western Sahara, natural's resources and foreign domination.

Elmachi Jalil Bugah.

440

Estudio de caso de una víctima de bullying en la escuela / Case study of a victim of bullying in school.

Bienvenida García Martínez, Marina Dólera González, María Pina Castillo.

476

Las verdades de la “Ley de Bienestar Animal”: la realidad incómoda que exige acción, no excusas / The truths of “Animal Welfare Law”: the reality that demands action, not excuses.

Natalia Pérez Muñoz.

ÍNDICE

Ensayos

506

Pequeño ensayo sobre dos archivos para las contra-historias: una investigación sobre la historia del anarquismo y un proyecto editorial activista en el presente, desde la cárcel / A Brief Essay on Two Files for Counter-Histories: An Investigation into the History of Anarchism and an Activist Editorial Project in the Present, from Prison.

Federico Fabián Ternavasio .

539

De Malatesta a Standing y el control del tiempo como generación de una nueva clase precaria / From Malatesta to Standing and the control of time as the creation of a new precarious class.

Pietro Cea.

566

Internacional Antifascista de Educación (IAde) / The Antifascist Education International (AfEI).

Enrique-Javier Díez-Gutiérrez, Manuel Fernández Navas, Maria Patricia Angulo Soto, Enrique Berjano Zanón.

Reseñas

596

Los niños también se deprimen: cómo detectar a tiempo el autismo, el TDAH, la ansiedad y otros trastornos mentales en la infancia, de la Dra. Nuria Núñez / Children also get depressed: how to detect autism, ADHD, anxiety and other mental disorders in childhood early, by Dr. Nuria Núñez.

Carolina Gutiérrez Gómez.

606

Kim Ji-Young, nacida en 1982: "El género como categoría social dentro del aula" / Kim Ji-Young, born in 1982: "Gender as a social category within the classroom".

Marta de la Torre Cano.

629

Poemachismo, una relación atravesada por la violencia / Poemachismo, a relationship marked by gender based violence.

Ana Sedano Santiago.

Acabar con la impunidad del abuso sexual en la universidad: El caso Flecha-CREA

Ending impunity for sexual abuse at university: The Flecha-CREA case

Fim da impunidade dos abusos sexuais na universidade: o caso Flecha-CREA

Vicky Bolaños Huertas

Subdirectora del programa Objetivo igualdad de Televisión Española

<https://orcid.org/0009-0004-0520-1239>

vickyrte2024@gmail.com

Resumen

En julio de 2025 sale a la luz en cuatro medios de comunicación que catorce mujeres presentan una denuncia interna al rector de la Universidad de Barcelona para denunciar situaciones de abusos y acoso sexual, abuso de poder, violencia psicológica y explotación laboral, ejercidas desde los años 90 por el catedrático emérito de Sociología Ramón Flecha. Fundador del grupo de investigación CREA (Comunidad de Investigación sobre Excelencia para Todos, por sus siglas en inglés), se califica a sí mismo como el "científico número 1 (ranking mundial) en *gender violence*"¹. En los últimos años, han proliferado en los medios informaciones sobre este tipo de comportamientos perpetrados por profesores y catedráticos universitarios. Sin embargo, este caso destaca por que denuncian mujeres que han sido estudiantes, becarias y/o colaboradoras en CREA; siguen un patrón que se reproduce desde hace más de tres décadas, y existían dos denuncias internas previas en la universidad por presunto funcionamiento sectario del grupo en 2004 y 2016, que se llevaron a la Fiscalía y acabaron archivadas. En julio de 2025, la universidad abrió una investigación interna con una comisión de tres miembros para esclarecer los hechos denunciados. Este caso pone de manifiesto la importancia de romper el silencio en un entorno como el universitario, al que acuden personas que pretenden prepararse para su futuro en un ambiente seguro y libre de violencia, pero en el que es posible cruzarse con personas de nivel superior en la jerarquía que tienen otros fines, como los de dominar y abusar de mujeres.

Palabras clave: Abuso sexual, acoso sexual en la universidad, corrupción universitaria, estrategia DARVO, impunidad institucional, grupo de investigación CREA, opresión, sectas, Universidad de Barcelona, violencia de género.

Abstract

¹ Era su descripción en la red social X cuando se publicó esta noticia: <https://www.rtve.es/noticias/20250702/catorce-mujeres-denuncian-ante-universidad-barcelona-a-catedratico-por-mantener-relaciones-sexuales-con-becarias/16647067.shtml>

In July 2025, four media outlets revealed that fourteen women had filed an internal complaint, with the rector of the University of Barcelona, denouncing situations of abuse and sexual harassment, abuse of power, psychological violence, and labor exploitation perpetrated since the 1990s by Ramón Flecha, emeritus professor of Sociology. Founder of the research group CREA (Community of Research on Excellence for All), he describes himself as the “number 1 scientist (world ranking) in gender violence².” In recent years, media reports on this type of behavior perpetrated by university professors and lecturers have proliferated. However, this case stands out because the complainants were women who had been students, scholarship recipients, and/or collaborators at CREA. They follow a pattern that has been repeated for more than three decades, and there were two previous internal complaints at the university regarding the group's alleged cult-like behavior in 2004 and 2016, which were taken to the Public Prosecutor's Office and ultimately dismissed. In July 2025, the university opened an internal investigation with a three-member commission to clarify the reported events. This case highlights the importance of breaking the silence in an environment like the university, where people come seeking to prepare for their future in a safe and violence-free environment, but where it is possible to encounter individuals higher up in the hierarchy who have other aims, such as dominating and abusing women.

Keywords: Sexual abuse, sexual harassment at university, university corruption, DARVO strategy, institutional impunity, CREA research group, oppression, sects, University of Barcelona, gender violence.

Resumo

Em julho de 2025, quatro órgãos de comunicação social revelaram que catorze mulheres apresentaram uma queixa interna ao reitor da Universidade de Barcelona, dando conta de casos de abuso e assédio sexual, abuso de poder, violência psicológica e exploração laboral perpetrados desde a década de 1990 por Ramón Flecha, professor emérito de Sociologia. Fundador do grupo de investigação CREA (Comunidade de Investigação em Excelência para Todos), auto-intitula-se o “cientista número 1 (no ranking mundial) em violência de gênero³”. Nos últimos anos, têm proliferado as reportagens sobre este tipo de comportamento por parte de professores e conferencistas universitários. No entanto, este caso destaca-se porque as denunciadas eram mulheres que tinham sido alunas, bolsistas e/ou colaboradoras do CREA. Seguem um padrão que se repete há mais de três décadas, tendo havido duas queixas internas anteriores na universidade referentes ao alegado comportamento sectário do

² This was his own description on the social network X when this news was published:

<https://www.rtve.es/noticias/20250702/catorce-mujeres-denuncian-ante-universidad-barcelona-a-catedratico-por-mantener-relaciones-sexuales-con-becarias/16647067.shtml>

³ Esta foi a descrição que o próprio fez na rede social X quando esta notícia foi publicada:

<https://www.rtve.es/noticias/20250702/catorce-mujeres-denuncian-ante-universidad-barcelona-a-catedratico-por-mantener-relaciones-sexuales-con-becarias/16647067.shtml>

grupo, em 2004 e 2016, que foram levadas ao Ministério Público e, por fim, arquivadas. Em julho de 2025, a universidade abriu uma investigação interna com uma comissão de três membros para esclarecer os acontecimentos relatados. Este caso realça a importância de quebrar o silêncio num ambiente como o universitário, onde as pessoas procuram preparar-se para o futuro num local seguro e livre de violência, mas onde é possível encontrar indivíduos em posições hierárquicas superiores com outros objetivos, como dominar e abusar das mulheres.

Palavras-chave: Abuso sexual, assédio sexual na universidade, corrupção universitária, estratégia DARVO, impunidade institucional, grupo de investigação CREA, opressão, seitas, Universidade de Barcelona, violência de género.

Introducción

Las denuncias por abusos y acoso sexual a catedráticos y profesores de universidad en medios de comunicación y redes sociales se han multiplicado en los últimos años. Como señala Gallego (2025), "apenas han tenido consecuencias para los responsables" y se dan en unas "instituciones que se presentan como clave para que la movilidad social esté basada en el mérito". El caso que nos ocupa, implica al catedrático emérito de Sociología de la Universidad de Barcelona (UB) José Ramón Flecha García (Bilbao, 1952), quien, recientemente, se definía a sí mismo en la red social X como el "científico número 1 (ranking mundial) en *gender violence*".

En 1991, funda CREA bajo la denominación *Center of Research for Education of Adults*⁴. Como su propio nombre indica, se especializa, en un primer período, en educación de personas adultas. Más tarde, casi a ritmo de década, el nombre evoluciona hacia definiciones más generales, primero como *Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades*⁵, antes de acabar en su denominación actual, de nuevo en inglés: *Community of Research on Excellence for All*⁶. El centro de investigación CREA nace en la Universidad de Barcelona formado por personas que proceden de las facultades de Pedagogía y Sociología, principalmente. En sus primeros años, publican estudios basados en el aprendizaje y acaban desembocando en las comunidades de aprendizaje -un proyecto pedagógico inspirado en las Escuelas aceleradas de Henry Levin y el Éxito escolar para todos de Robert Slavin-. En años posteriores, incorporan nuevas líneas de investigación en relaciones sentimentales, violencia de género, acoso en la universidad, acoso escolar y pueblo gitano, entre otros (CREA, 2025a). Firma otros 91 desde 1985 sobre otras temáticas, y no es hasta 2013 cuando publica como primer firmante un artículo en esa especialidad. Revisado el perfil de Flecha en diversos

⁴ Centro de Investigación en Educación de Adultos (traducción propia).

⁵ Centro de Investigación en Teorías y Prácticas que Superan las Desigualdades <https://creaub.info/> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

⁶ Comunidad de Investigación sobre Excelencia para Todos (traducción propia). <https://creacommunity.org/index/es/sobre-nosotros/> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

repositorios académicos como ORCID⁷, Research Gate⁸, Academia⁹ y Google Scholar¹⁰, tan solo en este último aparece la etiqueta *Gender Violence* -el término correcto en inglés es *gender based violence*- como interés o línea de investigación del catedrático de la UB, no así en el resto de repositorios.

Por otra parte, CREA va diversificando con el tiempo las especialidades de su personal becario, que procede de disciplinas como la psicología, antropología o historia, y tiene vinculación con diversas universidades e instituciones nacionales e internacionales¹¹. Asimismo, el equipo de CREA participa y coordina proyectos de investigación a nivel local, autonómico, estatal y europeo. Respecto a la UB, en la actualidad, integrantes de CREA coordinan y forman parte de tres grupos de investigación consolidados de la Generalitat de Catalunya: SASIR¹², TSIR¹³ y RCI-TS¹⁴.

En el momento de la redacción de este artículo, en la página de CREA figuran 45 miembros procedentes de la Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat de Barcelona, Universidad de Granada, Universidade Federal de São Carlos (Brasil), Universidad de Zaragoza, Universidad de La Frontera (Chile), Universitat Ramon Llull, Universidad Veracruzana, Universidad del País Vasco, Universitat Rovira i Virgili y Universitat de València. También integrantes procedentes de educación infantil, secundaria, educación de adultos y la Red Latinoamericana de Comunidades de Aprendizaje. Con ello, CREA logra quedar a cargo de la socialización secundaria para todo el ciclo vital de una persona, desde la educación infantil hasta la educación de personas adultas, erigiéndose, además, en productora de sentido desde la educación superior (Maroy, 2010) para ese intervalo temporal.

En años en los que CREA funciona a pleno rendimiento, como 2016, el número de miembros supera las 70 personas¹⁵. Desde 2024, cuando se da la salida más masiva de todas las registradas del grupo, se han eliminado de la página de CREA un total de 38 perfiles frente a los 15 que se han incorporado en ese periodo. Sociodemográficamente, se trata de un grupo muy feminizado, históricamente muy por debajo del 30% actual de hombres, en el que aparecen combinados perfiles académicos con diversos

⁷ Perfil de Ramón Flecha en ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7230-516X> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

⁸ Perfil de Ramón Flecha en Research Gate <https://www.researchgate.net/profile/Ramon-Flecha> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

⁹ Perfil de Ramón Flecha en Academia <https://independent.academia.edu/JoseRamonFlechaGarcia> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

¹⁰ Perfil de Ramón Flecha en Google Scholar <https://scholar.google.com/citations?user=8-CobkIAAAAJ&hl=ca> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

¹¹ Web de miembros de CREA. <https://creacommunity.org/index/es/miembros/> (Fecha de consulta: 23/11/2025).

¹² Web SASIR. Successful Actions on Social Impact Research. https://webgrec.ub.edu/websGR/reports/SUACSOIR_CAT.html (Fecha de consulta: 27/11/2025).

¹³ TSIR. Teoría Sociológica e Impacto Social de la Investigación. <https://www.ub.edu/school-sociology/project-type/tsir/> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

¹⁴ RCI-TS. Recerca Científica Interdisciplinar en Treball Social. <https://www.ub.edu/rcits/membres/> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

¹⁵ Web de CREA en diciembre de 2016. <https://web.archive.org/web/20161221232107/http://crea.ub.edu/> (Fecha de consulta: 26/11/2025).

cuadros y promotores del entramado societario que orbita en torno a CREA, como profesionales de la consultoría, administración, profesorado de otros niveles educativos y también desempleados. De entre los perfiles académicos, cabe distinguir entre puestos consolidados y no -en torno a la consumación de los estudios de doctorado-, encontrándose estos últimos -un total de doce- copados por mujeres jóvenes, en torno al 84%.

Durante la investigación periodística, se ha observado que diversos miembros de CREA ocupan puestos de responsabilidad, tanto en sus universidades como en otros organismos. La directora de CREA, Marta Soler, dirige el Departamento de Sociología de la UB¹⁶ y, entre sus funciones está, según recoge el nuevo Estatuto de la Universidad de Barcelona: dirigir, gestionar, coordinar y representar el departamento; “preside las reuniones del consejo de departamento, se responsabiliza de que se lleve a cabo la docencia asignada, y vela por el desarrollo académico y por el bienestar del personal del departamento” (Universitat de Barcelona, 2025e). Soler también forma parte del comité ejecutivo de la *International Sociological Association* (ISA) en el mandato que dura hasta 2027, ya que es vicepresidenta de Publicaciones¹⁷. Otra integrante de CREA desde sus comienzos, Lidia Puigvert, en la actualidad es la catedrática coordinadora del Programa de Doctorado de Sociología de la UB¹⁸; es investigadora principal del grupo SASIR, antes mencionado, y dirige el Centre de Recerca Social Interdisciplinària (ISREC)¹⁹. En la *European Sociological Association* (ESA), CREA cuenta en el comité ejecutivo con una de sus integrantes, la profesora lectora de Sociología de la UB Elisabeth Torras-Gómez²⁰ y como coordinadora de la Red de Estudios de Mujer y Género de la ISA, con la profesora de Sociología de la UB Esther Oliver Pérez²¹. La también profesora de Sociología de la UB Lena de Botton forma parte del Consejo Asesor para la Diversidad Religiosa de la Generalitat de Catalunya²², y la catedrática de Educación de la UB jubilada e integrante histórica de CREA, Rosa Valls, forma parte desde hace décadas del patronato de la fundación Fundesplai²³.

¹⁶ Web del Departamento de Sociología de la UB. <https://web.ub.edu/es/web/departament-sociologia/organitzacio> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

¹⁷ Web de la ISA. <https://www.isa-sociology.org/en/about-isa/executive-committee/executive-committee-2023-2027> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

¹⁸ Web del Doctorado en Sociología. <https://www.ub.edu/school-sociology/es/programmes/phd/> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

¹⁹ Proclamación de candidata electa al ISREC. https://www.ub.edu/seu-electoral/sites/default/files/2023-03/models%20candidat%20electe%20dega%26%23768%3B%20o%20degana_o_directora%20o%20director%20institut_o_altr es%20estructures_ISREC%20%28SIGNAT%29.pdf (Fecha de consulta: 1/12/2025).

²⁰ Web del comité ejecutivo de la ESA. <https://europeansociology.org/ballot/e426faa7-2994-47b7-9560-537f27a9a7e4> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

²¹ Web Red de Estudios de Mujer y Género ESA. <https://www.europeansociology.org/research-networks/rn33-womens-and-gender-studies> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

²² Web del Consell Assessor per a la Diversitat Religiosa <https://web.gencat.cat/ca/adreces-i-telefons/detall/?codInf=18229#Composicio> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

²³ Web del equipo de Fundesplai. <https://fundesplai.org/es/conoce/nuestro-equipo/> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

Asimismo, miembros de CREA procedentes de otras universidades ocupan cargos institucionales, como son la doctora en Comunicación por la UB Cristina Pulido, que dirige el Departamento de Periodismo y Ciencias de la Comunicación de la Universitat Autònoma de Barcelona²⁴. Su hermano, el profesor y coordinador del área de Fe y Espiritualidad de la Universitat Ramon Llull, Miguel Ángel Pulido, es coordinador del Grupo de Expertos en Identidad Curricular de la Fundació Escola Cristiana de Catalunya²⁵. La profesora de Educación de la Universitat de València²⁶ Esther Roca ha sido vicedecana de Igualdad, Diversidad e Impacto Social de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación entre marzo de 2024, como ella misma anuncia en X (Roca, 2024) y la segunda mitad de 2025, cuando desaparece del equipo decanal y nadie la sustituye al frente de dicho cargo²⁷. La catedrática de Sociología de la Universidad de Zaragoza Carmen Elboj es secretaria educativa del Instituto Universitario de Investigación Propio en Empleo, Sociedad Digital y Sostenibilidad (IEDIS)²⁸.

Asimismo, varios miembros de CREA ocupan los principales cargos de junta de la Associació Catalana de Sociologia (ACS), un organismo dependiente del Institut d'Estudis Catalans: la presidenta en funciones es Olga Serradell; el vicepresidente, Josep Maria Pascual; la secretaria, Lidia Bordanoba y la tesorera, Lena de Botton²⁹.

Por otra parte, Ramón Flecha, miembros y colaboradores y colaboradoras de CREA, fundan asociaciones, proyectos educativos³⁰ e incluso una empresa³¹ no solo en Cataluña, sino en otras provincias españolas, y en Latinoamérica.

- Asociaciones educativas, sociales y culturales:

- Cataluña: Associació Àgora -gestiona proyectos en el barrio de La Verneda-Sant Martí como la Escola d'Adults-, Associació de Dones Heura, Associació de Dones per la Ciència, Associació Gitana de Dones Drom Kotar Mestipen, (agrupadas en la Coordinadora d'Associacions de Dones de Sant Martí de Provençals, Verneda i la Pau), Associació de Professorat ODISSEA, FACEPA (Federació d'Associacions Culturals i Educatives de Persones

²⁴ Web Departamento de Periodismo y Ciencias de la Comunicación de la UAB. <https://portalrecerca.uab.cat/es/organisations/departament-de-periodisme-i-ci%C3%A8ncies-de-la-comunicaci%C3%B3> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

²⁵ Web de la FECC. <https://www.fecc.cat/grups-experts-area-identitat-i-missio/> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

²⁶ Roca ya no aparece en la web de miembros de CREA, pero sí recoge dicha filiación en su perfil de ORCID. <https://orcid.org/0000-0003-4500-8666> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

²⁷ Web del equipo decanal Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. <https://www.uv.es/uvweb/filosofia-educacio/es/facultad/equipo-decanal-1285848711366.html> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

²⁸ Equipo directivo de IEDIS. <https://iedis.unizar.es/node/44> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

²⁹ Web de la ACS. <https://acs.iec.cat/junta-directiva/junta-actual/> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

³⁰ Web de personas afectadas por CREA. <http://afectadoscrea.org/> (Fecha de consulta: 26/11/2025).

³¹ Página de la empresa Social Impact S.L. en Libreborme <https://libreborme.me/borme/empresa/social-impact/> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

Adultes), Fundació Jesús Gómez, Grup de Dones CREA-Safo, Grup de Diàleg Interreligiós, Grup Tagore d'Homes en Diàleg.

- Comunidad Valenciana: Iris AEBE (Asociación por la educación basada en evidencias), los grupos de investigación Gen-te-fem y White Rose Research Center (adscritos a la UV), Grup de Dones Sherezade.

- País Vasco: Colectivo Pedagógico Adarra Pedagogi Erakundea, Giltzarri Hezkuntza.

- Ámbito nacional: AMIE (Asociación Multidisciplinar de Investigación Educativa); Asociación Universitaria de Ciencia, Feminismo y Masculinidades (AUCFEM); Children Sexual Abuse Survivors (CSAS) Science and Friendship; Comunidades de Aprendizaje y Red Latinoamericana de Comunidades de Aprendizaje.

- Editorial y páginas web: Daily 27, Diario Feminista, Hipatia Press, Periódico Educación y Social Impact Science.
- Sociedad Limitada: Social Impact S.L.

El 2 de julio de 2025, salen a la luz tres reportajes escritos en RTVE Noticias, elDiario.es e InfoLibre, y uno radiofónico en el programa L'Entrellat de Ràdio 4-RNE, en los que se informa de que catorce mujeres, de la mano de sus representantes legales, presentan un escrito de denuncia al rector de la UB (Bolaños, 2025a; Jaenes, 2025; RNE, 2025a; Requena, 2025a). Se incluyen testimonios de diversas mujeres que exponen situaciones de abusos y acoso sexual, abuso de poder, violencia psicológica y explotación laboral, sufridas desde hace más de tres décadas por parte de Ramón Flecha, con la colaboración de personas del grupo. El catedrático, quien da su versión de los hechos, lo niega todo, así como la directora del grupo CREA Marta Soler.

Tras la publicación en medios, la UB publica un primer comunicado interno el mismo 2 de julio en el que afirma que “llegará hasta el final de cualquier caso de violencia, acoso o maltrato laboral, psicológico o sexual”, y también repasa las anteriores denuncias internas a CREA por “conflictos de funcionamiento interno del grupo, gestión económica y de becas, y otros” en 2004, y una denuncia interna por abusos psicológicos y comportamiento sectario en 2016. Ambos casos, como se explica más adelante, fueron llevados a la Fiscalía de Cataluña y posteriormente archivados, probablemente porque el Código Penal español carece de artículos a los que la justicia pueda recurrir cuando una víctima denuncia manipulación psicológica por parte de un grupo, un líder o cualquier persona (Bolaños, 2024).

En el mismo comunicado, la UB revela que CREA dejó de estar adscrito a la universidad en 2020 (Universitat de Barcelona, 2025a), aunque diversas evidencias muestran que el grupo de investigación

ha seguido ligado. Por ejemplo, la web crea.ub.edu seguía alojada en el dominio de la universidad hasta que se reciben las denuncias. También se han celebrado actos en dependencias del campus de la UB, como la conferencia final del proyecto I+D+i ALL WOMEN, que se lleva a cabo el 15 de noviembre de 2024 en la sala de actos del Palau de les Heures del Campus Mundet de la UB (CREA, 2024a) y se ha usado el logo y el dominio de la UB como reclamo en conferencias organizadas por CREA, como la Dive-In Dialogue Final Conference³², que tiene lugar el 11 de diciembre de 2024.

Después del 2 de julio, se produce la publicación de más reportajes, el eco de la noticia en más medios de comunicación, reacciones políticas, institucionales y de la sociedad civil. Mientras, tanto el catedrático señalado, como miembros de CREA, empiezan a usar las redes sociales y páginas web que controlan -antes mencionadas, Diario Feminista y Periódico Educación, principalmente-, para poner en cuestión a las denunciante y a los medios de comunicación. Así, se constata cierta tendencia a calificar los hechos denunciados de “falsos”, a mostrar apoyo a Ramón Flecha, achacar bulos a las periodistas, y proponer una serie de denuncias alternativas para desviar la atención sobre las acusaciones al catedrático (Bolaños, 2025d).

El 15 de julio, la UB anuncia la suspensión cautelar de las funciones de catedrático emérito de Ramón Flecha, y la apertura de una investigación interna con una comisión de tres especialistas “internos o externos a la Universitat de Barcelona, con formación específica en violencia de género y acoso institucional” (Bolaños, 2025e; Universitat de Barcelona, 2025c). Ante el aviso de la UB, en este comunicado, de que monitoriza las redes sociales de las personas implicadas, la mayoría de integrantes de CREA deja de publicar mensajes propios. Sin embargo, continúan republicando los contenidos de determinados miembros del grupo y de otras personas de la órbita de CREA, y se siguen difundiendo artículos en las webs del grupo. A pesar de reivindicaciones como la de la asociación Oficina Española de Integridad en Investigación (OEII, 2025) -que entrega a la UB 326 firmas que apoyan a las denunciante, periodistas y más personas que exponen las acusaciones a Flecha-, no se conoce ninguna medida cautelar tomada por parte de la Universitat de Barcelona. Tampoco del propio grupo de investigación dirigido por Marta Soler, que no anuncia ninguna investigación interna ni medidas de seguimiento o reparadoras para las denunciante. La investigación interna de la UB continúa a finales de 2025 y se espera que anuncie sus conclusiones en algún momento de 2026.

No es la primera vez que CREA recibe denuncias internas sobre los comportamientos de Ramón Flecha y/o del grupo. En 2004, a raíz de las quejas de una quincena de personas, se lleva a cabo una investigación interna siendo rector Joan Tugores Ques. La investigación finalizó con un informe que resume las situaciones sufridas en CREA. El documento concluye que el grupo funcionaba bajo el “liderazgo personal del doctor Flecha” y que “excedía el ámbito estrictamente académico”, ya que se

³² <https://epale.ec.europa.eu/en/content/dive-dialogue-final-conference>

daban “injerencias muy intensas en la vida privada de sus miembros, así como prácticas y conductas de carácter sectario”. También que se daban “insinuaciones de carácter sexual” y, en algún caso, “conductas que las personas afectadas han vivido como un acoso sexual” (Bolaños, 2025a). Asimismo, refleja recomendaciones para modificar las situaciones descritas. La UB, entre otros, llevó a cabo una auditoría en 2005 (Universitat de Barcelona, 2025a) y traslada el caso a Fiscalía, que lo archiva en 2006. Excluye el posible acoso sexual y tan solo alega que podría ser delictiva la discriminación en el puesto de trabajo.

Tras este archivo, en julio de 2006, el entonces rector Màrius Rubiralta exige a Ramón Flecha en una carta que cese de discriminar a trabajadores en el puesto de trabajo modificando los comportamientos de invasión de la vida privada y la injerencia en cuestiones personales. También le advierte de que, si continúan esas situaciones, las volverán a llevar a la Fiscalía. El 1 de septiembre de 2006, Flecha dimite como director de CREA, aunque diversos testimonios confirman que es quien ha seguido ejerciendo el liderazgo dentro del grupo.

En 2016, exmiembros de CREA y de sus entidades asociadas que reciben en esta ocasión el apoyo de la Red de prevención del sectarismo RedUNE, vuelven a denunciar ante la Universitat de Barcelona el presunto funcionamiento sectario del grupo. Trasciende a la opinión pública a través de noticias de diversos medios de comunicación de ámbito catalán. Por su parte, la UB acude de nuevo con los hechos a la Fiscalía. Las personas implicadas declaran y se decide archivar porque “no había, decía, elementos suficientes para considerar que los hechos pudieran calificarse como delito, pues las personas tenían la libertad de entrar y salir de CREA” (Requena, 2025a). La Fiscalía tampoco explicita que hubiera supuesto acoso o relaciones sexuales. En esa segunda ola de denuncias, se publica el blog *Afectados por CREA* (2016) que incluye testimonios, crítica científica y un mapa de la red de entidades que depende del grupo de investigación para informar a la ciudadanía.

A partir de ese momento, Ramón Flecha emprende una serie de acciones judiciales por las que se querrela con RedUNE y con los primeros medios de comunicación que se han hecho eco de la denuncia: Catalunya Ràdio, Diari Ara, El Confidencial y TV3. Entre 2021 y 2025 se resuelve la mayoría de los casos; RedUNE recibe una sentencia absolutoria firme que considera que [no se han] “cometido los presuntos delitos de injurias y calumnias con publicidad atribuidos por el grupo CREA” (RedUNE, 2021) y a los medios se les reconoce que sus informaciones eran veraces y de interés general y que no vulneran el derecho al honor. Aún quedan dos procesos pendientes de resolverse para Diari Ara (Bolaños, 2025d).

Por otro lado, de la investigación periodística se desprende que “todos los rectores conocen las prácticas de Flecha en CREA” en la UB desde 2004, ya que se celebran reuniones con todos ellos, incluido el actual, y miembros del rectorado (Bolaños, 2025e), aunque no se dan movimientos

institucionales al respecto hasta la apertura de la investigación. Tampoco existe constancia, desde 2016 en adelante, de otros pronunciamientos institucionales.

Frente a ello, viene a colación una reflexión inspirada en Martín Peláez (2024), sobre el silencio y la impunidad que rodean los casos de abuso y acoso sexual que se dan en la universidad, y que provocan que sea un entorno propicio para estos comportamientos inadecuados. La doctora en estudios de género entrevista en su tesis a personas que han vivido este tipo de situaciones y manifiestan que existe la percepción de que denunciar ‘no sirve de nada’, puesto que no hay una implicación de la universidad como institución; también que el acoso normalmente se queda en el silencio dentro de una institución. Es un tema tabú que todo el mundo conoce, pero del que nadie habla. Cuando vives una situación de acoso sientes una sensación de impotencia e impunidad; asimismo, las personas entrevistadas en la tesis doctoral ahora parafraseada, subrayan que la universidad omite su responsabilidad para hacer prevención contra el acoso; en esa línea, afirman que “apenas” hay charlas ni información sobre qué es el acoso o dónde hay que acudir para pedir ayuda cuando se vive una situación de ese tipo: denuncian que se da una situación de desamparo y de desorientación en la que no se sabe qué hacer cuando se vive una situación de violencia en el entorno universitario.

Investigación periodística

Para la realización de este artículo, se cuenta con las entrevistas periodísticas realizadas a ocho mujeres con las que Ramón Flecha ha tenido relaciones y/o contactos íntimos, a 22 personas que corroboran diversos aspectos de los relatos -entre las que se encuentran exmiembros y personas que han estado relacionadas con CREA y sus asociaciones y personal de la UB-, a un psicólogo experto en sectas, y a una psicóloga experta en relaciones de abuso y manipulación. Asimismo, se ha analizado correspondencia, mensajes, el informe interno de 2004 de la UB, documentación judicial de los dos archivos de Fiscalía en 2006 y 2016, artículos de la web de CREA, Diario Feminista y mensajes en la red social X.

Relatos de los hechos denunciados

En el trabajo de investigación periodística, periodistas de los cuatro medios de comunicación recogen en entrevistas en grupo testimonios obtenidos de manera individual y anonimizada por el temor a recibir acoso y represalias. Las entrevistadas describen hechos que se desarrollan entre principios de los años 90 y hasta este mismo año 2025. Son personas que han salido de CREA en diversos momentos, algunas hace más de 20 años, y otras de forma más reciente. Cada una rememora sus vivencias personales en un ejercicio de recordar fechas y situaciones vividas. Cabe destacar que son relatos diferentes pero que repiten un patrón de comportamiento por parte de Ramón Flecha desde los años 90.

Las situaciones más íntimas, en la gran mayoría de casos, no se viven al comienzo del contacto con él. Hay un periodo de “bombardeo de amor, la creación de un entorno en el que todo el grupo te hace sentir una persona especial y querida” (Perlado, 2020, p. 74). La mayoría de ellas describe que el acercamiento comienza en segundo de carrera, cuando son estudiantes, becarias y/o colaboradoras de Ramón Flecha, quien es su profesor y/o director del grupo CREA, es decir, con un puesto jerárquicamente superior. Relatan que llevaban a cabo tutorías en casa del catedrático y en cafeterías, recibían llamadas de teléfono y se organizaban citas de ocio fuera del campus. Algunas reciben visitas inesperadas en sus trabajos por parte de Ramón Flecha.

Perlado (2020) explica que, tras el cortejo inicial, “sigue un proceso de promesas y de actividades en grupo que hacen que la persona se sienta completa”. En el caso de CREA, se dan situaciones de pertenencia a un grupo que dice llevar a cabo una transformación de la sociedad a través de “evidencias científicas de impacto social”. Es decir, se insta a sus miembros, con contratos de colaboración de distinto rango vinculados a la UB o de diferentes convocatorias nacionales e internacionales, a participar en todo tipo de actividades académicas y de ocio con el propio Ramón Flecha y el resto de integrantes, como realizar el doctorado, redactar artículos y participar en proyectos científicos -en ocasiones, cuentan los testimonios, sin firmar el propio trabajo realizado, sino haciendo trabajos de otras personas, dependiendo de quién necesita promocionarse en cada momento-, viajes con fines académicos, cineforums, tertulias dialógicas, retiros de fin de semana, cenas, etc. También, en ocasiones, bajo la promesa de optar a becas en universidades extranjeras de prestigio. En CREA, cuentan las entrevistadas, hay un ambiente de trabajo y de ocio envolvente en el que tienen que demostrar su implicación, “visibilizando ante al resto que se está comprometido con el programa establecido” (Perlado, 2020, p. 75).

A continuación, se adjuntan declaraciones de esos primeros contactos:

“Te hace sentir especial porque él se fija en ti, pero por otra parte, era un poco raro”. Entrevista a exmiembro número 1, junio 2025. (Bolaños, 2025a).

“Cuando entró en contacto conmigo yo tenía 19 años. Era mayor de edad, pero bajo mi criterio, era todavía muy inmadura. Yo quería cambiar el mundo de verdad”. Entrevista a exmiembro número 2, junio 2025.

“Me vino a buscar al trabajo en un par o tres ocasiones. Me invitaba a tomar algo después para hablar sobre la transformación del mundo”. Entrevista a exmiembro número 2, junio 2025. (Bolaños, 2025a).

“Me hacía sentir especial diciéndome que yo era muy inteligente y haciendo hincapié en mi origen humilde. Cuando vino a verme al trabajo, me temblaba todo”. Entrevista a exmiembro número 4, junio 2025. (Jaenes, 2025).

Las entrevistadas explican que durante años hubo situaciones de abuso de poder y presión en el grupo de investigación CREA ejercidas por el catedrático emérito Ramón Flecha. En la entrevista mantenida con el psicólogo experto en organizaciones sectarias Miguel Perlado señala que “el poder y la autoridad son piezas esenciales” en una fase de “seducción que pasa por promesas y propuestas”. Añade que los superiores suelen ser personas con carisma, que tienen “un estilo discursivo, una narrativa elaborada, y una puesta en escena creíble en un contexto que valida la autoridad”. Así, asegura: “Esto complica más las cosas, porque no puedes pensar que en un contexto así vaya a darse una situación de abuso de poder”.

Según la psicóloga experta en relaciones de abuso y manipulación Deborah Murcia, quienes tienen un puesto de poder “saben perfectamente cómo manipular a estas personas que tienen menos experiencia. Lo utilizan para conseguir su fin”. Subraya que un superior puede hacer pensar a la víctima que va a llegar muy lejos en su carrera si da lo que le propone o promete, pero aclara: “No lo hacen con la intención de ayudar a la persona. La intención es egoísta, obtener algo de ella” (Bolaños, 2025c).

En los reportajes, se ilustran con ejemplos las situaciones vividas de control emocional, presión de grupo, castigos y enfados.

“Se acercó a mí presentándose como un tipo especial y me dijo que me podía unir a su causa. Eso me iba a dar oportunidades, a nivel profesional y personal. Estaba con el doctorado, así que podía conseguir una beca y llegar a ser profesora. En lo personal me abría la puerta a relaciones súper alternativas”. Entrevista a exmiembro número 2, junio 2025. (Jaenes, 2025).

“Encuentras a un profesor que te ofrece trabajar en la universidad y estudiar en Estados Unidos. Para muchas de nosotras era inalcanzable, en situaciones familiares no especialmente boyantes. Es un caramelo, y el día que lo coges ya estás atrapada, las promesas son constantes”. Entrevista a exmiembro número 9, junio 2025. (Bolaños, 2025c).

“Tú estás en la universidad y él te pone encima de la mesa la posibilidad de dejar de trabajar en otros empleos y centrarte en la universidad, de publicar, de investigar. Las promesas son constantes y la promoción universitaria depende de que tengas publicaciones, proyectos... Te metes en una rueda en la cual si bajas el ritmo se te aparta y pierdes tu posibilidad de promoción y tus relaciones personales más significativas, porque él ha conseguido que todo lo hagas con él y con su círculo: fin de año, San Juan, ver un partido de fútbol... En general, a muchas mujeres les pasaba que al mirar fuera de ese círculo ya no les quedaba nada”. Entrevista a exmiembro número 9, junio 2025. (Requena, 2025b)

“No había un contexto para decir que no, no podíamos negarnos, se enfadaba y te castigaba. Veías que había sucedido con otra gente, que de repente te apartaba, podía estar días sin

invitarte a nada, te rechazaba cosas, decidía no enviarte a una charla que pedía una universidad. Te jugabas tu reputación y que se hablara bien de ti en CREA. En la academia importa la nota, quieres tener becas, quieres tener plaza. Tienes que buscarte la vida y si alguien te promete una carrera y te incluye en proyectos, tú te atas a eso". Entrevista a exmiembro número 7, junio 2025. (Requena, 2025b).

"Tenía el componente de generar celos. Tú te vas y se queda la otra. Y cuando se quedaba dormido, salías de puntillas para que no se despertara". Entrevista a exmiembro número 8, junio 2025. (Jaenes, 2025).

"Te echaba una bronca monumental delante de mucha gente y te apartaba durante una semana o un mes. Luego te volvía a dar un caramelito como 'he pensado que des esta charla". Entrevista a exmiembro número 9, junio 2025. (Bolaños, 2025c)

Varias de las entrevistadas afirman que el acercamiento íntimo de Ramón Flecha fue paulatino, no deseado por ellas y que existía una norma tácita de no revelar la relación con él.

"Mónica hizo su tesis vinculada a un proyecto de CREA y su relación profesional con Flecha se estrechó. Finalmente, durante un viaje de trabajo, la mujer asegura que Ramón Flecha aprovechó un silencio durante una conversación para abrazarla 'muy fuertemente':

"Me muestra que está teniendo una erección. Me quedé en shock. No lo procesé, no fue un abrazo mutuo ni consentido. Yo no me moví. Él era mi jefe, mi beca dependía de él, yo trabajaba full time para él". Entrevista a exmiembro número 6, junio 2025. (Requena, 2025a).

"En verano, me dijo que fuera a tomar algo con él y sus amigos. Al llegar a su casa, con la excusa de enseñarme algo, fuimos a la sala, se me tiró encima y no recuerdo nada más. Mi voluntad no era tener sexo con él. Después de la relación, me pidió que le escribiera un correo explicándole cómo me había sentido". Entrevista a exmiembro número 3, junio 2025. (Bolaños, 2025a).

"Yo sentía claramente que yo no quería, que eso no estaba bien, pero también quería creerme que no pasaba nada. En esos encuentros yo no era un sujeto, era un objeto, llegué a pensar que la única forma de sobrevivir en la academia era seguir enrollándome con él". Entrevista a exmiembro número 5, junio 2025. (Requena, 2025a).

"Yo tenía la sensación de no entender nada y de que no se lo podía contar a nadie. Algo que no hice hasta muchos años después". Entrevista a exmiembro número 3, junio 2025. (Jaenes, 2025).

"Había normas no escritas en la relación. Estaba prohibido hablar de ello con otras personas, aunque

a él se lo tenía que contar todo. Me tenía que dar permiso para enrollarme con otros hombres". Entrevista a exmiembro número 4, junio 2025. (Jaenes, 2025).

Algunas entrevistadas manifiestan que Ramón Flecha cuenta públicamente que tenía relaciones abiertas con otras mujeres, sin especificar quiénes. También que tanto él como terceras personas las interrogan acerca de sus relaciones sentimentales e íntimas pasadas y presentes para recabar información sobre ellas.

Asimismo, el académico explica de forma reiterada su teoría de las relaciones. Ramón Flecha parte de la teoría de que existen tres tipos de hombres: A, los buenos que quieren transformar el mundo; B, los que están en transición y C, los malos, que atraen a las mujeres porque su manera de socializar está basada en la violencia. A menudo, convencía a las mujeres de que habían cometido el error de escoger a 'hombres C' (Bolaños, 2025a). Su objetivo, explican las entrevistadas, es que Ramón Flecha presenta las relaciones íntimas con él como una manera de redención. En otras palabras, y según resume el propio catedrático en una presentación de un panel para el congreso CIMIE 2021 (Flecha, 2021): "Hay personas que se han dejado engañar y que se han creído lo de que las relaciones más excitantes son con los malos, y claro, eso es que se han sometido al discurso coercitivo. Y entonces, cada vez van llenando de más fealdad su sexualidad, sus relaciones y también van perdiendo su atractivo".

"Era conocido que él las tenía. Lo justificaba diciendo que si nos extrañaba era porque estábamos mal socializadas en el amor. Si no lo entendíamos era nuestro problema y el de toda la sociedad, que es competitiva y posesiva". Entrevista a exmiembro número 4, junio 2025. (Jaenes, 2025).

"Recuerdo que me hizo preguntas personales, sobre mi pareja, mi familia, yo le conté muchas historias íntimas que demostraban de alguna manera mi vulnerabilidad. Yo confié en él. Ahí ya va ganándote porque ya has compartido ese tipo de cosas". Entrevista a exmiembro número 6, junio 2025. (Requena, 2025a).

"Me machacaba por haber estado con un chico, me culpabilizaba, decía que eso casi destruye CREA. Lo dejé y lo pasé fatal". Entrevista a exmiembro número 6, junio 2025. (Jaenes, 2025).

"Te dice que tener relaciones con él es lo que te va a redimir y hacer que tengas una vida mejor". Entrevista a exmiembro número 5, junio 2025. (Requena, 2025a).

"Cada día de sexo con él me psicoanalizaba sobre qué relaciones había tenido. Te hace sentir culpable por tu pasado y tu forma de ser y para tener su aprobación está justificado subordinarte. Aprendí a callarme". Entrevista a exmiembro número 5, junio 2025. (Bolaños, 2025a).

Asimismo, describen comportamientos que, al verlos en el día a día, los interiorizan y ven como normales, como las peticiones de masajes por parte de Ramón Flecha en su casa, la realización de

tareas del hogar o la preparación de maletas, trabajo académico y enseres personales para sus viajes.

“Como lo había visto antes, cuando me lo pidió a mí me pareció natural. A veces había otra gente en el piso, y en ese momento yo los veía como mi familia, pasábamos todo el día juntos. Otras veces estaba sola con él. Algunos me los pidió en el salón, otras en su habitación, con otra chica o solo yo con él.... Hubo varios en la espalda, llegó un momento en que se quitaba los pantalones para que se los diéramos en las piernas. Al menos en un par de ocasiones se quedó desnudo”. Entrevista a exmiembro número 8, junio 2025. (Requena, 2025a).

“Después de una cena con él y otra compañera, ella nos dejó con el coche en casa de Ramón, allí de repente se quitó la camiseta y me pidió un masaje. Entré en shock. Ese capítulo lo había querido dejar en el rincón de mi memoria. El miedo que tuve ese día, y la sensación de “esto no está bien”, “esto no lo quiero”...”. Entrevista a exmiembro número 5, junio 2025. (Requena, 2025a).

“Sabías que si ibas a un viaje con él eras su chacha, le hacías la maleta, el power point, le planchabas las camisetas... Cada día le tocaba a una y era algo que normalizabas. Sabías que si ibas con él estabas a su servicio”. Entrevista a exmiembro número 7, junio 2025. (Requena, 2025b).

“Él viajaba mucho. A lo mejor estábamos ahí cinco chicas y venía con una camisa preguntando si se la ponía. Le planchábamos las camisas, se las metíamos en la maleta”. Entrevista a exmiembro número 8, junio 2025. (Bolaños, 2025a).

“Me llamaba para que fuera a su casa a hacer labores. Tenía que cocinar, planchar y comprar. Hacer su maleta o ir de palmera a los congresos”. Entrevista a exmiembro número 6, junio 2025. (Jaenes, 2025).

La respuesta de Ramón Flecha y Marta Soler

En conversación telefónica con los cuatro medios de comunicación antes de la publicación de los reportajes el 2 de julio, el catedrático emérito Ramón Flecha dice no tener ningún cargo en CREA y niega todos los hechos por los que le señalan. Además de considerar que hacerle preguntas sobre sus relaciones es “acoso sexual”, puntualiza que nunca ha tenido relaciones sexuales “con subordinadas,” y aclara que para él subordinadas son personas que dependen de él contractual o académicamente, como alumnas, por ejemplo. “No estoy criticando a los que tienen una relación sexual habiendo una relación laboral. No estoy en contra de que otros lo hagan”. También asegura que, desde los años 80, hace las tutorías “con otra persona delante”. “Siempre me he cuidado de eso” (Bolaños, 2025a).

Por su parte, la directora de CREA desde 2006, Marta Soler, contesta a las preguntas de las periodistas

a través de correo electrónico de manera individualizada. En sus respuestas, que se pueden leer completas en elDiario.es (Requena, 2025a), apunta a que las mujeres presentan “denuncias falsas”. Parte de una premisa contraria a la Declaración de los Derechos de las Víctimas de la ONU, que recoge el principio de que las víctimas tienen derecho a que se las trate con respeto: “con cortesía, compasión, profesionalidad e imparcialidad” (ONU, 2023).

La directora de CREA defiende que “nunca nadie de CREA” ha mantenido tutorías en su casa con alumnas y que es falso que existan represalias por desvincularse del grupo. Preguntada por si tiene conocimiento de que “Flecha coaccionaba a mujeres que colaboraban con el grupo para hacerle masajes y mantener sexo” y “que estas mujeres asumían a veces labores como prepararle la maleta, encargarse de compra y tareas como fregar o plancharle las camisas”, Soler contesta que la

“pregunta transmite otra falsedad que reproduce el peor machismo coercitivo y retrógrado que desarrolla actitudes paternalistas hacia mujeres mayores de edad que ejercen su libertad. Se trata de un discurso muy propio de contextos antidemocráticos con los que se infantiliza a las mujeres como si no tuviéramos capacidad de escoger con criterio nuestras relaciones personales o de amistad o incluso de gestionar nuestras vidas” (Requena, 2025a).

En el mismo cuestionario, Soler argumenta que la denuncia presentada ante la Universitat de Barcelona, y todos los testimonios recabados en la investigación periodística que describen situaciones de abuso y acoso sexual, abuso de poder, violencia psicológica y explotación laboral por parte de Ramón Flecha, corresponden a campañas diseñadas por “un abusador de menores, desde que el CREA apoyó a una de sus víctimas que fue forzada sexualmente por él cuando era menor”. Añade que esa persona habría encontrado “la complicidad de varias personas de CREA a quienes una becaria de CREA acusaba de malos tratos” en 2004.

Hasta el 2 de julio, ni en los días posteriores en los que se pregunta a la directora de CREA, no consta ninguna denuncia ni proceso judicial sobre un abuso a una menor en relación con el grupo de investigación. Respecto a la alusión al hecho sucedido en 2004, Soler se refiere a un proceso judicial que concluyó en una condena a tres miembros de CREA por parte del Tribunal Supremo. Según cuenta una exmiembro de CREA que salió del grupo, ella y otras dos personas recibieron acusaciones falsas de maltrato por parte de tres personas que seguían dentro del grupo en 2004. Las personas salientes llevaron esta situación a juicio y ganaron en tres instancias judiciales, hasta que el Tribunal Supremo confirmó la condena por intromisión ilegítima en el honor en 2009 (Tribunal Supremo, 2009). Como describe en Ràdio 4-RNE una de las afectadas: “Me vi obligada a denunciar porque me estaban injuriando y diciendo falsedades” (RNE, 2025b). Como se verá, no es la primera condena a integrantes del grupo CREA por difamación. En enero de 2025, el Tribunal Supremo condena a tres miembros de CREA que gestionan y colaboran en la web del grupo Diario Feminista, Cristina Pulido Rodríguez;

Beatriz Villarejo Carballido y Garazi López de Aguilera Jaussi, por vulneración grave en el derecho al honor del catedrático emérito de la UB Jaume Trilla (Diario Feminista, 2025). Según recoge la sentencia, publicaron un artículo en dicha página “titulado originalmente ‘La envidia de un catedrático acosador’ y actualmente titulado ‘La envidia de un catedrático’”.

La estrategia DARVO en el caso Flecha-CREA

Numerosas autorías, como recientemente Scotto di Carlo (2025), identifican la estrategia DARVO (Negar, Atacar, Inversión de Víctima y Agresor, por sus siglas en inglés) con la violencia sexual e interpersonal, lo que supone recurrir a la negación o recurrir a ataques personales contra la credibilidad de la víctima, así como a presentarse públicamente como tales, invirtiendo los roles. La observación del concepto en el ámbito universitario tampoco es novedosa: Harsey y Freyd (2020) llevan a cabo dos experimentos -sobre muestras de 316 estudiantes y 360 respectivamente-, tras los que constatan la pérdida de credibilidad de la víctima, así como el descargo generalizado de responsabilidad sobre esta misma; paralelamente, el agresor fue percibido en menor medida abusivo y responsable.

Una de las particularidades del caso Flecha-CREA es que los mensajes de descargo trascienden ampliamente los muros institucionales. Desde que Ramón Flecha conoce la publicación de los reportajes, tanto desde su cuenta como desde cuentas asociadas a personas de CREA y/o de su entorno -mayoritariamente mujeres- empieza a lanzar mensajes en redes sociales y artículos en páginas web atribuidas al grupo para exponer tres situaciones alternativas que se han identificado. El objetivo, podría decirse, parece corresponder a un intento de desviar la atención y que la opinión pública deje de hablar del hecho que se denuncia, que son las acusaciones al catedrático por acoso y abuso sexual, abuso de poder, violencia psicológica y explotación laboral. En el presente artículo se analizan varios textos de la web Diario Feminista, uno de los medios propios más usados por el grupo de investigación. Sin embargo, también emplean otras páginas como Periódico Educación y Daily 27, así como las redes sociales X, Facebook e Instagram.

La primera situación expuesta por un miembro de CREA responde a las etapas de DARVO de negar los hechos reportados y desacreditar a las denunciantes. La integrante de CREA Cristina Pulido (2025), un día antes de que se publiquen los reportajes en los medios de comunicación, expone que habría una persona que no identifica, a la que llama “abusador de menores”, que es la que habría convencido a estas mujeres de inventarse los hechos y presentar “denuncias falsas a la Universidad de Barcelona intentando que las traslade a la fiscalía”. Su compañera de CREA, Ana Burgués (2025) alega en un artículo un día después, que las denunciantes “mienten en sus entrevistas” porque ha “escuchado muchas veces a agresores decir sobre Ramón que harían todo lo que hiciera falta para destruirlo”.

La segunda situación expuesta responde a la etapa de DARVO de inversión de los roles y descargar la responsabilidad sobre la víctima. El mismo día en que salta la noticia, Alba Crespo (2025) argumenta

que las denunciante de Flecha serían responsables de supuestas situaciones de maltrato laboral sobre otras integrantes de CREA. Un artículo de Mar Joanpere (2025) pretende dar apoyo a los hechos descritos por Crespo, increpa a los medios por no publicar esas contradenuncias y lanza una tercera argumentación que intenta fijar la atención en otro hecho que no tiene nada que ver con el señalamiento al catedrático emérito de la UB. Joanpere apunta que habría otra persona a la que identifica como un “religioso cristiano no católico” que habría cometido “hechos gravísimos”. Ramón Flecha apoya esta última teoría en un mensaje en X (Flecha, 2025a) afirmando que los reportajes surgen porque no quiso “colaborar en encubrir a un sacerdote ortodoxo”. Asimismo, el catedrático emérito lanza un comunicado en X el 5 de julio de 2025 (Flecha, 2025b), en el que niega las acusaciones de las denunciante y realiza una afirmación que responde a la técnica de invertir la denuncia, ya que manifiesta: “Nunca llamo víctimas a quienes agreden a las víctimas”. Entre los comentarios a este mensaje de integrantes de CREA, académicas y académicos de la UB y de otras universidades, incluyen respuestas que refuerzan el mensaje del catedrático calificando los hechos denunciados de “venganza”, “campaña” y “ataques horribles”.

Estos ejemplos son una muestra de la ya citada técnica DARVO, que “describe la manera en que los perpetradores de violencia interpersonal desvían la culpa y la responsabilidad cuando se les confronta por su conducta abusiva” (Freyd, 1997). Como explican Harsey y Freyd (2020), cuando el perpetrador niega los daños “de cualquier comportamiento indebido, ataca la credibilidad de la víctima e invierte los roles de víctima y agresor de tal forma que el perpetrador adopta una posición de víctima y declara que la verdadera perpetradora es la víctima”. Estas investigadoras señalan que para el perpetrador es indispensable “la capacidad de influir en cómo los demás los perciben a ellos y a sus víctimas”. Así, convencer “de que la víctima no es confiable, proporciona al perpetrador una ventaja clara tanto en las redes sociales como en el sistema legal”. Según investigaciones recogidas en este artículo, se pueden manipular “las percepciones de víctimas y perpetradores” y existen “numerosos factores que influyen en las atribuciones de culpa, credibilidad y responsabilidad por parte de los observadores” (Harsey y Freud, 2020).

A finales de 2024, en el juicio a Dominique Pelicot y a otros 50 agresores -Pelicot es el hombre que ofreció a su mujer narcotizada para que otros hombres la violaran-, se observó cómo en las defensas de varios de ellos testificaron mujeres vinculadas a los acusados que los describían como buenas personas, maridos y padres. Como apunta Villaécija (2025), “salieron a declarar decenas de víctimas ‘extraoficiales’ que probablemente no sabían que lo eran”. Es lo que la pedagoga, investigadora especializada en perspectiva de género y feminismos y miembro de la Asamblea Feminista de la UB Trinidad Donoso ha descrito como la táctica de crear un “muro de mujeres” (RNE, 2025c). Así, describe que las mujeres que colaboran con Ramón Flecha atacan a las mujeres denunciante y “defienden al hombre acusado”. La pedagoga, que además fue delegada del rector de la Universitat de Barcelona para temas de igualdad del 2014 al 2016, explica que el grupo CREA inicia la vía de investigación de

violencia de género a partir de 2004, cuando reciben la primera demanda.

La respuesta institucional y académica

A nivel institucional, la principal consecuencia, tras la denuncia conjunta y su publicación en medios de comunicación, es la ya mencionada comisión de investigación de la Universitat de Barcelona. Antes de este anuncio, uno de los movimientos más significativos llega el 12 de julio, cuando la Conselleria de Investigación y Universidades de la Generalitat de Catalunya suspende cautelarmente el reconocimiento de Trayectoria de Excelencia del programa Serra Húnter a la directora de CREA Marta Soler (RTVE.es, 2025).

En el ámbito de la UB, el colectivo Asamblea Feminista publica una carta dirigida al rectorado y más departamentos (Asamblea Feminista, 2025), que reúne 447 firmas individuales y colectivas -la mayoría del mundo académico-, y pide una investigación "independiente y con garantías" del caso, así como la suspensión cautelar de las integrantes de CREA con cargo en la universidad. El grupo de investigación de Sociología de la UB "COPOLIS. Bienestar, Comunidad y Control social", exige a su vez que se investiguen las denuncias presentes y los antecedentes desde 2004, así como que se aparte de forma temporal a las "directoras de CREA y TSIR de sus funciones de dirección y gobierno" (COPOLIS, 2025). La Facultad de Educación de la UB (Universitat de Barcelona, 2025b) hace público un comunicado para adherirse al manifiesto de la Asamblea Feminista, así como a un escrito del catedrático emérito de dicha facultad, Jaume Trilla (2025), que publica una serie de consideraciones sobre el primer comunicado interno de la UB en calidad de profesor de esta universidad y de persona que ha sufrido acoso por parte de miembros de CREA -situación que acaba en condena del Tribunal Supremo, como se expone anteriormente-. Así, manifiesta que, con los hechos difundidos en los medios de comunicación, "hay suficiente y de sobra para que las autoridades universitarias emprendan [...] las actuaciones necesarias para aclarar los hechos y actuar en consecuencia". Por su parte, el grupo Comuns en el Parlament de Catalunya solicita la comparecencia del rector de la UB Joan Guàrdia (Bolaños, 2025b), aunque en el momento de redacción de este artículo aún no se ha convocado.

En las semanas posteriores al anuncio de la apertura de la investigación, se dan diversos pronunciamientos a nivel institucional, como el de la Federación Española de Sociología, que lanza un comunicado sobre las acusaciones contra el entorno del grupo CREA (FES, 2025), en el que expresa su "inquietud y enorme malestar," y condena los hechos denunciados. La Junta de Personal Docente e Investigador de la UB -órgano de representación sindical del profesorado funcionario al que pertenecía Flecha- lanza un comunicado que exige "aclarar qué ha pasado a lo largo de estos años y depurar responsabilidades" y consideran que "la Universidad de Barcelona, lejos de actuar con determinación, se ha limitado demasiado a menudo a ponerse de perfil. Este silencio o pasividad institucional no puede continuar" (Bolaños, 2025f).

La Comisión de Igualdad de la Facultad de Economía y Empresa de la UB (Universitat de Barcelona, 2025d) -misma facultad que aloja al Departamento de Sociología- expresa una “profunda preocupación por la extrema gravedad de los hechos denunciados”, e insta a la UB a cumplir con los objetivos de su protocolo contra el acoso sexual y que garantice “la seguridad, la integridad y la dignidad de las personas afectadas”, que aplique medidas añadidas para proteger a las personas que han sufrido acoso y que acaben con el acoso “teniendo en consideración las necesidades propias de cada caso”. La sección sindical de CCOO Universitats muestra su apoyo al “proceso de denuncia colectiva” y “hace un llamamiento a la institución para situar en el centro la escucha, el respeto y la reparación hacia las mujeres afectadas”; también solicita evitar “cualquier intento de encubrimiento y se lleven las investigaciones del caso hasta el final” (CCOUB, 2025).

En el arranque del nuevo curso, del 3 al 5 de septiembre de 2025, estaba previsto que se celebrase en la Universidad de Barcelona la Conferencia Europea de Violencia Doméstica (ECDV, por sus siglas en inglés), que en un principio organizaba CREA. Ante la noticia que salta en julio, la organización decide retirar a Flecha como ponente, y la UB informa de que el grupo de investigación no puede celebrar ningún evento en su campus hasta que puedan “dilucidar la situación” (Bolaños, 2025b). A preguntas periodísticas, la ECDV responde que la asociación AUCFEM -ligada a CREA-, es la que continúa organizando el evento, que se traslada al Palacio de Congresos de Catalunya. La Asamblea Feminista de la UB (2025) hace un llamamiento, ya en julio, para que las y los asistentes no acudan a la conferencia porque consideran que “es alarmante que personas que han desacreditado o directamente amenazado e insultado públicamente a mujeres que se han atrevido a denunciar abusos de poder, coacción emocional y coerción sexual, tengan protagonismo como expertas en violencias machistas y sexuales”. Por otro lado, trasciende que los organizadores de la ECDV solicitan a sus participantes “abstenerse de realizar cualquier comentario en las redes sociales” sobre las acusaciones al catedrático emérito (Bolaños, 2025g). El encuentro comienza el 3 de septiembre y cuenta, en su inauguración, con la delegada del Gobierno para la Violencia de Género, Carmen Martínez Perza, junto a la profesora de la UV Esther Roca -quien había sido eliminada recientemente de la web de CREA-. A juicio de Villar (2025), quienes avalan este congreso,

sabiendo o no lo que había detrás, están fallando a las víctimas. Hay que revisar cómo se legitiman determinadas figuras, cómo se construyen redes de poder académico, cómo se silencian voces críticas incluso dentro de espacios que se definen a sí mismos como feministas.

El 30 de septiembre, el colectivo independiente Oficina Española de Integridad en la Investigación lanza un comunicado, y recogida de firmas, para solicitar a la UB que frene la “campaña pública y organizada para atacar y amedrentar a las víctimas que han denunciado, a las periodistas que están llevando la investigación y a cualquier persona que defiende públicamente a las víctimas”. Tras enviar el escrito al Comité de Ética de la UB acompañado de 326 apoyos, reciben respuesta institucional en la que se les

explica el Código ético de integridad y buenas prácticas de la UB, y en la que se insta al personal universitario y externo a mantener “responsabilidad y respeto” en redes sociales (OEII, 2025).

Por último, el 17 de noviembre de 2025, el Departamento de Sociología de la UAB, apoyado por sus siete grupos de investigación y el IGOP, lanza un comunicado para alertar de la vinculación entre el grupo de investigación CREA y la junta directiva de la Asociación Catalana de Sociología (ACS), y para reclamar que en las próximas elecciones de la junta directiva, la ACS quede “libre de prácticas abusivas” y vuelva a ser “un espacio de encuentro plural, abierto y crítico en el ámbito de la reflexión sociológica y la investigación social” (UAB, 2025).

Conclusiones

A la espera de la resolución de la investigación interna de la Universitat de Barcelona sobre las acusaciones que pesan sobre el catedrático emérito de Sociología Ramón Flecha, y tras los meses de investigación periodística que se han llevado a cabo, en primer lugar hay que resaltar que es sorprendente que el caso Flecha-CREA haya ocurrido durante más de tres décadas, con dos oleadas de denuncias previas, y no se hayan tomado medidas para investigar en profundidad y hacer seguimiento de esos comportamientos al más alto nivel institucional.

La primera pregunta que asalta ante los testimonios recabados es: ¿Cuáles son los motivos reales que han llevado a desproteger a mujeres jóvenes de las presuntas agresiones de su superior en CREA en el seno de la UB?

Han tenido que ser las personas afectadas a lo largo de más de 30 años las que han roto el silencio y buscado una respuesta institucional y social para intentar acabar con los presuntos abusos, acoso, maltrato y explotación laboral. Asimismo, llama especialmente la atención la falta de medidas cautelares, lo que ha constituido una oportunidad para victimizar y silenciar a las denunciantes, dejando con ello un rastro de impunidad. También se ha atacado y perseguido a las personas y entidades que han apoyado a esas mujeres, permitiendo al presunto agresor una escenificación de víctima a costa de la institución universitaria.

La protección y reparación para las denunciantes frente al acoso digital perpetrado por CREA y su entorno brilla igualmente por su ausencia. Cabe subrayar, además, que integrantes con responsabilidades en la UB del grupo CREA continúan al frente de sus cargos en el momento en el que se redacta este artículo. Sin embargo, hay otra cara, que es la respuesta social y también cierta reacción institucional que ha surgido. Por un lado, está la investigación puesta en marcha por la Universitat de Barcelona, y las organizaciones que se han pronunciado contra los presuntos abusos y acoso sexual del caso Flecha-CREA. También las 773 personas y colectivos que firman los escritos de la Asamblea Feminista de la UB y de la OEII exigiendo medidas para que se investiguen los hechos y se proteja a las denunciantes. Por otro lado, a nivel periodístico, esta investigación es una muestra de que es positiva la colaboración entre medios de comunicación en casos de presunta violencia sexual,

constatándose que las entrevistas conjuntas evitan revictimizar a las mujeres que denuncian, se asegura la consistencia y la contrastación de las situaciones relatadas, y se informa sobre hechos que podrían contribuir a que no se reproduzcan situaciones similares. Han quedado fuera de este artículo otros aspectos que han surgido a raíz de las denuncias, como son los entresijos académicos y la influencia de CREA en la educación pública, por lo que futuras contribuciones podrían ayudar a complementar la presente investigación.

Referencias

- Afectados por CREA. (2016). *Afectados por CREA*. <http://afectadoscrea.org> (Fecha de consulta: 26/11/2025).
- Asamblea Feminista de la UB. (2025, 3 de julio). *Carta oberta adreçada a les autoritats de la Universitat de Barcelona*. <https://assfeministaub.wordpress.com/2025/07/03/carta-oberta-adrecada-a-les-autoritats-de-la-universitat-de-barcelona/> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Bolaños, V. (24 de septiembre de 2024). La asociación RedUNE insta al Congreso a incluir la persuasión coercitiva de las sectas en el Código Penal. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20240924/presentan-300000-firmas-para-incluir-persuasion-coercitiva-sectas-codigo-penal/16257589.shtml> (Fecha de consulta: 1/12/2025).
- Bolaños, V. (2 de julio de 2025a). Catorce mujeres denuncian ante la Universidad de Barcelona a un catedrático por mantener relaciones sexuales con becarias. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250702/catorce-mujeres-denuncian-ante-universidad-barcelona-a-catedratico-por-mantener-relaciones-sexuales-con-becarias/16647067.shtml> (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- Bolaños, V. (4 de julio de 2025b). Los Comuns piden explicaciones a la UB y a la Generalitat por el presunto acoso de un catedrático. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250704/comuns-pide-explicaciones-a-ub-generalitat-por-presunto-acoso-catedratico/16651071.shtml> (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- Bolaños, V. (7 de julio de 2025c). Una exbecaria del catedrático señalado en la Universidad de Barcelona: "Cada vez estás más aislada y dependes de él". *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250707/exbecaria-del-catedratico-senalado-universidad-barcelona-cada-vez-mas-aislada-dependes/16650102.shtml> (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- Bolaños, V. (7 de julio de 2025d). El catedrático de la Universidad de Barcelona niega los hechos y sus denunciantes reciben ataques en redes. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250707/denunciante-catedratico-universidad-barcelona-piden-frenar-campana-descredito-flecha-defiende/16654596.shtml> (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- Bolaños, V. (15 de julio de 2025e). La Universidad de Barcelona abre investigación al catedrático acusado de tener sexo con becarias por 14 mujeres. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250715/universidad-barcelona-abre-investigacion-catedratico->

- acusado-tener-sexo-con-becarias-por-14-mujeres/16658014.shtml (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- Bolaños, V. [@VickyBol]. (18 de julio de 2025f). *Comunicado de la Junta de PDI de la UB sobre el caso Flecha-CREA* [Tweet]. X. <https://x.com/VickyBol/status/1946213323327909934> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Bolaños, V. (3 de septiembre de 2025g). La Conferencia Europea de Violencia Doméstica pide silencio sobre el catedrático acusado de la Universidad de Barcelona. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250903/conferencia-europea-violencia-domestica-pide-silencio-sobre-catedratico-acusado-universidad-barcelona/16715341.shtml> (Fecha de consulta: 1/12/2025).
- Burgués, A (2 de julio de 2025). ¿Cómo sé que mienten? *Diario Feminista*. <https://eldiariofeminista.info/2025/07/02/como-se-que-mienten/> (Fecha de consulta: 25/11/2025).
- CCOUB. (21 de julio de 2025). CCOO Universitats donem suport a les víctimes d'assetjament sexual de la Universitat de Barcelona. *CCOO Educació*. <https://www.ccoo.cat/educacio/noticies/universitats-publicues/ccoo-universitats-donem-suport-a-les-victimes-dassetjament-sexual-de-la-universitat-de-barcelona/> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- COPOLIS. (10 de julio de 2025). Comunicat del grup Copolis. *Grup Internacional i Interuniversitari COPOLIS "Benestar, Comunitat i Control Social"*. <https://www.ub.edu/copolis/catala-comunicat-del-grup-copolis/?lang=es> (Fecha de consulta: 1/12/2025).
- CREA. [@crearesearch]. (31 de octubre de 2024). *Mensaje sobre la conferencia final del proyecto I+D+i ALL WOMEN* [Tweet]. X. <https://x.com/crearesearch/status/1851940385100091520> (Fecha de consulta: 1/12/2025).
- CREA. [@crearesearch]. (28 de noviembre de 2024). *Mensaje sobre la Dive-In Dialogue Final Conference* [Tweet]. X. <https://x.com/crearesearch/status/1862081780162937334> (Fecha de consulta: 1/12/2025).
- CREA. (2025a). Artículos Científicos con autorías o co-autorías miembros de CREA. <https://creacommunity.org/index/es/excelencia-cientifica/publicaciones/articulos-cientificos/> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Crespo, A. (2 de julio de 2025). Soy la becaria del 15 de diciembre del 2023. *Diario Feminista*. <https://eldiariofeminista.info/2025/07/02/soy-la-becaria-del-15-de-diciembre-del-2023/> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Diario Feminista. (25 de abril de 2025). Fallo del Tribunal Supremo sobre Omertá. *Diario Feminista*. <https://web.archive.org/web/20250315181252/https://eldiariofeminista.info/2019/04/25/fallo-sobre-omerta-29/> (Fecha de consulta: 27/11/2025).
- FES. (17 de julio de 2025). Comunicado de la Federación Española de Sociología sobre las

- acusaciones contra el entorno del grupo CREA. Federación Española de Sociología. <https://fes-sociologia.com/noticia/Comunicado-de-la-Federacion-Espanola-de-Sociologia-sobre-las-acusaciones-contra-el-entorno-del-grupo-CREA-1752753369> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Flecha, A., Puigvert, L. y Redondo, G. (2005). Socialización preventiva de la violencia de género. *Feminismo/s*, 6, 107-120. <http://dx.doi.org/10.14198/fem.2005.6.08>
- Flecha, R. [@amie6720] (23 de mayo de 2021). *Introducción al panel por Ramón Flecha* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/shorts/ODXdvr7DLSA> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Flecha, R. [@R_Flecha]. (2 de julio de 2025). *Mensaje sobre el sacerdote ortodoxo* [Tweet]. X. https://x.com/R_Flecha/status/1940278053961441694 (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Flecha, R. [@R_Flecha]. (5 de julio de 2025). *Comunicado de Ramón Flecha* [Tweet]. X. https://x.com/R_Flecha/status/1941530129668477316 (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Freyd, J. J. (1997). Violations of power, adaptive blindness, and betrayal trauma theory. *Feminism & Psychology*, 7(1), 22-32. <https://doi.org/10.1177/0959353597071004>
- Harsey, S., & Freyd, J. J. (2020). Deny, attack, and reverse victim and offender (DARVO): What is the influence on perceived perpetrator and victim credibility? *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 29(8), 897-916. <https://doi.org/10.1080/10926771.2020.1774695>
- Gallego, A. (20 de noviembre de 2025). Los abusos en la universidad: persiste la impunidad pese a las reformas para cambiarla. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/piedrasdepapel/abusos-universidad-persiste-impunidad-reformas-cambiarla_132_12781261.html (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- Jaenes, M. (2 de julio de 2025). Catorce mujeres acusan a un catedrático de la UB de coerción sexual y abuso durante décadas. *infoLibre*. https://www.infolibre.es/igualdad/catorce-mujeres-acusan-catedratico-ub-coercion-sexual-abuso-durante-decadas_1_2024114.html (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- Joanpere, M. (2 de julio de 2025). Medios que vetan a las víctimas y llaman “víctimas” a las denunciadas. *Diario Feminista*. <https://eldiariofeminista.info/2025/07/02/medios-que-vetan-a-las-victimas-y-llaman-victimas-a-las-denunciadas/> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Maroy, C. (2010). L'école comme système de production: impasses et voies de dépassement. *La Revue Nouvelle*, 65(5-6), 61-72. <https://revuenouvelle.be/L-ecole-comme-systeme-de-production-impasses-et/>
- Martín, P. (2024). *El acoso sexual, sexista y LGTBIQfóbico en la Universidad Complutense de Madrid. Un análisis a partir de experiencias situadas de violencia* [Tesis Doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.10429.68321>
- OELL. [@OIntegridadEsp]. (10 de noviembre de 2025). *Comunicado a toda la comunidad científica y académica de la Universitat de Barcelona en defensa de las víctimas* [Tweet]. X. <https://x.com/OIntegridadEsp/status/1987879674924458242?t=S9I5Z4XeAOg6tJeUzaNX3Q&s=19> (Fecha de consulta: 27/11/2025).

- ONU. (2023). *Tus Derechos. Como víctima de explotación o abusos sexuales cometidos por personal de las Naciones Unidas o personal asociado*. <https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/ovra-victims-rights-statement-es.pdf> (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- Perlado, M. (2021). *¡Captados!: Todo lo que debes saber sobre las sectas*. Ariel.
- Pulido, C. (1 de julio de 2025). Tercera repetición del truco de abuso de poder mediático diseñado por un abusador de menores. *Diario Feminista*. <https://eldiariofeminista.info/2025/07/01/tercera-repeticion-del-truco-de-abuso-de-poder-mediatico-disenado-por-un-abusador-de-menores/> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- RedUNE. (21 de diciembre de 2021). La Asociación RedUNE absuelta de la querella interpuesta por el grupo coercitivo CREA. *RedUNE*. <https://www.redune.org.es/news/la-asociacion-redune-absuelta-de-la-querella-interpuesta-por-el-grupo-coercitivo-crea/> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Requena, A. (2025, 4 de julio). Seis mujeres señalan a un catedrático de la Universitat de Barcelona por pedirles masajes y sexo a cambio de ser su jefe. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/sociedad/seis-mujeres-senalan-catedratico-universitat-barcelona-pedirles-masajes-sexo-jefe_1_12428715.html (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- Requena, A. (2025, 2 de julio). Excolaboradoras del catedrático señalado en la Universitat de Barcelona: “Nos ponía a limpiar su casa y a cocinar”. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/sociedad/excolaboradoras-catedratico-senalado-universitat-barcelona-ponia-limpiar-casa-cocinar_1_12432486.html (Fecha de consulta: 21/11/2025).
- RNE. (2 de julio de 2025a). EXCLUSIVA: 14 dones assenyalen davant la Universitat de Barcelona els comportaments inadequats d'un catedràtic, que incloïen relacions sexuals amb alumnes i subordinades. *L'entrellat*. <https://www.rtve.es/play/audios/lentrellat/lentrellat-14-dones-assenyalen-davant-universitat-barcelona-els-comportaments-inadequats-dun-catedratic-incloien-relacions-sexuals-amb-alumnes-subordinades/16648469/> (Fecha de consulta: 24/11/2025).
- RNE. (7 de julio de 2025b). Anna Ayuste, exmembre de CREA: “Em vaig veure obligada a denunciar perquè m'estaven injuriant i dient falsedats”. *L'entrellat*. <https://www.rtve.es/play/audios/lentrellat/anna-ayuste-exmembre-crea-em-vaig-veure-obligada-denunciar-perque-mestaven-injuriant-dient-falsedats/16654375/> (Fecha de consulta: 24/11/2025).
- RNE. (18 de noviembre de 2025c). Exclusiva: L'Assemblea Feminista de la Universitat de Barcelona ha presentat un escrit a la universitat assegurant manca de resposta institucional en el cas CREA. *L'entrellat*. <https://www.rtve.es/play/audios/lentrellat/exclusiva-assemblea-feminista-universitat-barcelona-presentat-escrit-universitat-asseguren-manca-resposta-institucional-cas-crea/16820990/> (Fecha de consulta: 24/11/2025).
- Roca, E. [@Esther_Roca] (13 de marzo de 2024). *Mensaje sobre la incorporación de Esther Roca al*

- equipo de la decana de Educación de la UV Elena Catarino [Tweet]. X. https://x.com/Esther_Roca/status/1767894745592877521 (Fecha de consulta: 1/12/2025).
- OELL. [@OIntegridadEsp]. (10 de noviembre de 2025). *Comunicado a toda la comunidad científica y académica de la Universitat de Barcelona en defensa de las víctimas* [Tweet]. X. <https://x.com/OIntegridadEsp/status/1987879674924458242?t=S9I5Z4XeAOg6tJeUzaNX3Q&s=19> (Fecha de consulta: 27/11/2025).
- Scotto di Carlo, G. (2025). *A Critical Discourse Analysis of Violence against Women. From D.A.R.V.O. to Institutional Courage*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-88866-3_3
- RTVE.es (12 de julio de 2025). La Generalitat suspende un premio a la directora del grupo del catedrático de la UB señalado por acoso. RTVE.es. <https://www.rtve.es/noticias/20250712/generalitat-premio-directora-grupo-catedratico-acoso/16662007.shtml> (Fecha de consulta: 24/11/2025).
- Tribunal Supremo. (9 de junio de 2009). *Resolución 423/2009. Tribunal Supremo. Sala de lo Civil*. <https://www.poderjudicial.es/search/TS/openDocument/eff5441641e75fa5/20090625> (Fecha de consulta: 24/11/2025).
- Trilla, J. (7 de julio de 2025). *Comentaris sobre el "Comunicat intern de la Universitat de Barcelona sobre les informacions periodístiques que assenyalen conductes inapropiades"*. <https://www.ub.edu/portal/documents/1003888/19059216/ComunicatJTrilla.pdf/e1f05537-3e6d-39ef-08b3-e8e1028ea231> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- UAB. (17 de noviembre de 2025). *Comunicat dels grups de recerca sotassignats*. <https://www.uab.cat/ca/sociologia/noticies/20251117/comunicat-dels-grups-de-recerca-sotassignats> (Fecha de consulta: 26/11/2025).
- Universitat de Barcelona. (2 de julio de 2025a). *Comunicat intern de la Universitat de Barcelona sobre les informacions periodístiques que assenyalen conductes inapropiades*. (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Universitat de Barcelona. (14 de julio de 2025b). *Acord de la Junta de Facultat sobre informacions relacionades amb Ramon Flecha i el grup CREA*. <https://www.ub.edu/portal/web/educacio/detall-avis/-/detall/acord-de-la-junta-de-facultat-sobre-informacions-relacionades-amb-ramon-flecha-i-el-grup-crea> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Universitat de Barcelona. (15 de julio de 2025c). *Comunicado de la Universidad de Barcelona sobre las graves acusaciones contra el entorno del grupo CREA*. <https://web.ub.edu/es/web/actualitat/w/comunicat-grup-crea> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Universitat de Barcelona. (18 de julio de 2025d). *Comunicat de la Comissió d'Igualtat de la Facultat d'Economia i Empresa*. <https://web.ub.edu/es/web/facultat-economia-empresa/w/comunicat-comissio-igualtat> (Fecha de consulta: 23/11/2025).
- Universitat de Barcelona. (26 de noviembre de 2025e). *Estatut 2025 de la Universitat de Barcelona*.

<https://web.ub.edu/documents/19860330/20498301/Estatut+2025+pendent+revisi%C3%B3+li ng%C3%BC%C3%ADstica.pdf/a546fb86-d3a7-ea1a-21ce-f50eb7893d14?t=1764238795919>
(Fecha de consulta: 1/12/2025).

Villaécija, R. (2025). *La vergüenza. Crónica del juicio del caso Pelicot*. Penguin Random House.

Villar, S. (4 de septiembre de 2025). ¿Está la delegada del Gobierno para la violencia de género contra las víctimas? *Artículo 14*. <https://www.articulo14.es/opinion/esta-la-delegada-del-gobierno-para-la-violencia-de-genero-contra-las-victimas-20250904.html> (Fecha de consulta: 1/12/2025).

Ending impunity for sexual abuse at university: The Flecha-CREA case

Acabar con la impunidad del abuso sexual en la universidad: El caso Flecha-CREA

Fim da impunidade dos abusos sexuais na universidade: o caso Flecha-CREA

Vicky Bolaños Huertas

Journalist. Deputy Director of Objective Equality, Program of Spanish Television.

<https://orcid.org/0009-0004-0520-1239>

vickyrtve2024@gmail.com

Abstract

In July 2025, four media outlets revealed that fourteen women had filed an internal complaint, with the rector of the University of Barcelona, denouncing situations of abuse and sexual harassment, abuse of power, psychological violence, and labor exploitation perpetrated since the 1990s by Ramón Flecha, emeritus professor of Sociology. Founder of the research group CREA (Community of Research on Excellence for All), he describes himself as the “number 1 scientist (world ranking) in gender violence¹.” In recent years, media reports on this type of behavior perpetrated by university professors and lecturers have proliferated. However, this case stands out because the complainants were women who had been students, scholarship recipients, and/or collaborators at CREA. They follow a pattern that has been repeated for more than three decades, and there were two previous internal complaints at the university regarding the group's alleged cult-like behavior in 2004 and 2016, which were taken to the Public Prosecutor's Office and ultimately dismissed. In July 2025, the university opened an internal investigation with a three-member commission to clarify the reported events. This case highlights the importance of breaking the silence in the university domain, where people seek to prepare for their future in a safe and violence-free environment, but where it is possible to encounter individuals higher up in the hierarchy who have other aims, such as dominating and abusing women.

Keywords: Sexual abuse, sexual harassment at university, university corruption, DARVO strategy, institutional impunity, CREA research group, oppression, sects, University of Barcelona, gender violence.

Resumen

¹ This was his own description on the social network X when this news was published:
<https://www.rtve.es/noticias/20250702/catorce-mujeres-denuncian-ante-universidad-barcelona-a-catedratico-por-mantener-relaciones-sexuales-con-becarias/16647067.shtml>

En julio de 2025 sale a la luz en cuatro medios de comunicación que catorce mujeres presentan una denuncia interna al rector de la Universidad de Barcelona para denunciar situaciones de abusos y acoso sexual, abuso de poder, violencia psicológica y explotación laboral, ejercidas desde los años 90 por el catedrático emérito de Sociología Ramón Flecha. Fundador del grupo de investigación CREA (Comunidad de Investigación sobre Excelencia para Todos, por sus siglas en inglés), se califica a sí mismo como el “científico número 1 (ranking mundial) en *gender violence*”². En los últimos años, han proliferado en los medios informaciones sobre este tipo de comportamientos perpetrados por profesores y catedráticos universitarios. Sin embargo, este caso destaca por que denuncian mujeres que han sido estudiantes, becarias y/o colaboradoras en CREA; siguen un patrón que se reproduce desde hace más de tres décadas, y existían dos denuncias internas previas en la universidad por presunto funcionamiento sectario del grupo en 2004 y 2016, que se llevaron a la Fiscalía y acabaron archivadas. En julio de 2025, la universidad abrió una investigación interna con una comisión de tres miembros para esclarecer los hechos denunciados. Este caso pone de manifiesto la importancia de romper el silencio en un entorno como el universitario, al que acuden personas que pretenden prepararse para su futuro en un ambiente seguro y libre de violencia, pero en el que es posible cruzarse con personas de nivel superior en la jerarquía que tienen otros fines, como los de dominar y abusar de mujeres.

Palabras clave: Abuso sexual, acoso sexual en la universidad, corrupción universitaria, estrategia DARVO, impunidad institucional, grupo de investigación CREA, opresión, sectas, Universidad de Barcelona, violencia de género.

Resumo

Em julho de 2025, quatro órgãos de comunicação social revelaram que catorze mulheres apresentaram uma queixa interna ao reitor da Universidade de Barcelona, dando conta de casos de abuso e assédio sexual, abuso de poder, violência psicológica e exploração laboral perpetrados desde a década de 1990 por Ramón Flecha, professor emérito de Sociologia. Fundador do grupo de investigação CREA (Comunidade de Investigação em Excelência para Todos), auto-intitula-se o “cientista número 1 (no ranking mundial) em violência de género”³. Nos últimos anos, têm proliferado as reportagens sobre este tipo de comportamento por parte de professores e conferencistas universitários. No entanto, este caso destaca-se porque as denunciadas eram mulheres que tinham sido alunas, bolsistas e/ou colaboradoras do CREA. Seguem um padrão que se repete há mais de três décadas, tendo havido duas queixas internas anteriores na universidade referentes ao alegado comportamento sectário do

² Era su descripción en la red social X cuando se publicó esta noticia: <https://www.rtve.es/noticias/20250702/catorce-mujeres-denuncian-ante-universidad-barcelona-a-catedratico-por-mantener-relaciones-sexuales-con-becarias/16647067.shtml>

³ Esta foi a descrição que o próprio fez na rede social X quando esta notícia foi publicada: <https://www.rtve.es/noticias/20250702/catorce-mujeres-denuncian-ante-universidad-barcelona-a-catedratico-por-mantener-relaciones-sexuales-con-becarias/16647067.shtml>

grupo, em 2004 e 2016, que foram levadas ao Ministério Público e, por fim, arquivadas. Em julho de 2025, a universidade abriu uma investigação interna com uma comissão de três membros para esclarecer os acontecimentos relatados. Este caso realça a importância de quebrar o silêncio num ambiente como o universitário, onde as pessoas procuram preparar-se para o futuro num local seguro e livre de violência, mas onde é possível encontrar indivíduos em posições hierárquicas superiores com outros objetivos, como dominar e abusar das mulheres.

Palavras-chave: Abuso sexual, assédio sexual na universidade, corrupção universitária, estratégia DARVO, impunidade institucional, grupo de investigação CREA, opressão, seitas, Universidade de Barcelona, violência de género.

Introduction

Reports of abuse and sexual harassment by full professors and university lecturers have multiplied in recent years in the media and on social networks. As Gallego (2025) points out, “they have hardly had any consequences for those responsible” and occur in “institutions that present themselves as key to ensuring that social mobility is based on merit.” The case at hand involves José Ramón Flecha García (Bilbao, 1952), emeritus professor of Sociology at the University of Barcelona (UB), who recently described himself on the social network X as the “number 1 scientist (world ranking) in gender violence.”

In 1991, he founded CREA under the name “Center of Research for Education of Adults”. As its name suggests, it initially specialised in adult education. Later, almost at a decade-long pace, the name evolved toward more general definitions, first as “Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades”⁴, before arriving at its current designation, again in English: “Community of Research on Excellence for All”⁵.

The CREA research centre was established at the University of Barcelona and is composed mainly of individuals from the Faculties of Education and Sociology. In its early years, it published studies based on learning and ultimately developed what became known as “learning communities”—a pedagogical project inspired by Henry Levin’s “Accelerated Schools” and Robert Slavin’s “Success for All”. In later years, it incorporated new lines of research in areas such as romantic relationships, gender violence, harassment at university, school bullying, and the Roma community, among others (CREA, 2025a). Since 1985, he had signed another 91 articles on other topics, and it was not until 2013 that he published, as first author, an article on gender studies. After reviewing Flecha’s profile in several

⁴ Special Research Centre on Theories and Practices Overcoming Inequalities (own translation) <https://creaub.info/> (Date of consultation: 2025/11/27).

⁵ <https://creacommunity.org/index/es/sobre-nosotros/> (Date of consultation: 2025/11/27).

academic repositories such as ORCID⁶, ResearchGate⁷, Academia⁸, and Google Scholar⁹, only in the latter does the label “gender violence”¹⁰ appear as an interest or research line of the UB professor, while it is missing in all the rest of repositories.

Furthermore, over time, CREA has diversified the specialties of its research fellows, who come from disciplines such as Psychology, Anthropology, and History, and it maintains connections with various national and international universities and institutions¹¹. Likewise, the CREA team participates in and coordinates research projects at the local, regional, national, and European levels. With regard to the UB, at present, members of CREA coordinate and form part of three consolidated research groups of the Government of Catalonia: SASIR¹², TSIR¹³, and RCI-TS¹⁴.

At the time of writing this paper, the CREA website lists 45 members from the Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat de Barcelona, Universidad de Granada, Universidade Federal de São Carlos (Brasil), Universidad de La Frontera (Chile), Universitat Ramon Llull, Universidad Veracruzana (Mexico), Universidad del País Vasco, Universitat Rovira i Virgili, Universitat de València and Universidad de Zaragoza. There are also members coming from areas such as early childhood education, secondary education, adult education, and the Latin American Network of Learning Communities. Consequently, CREA succeeds in taking charge of secondary socialisation for the entire life cycle of a person, from early childhood education to adult education, while also establishing itself as a producer of meaning for that time span from its higher education position (Maroy, 2010).

In the years when CREA operated at full capacity, such as 2016, the number of members exceeded 70 people¹⁵. However, since 2024, when the largest departure ever recorded from the group took place, 38 profiles have been removed from the CREA website, compared to the 15 members that have joined during that same period. Sociodemographically, it is a highly feminised group, historically well below the current 30% of male members, in which academic profiles appear alongside various professionals

⁶ Ramón Flecha's ORCID profile <https://orcid.org/0000-0001-7230-516X> (Date of consultation: 2025/11/27).

⁷ Ramón Flecha's ResearchGate profile <https://www.researchgate.net/profile/Ramon-Flecha> (Date of consultation: 2025/11/27).

⁸ Ramón Flecha's Academia profile <https://independent.academia.edu/JoseRamonFlechaGarcia> (Date of consultation: 2025/11/27).

⁹ Ramón Flecha's Google Scholar profile <https://scholar.google.com/citations?user=8-CobkIAAAAJ&hl=ca> (Date of consultation: 2025/11/27).

¹⁰ It should be noted that a most appropriate English term is "gender-based violence"

¹¹ CREA members' website <https://creacommunity.org/index/es/miembros/> (Date of consultation: 2025/11/23).

¹² SASIR Web. Successful Actions on Social Impact Research. https://webgrec.ub.edu/websGR/reports/SUACSOIR_CAT.html (Date of consultation: 2025/11/27).

¹³ TSIR. Teoría Sociológica e Impacto Social de la Investigación. <https://www.ub.edu/school-sociology/project-type/tsir/> (Date of consultation: 2025/11/27).

¹⁴ RCI-TS. Recerca Científica Interdisciplinària en Treball Social. <https://www.ub.edu/rcits/membres/> (Date of consultation: 2025/11/27).

¹⁵ CREA website in December 2016. <https://web.archive.org/web/20161221232107/http://crea.ub.edu/> (Date of consultation: 2025/11/27).

related to the societal network orbiting around CREA, such as consultants, administrators, teachers from other educational levels, and also unemployed individuals. Among the academic profiles, it is necessary to distinguish between consolidated and non-consolidated positions, depending on the completion of doctoral studies, with the latter amounting to twelve members, predominantly young women (around 84%).

During the journalistic investigation, it was observed that various members of CREA hold positions of responsibility, both in their universities and in other bodies. The director of CREA, Marta Soler, heads the Department of Sociology at the UB¹⁶. Her duties, according to the new Statute of the University of Barcelona: leading, managing, coordinating, and representing the department; “she chairs the meetings of the department council, is responsible for ensuring that the assigned teaching is carried out, and oversees the academic development and the well-being of the department’s staff” (Universitat de Barcelona, 2025e). Soler is also part of the executive committee of the International Sociological Association (ISA) in the term lasting until 2027, as she is Vice President for Publications¹⁷. Another member of CREA since its beginnings, Lidia Puigvert, is currently the coordinating professor of the UB Sociology Doctoral Programme¹⁸; she is the principal investigator of the aforementioned SASIR group and directs the “Centre de Recerca Social Interdisciplinària” (ISREC)¹⁹. In the European Sociological Association (ESA), CREA has one of its members on the executive committee, UB Sociology lecturer Elisabeth Torras-Gómez²⁰, and in the ISA’s Women and Gender Studies Research Network, the coordinator is UB Sociology professor Esther Oliver Pérez²¹. UB Sociology professor Lena de Botton is also a member of the Advisory Council for Religious Diversity of the Government of Catalonia²², and retired UB Education professor and longstanding CREA member Rosa Valls has been part of the board of the Fundesplai foundation²³ for decades.

Likewise, CREA members from other universities hold institutional positions, such as Cristina Pulido, who holds a PhD in Communication from the UB and heads the Department of Journalism and

¹⁶ Website of the Department of Sociology at the UB <https://web.ub.edu/es/web/departament-sociologia/organitzacio> (Date of consultation: 2025/12/1).

¹⁷ ISA website <https://www.isa-sociology.org/en/about-isa/executive-committee/executive-committee-2023-2027> (Date of consultation: 2025/12/1).

¹⁸ Website of the PhD in Sociology at the UB. <https://www.ub.edu/school-sociology/es/programmes/phd/> (Date of consultation: 2025/12/1).

¹⁹ Interdisciplinary Social Research Centre (own translation). Proclamation of the elected candidate to ISREC. https://www.ub.edu/seu-electoral/sites/default/files/2023-03/models%20candidat%20electe%20dega%26%23768%3B%20o%20degana_o_directora%20o%20director%20institut_o_altr es%20estructures_ISREC%20%28SIGNAT%29.pdf (Date of consultation: 2025/12/1).

²⁰ ESA Executive Committee website. <https://europeansociology.org/ballot/e426faa7-2994-47b7-9560-537f27a9a7e4> (Date of consultation: 2025/12/1).

²¹ Web Network of Women and Gender Studies ESA. <https://www.europeansociology.org/research-networks/rn33-womens-and-gender-studies> (Date of consultation: 2025/12/1).

²² Website of the Consell Assessor for Religious Diversity. <https://web.gencat.cat/ca/adreces-i-telefon/detall/?codInf=18229#Composicio> (Date of consultation: 2025/12/1).

²³ Fundesplai team website. <https://fundesplai.org/es/conoce/nuestro-equipo/> (Date of consultation: 2025/12/1).

Communication Sciences at the Universitat Autònoma de Barcelona²⁴. Her brother, professor and coordinator of the Faith and Spirituality area at the Universitat Ramon Llull, Miguel Ángel Pulido, is coordinator of the Curriculum Identity Experts Group of the “Fundació Escola Cristiana de Catalunya”²⁵. Professor of Education at the Universitat de València, Esther Roca served as Vice-Dean for Equality, Diversity and Social Impact of the Faculty of Philosophy and Education Sciences²⁶, as she herself announced on X (Roca, 2024), between March 2024 and the second half of 2025, when she disappeared from the dean's team website and so far no one has replaced her in that position²⁷. Universidad de Zaragoza Sociology professor Carmen Elboj is Academic Secretary of the University Research Institute on Employment, Digital Society and Sustainability (IEDIS)²⁸.

Likewise, several CREA members hold the main board positions of the Associació Catalana de Sociologia (ACS), an organisation dependent on the Institut d'Estudis Catalans: the acting President is Olga Serradell; the Vice President, Josep Maria Pascual; the Secretary, Lidia Bordanoba; and the Treasurer, Lena de Botton²⁹.

On the other hand, Ramón Flecha, together with other members and collaborators of CREA, have founded associations, educational projects³⁰ and even a company³¹, not only in Catalonia, but also in other Spanish provinces and in Latin America.

- Educational, social and cultural associations:

- Catalonia: Associació Àgora -it manages projects in the neighbourhood of La Verneda-Sant Martí such as the Escola d'Adults-, Associació de Dones Heura, Associació de Dones per la Ciència, Associació Gitana de Dones Drom Kotar Mestipen (grouped within the Coordinadora d'Associacions de Dones de Sant Martí de Provençals, Verneda i la Pau), Associació de Professorat ODISSEA, FACEPA (Federació d'Associacions Culturals i Educatives de Persones Adultes), Fundación Jesús Gómez, Grup de Dones CREA-Safo, Grup de Diàleg Interreligiós, Grup Tagore d'Homes en Diàleg.

²⁴ Website of the Department of Journalism and Communication Sciences at the UAB. <https://portalrecerca.uab.cat/es/organisations/departament-de-periodisme-i-ci%C3%A8ncies-de-la-comunicaci%C3%B3> (Date of consultation: 2025/12/1).

²⁵ Catalanian Christian School Foundation (own translation). FECC website. <https://www.fecc.cat/grups-experts-area-identitat-i-missio/> (Date of consultation: 2025/12/1).

²⁶ Roca no longer appears on the CREA members' website, but this affiliation is included in her ORCID profile. <https://orcid.org/0000-0003-4500-8666> (Date of consultation: 2025/12/1).

²⁷ Website of the Dean's Office of the Faculty of Philosophy and Educational Sciences. <https://www.uv.es/uvweb/filosofia-educacio/es/facultad/equipo-decanal-1285848711366.html> (Date of consultation: 2025/12/1).

²⁸ IEDIS Management Team. <https://iedis.unizar.es/node/44> (Date of consultation: 2025/12/1).

²⁹ ACS website. <https://acs.iec.cat/junta-directiva/junta-actual/> (Date of consultation: 2025/12/1).

³⁰ Website for people affected by CREA. <http://afectadoscrea.org/> (Date of consultation: 2025/12/1).

³¹ Social Impact S.L. company page on LibreBorme. <https://librebor.me/borme/empresa/social-impact/> (Date of consultation: 2025/12/1).

- Valencian Community: Iris AEBE (Asociación por la Educación Basada en Evidencias), the research groups Gen-te-fem and White Rose Research Center (affiliated with the Universitat de València), Grup de Dones Sherezade.
- Basque Country: Colectivo Pedagógico Adarra Pedagogi Erakundea, Giltzarri Hezkuntza.
- National level: AMIE (Asociación Multidisciplinar de Investigación Educativa); Asociación Universitaria de Ciencia, Feminismo y Masculinidades (AUCFEM); Children Sexual Abuse Survivors (CSAS) Science and Friendship; Comunidades de Aprendizaje and Red Latinoamericana de Comunidades de Aprendizaje.
- Publishing house/websites: Daily 27, Diario Feminista, Hipatia Press, Periódico Educación, Social Impact Science.
- Limited Company: Social Impact S.L.

On July, 2, 2025, three reports published by *RTVE Noticias*, *elDiario.es*, and *InfoLibre*, and a radio report broadcast on the programme *L'Entrellat* of *Ràdio 4-RNE*, revealed that fourteen women, , had submitted an official complaint through their legal representatives to the rector of the UB (Bolaños, 2025a; Jaenes, 2025; RNE, 2025a; Requena, 2025a). They included testimonies from several women who described situations of abuse and sexual harassment, abuse of power, psychological violence and labour exploitation suffered for more than three decades at the hands of Ramón Flecha, with the collaboration of people from the CREA group. The accused professor, who gave his version of the events, denied everything, as did the director of the CREA group, Marta Soler.

Following the publication in the media, the UB released an initial internal statement on July, 2, 2025 stating that it “will pursue to the end any case of violence, harassment or labour, psychological or sexual mistreatment”. The statement also mentions previous internal complaints against CREA about “conflicts relating to the internal functioning of the group, financial and grant management, and others” in 2004, plus an internal complaint for psychological abuse and sectarian behaviour in 2016. Both cases were taken to the Catalan Prosecutor’s Office and subsequently dropped, probably because the current Spanish Penal Code lacks provisions to which the justice system can resort when a victim reports psychological manipulation by a group, a leader, or any person (Bolaños, 2024).

In the same statement, the UB revealed that the CREA group ceased to be affiliated with the university in 2020 (Universitat de Barcelona, 2025a), although various evidence shows that the research group continued to be linked to the UB. For example, the website *crea.ub.edu* remained hosted under the university’s domain until the latest complaints were received. Events have also been held on University

of Barcelona campus premises, such as the final conference of the I+D+i ALL WOMEN project, held on November, 15, 2024 in the auditorium of the Palau de les Heures, at the Mundet Campus of the UB (CREA, 2024a), and the UB logo and domain were used as a promotional element in conferences organised by CREA, such as the Dive-In Dialogue Final Conference³², which took place on December, 11, 2024.

After July, 2, 2025, more reports were published, the news was echoed by more media outlets, and there were political, institutional and civil society reactions. Meanwhile, both the accused professor and members of CREA began using the social networks and websites they control -mentioned earlier, mainly *Diario Feminista* and *Periódico Educación*- to question the complainants and the media. Thus, a certain tendency was observed to label the reported events as “false”, showing support for Ramón Flecha, accusing journalists of spreading hoaxes, and proposing a series of alternative complaints to divert attention from the accusations against the professor (Bolaños, 2025d).

On July, 15, 2025, the UB announced the precautionary suspension of Ramón Flecha’s functions as emeritus professor and the opening of an internal investigation with a commission of three specialists internal or external to the University of Barcelona, with specific training in gender violence and institutional harassment (Bolaños, 2025e; Universitat de Barcelona, 2025c). In view of the UB’s warning in this statement that it was monitoring the social networks of the individuals involved, most members of CREA stopped publishing messages. However, they continued to repost content from certain members of the group and from others within the CREA sphere and articles continued to be disseminated on the group’s websites. Despite demands such as that of the *Oficina Española de Integridad en Investigación, OEII* (Spanish Office for Research Integrity), which delivered 326 signatures to the UB in support of the complainants, journalists and others who published the accusations against Flecha (OEII, 2025), no precautionary measure has been taken either by the University of Barcelona, or by the research group itself, led by Marta Soler. CREA has not announced any internal investigation, follow-up or reparative measures of any kind for the complainants. The internal investigation by the UB continues at the end of 2025, and is expected to announce its conclusions at some point in 2026.

This is not the first time that CREA has faced internal complaints regarding the behaviour of Ramón Flecha and/or the group. In 2004, following reports from around fifteen people, an internal investigation was carried out under UB rector Joan Tugores Ques. The investigation concluded with a report summarising the situations experienced in CREA, stating that the group operated under the “personal leadership of Dr. Flecha” and that it “exceeded the strictly academic sphere,” since there were “very intense intrusions into the private lives of its members, as well as practices and behaviours of a sectarian nature.” It also stated that there were “sexual insinuations” and, in some cases, “behaviours that those

³² <https://epale.ec.europa.eu/en/content/dive-dialogue-final-conference>

affected experienced as sexual harassment”³³ (Bolaños, 2025a). It also included recommendations for modifying the situations described. The UB, among other actions, conducted an audit in 2005 (Universitat de Barcelona, 2025a) and referred the case to the Prosecutor’s Office, which filed it in 2006. It ruled out possible sexual harassment and argued only that workplace discrimination might constitute an offence.

After the case got filed, in July 2006, the then rector Màrius Rubiralta demanded in a letter that Ramón Flecha cease discriminating against workers in the workplace by modifying behaviours involving invasion of private life and interference in personal matters. He also warned him that if these situations persisted, the case would be referred again to the Prosecutor’s Office. On September, 1, 2006, Flecha resigned as director of CREA, although various testimonies confirm that he continued to exercise leadership within the group.

In 2016, former members of CREA and its associated entities, who on this occasion received the support of the anti-sectarianism network RedUNE, again reported the alleged sectarian functioning of the group to the University of Barcelona. The issue reached public opinion through reports in various Catalan media outlets. The UB once again referred the events to the Prosecutor’s Office. The individuals involved made their statements and the case was dropped, as there were not sufficient elements to consider that the events could be classified as a crime, as the individuals were free to enter and leave CREA (Requena, 2025a). The Prosecutor’s Office did not clarify whether harassment or sexual relations had taken place. In this second wave of complaints, the blog *Afectados por CREA* (2016) started to inform the public, including testimonies, scientific critique and a map of the network of entities dependent on the research group.

From that moment on, Ramón Flecha initiated a series of legal actions, filing complaints against RedUNE and the first media outlets that had reported on the case: *Catalunya Ràdio*, *Diari Ara*, *El Confidencial* and *TV3*. Between 2021 and 2025, most of the cases were resolved: RedUNE received a final acquittal ruling stating that it had not committed the alleged offences of libel and slander with publicity against the CREA group (RedUNE, 2021), having published information that was truthful and of general interest, and therefore not in violation of the right to honour. The newspaper *Diari Ara* still faces two cases pending resolution (Bolaños, 2025d).

Furthermore, the journalistic investigation reveals that all rectors have been aware of Flecha’s practices within CREA at the UB since 2004, as meetings were held with all of them, including the current rector, as well as members of the rector’s office (Bolaños, 2025e), although no institutional action was taken until the investigation was opened. Nor is there any record of further institutional statements from 2016

³³ Own translation.

onwards.

In contrast, a reflection inspired by Martín Peláez (2024) becomes relevant here, regarding the silence and impunity surrounding cases of abuse and sexual harassment in universities, which create an environment conducive to such inappropriate behaviour. In her doctoral thesis, the scholar in gender studies interviews people who have experienced these situations and they express the perception that reporting “is pointless,” since the university as an institution does not become involved; they also note that harassment usually remains silenced within the institution. It is a taboo subject, everyone knows, but no one talks about. When experiencing a situation of harassment, one feels a sense of powerlessness and impunity. Likewise, the individuals interviewed in the doctoral thesis stress that the university fails to fulfil its responsibility to prevent harassment; in this regard, they state that there are “hardly any” talks or information on what harassment is or where to seek help when facing such a situation. They report a state of abandonment and confusion in which one does not know what to do when experiencing violence within the university environment.

Journalistic investigation

We draw on journalistic interviews conducted with eight women with whom Ramón Flecha has had relationships and/or intimate contact, with 22 people who corroborate various aspects of their accounts, including former members and individuals connected to CREA and its associations, as well as UB staff; a psychologist specialising in cults and a psychologist specialising in abusive and manipulative relationships. In addition, correspondence, messages, the UB's 2004 internal report, judicial documentation from the two cases filed by the Prosecutor's Office in 2006 and 2016, articles on the CREA website, *Diario Feminista*, and posts on the social network X have been analysed.

Accounts of the reported events

In the journalistic investigation, journalists from the four aforementioned media outlets conducted group interviews³⁴, through which individual and anonymised testimonies were obtained due to fears of harassment and reprisals. The interviewees describe events that took place from the early 1990s up to the present year, 2025. They are individuals who left CREA at different times, some more than 20 years ago and others more recently. Each recalls their personal experiences, making an effort to remember dates and situations they lived through. It is worth noting that these are different accounts, yet they describe a recurring pattern of behaviour by Ramón Flecha dating back to the 1990s.

The most intimate situations, in the vast majority of cases, did not occur at the beginning of their contact with him. There was a period of “love bombing, the creation of an environment in which the whole group

³⁴ All interviews were in Spanish and have been translated for this article.

makes you feel special and loved” (Perlado, 2020, p. 74). Most of them describe that the approach began in their second year of university, when they were students, grant holders, and/or collaborators of Ramón Flecha, who was their professor and/or director of the CREA group; that is, in a position of hierarchical superiority. They recount holding tutorials at the professor’s home or in cafés, receiving phone calls and having social outings organised off campus. Some received unexpected visits of from Ramón Flecha at their workplaces.

Perlado (2020) explains that after the initial courtship, a process of promises and group activities follows, which makes the person feel complete. In the case of CREA, situations arise in which members feel part of a group that claims to be transforming society through “scientific evidence with social impact.” Members holding various collaboration contracts linked to the UB or to different national and international calls are encouraged to take part in all kinds of academic and leisure activities with Ramón Flecha and others: pursuing a PhD, writing papers and participating in scientific projects. Sometimes, the testimonies recount, without signing their own work and working instead for other group members, depending on who needs to advance at any given time; academic trips, film forums, dialogic gatherings, weekend retreats, dinners, etc. Sometimes, under the promise of applying for scholarships at prestigious foreign universities. According to the interviewees, CREA fosters an all-encompassing work and leisure environment in which members must demonstrate their engagement, “making it visible to the rest that one is committed to the established programme” (Perlado, 2020, p. 75).

Below are statements from those first contacts:

“He makes you feel special because he pays attention to you, but on the other hand, it was a bit strange.” Interview with former member number 1, June 2025. (Bolaños, 2025a).

“When he got in touch with me I was 19 years old. I was legally an adult, but in my view, I was still very immature. I really wanted to change the world.” Interview with former member number 2, June 2025.

“He came to pick me up from work on a couple or three occasions. He invited me for a drink afterwards to talk about transforming the world.” Interview with former member number 2, June 2025. (Bolaños, 2025a).

“He made me feel special by telling me that I was very intelligent and emphasising my humble origins. When he came to see me at work, I was shaking all over.” Interview with former member number 4, June 2025. (Jaenes, 2025).

The interviewees explain that for years there were situations of abuse of power and pressure in the CREA research group exerted by emeritus professor Ramón Flecha. In the interview held with psychologist and expert on sectarian organisations Miguel Perlado, he points out that power and

authority are essential pieces in a phase of seduction that involves promises and proposals. He adds that superiors tend to be people with charisma, who have a discursive style, an elaborate narrative, and a credible performance in a context that validates authority: "This makes things more difficult, because you can't imagine that in such a context an abuse of power could take place."

According to psychologist and expert in abusive and manipulative relationships Deborah Murcia, those in positions of power "know perfectly well how to manipulate these people who have less experience. They use it to achieve their goal." She emphasises that a superior may make the victim believe that they will go far in their career if they give what is proposed or promised, but clarifies: "They don't do it with the intention of helping the person. The intention is selfish, to obtain something from them" (Bolaños, 2025c).

The reports illustrate with examples the situations experienced of emotional control, group pressure, punishments, and anger.

"He approached me introducing himself as a special guy and told me that I could join his cause. That was going to give me opportunities, professionally and personally. I was working on my PhD, so I could get a scholarship and become a professor. On the personal side, he opened the door to super alternative relationships." Interview with former member number 2, June 2025. (Jaenes, 2025).

"You find a professor who offers you the chance to work at the university and study in the United States. For many of us it was unreachable, with family situations that were not particularly well-off. It's a candy, and the day you take it you're already trapped, the promises are constant." Interview with former member number 9, June 2025. (Bolaños, 2025c).

"You're at university and he puts on the table the possibility of quitting your other jobs and focusing on the university, publishing, researching. The promises are constant and academic promotion depends on having publications, projects... You get into a cycle in which if you slow down, you're pushed aside and lose your promotion opportunities and your most meaningful personal relationships, because he has managed to make you do everything with him and with his circle: New Year's Eve, Sant Joan, watching a football match... In general, what happened to many women was that when they looked outside that circle there was nothing left." Interview with former member number 9, June 2025. (Requena, 2025b).

"There was no context to say no, we couldn't refuse, he would get angry and punish you. You saw it happening to other people, that suddenly he would push them aside, could go days without inviting you to anything, he would reject things for you, decide not to send you to a talk requested by a university. You were risking your reputation and whether people at CREA

spoke well of you. In academia grades matter, you want scholarships, you want a position. You have to find your way and if someone promises you a career and includes you in projects, you tie yourself to that.” Interview with former member number 7, June 2025. (Requena, 2025b).

“It had the component of generating jealousy. You leave and the other one stays. And when he fell asleep, you would tiptoe out so he wouldn’t wake up.” Interview with former member number 8, June 2025. (Jaenes, 2025).

“He would give you a monumental telling-off in front of many people and push you aside for a week or a month. Then he would give you a little candy again, like ‘I’ve been thinking you could give this talk.’” Interview with former member number 9, June 2025. (Bolaños, 2025c).

Several of the interviewees state that Ramón Flecha’s intimate approach was gradual, unwanted by them, and that there was a tacit rule not to reveal the relationship with him.

Mónica did her thesis linked to a CREA project and her professional relationship with Flecha became closer. Finally, during a work trip, the woman states that Ramón Flecha took advantage of a silence during a conversation to hug her ‘very tightly’: “He shows me that he is having an erection. I was in shock. I didn’t process it, it wasn’t a mutual or consensual hug. I didn’t move. He was my boss, my scholarship depended on him, I worked full time for him.” Interview with former member number 6, June 2025. (Requena, 2025a).

“In the summer, he told me to go have a drink with him and his friends. When I arrived at his house, with the excuse of showing me something, we went to the living room, he jumped on top of me and I don’t remember anything else. My intention was not to have sex with him. After the encounter, he asked me to write him an email explaining how I had felt.” Interview with former member number 3, June 2025. (Bolaños, 2025a).

“I clearly felt that I didn’t want to, that this wasn’t right, but I also wanted to believe that nothing was happening. In those encounters I wasn’t a subject, I was an object; I came to think that the only way to survive in academia was to keep hooking up with him.” Interview with former member number 5, June 2025. (Requena, 2025a).

“I felt like I didn’t understand anything and that I couldn’t tell anyone. Something I didn’t do until many years later.” Interview with former member number 3, June 2025. (Jaenes, 2025).

“There were unwritten rules in the relationship. It was forbidden to talk about it with other people, although with him you had to tell him everything. I had to get his permission to hook up with other men.” Interview with former member number 4, June 2025. (Jaenes, 2025).

Some interviewees state that Ramón Flecha publicly said that he had open relationships with other women, without specifying who. They also say that both he and third parties questioned them about their past and present romantic and intimate relationships to gather information about them.

Likewise, the professor repeatedly explains his theory of relationships. Ramón Flecha starts from the theory that there are three types of men: A, the good ones who want to transform the world; B, those who are in transition; and C, the bad ones, who attract women because their way of socialising is based on violence. Often, he convinced women that they had made the mistake of choosing “C men” (Bolaños, 2025a). His objective, the interviewees explain, is that Ramón Flecha presents intimate relationships with him as a way of redemption. In other words, and as summarised by the professor himself in a panel presentation for the CIMIE 2021 conference (Flecha, 2021): “There are people who have let themselves be deceived and who have believed that the most exciting relationships are with the bad ones, and of course, that means they have submitted to the coercive discourse. And then, they keep filling their sexuality and relationships with more ugliness, and they also lose their attractiveness.”

“It was known that he had them [open relationships]. He justified it by saying that if it surprised us, it was because we were poorly socialized in love. If we didn’t understand it, it was our problem and society’s as a whole, which is competitive and possessive.” Interview with former member number 4, June 2025. (Jaenes, 2025).

“I remember he asked me personal questions, about my partner, my family; I told him many intimate stories that somehow showed my vulnerability. I trusted him. That’s how he starts winning you over, because you’ve already shared those kinds of things.” Interview with former member number 6, June 2025. (Requena, 2025a).

“He tore me apart for having been with a boy, he made me feel guilty, he said that this almost destroyed CREA. I ended the relationship and had a terrible time.” Interview with former member number 6, June 2025. (Jaenes, 2025).

“He tells you that having relations with him is what will redeem you and make your life better.” Interview with former member number 5, June 2025. (Requena, 2025a).

“Every day of sex with him he psychoanalysed me about the relationships I had had. He makes you feel guilty about your past and your way of being, and in order to gain his approval, subordinating yourself feels justified. I learned to keep quiet.” Interview with former member number 5, June 2025. (Bolaños, 2025a).

They also describe behaviours that, by noting them day after day, they internalised and viewed as normal, such as Ramón Flecha’s requests for massages at his home, doing household chores for him,

or preparing his suitcases, academic work and personal belongings for his trips.

“Since I had seen it before, when he asked me, it seemed natural. Sometimes there were other people in the flat, and at that time I saw them as my family; we spent the whole day together. Other times I was alone with him. Some massages he asked for in the living room, others in his bedroom, with another girl or just me with him... There were several massages on the back; at one point he took off his trousers so we could give him massages on his legs. On at least a couple of occasions he was completely naked.” Interview with former member number 8, June 2025. (Requena, 2025a).

“After a dinner with him and another colleague, she dropped us off with the car at Ramón’s house; there he suddenly took off his shirt and asked me for a massage. I went into shock. I had wanted to leave that chapter in the corner of my memory. The fear I had that day, and the feeling of ‘this isn’t right,’ ‘I don’t want this’...” Interview with former member number 5, June 2025. (Requena, 2025a).

“You knew that if you went on a trip with him, you were his maid: you packed his suitcase, made the PowerPoint presentation, ironed his T-shirts... Each day it was someone else’s turn, and it was something you normalised. You knew that if you went with him, you were at his service.” Interview with former member number 7, June 2025. (Requena, 2025b).

“He travelled a lot. Maybe there were five of us girls there, and he would come with a shirt asking if he should wear it. We ironed his shirts, put them in the suitcase.” Interview with former member number 8, June 2025. (Bolaños, 2025a).

“He would call me to go to his house to do chores. I had to cook, iron and shop. Pack his suitcase or be his ‘palm tree’ at conferences.” Interview with former member number 6, June 2025. (Jaenes, 2025).

The response of Ramón Flecha and Marta Soler

In a telephone conversation with the four media outlets before the publication of the reports on July, 2, 2025, emeritus professor Ramón Flecha said he holds no position in CREA and denied all the allegations made against him. In addition to considering that asking him questions about his relationships is “sexual harassment,” he specifies that he has never had sexual relations “with subordinates,” and clarifies that for him subordinates are people who depend on him contractually or academically, such as female students, for example. “I am not criticising those who have a sexual relationship when there is an employment relationship. I am not against others doing it.” He also states that, since the 1980s, he has held tutoring sessions “with another person present.” “I have always been

careful about that” (Bolaños, 2025a).

For her part, Marta Soler, director of CREA since 2006, answered the journalists’ questions individually via email. In her responses, which can be read in full on elDiario.es (Requena, 2025a), she suggested that the women were making “false accusations.” She bases her stance on a premise that contradicts the UN Declaration of Victims’ Rights, which states that victims have the right to be treated with respect: “with courtesy, compassion, professionalism and impartiality” (UN, 2023).

The director of CREA argued that no one from CREA has ever held tutoring sessions at their home with female students and that it is false that there are reprisals for dissociating from the group. Asked whether she is aware that Flecha coerced women -who collaborated with the group- into giving him massages and having sex, and that these women sometimes took on tasks such as preparing his suitcase, handling shopping, and chores such as doing the dishes or ironing his shirts, Soler replies that:

“The question conveys yet another falsehood that reproduces the worst coercive and backward sexism, which develops paternalistic attitudes towards adult women who exercise their freedom. This is a discourse typical of anti-democratic contexts in which women are infantilised as if we were not capable of choosing our personal or friendship relationships with judgment, or even of managing our own lives” (Requena, 2025a).

In the same interview, Soler argues that the complaint filed with the University of Barcelona, and all the testimonies gathered in the journalistic investigation -describing situations of sexual abuse and harassment, abuse of power, psychological violence and labor exploitation, by Ramón Flecha-, correspond to campaigns designed by “an abuser of minors, since CREA supported one of his victims, who had been sexually forced by him when she was a minor.” She adds that this person, who allegedly designed the campaigns, would have found “the complicity of several people from CREA, who had been accused of mistreatment in 2004 by a CREA scholarship holder.”

There is no record of any official complaint or judicial process regarding the abuse of a minor in relation to the research group either before July, 2, 2025, or in the following days when the director of CREA was asked. As for the event that occurred in 2004, Soler refers to a judicial process that concluded with a conviction of three CREA members by the Spanish Supreme Court. According to a former CREA member who left the group, she and two other people received false accusations of mistreatment from three people who remained in the group in 2004. The people who left took the situation to court and won in three judicial instances, until the Supreme Court confirmed the conviction for unlawful interference with honor in 2009 (Spanish Supreme Court, 2009). As one of the affected women described on *Ràdio 4-RNE*: “I was forced to file a complaint because they were slandering me and spreading falsehoods” (RNE, 2025b). As will be seen, this is not the first conviction of CREA members for defamation. In January 2025, the Supreme Court convicted three CREA members who manage and

collaborate on the group's website *Diario Feminista* (Cristina Pulido Rodríguez, Beatriz Villarejo Carballido and Garazi López de Aguilera Jaussi) for a serious violation of the right to honor of UB emeritus professor Jaume Trilla (*Diario Feminista*, 2025). According to the ruling, the guilty had published an article on that site originally titled "La envidia de un catedrático acosador" (The envy of a harassing professor) and currently titled "La envidia de un catedrático" (The Envy of a Professor).

The DARVO strategy in the Flecha-CREA case

Numerous authors, such as Scotto di Carlo (2025), have recently identified the DARVO strategy (Deny, Attack, Reverse Victim and Offender) with sexual and interpersonal violence, involving resorting to denial or personal attacks against the victim's credibility, as well as publicly presenting oneself as the victim by reversing the roles. Observing this concept in the university sphere is also not new: Harsey and Freyd (2020) conducted two experiments with samples of 316 and 360 students respectively, after which they confirmed both the loss of credibility of the victim and the widespread displacement of responsibility onto them. At the same time, the perpetrator was perceived as less abusive and less responsible.

One of the particularities of the Flecha-CREA case is that the exculpatory messages go far beyond institutional walls. Since Ramón Flecha learned of the forthcoming publication of the reports, both from his personal social media account, and from those associated with CREA members, and/or people in his circle -mostly women-, he began to disseminate messages and articles on the group's websites, putting forward three alternative narratives. The objective, one could say, seems to correspond to an attempt to divert attention and make public opinion stop talking about the matter under investigation, i.e. the accusations against the professor for sexual harassment and abuse, abuse of power, psychological violence and labor exploitation. This article analyses several texts from the website *Diario Feminista*, one of the group's most frequently used media platforms. However, CREA also uses other websites such as *Periódico Educación*, and *Daily 27*, as well as the social networks X, Facebook and Instagram.

The first situation presented by a CREA member corresponds to the DARVO stages of denying the reported facts and discrediting the complainants. CREA member Cristina Pulido (2025), one day before the reports are published in the media, states that there is a person she does not identify, whom she calls an "abuser of minors," who would have convinced these women to invent the events and file "false complaints with the University of Barcelona, attempting to have them forwarded to the prosecutor's office;" her CREA colleague, Ana Burgués (2025), argues in an article, the day after that the complainants, "that they lie in their interviews," because she has "many times heard aggressors say that they would do whatever it took to destroy him [Ramón Flecha]."

The second situation corresponds to the DARVO stage of role reversal and shifting responsibility onto the victim. On the very day the news breaks, Alba Crespo (2025) argues that the complainants against

Flecha would be responsible for alleged situations of workplace abuse against other CREA members. An article by Mar Joanpere (2025) attempted to support the facts described by Crespo, chastising the media for not publishing these counter-complaints, and launching a third argument that tried to divert attention to another issue unrelated to the accusations against the UB emeritus professor Ramón Flecha. Joanpere states that there is another person she identifies as a “non-Catholic Christian religious figure” who would have committed “very serious acts.” Ramón Flecha supports this last theory in a post on X (Flecha, 2025a), claiming that the reports arise because he refused to “collaborate in covering up an Orthodox priest.” Likewise, the emeritus professor releases a statement on X on July, 5, 2025 (Flecha, 2025b), in which he denies the accusations from the complainants and makes a statement that reflects the tactic of reversing the accusation, declaring: “I never call victims those who assault victims.” Among the comments on this message made by CREA members, academics from the UB and other universities, some responses reinforce the professor’s message, describing the reported facts as “revenge,” a “campaign” and “horrible attacks.”

These examples are evidence of the previously mentioned DARVO tactic, which “describes the way perpetrators of interpersonal violence deflect blame and responsibility when confronted about their abusive conduct” (Freyd, 1997). As Harsey and Freyd (2020) explain, when the perpetrator denies the harm “of any wrongdoing, attacks the victim’s credibility, and reverses the roles of victim and aggressor such that the perpetrator adopts a victim position and declares that the true perpetrator is the victim.” These researchers emphasize that for the perpetrator it is essential “to be able to influence how others perceive them and their victims.” Thus, convincing others “that the victim is not trustworthy provides the perpetrator with a clear advantage both in social networks and in the legal system.” According to research cited in this paper, it is possible to manipulate “perceptions of victims and perpetrators,” and there are “numerous factors that influence observers’ attributions of blame, credibility, and responsibility” (Harsey & Freyd, 2020).

At the end of 2024, in the trial of Dominique Pelicot and 50 other aggressors -Pelicot is the man who offered his drugged wife so that other men could rape her- it was observed that in the defense of several of them, women linked to the accused testified, describing them as good people, husbands, and fathers. As Villaécija (2025) notes, dozens of ‘unofficial’ victims who probably did not know they were victims came forward to testify. This is what pedagogue and gender-studies researcher, and member of the Feminist Assembly of the University of Barcelona, Trinidad Donoso, has described as the tactic of creating a “wall of women” (RNE, 2025c). She explains that the women who collaborate with Ramón Flecha attack the complainants and “defend the accused man.” The pedagogue, who was also the Rector’s Delegate for Equality Issues at the University of Barcelona from 2014 to 2016, explains that the CREA group began its line of gender-based violence research in 2004, when they were notified of their first lawsuit.

The institutional and academic response

At the institutional level, the main consequence following the joint complaint and its publication in the media is the aforementioned investigation committee of the University of Barcelona. Prior to this announcement, one of the most significant developments came on July, 12, when the Department of Research and Universities of the Government of Catalonia temporarily suspended the Serra Húnter Programme's Excellence Trajectory recognition awarded to CREA's director Marta Soler (RTVE.es, 2025).

Within the UB, the Asamblea Feminista collective (feminist assembly) published a letter addressed to the rectorate and several departments (Asamblea Feminista, 2025), gathering 447 individual and collective signatures, most of them from the academia, and calling for an "independent and guaranteed" investigation of the case, as well as the temporary suspension of CREA members holding university positions. The UB Sociology research group *COPOLIS. Bienestar, Comunidad y Control social* (Welfare, Community and Social Control) also demanded an investigation into the current allegations and past incidents dating back to 2004, as well as the temporary removal of the "directors of CREA and TSIR from their managerial and governing functions" (COPOLIS, 2025). The UB Faculty of Education (Universitat de Barcelona, 2025b) issued a statement supporting the manifesto of the Asamblea Feminista, and a letter by the faculty's emeritus professor, Jaume Trilla (2025), who published several considerations regarding the first internal UB statement, in his capacity as a professor of the university, and as a person who suffered harassment by members of CREA, a situation that ended in a conviction by the Spanish Supreme Court, as previously mentioned. He argued that, based on the information published in the media, "there is more than enough for the university authorities to undertake [...] the necessary actions to clarify the facts and act accordingly." For its part, the Comuns party in the Parliament of Catalonia requested the appearance of UB rector Joan Guàrdia (Bolaños, 2025b), although at the time of writing this article it had not yet been scheduled.

In the weeks following the announcement of the opening of the investigation, various institutional statements were issued, such as that of the Spanish Federation of Sociology, which released a statement on the accusations surrounding the CREA group (FES, 2025), expressing its "concern and deep distress," and condemning the alleged events. The UB Teaching and Research Staff Board -the union representation body for civil servant staff, of which Flecha was a member- issued a statement calling for "clarification of what has happened over the years and accountability," arguing that "the University of Barcelona, far from acting decisively, has too often remained on the sidelines. This institutional silence or passivity cannot continue" (Bolaños, 2025f).

The Equality Committee of the UB Faculty of Economics and Business (Universitat de Barcelona, 2025d), the same faculty that houses the Sociology Department, expressed its deep concern over the

extreme seriousness of the allegations, urging the UB to comply with its anti-sexual harassment protocol and ensure the safety, integrity, and dignity of the affected individuals. It also called for additional measures to protect those who have suffered harassment and to put an end to harassment taking into account the specific needs of each case. The CCOO Universities union section expressed its support for the “collective reporting process” and called on the institution to prioritise listening, respect and reparation for the affected women; it also requested that “any attempt at concealment be avoided and that the investigations be carried through to the end” (CCOO UB, 2025).

At the start of the new academic year, September, 3-5, 2025, the European Conference on Domestic Violence (ECDV) was scheduled to take place at the University of Barcelona, initially organised by CREA. Following the news that broke last July, the organisers decided to remove Flecha as a speaker, and the UB announced that the research group could not host any events on its campus until the situation could be “clarified” (Bolaños, 2025b). In response to journalistic inquiries, the ECDV stated that the AUCFEM association, linked to CREA, was still organising the event, which was moved to the Catalonia Conference Centre. In July 2025, the UB Asamblea Feminista (2025) urged attendees to refrain from attending the conference, arguing that “it is alarming that people who have discredited or directly threatened and publicly insulted women who have dared to report abuses of power, emotional and sexual coercion are being given a prominent role as experts in gender-based and sexual violence.” Meanwhile, it emerged that the ECDV organisers had asked participants to “refrain from making any comments on social media” about the allegations against the emeritus professor (Bolaños, 2025g). The conference opened on September, 3, 2025, with the Spanish Government Delegate for Gender Violence, Carmen Martínez Perza, and University of Valencia professor Esther Roca -who had recently been removed from the CREA website- among those present at the inauguration. According to Villar (2025), those endorsing the conference, “whether knowingly or not, are failing the victims. It is necessary to examine how certain figures are legitimised, how networks of academic power are built, and how critical voices are silenced even within spaces that define themselves as feminist.”

In September, 30, 2025, the independent collective Spanish Office for Research Integrity (OEII) issued a statement and launched a signature drive calling on the UB to halt the public, organised campaign to attack and intimidate both the victims who have reported and the journalists conducting the investigation, as well as anyone else who publicly defends the victims. After sending the letter to the UB Ethics Committee with 326 endorsements, the collective received an institutional response explaining the UB’s Code of Ethics on Integrity and Good Practices, which urged both university staff and external actors to maintain “responsibility and respect” on social media (OEII, 2025).

Finally, on 17 November 2025, the Department of Sociology at the Universitat Autònoma de Barcelona, supported by its seven research groups and the IGOP, issued a statement drawing attention to the connection between the CREA research group and the executive board of the *Associació Catalana de*

Sociologia, ACS (Catalan Sociology Association). The statement called for the ACS to be “free from abusive practices” in its upcoming board elections and to once again become “a plural, open and critical space for sociological reflection and social research” (UAB, 2025).

Conclusions

Pending the outcome of the University of Barcelona’s internal investigation into the allegations against emeritus professor of Sociology Ramón Flecha, and following the months of journalistic work carried out, the surprising fact that the Flecha-CREA case unfolded over more than three decades, with two previous waves of complaints, without measures being taken to thoroughly investigate, and monitor these behaviours at the highest institutional level, should be highlighted.

The first question that arises from the testimonies collected is: What are the real reasons that led to the failure to protect young women from the alleged assaults by their superior within CREA at the University of Barcelona? For more than 30 years, it has been the affected individuals themselves who have broken the silence, and sought institutional and social responses to try to put an end to the alleged abuse, harassment, mistreatment and labour exploitation.

Equally striking is the lack of precautionary measures, which created opportunities to further victimise and silence the complainants, leaving behind a trail of impunity. Those who supported these women, both individuals and organisations, were also attacked and targeted, allowing the alleged aggressor to stage himself as a victim at the expense of the university institution. Protection and redress for the complainants in the face of the digital harassment perpetrated by CREA and its circles has likewise been absent. It should also be noted that members of CREA, holding responsibilities within the UB, still remain in their positions at the time this paper is written. Yet there is another side to this story: the social response and a degree of institutional reaction that has emerged.

On the one hand, there is the investigation initiated by the University of Barcelona, as well as the organisations that have taken a stand against the alleged abuses and sexual harassment in the Flecha-CREA case. There are also the 773 individuals and collectives who have signed the statements issued by the UB Asamblea Feminista and the OEII (Spanish Office for Research Integrity), demanding measures to investigate the facts and protect the complainants. On the other hand, from a journalistic standpoint, this investigation demonstrates the value of collaboration between media outlets in cases of alleged sexual violence. Joint interviews prevent the re-victimisation of the women who come forward, ensure consistency and cross-verification of the accounts provided, and help inform the public in ways that may prevent similar situations from recurring. Other aspects that have emerged in the wake of the complaints -such as academic dynamics and CREA’s influence on public education- lie beyond the scope of this article, and future contributions may help complement the present study.

Referencias

- Afectados por CREA. (2016). *Afectados por CREA*. <http://afectadoscrea.org> (Date of consultation: 2025/11/26).
- Assemblea Feminista de la UB. (July 3, 2025). *Carta oberta adreçada a les autoritats de la Universitat de Barcelona*. <https://assfeministaub.wordpress.com/2025/07/03/carta-oberta-adrecada-a-les-autoritats-de-la-universitat-de-barcelona/> (Date of consultation: 2025/11/23).
- Bolaños, V. (September 24, 2024). La asociación RedUNE insta al Congreso a incluir la persuasión coercitiva de las sectas en el Código Penal. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20240924/presentan-300000-firmas-para-incluir-persuasion-coercitiva-sectas-codigo-penal/16257589.shtml> (Date of consultation: 2025/12/1).
- Bolaños, V. (July 2, 2025a). Catorce mujeres denuncian ante la Universidad de Barcelona a un catedrático por mantener relaciones sexuales con becarias. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250702/catorce-mujeres-denuncian-ante-universidad-barcelona-a-catedratico-por-mantener-relaciones-sexuales-con-becarias/16647067.shtml> (Date of consultation: 2025/11/21).
- Bolaños, V. (July 4, 2025b). Los Comuns piden explicaciones a la UB y a la Generalitat por el presunto acoso de un catedrático. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250704/comuns-pide-explicaciones-a-ub-generalitat-por-presunto-acoso-catedratico/16651071.shtml> (Date of consultation: 2025/11/21).
- Bolaños, V. (July 7, 2025c). Una exbecaria del catedrático señalado en la Universidad de Barcelona: "Cada vez estás más aislada y dependes de él". *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250707/exbecaria-del-catedratico-senalado-universidad-barcelona-cada-vez-mas-aislada-dependes/16650102.shtml> (Date of consultation: 2025/11/21).
- Bolaños, V. (July 7, 2025d). El catedrático de la Universidad de Barcelona niega los hechos y sus denunciantes reciben ataques en redes. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250707/denunciantes-catedratico-universidad-barcelona-piden-frenar-campana-descredito-flecha-defiende/16654596.shtml> (Date of consultation: 2025/11/21).
- Bolaños, V. (July 15, 2025e). La Universidad de Barcelona abre investigación al catedrático acusado de tener sexo con becarias por 14 mujeres. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250715/universidad-barcelona-abre-investigacion-catedratico-acusado-tener-sexo-con-becarias-por-14-mujeres/16658014.shtml> (Date of consultation: 2025/11/21).
- Bolaños, V. [@VickyBol]. (July 18, 2025f). *Comunicado de la Junta de PDI de la UB sobre el caso Flecha-CREA* [Tweet]. X. <https://x.com/VickyBol/status/1946213323327909934> (Date of consultation: 2025/11/23).

- Bolaños, V. (September 3, 2025g). La Conferencia Europea de Violencia Doméstica pide silencio sobre el catedrático acusado de la Universidad de Barcelona. *RTVE Noticias*. <https://www.rtve.es/noticias/20250903/conferencia-europea-violencia-domestica-pide-silencio-sobre-catedratico-acusado-universidad-barcelona/16715341.shtml> (Date of consultation: 2025/12/1).
- Burgués, A (July 2, 2025). ¿Como sé que mienten? *Diario Feminista*. <https://eldiariofeminista.info/2025/07/02/como-se-que-mienten/> (Date of consultation: 2025/11/25).
- CCOUB. (July 21, 2025). CCOO Universitats donem suport a les víctimes d'assetjament sexual de la Universitat de Barcelona. *CCOO Educació*. <https://www.ccoo.cat/educacio/noticies/universitats-publicues/ccoo-universitats-donem-suport-a-les-victimes-dassetjament-sexual-de-la-universitat-de-barcelona/> (Date of consultation: 2025/11/23).
- COPOLIS. (July 10, 2025). Copolis Group Press Release. *Grup Internacional i Interuniversitari COPOLIS "Benestar, Comunitat i Control Social"*. <https://www.ub.edu/copolis/catala-comunicat-del-grup-copolis/?lang=es> (Date of consultation: 2025/12/1).
- CREA. [@crearesearch]. (October 31, 2024). *Message regarding the final conference of the project I+D+i ALL WOMEN* [Tweet]. X. <https://x.com/crearesearch/status/1851940385100091520> (Date of consultation: 2025/12/1).
- CREA. [@crearesearch]. (November 28, 2024). *Message about the Dive-In Dialogue Final Conference* [Tweet]. X. <https://x.com/crearesearch/status/1862081780162937334> (Date of consultation: 2025/12/1).
- CREA. (2025a). Scientific Articles authored or co-authored by members of CREA. <https://creacommunity.org/index/es/excelencia-cientifica/publicaciones/articulos-cientificos/> (Date of consultation: 2025/11/23).
- CREA. (2025b). Artículos Científicos en otras publicaciones. <https://creacommunity.org/index/es/excelencia-cientifica/publicaciones/articulos-otras-bases-de-datos/> (Date of consultation: 2025/11/23).
- Crespo, A. (July 2, 2025). Soy la becaria del 15 de diciembre del 2023. *Diario Feminista*. <https://eldiariofeminista.info/2025/07/02/soy-la-becaria-del-15-de-diciembre-del-2023/> (Date of consultation: 2025/11/23).
- Diario Feminista. (April 25, 2025). Fallo del Tribunal Supremo sobre Omertá. *Diario Feminista*. <https://web.archive.org/web/20250315181252/https://eldiariofeminista.info/2019/04/25/fallo-sobre-omerta-29/> (Date of consultation: 2025/11/27).
- FES. (July 17, 2025). Comunicado de la Federación Española de Sociología sobre las acusaciones contra el entorno del grupo CREA. Federación Española de Sociología. <https://fes-sociologia.com/noticia/Comunicado-de-la-Federacion-Espanola-de-Sociologia-sobre-las->

- acusaciones-contra-el-entorno-del-grupo-CREA-1752753369 (Date of consultation: 2025/11/23).
- Flecha, A., Puigvert, L. y Redondo, G. (2005). Socialización preventiva de la violencia de género. *Feminismo/s*, 6, 107-120. <http://dx.doi.org/10.14198/fem.2005.6.08>
- Flecha, R. [@amie6720] (May 23, 2021). *Introducción al panel por Ramón Flecha* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/shorts/ODXdvr7DLSA> (Date of consultation: 2025/11/23).
- Flecha, R. [@R_Flecha]. (July 2, 2025). *Mensaje sobre el sacerdote ortodoxo* [Tweet]. X. https://x.com/R_Flecha/status/1940278053961441694 (Date of consultation: 2025/11/23).
- Flecha, R. [@R_Flecha]. (July 5, 2025). *Comunicado de Ramón Flecha* [Tweet]. X. https://x.com/R_Flecha/status/1941530129668477316 (Date of consultation: 2025/11/23).
- Freyd, J. J. (1997). Violations of power, adaptive blindness, and betrayal trauma theory. *Feminism & Psychology*, 7(1), 22-32. <https://doi.org/10.1177/0959353597071004>
- Harsey, S., & Freyd, J. J. (2020). Deny, attack, and reverse victim and offender (DARVO): What is the influence on perceived perpetrator and victim credibility? *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 29(8), 897-916. <https://doi.org/10.1080/10926771.2020.1774695>
- Gallego, A. (November 20, 2025). Los abusos en la universidad: persiste la impunidad pese a las reformas para cambiarla. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/piedrasdepapel/abusos-universidad-persiste-impunidad-reformas-cambiarla_132_12781261.html (Date of consultation: 2025/11/21).
- Jaenes, M. (July 2, 2025). Catorce mujeres acusan a un catedrático de la UB de coerción sexual y abuso durante décadas. *infoLibre*. https://www.infolibre.es/igualdad/catorce-mujeres-acusan-catedratico-ub-coercion-sexual-abuso-durante-decadas_1_2024114.html (Date of consultation: 2025/11/21).
- Joanpere, M. (July 2, 2025). Medios que vetan a las víctimas y llaman “víctimas” a las denunciadas. *Diario Feminista*. <https://eldiariofeminista.info/2025/07/02/medios-que-vetan-a-las-victimas-y-llaman-victimas-a-las-denunciadas/> (Date of consultation: 2025/11/23).
- Maroy, C. (2010). L'école comme système de production: impasses et voies de dépassement. *La Revue Nouvelle*, 65(5-6), 61-72. <https://revuenouvelle.be/L-ecole-comme-systeme-de-production-impasses-et/>
- Martín, P. (2024). *El acoso sexual, sexista y LGTBIQfóbico en la Universidad Complutense de Madrid. Un análisis a partir de experiencias situadas de violencia* [Tesis Doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.10429.68321>
- OELL. [@OIntegridadEsp]. (November 10, 2025). *Comunicado a toda la comunidad científica y académica de la Universitat de Barcelona en defensa de las víctimas* [Tweet]. X. <https://x.com/OIntegridadEsp/status/1987879674924458242?t=S9l5Z4XeAOg6tJeUzaNX3Q&s=19> (Date of consultation: 2025/11/27).
- ONU. (2023). *Tus Derechos. Como víctima de explotación o abusos sexuales cometidos por personal*

- de las Naciones Unidas o personal asociado.* <https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/ovra-victims-rights-statement-es.pdf> (Date of consultation: 2025/11/21).
- Perlado, M. (2021). *¡Captados!: Todo lo que debes saber sobre las sectas.* Ariel.
- Pulido, C. (July 1, 2025). Tercera repetición del truco de abuso de poder mediático diseñado por un abusador de menores. *Diario Feminista*. <https://eldiariofeminista.info/2025/07/01/tercera-repeticion-del-truco-de-abuso-de-poder-mediatico-disenado-por-un-abusador-de-menores/> (Date of consultation: 2025/11/23).
- RedUNE. (December 21, 2021). La Asociación RedUNE absuelta de la querella interpuesta por el grupo coercitivo CREA. *RedUNE*. <https://www.redune.org.es/news/la-asociacion-redune-absuelta-de-la-querella-interpuesta-por-el-grupo-coercitivo-crea/> (Date of consultation: 2025/11/23).
- Requena, A. (July 4, 2025). Seis mujeres señalan a un catedrático de la Universitat de Barcelona por pedirles masajes y sexo a cambio de ser su jefe. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/sociedad/seis-mujeres-senalan-catedratico-universitat-barcelona-pedirles-masajes-sexo-jefe_1_12428715.html (Date of consultation: 2025/11/21).
- Requena, A. (July 2, 2025). Excolaboradoras del catedrático señalado en la Universitat de Barcelona: “Nos ponía a limpiar su casa y a cocinar”. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/sociedad/excolaboradoras-catedratico-senalado-universitat-barcelona-ponia-limpiar-casa-cocinar_1_12432486.html (Date of consultation: 2025/11/21).
- RNE. (July 2, 2025a). EXCLUSIVA: 14 dones assenyalen davant la Universitat de Barcelona els comportaments inadequats d'un catedràtic, que incloïen relacions sexuals amb alumnes i subordinades. *L'entrellat*. <https://www.rtve.es/play/audios/lentrellat/lentrellat-14-dones-assenyalen-davant-universitat-barcelona-els-comportaments-inadequats-dun-catedratic-incloien-relacions-sexuals-amb-alumnes-subordinades/16648469/> (Date of consultation: 2025/11/24).
- RNE. (July 7, 2025b). Anna Ayuste, exmembre de CREA: “Em vaig veure obligada a denunciar perquè m'estaven injuriat i dient falsedats”. *L'entrellat*. <https://www.rtve.es/play/audios/lentrellat/anna-ayuste-exmembre-crea-em-vaig-veure-obligada-denunciar-perque-mestaven-injuriat-dient-falsedats/16654375/> (Date of consultation: 2025/11/24).
- RNE. (November 18, 2025c). Exclusiva: L'Assemblea Feminista de la Universitat de Barcelona ha presentat un escrit a la universitat assegurant manca de resposta institucional en el cas CREA. *L'entrellat*. <https://www.rtve.es/play/audios/lentrellat/exclusiva-assemblea-feminista-universitat-barcelona-presentat-escrit-universitat-asseguren-manca-resposta-institucional-cas-crea/16820990/> (Date of consultation: 2025/11/24).
- Roca, E. [@Esther_Roca] (March 13, 2024). *Mensaje sobre la incorporación de Esther Roca al equipo de la decana de Educación de la UV Elena Catarino* [Tweet]. X. https://x.com/Esther_Roca/status/1767894745592877521 (Date of consultation: 2025/12/1).
- OEII. [@OIntegridadEsp]. (November 10, 2025). *Comunicado a toda la comunidad científica y*

- académica de la Universitat de Barcelona en defensa de las víctimas* [Tweet]. X. <https://x.com/OIntegridadEsp/status/1987879674924458242?t=S9l5Z4XeAOg6tJeUzaNX3Q&s=19> (Date of consultation: 2025/11/27).
- Scotto di Carlo, G. (2025). *A Critical Discourse Analysis of Violence against Women. From D.A.R.V.O. to Institutional Courage*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-88866-3_3
- RTVE.es (July 12, 2025). La Generalitat suspende un premio a la directora del grupo del catedrático de la UB señalado por acoso. *RTVE.es*. <https://www.rtve.es/noticias/20250712/generalitat-premio-directora-grupo-catedratico-acoso/16662007.shtml> (Date of consultation: 2025/11/24).
- Tribunal Supremo. (June 9, 2009). *Resolución 423/2009. Tribunal Supremo. Sala de lo Civil*. <https://www.poderjudicial.es/search/TS/openDocument/eff5441641e75fa5/20090625> (Date of consultation: 2025/11/24).
- Trilla, J. (July 7, 2025). *Comentaris sobre el "Comunicat intern de la Universitat de Barcelona sobre les informacions periodístiques que assenyalen conductes inapropiades"*. <https://www.ub.edu/portal/documents/1003888/19059216/ComunicatJTrilla.pdf/e1f05537-3e6d-39ef-08b3-e8e1028ea231> (Date of consultation: 2025/11/23).
- UAB. (November 17, 2025). *Comunicat dels grups de recerca sotassignats*. <https://www.uab.cat/ca/sociologia/noticies/20251117/comunicat-dels-grups-de-recerca-sotassignats> (Date of consultation: 2025/11/26).
- Universitat de Barcelona. (July 2, 2025a). *Comunicat intern de la Universitat de Barcelona sobre les informacions periodístiques que assenyalen conductes inapropiades*. (Date of consultation: 2025/11/23).
- Universitat de Barcelona. (July 14, 2025b). *Acord de la Junta de Facultat sobre informacions relacionades amb Ramon Flecha i el grup CREA*. <https://www.ub.edu/portal/web/educacio/detall-avis/-/detall/acord-de-la-junta-de-facultat-sobre-informacions-relacionades-amb-ramon-flecha-i-el-grup-crea> (Date of consultation: 2025/11/23).
- Universitat de Barcelona. (July 15, 2025c). *Comunicado de la Universidad de Barcelona sobre las graves acusaciones contra el entorno del grupo CREA*. <https://web.ub.edu/es/web/actualitat/w/comunicat-grup-crea> (Date of consultation: 2025/11/23).
- 5Universitat de Barcelona. (July 18, 2025d). *Comunicat de la Comissió d'Igualtat de la Facultat d'Economia i Empresa*. <https://web.ub.edu/es/web/facultat-economia-empresa/w/comunicat-comissio-igualtat> (Date of consultation: 2025/11/23).
- Universitat de Barcelona. (November 26, 2025e). *Estatut 2025 de la Universitat de Barcelona*. <https://web.ub.edu/documents/19860330/20498301/Estatut+2025+pendent+revisi%C3%B3+li ng%C3%BC%C3%ADstica.pdf/a546fb86-d3a7-ea1a-21ce-f50eb7893d14?t=1764238795919> (Date of consultation: 2025/12/1).
- Villaécija, R. (2025). *La vergüenza. Crónica del juicio del caso Pelicot*. Penguin Random House.

Villar, S. (September 4, 2025). ¿Está la delegada del Gobierno para la violencia de género contra las víctimas? *Artículo 14*. <https://www.articulo14.es/opinion/esta-la-delegada-del-gobierno-para-la-violencia-de-genero-contra-las-victimas-20250904.html> (Date of consultation: 2025/12/1).

Sexualidad y mujeres jóvenes nacidas en familias musulmanas. Un estudio fenomenológico.

Sexuality and young women born into Muslim families. A phenomenological study.

Sexualidade e mulheres jovens nascidas em famílias muçulmanas. Um estudo fenomenológico.

Alicia Sedano Santiago

Máster en Ciencias de la Sexología (Universidad de Almería). CEIP Juan Ramón Jiménez (Almería, España).

<https://orcid.org/0009-0007-7139-4632>

aliciasedano20@gmail.com

Resumen

La sexualidad representa un aspecto fundamental en nuestra vida como seres humanos, la identidad está en gran parte desarrollada en base a ella. Otros factores influyentes son el contexto sociocultural, la etnia o la raza, religiones, etc; las mujeres han luchado durante décadas contra la opresión patriarcal. A continuación, se presenta la situación de discriminación interseccional a la que se enfrenta el colectivo de mujeres migrante, que está íntimamente relacionado con las vivencias sobre su sexualidad. El objetivo de la investigación es comprender las experiencias, en su globalidad, de mujeres jóvenes musulmanas, que influyen en su sexualidad. El diseño presenta un estudio cualitativo basado en la fenomenología de Husserl, empleándose, como técnica de obtención de datos, entrevistas a mujeres que han crecido en familias musulmanas. Los datos fueron grabados, transcritos y analizados siguiendo el procedimiento desarrollado por Colaizzi. Del análisis de los mismos, emergieron tres temas principales: (1) El honor de la familia como imperativo moral, (2) Infancia frágil y carente de educación sexual, y (3) Ni de aquí, ni de allí; vivir en un limbo cultural. La educación, como vía de cambio social, y la lucha feminista, es inclusiva si no excluye a las mujeres musulmanas.

Palabras clave: Comportamiento sexual, educación intercultural, educación sexual, educación social, inmigrante, islam, mujer, musulmán, sexo, sexología, sociología cultura, sociología de la educación.

Abstract

Sexuality represents a fundamental aspect of our lives as human beings; it significantly affects identity. Other influential factors include sociocultural context, ethnicity or race, religion, and so on.

Women have fought for decades against patriarchal oppression. The following presents the situation of intersectional discrimination faced by migrant women, which is intimately related to their experiences of sexuality. The objective of this research is to understand, in their entirety, the experiences of young Muslim women that influence their sexuality. The design presents a qualitative study based on Husserl's phenomenology, employing interviews with women who grew up in Muslim families as the data collection technique. The data were recorded, transcribed, and analyzed, following the procedure developed by Colaizzi. From the analysis of these studies, three main themes emerged: (1) Family honor as a moral imperative, (2) Fragile childhood lacking sex education, and (3) Neither here, nor there; living in a cultural limbo. Education, as a path to social change, and the feminist struggle, are inclusive if they do not exclude Muslim women.

Keywords: Sexual behavior, intercultural education, sex education, social education, immigrant, Islam, woman, Muslim, sex, sexology, sociology of culture, sociology of education.

Resumo

A sexualidade representa um aspeto fundamental das nossas vidas enquanto seres humanos; a identidade desenvolve-se em grande parte com base nela. Outros fatores influentes incluem o contexto sociocultural, a etnia ou raça, a religião, entre outros. As mulheres lutam há décadas contra a opressão patriarcal. O texto que se segue apresenta a situação da discriminação interseccional enfrentada pelas mulheres migrantes, intimamente relacionada com as suas experiências de sexualidade. O objetivo desta pesquisa é compreender, na sua totalidade, as experiências das jovens mulheres muçulmanas que influenciam a sua sexualidade. O estudo qualitativo baseia-se na fenomenologia de Husserl, utilizando como técnica de recolha de dados entrevistas com mulheres que cresceram em famílias muçulmanas. Os dados foram gravados, transcritos e analisados seguindo o procedimento desenvolvido por Colaizzi. Da análise destes estudos emergiram três temas principais: (1) A honra familiar como imperativo moral, (2) Infância frágil com falta de educação sexual e (3) Nem aqui nem ali; vivendo num limbo cultural. A educação, como caminho para a mudança social, e a luta feminista são inclusivas se não excluírem as mulheres muçulmanas.

Palavras-chave: Comportamento sexual, educação intercultural, educação sexual, educação social, imigrante, Islão, mulher, muçulmano, sexo, sexologia, sociologia da cultura, sociologia da educação.

Introducción

La sexualidad, según la Organización Mundial de la Salud (2023), ocupa un papel central en el ser humano, y se encuentra afectada por múltiples factores: culturales, morales o éticos, biológicos, psicológicos, religiosos o espirituales... Al hablar de sexualidad, nos introducimos en un aspecto único, privado y vinculado a la identidad de la persona, a todas las experiencias vitales psíquicas y

físicas (Ruppert, 2021). Nuestra sexualidad nos acompaña durante toda la vida, todas las personas poseemos una, la cual es única e irrepetible (Calero, 2019).

Las sexualidades y su expresión son producto de la construcción social, por lo que depende de un contexto y engloba diferentes espacios (Soto, 2021): la mente (fantasías, deseos, creencias), cuerpo (placer) y relaciones (expresión y vínculos interpersonales)... ocupando, así, una dimensión fundamental en las personas, altamente vinculada a cómo vivimos y nos sentimos como seres sociales. Además, influye en nuestras relaciones interiores y exteriores, expresión y comunicación, etc.

El Profesor Investigador en la Universidad del Mar, desde Oaxaca (México), Alberto González (2024), apunta que la sexualidad engloba y tiene una relación directa con las emociones, los comportamientos... y se construye a través de bases socioculturales, identidad personal, experiencias, etc. Giraldo et al. (2021) profundizan en como la sexualidad suele quedar reducida a las relaciones sexuales, obviándose multitud de factores que forman parte de nuestro desarrollo sexual y lo construyen: la forma de relacionarse, el apego, las relaciones, el afecto o la carencia de este...

El entorno, la vivencias, la familia e innumerables variables influyen en la construcción de nuestra sexualidad, por lo que está sujeta a un control indirecto y a un “adiestramiento” por la sociedad y la interacción de esta, creándose, en consecuencia, un espacio donde se determina lo que es procedente y lo que no, lo que está bien y lo que está mal, lo que se debe sentir y como se debe actuar (Choza, 2017; Foucault, 2007, 2019; Sedano, 2025).

La mera inexistencia de educación sexual trae consigo el aumento inequívoco de infecciones de transmisión sexual en adolescentes, un obvio y evidente desafío urgente (Navarro y Ojeda, 2025) que no está siendo abordado.

El Catedrático de Psicología de la Sexualidad en la Universidad de Salamanca, Félix López (2023), hace referencia a cinco modelos principales de educación sexual; el modelo moral (que viene dado por todos nuestros valores, creencias e imposiciones religiosas), el modelo de riesgos (aquel basado en el miedo y los riesgos de la vivencia como ser sexuado), el modelo prescriptivo-revolucionario (donde se pone en énfasis la sexualidad como derecho, pero también se puede vivir como presión de obligatoriedad), el modelo biográfico-profesional (basado en la ciencia, con una posición bilateral englobando aspectos positivos y negativos, que aporta los agentes de socialización como la escuela, familia y profesionales, en contextos diferentes y en colaboración entre ellos)... y, por último, el modelo holístico e integral, que hace referencia a todos aquellos aspectos positivos de la sexualidad: la sexualidad natural, satisfactoria y dinámica, en igualdad entre sexos, ética y diversa, que contempla el reconocimiento de las minorías sexuales.

A lo largo del estudio comprenderemos las experiencias en su globalidad de mujeres jóvenes que han crecido, y se han desarrollado, en familias musulmanas, y la influencia sobre su sexualidad. La experta en enfoque de género, María Frías (2022), describe el término “discriminación interseccional,” o “interseccionalidad de la discriminación,” que hace referencia a la doble exclusión que existe en el colectivo de mujeres migrantes, combinando racismo y sexismo, por lo que considero imprescindible dar una visibilidad a las emociones, a los patrones-socioculturales, a visualizar los factores de exclusión/inclusión en la cultura española por las diferencias culturales y, por supuesto, observar la religión islámica y su relación con la sexualidad de la mujer.

El concepto de sexualidad, según el Doctor en Sociología, del Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Figari (2023), incluye una idea transcultural y transhistórica dispuesta a adaptarse a las particularidades de un contexto o época. Durante el estudio, buscaremos las experiencias de mujeres, vivencias puras como seres humanos, que permanecen, no cambian, y coinciden entre sí. Posteriormente, se consolidarán tales ideas realizando un análisis reflexivo, llegando a conocer la realidad en sí misma, configurando una descripción de ésta (Husserl, 1992).

Metodología

Teniendo por objetivo fundamental el comprender las experiencias de mujeres jóvenes musulmanas sobre su sexualidad, se diseñó un estudio realizado a partir de metodología cualitativa, orientado desde los principios filosóficos de la fenomenología de Husserl (1992). El estudio fenomenológico centró la atención en los factores tal y como son, con el objetivo de alcanzar una interpretación sustancial del pensamiento humano (Husserl, 1992). Esto implica desprendernos de nuestra experiencia personal en lo posible, para evitar posibles sesgos que interfieran con la interpretación de datos del contenido investigado. El Doctor en Filosofía por la Universidade de Santiago de Compostela, Arbaizar (2022), añade que, a pesar de que una vivencia concreta y el objeto se encuentren vinculados, la unidad ideal de significación se lleva a cabo con la pluralidad de experiencias, sin reducirse al ámbito subjetivo.

La muestra de esta investigación estuvo compuesta por diez mujeres jóvenes de diferentes nacionalidades. Los criterios de inclusión fueron los siguientes:

- El rango de edad se encontró comprendido entre los veinte y los 35 años.
- Las participantes debían ser nacidas en familias musulmanas, las cuales eran creyentes y practicantes de la religión islámica.
- La orientación sexual y la identidad de género no fueron criterios de exclusión; sin embargo, todas las participantes en el estudio eran personas heterosexuales cisgénero.

Se descartaron participantes de nacionalidad extranjera con dogmas religiosos desvinculados del islam, o asociados a otras sectas religiosas, y a personas de género masculino que hubieran deseado participar.

Para acceder al encuentro con las participantes, la investigadora principal reclutó a las participantes debido a un extingo vínculo profesional. Posteriormente, se lleva a cabo el muestreo “bola de nieve,” (Mohammadi et al., 2025) lo que implica que, a partir del grupo inicial, se tiene acceso al resto de personas que colaboran en la investigación.

Se inició la recogida de datos en diciembre del año 2023, dando por finalizada esta en mayo de 2024. Los datos obtenidos fueron el resultado de una entrevista diseñada con preguntas abiertas que busca las experiencias de las personas, sus sentimientos, emociones y vivencias, obteniendo la improvisación y la descripción de percepciones personales. La duración de las entrevistas osciló entre los 35 y 55 minutos, y se registraron mediante audio, con el consentimiento de las participantes. Siempre se expresó la opción de no responder a alguna de las preguntas, o finalizar la entrevista en cualquier momento mientras se desarrollaba ésta.

La entrevistadora conocía el guion de preguntas, y lo había ensayado con anterioridad, lo cual facilitaba que las entrevistas se asemejaran a una conversación con preguntas abiertas. Cuando se habían realizado diez entrevistas, debido a la dificultad de conseguir más participantes, se detuvo la recogida de datos.

Durante la evolución del análisis se usó el software ATLAS. Ti. Tras la recogida de datos, se llevó a cabo una transcripción exhaustiva de las grabaciones recogidas en formato de audio, las cuales fueron el resultado de los diferentes encuentros con las participantes de la investigación. En el desarrollo de la transcripción, se siguieron normas generales (por ejemplo; eliminación de repeticiones de voz, o muletillas). Se manejó la herramienta software de Microsoft para la consecución de claridad y orden de los datos.

En el transcurso del análisis de los datos se utilizó el procedimiento basado en la filosofía Husserliana (Colaizzi, 1978; Wirihana et al., 2018). Se siguieron las siguientes fases en el análisis:

- 1) La familiarización de los datos obtenidos a través de la lectura y re-lectura de las entrevistas, profundizando en la comprensión del contenido y unificando los temas principales de lo que expresan las participantes, con el objetivo final de poder organizar la información relevante e iniciar la identificación de citas.
- 2) Identificación de citas: reseñando las ideas principales de las entrevistas para el fenómeno investigado.

- 3) Formular significados: En este momento se atribuyó el significado relevante a cada cita destacada. Además, dentro de lo posible, apartamos ideas personales anteriores, para no interceder con el contenido de las citas.
- 4) Organización de los significados en temas: Cada significado fue agrupado en temas comunes. Posteriormente, se extrajeron subtemas de cada tema. En todo momento, se intentó evitar la influencia de ideas previas en la nominación o desarrollo de los temas.
- 5) Se llevó a cabo una profunda descripción del fenómeno incluyendo en el mismo los temas y subtemas tratados.
- 6) Desarrollo de la escritura. La información fue condensada en una declaración breve, exponiendo la descripción exhaustiva, y capturando los aspectos fundamentales para entender el fenómeno estudiado.
- 7) Verificación de la estructura fundamental: La información fundamental fue devuelta a las participantes. Las participantes aprobaron los temas generados.

El estudio se desarrolló siguiendo los principios de la Declaración de Helsinki para investigación con seres humanos (Asociación Médica Mundial, 2024). De forma previa a la realización de las entrevistas, se obtuvo permiso de la comisión de ética e investigación del Departamento de Enfermería, Fisioterapia y Medicina de la Universidad de Almería (EFM 217/2022).

Seguidamente, nos pusimos en contacto con las personas participantes, presentando la información sobre la investigación a realizar, temática de la investigación, voluntariedad, derecho a retirarse de la entrevista en todo momento o a no responder a las preguntas que se consideren sin que existieran represalias por ello...

Las diez personas participantes acudieron a la entrevista de forma voluntaria y firmaron un consentimiento informado. Se garantizó el anonimato y la confidencialidad, las participantes se codificaron para no revelar su identidad. Durante todo el estudio se avaló la custodia y tratamiento de datos de carácter personal. Sólo la investigadora principal y única tuvo acceso a dicha información. Los datos fueron almacenados, analizados y tratados conforme a la normativa europea, y a la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

La investigación sigue los criterios en torno a cuatro conceptos definidos por los estadounidenses Lincoln y Guba (1985): credibilidad, transferibilidad, dependencia y "confirmabilidad." Por su parte, las docentes universitarias colombianas Arias y Giraldo (2011), los describen como los cuatro aspectos que le aportan un estatus de credibilidad, que sostienen un estudio serio. El trabajo de investigación

llevado a cabo se realiza para garantizar el respeto a cada uno de estos criterios:

-Credibilidad: la veracidad de los datos, la confianza y el valor de esta sobre un descubrimiento en el desarrollo de una investigación.

-Transferibilidad: Los datos resultantes en dicha investigación son aplicables a otras investigaciones similares.

-Confirmabilidad: Tratamos en todo el transcurso del estudio de ser neutrales y objetivas, alejándonos de convicciones iniciales, en la medida de lo posible.

-Dependencia: repetir y reincidir los datos obtenidos. Se incluye una descripción exhaustiva de la metodología, lo que posibilita a otros/as investigadores/as repetir el estudio.

Resultados

Las principales características demográficas de las 10 participantes se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 1.

Datos sociodemográficos de las participantes.

Participantes	Edad	Sexo	Nacionalidad	Estudios previos	Situación Personal	Hijos	Nacidas en España
P1	34	Mujer	Siria	Universitarios	Casada	Sí	No
P2	27	Mujer	Marruecos	Universitarios	Soltera	No	No
P3	25	Mujer	Marruecos	Universitarios	Prometida	No	No
P4	30	Mujer	Marruecos	E. Superiores	Casada	No	No
P5	24	Mujer	Marruecos	Universitarios	Soltera	No	No
P6	28	Mujer	Marruecos	Universitarios	Soltera	No	No
P7	23	Mujer	Marruecos	Universitarios	Soltera	Sí	Si
P8	25	Mujer	Marruecos	Universitarios	Soltera	No	No
P9	30	Mujer	Senegal	Universitarios	Casada	Sí	No
P10	26	Mujer	Marruecos	E. Superiores	Casada	No	No

La edad media de las participantes fue de 27,4 años. En el análisis de los datos se desarrollaron tres temas principales (Tabla 2), que proporcionan una comprensión de la experiencia de mujeres, que han crecido en familias musulmanas, en relación a su sexualidad, y a los múltiples factores que influyen en ella. La descripción exhaustiva del fenómeno se presenta mediante la explicación detallada del contenido de cada tema y subtema.

Tabla 2.

Unidades de significado, temas y subtemas.

UNIDADES DE SIGNIFICADO	SUBTEMA	TEMA
mujer, prohibido, cuerpo, matrimonio, vaginismo, culpabilidad, pecado, deshonra.	La virginidad como algo sagrado.	El honor de la familia como imperativo moral.
cuidado, sobreprotección, padre, familia, normas, hermano, machismo, miedo.	La protección como un privilegio femenino.	
Jugar, niña, cuerpo, hiyab, obligación, responsabilidad, relaciones sexuales, pubertad.	Sexualización en la infancia.	Infancia frágil y carente de educación sexual.
Información, menstruación, cultura, ocultar, religión, desigualdad, tabú, esconder.	Infancia carente de educación sexual.	

Estereotipos, mujer sumisa, analfabeta, crianza, dominada, discriminación, juzgada.	Los prejuicios injustos o reales.	Ni de aquí, ni de allí; vivir en un limbo cultural.
Límites, racismo, presión, choque cultural, valores, occidental, conflicto, lucha.	La sociedad como jueza moral.	

El honor de la familia como imperativo moral

Este tema recoge la importancia de los sentimientos y emociones que las personas participantes experimentan en relación al compromiso moral que mantienen con su familia. Este compromiso moral oscila en relación al respeto de las normas islámicas, vinculadas a los roles de género y al desarrollo de su sexualidad: Se concibe la virginidad como algo sagrado y la protección como un privilegio, que puede estar sesgado por sexismo benevolente.

Subtema 1: La virginidad como algo sagrado.

Se puede apreciar que las participantes han crecido y han sido socializadas en un contexto intrafamiliar y cultural arraigado a la religión musulmana.

El honor familiar es algo esencial en la consolidación de una familia musulmana, lo que conlleva una relación directa a la conservación de la virginidad como algo divino, al cumplimiento de las normas, y a la atención a los comportamientos ilícitos o inaceptables en base a su dogma.

La virginidad ha sido un tema controvertido a lo largo de las épocas, y ha trascendido a diferentes religiones y sociedades, como una forma de constructo social, normalmente vinculada a transformar el cuerpo femenino en una herramienta de regulación moral; tiene asociado connotaciones “de pureza,” una forma más de control sobre la libertad individual de la mujer; en este caso la libertad sexual.

“Yo quería conservar mi virginidad hasta llegar al matrimonio. Porque la virginidad es el honor de toda la familia, no solamente el mío, sino el de toda la familia. No me sentía cómoda si tenía relaciones sexuales antes, esta sensación de culpabilidad... esta confianza que tienes con tus padres, no quiero que se sientan avergonzados de mí, porque traigo el pecado...” (participante 1).

Las participantes describen la importancia de proteger su virginidad hasta el matrimonio, a la par que el honor familiar, ya que ambos conceptos están altamente relacionados. La responsabilidad de no deshonorar a la familia va trascendiendo de generación en generación; la culpa y el miedo están altamente presentes en gran parte de los testimonios de las participantes.

Las participantes explican que, desde la religión islámica, tanto hombres como mujeres deben comparecer vírgenes ante el matrimonio, sin embargo, esta norma moral se inclina hacia la mujer, posicionándose en el punto de mira social. A nivel cultural, sólo se fiscaliza, se cuestiona y se intenta atemorizar a las mujeres porque la deshonor familiar está en juego.

“Si una mujer no es virgen está acabada para la sociedad, si se duda de su virginidad, es una deshonor para la familia...” (participante 4).

Algunas de las participantes exponen que, debido al desarrollo de su sexualidad como algo tabú o prohibido, en el momento de intentar mantener relaciones sexuales con penetración, aparecen dificultades, que fueron diagnosticadas como vaginismo. Estas dificultades fueron resueltas después de meses, incluso en algunos casos se precisó de ayuda profesional. Además, se aprecia un miedo a perder la virginidad de forma accidental.

Por último, a lo largo de los discursos, la virginidad es concebida como aquellas prácticas exclusivas de penetración vaginal, por lo que la masturbación o sexo oral no estarían incluidas, aunque no dejan de ser prácticas sexuales pecaminosas o prohibidas en la religión islámica. Además, implica tener el himen intacto, ya que puede ser revisado en las primeras prácticas conyugales.

“Mi primera vez, fue después del matrimonio. Y es muy fuerte porque como que yo lo rechazaba, esta cosa que yo estaba conservando muchos años, mi cuerpo rechazaba perderlo... intentándolo, intentándolo; tenía algún tipo de vaginismo... porque tu estas con esa idea de que esto no lo puedes hacer, esto está prohibido...” (participante 10).

Subtema 2: La protección cómo un privilegio femenino.

La familia representa un status especial en el islam, se otorga a cada miembro un rol importante basado en la protección. La familia es un agente socializador primario, que tiene gran capacidad de repercusión en nuestro cuidado, valores y roles culturales aceptados. Además, representa un gran respaldo para nuestra identidad, nos aporta seguridad, y apoyo emocional.

Las participantes describen a lo largo de sus testimonios, que desde su infancia, se han sentido atendidas y cuidadas por su familia, algunas mencionan la figura masculina como símbolo relevante de protección; sin embargo, a lo largo de su discurso, explican que aquel sistema de protección o sentimiento de privilegio por las conductas de atención recibidas especialmente por padre y hermano,

se podía convertir en una herramienta de control y sensación de miedo. Es decir, en su periodo de aculturación, han cuestionado esta forma de “sobreprotección” dejando la puerta abierta al sentimiento de un machismo camuflado.

“Cuando yo era más chica, hasta ni me daba cuenta la verdad, no pensaba que fuese malo, hasta lo veía como algo positivo.... me dice mi hermano que no puedo llegar tarde a casa, que tenga cuidado, será por mi bien, o me dicen que tengo que hacer cosas en la casa, también será por mi bien. A medida que he ido creciendo he ido poniendo límites. Mentalmente he cambiado muchísimo...” (participante 5).

En relación a este discurso, y a esta forma de discriminación “positiva” por razón de género, podemos mencionar el sexismo benevolente. La cultura musulmana, define muy bien los roles de cada miembro de la familia, y es importante que cada miembro se sienta cómodo o cómoda en la posición que ocupa. Por ello, las participantes, describen que en muchas ocasiones la mujer musulmana no tiene intención de evadir su lugar, ya que hay un discurso sexista dominante que les hace sentir como un “objeto de valor” que debe ser cuidado y protegido.

“...eres un diamante, te tenemos que proteger porque eres un diamante, eres la que tiene mejor rol y el rol más importante de la familia, que es criar a toda la comunidad, criar al futuro del mañana, eres cariñosa, eres simpática, amable, empática, la sensibilidad de las mujeres...” (participante 7).

Generalmente, se hace hincapié en una educación diferenciada para hombres y mujeres, sobre todo en cuanto a los miedos familiares, en algunas etapas del desarrollo como la adolescencia. Sin embargo, existe alguna excepción, donde la educación ha sido muy similar por parte de los progenitores. Por otra parte, las participantes comentan que ellas mismas han generado roles sexistas hacia hermanos más pequeños, en caso de haberlos tenido.

Las conductas sexistas que exponen las participantes se basan fundamentalmente en: atención en las labores del hogar, acceder a las demandas de la figura masculina, diferencias en la forma de vestir, dificultad para establecer límites, malcriar a hermanos pequeños, transferir responsabilidad de protección de padre-hermanos-marido, etc.

Infancia frágil y carente de educación sexual.

Este tema indica las carencias educacionales en relación a la sexualidad, las dificultades de acceso a información relacionada con el cuerpo, la menstruación, orientaciones sexuales, métodos anticonceptivos, etc. Sin embargo, pone en relevancia, la aparición de los caracteres sexuales secundarios como una forma de sexualización de la infancia y rotura con la etapa de la niñez.

Subtema 1: Sexualización de la infancia.

Varias participantes exponen, de forma explícita o implícita, la importancia de la etapa de la pubertad en la religión musulmana; significa dejar atrás la niñez y comenzar un nuevo periodo en el que los comportamientos, la vestimenta e incluso la mirada representan un elemento de juicio. La pubertad es el periodo donde la mirada de la sociedad deja de ser abierta e igualitaria, y comienza a ser sexista y sexualizada.

“Cuando llega la pubertad, tenemos la obligación de llevar hiyab; el hiyab no es solamente el pañuelo, sino también a nivel valores, comportamiento, mirada, recatar la mirada, por ejemplo” (participante 2).

Se puede hablar de juicio social, porque las participantes coinciden en que el proceso de juicio está más fiscalizado en las mujeres. A pesar de que la religión obliga a ambos sexos, a llevar su “hiyab”, el “hiyab” no es el mismo para todas las personas, algunas participantes han cuestionado este precepto religioso como machista y misógino. Otras participantes defienden la idea de que la cultura es machista, pero que la religión no lo es, y exponen al hiyab como un elemento religioso que crea igualdad entre las personas, ninguna mujer es superior a la otra, por lo que ponen especial atención en su discurso en diferenciar los aspectos culturales de los religiosos.

Durante las entrevistas, los sentimientos de anhelo, tristeza, y sensación de injusticia, aparecen frecuentemente durante las preguntas relacionadas con la infancia. Varias participantes se cuestionan cuándo y porqué dejaron de ser niñas, expresan la importancia de la aparición de los caracteres sexuales secundarios, los cambios corporales, como una forma de desprenderse obligatoriamente de la libertad de ser niña, y actuar como tal. El cuerpo es expuesto como un instrumento de medida en la sexualización infantil.

“Todo el mundo a esta edad piensa que tienes que estar en casa, haciendo otras cosas, solamente puedes pasear con tus amigas, pero que jugar...era como una niña con tetas que no podía jugar” (participante 9).

Explican que, incluso antes de ser mujeres, ya tenían miedo a serlo. En algunas familias más abiertas, se sentían privilegiadas... Conocían como algunas de sus amigas y compañeras de clase se casaban con catorce o quince años, lo que conllevaba directamente cambiar su estilo de vida y cargar con responsabilidades de adulta, despojándose así, de la diversión de la infancia.

“Yo quería seguir siendo niña porque yo pensaba que ser mujer me iba a quitar muchas cosas, como jugar en el barrio. Era la única chica que todavía cogía su bici y esos patinetes y bajaba a jugar, siempre con niñas menores que yo” (participante 8).

Además, describen que las familias más abiertas, o menos restrictivas, también se enfrentaban a un alto coste social. La familia podía dejarse influir por vecinos/as y amigos/as, por lo que intentaban ocultar o no llamar la atención. Esto daba lugar a que, aunque las familias de las participantes, estuviesen de acuerdo con que disfrutaran de su pubertad, o niñez, de forma espontánea, a través del juego, sin poner en punto de mira su vestimenta o comportamientos, muchas veces el juicio social intervenía, por lo que pasar inadvertidas suponía un gran riesgo para el honor familiar, o simplemente evitaban oponerse al resto de la comunidad musulmana.

“A medida que voy adquiriendo años y llegó la pubertad, es como que no era tan bien visto que yo jugase a la comba, o que yo rulase por el barrio de mi abuela...era una cría todavía” (participante 6).

Las participantes expresan que no entendían las nuevas prohibiciones, todas ellas estaban dirigidas desde el miedo “a ser deseadas” por la sexualización que realizaba la propia sociedad, y al peligro de que mantengan sus primeras relaciones sexuales por ser demasiado llamativas o sugerentes.

Explican que vivían como siempre, sólo había cambiado una cosa: su cuerpo. Refieren que la pubertad es lo que dicta cuándo debes comportarte como una mujer en el islam, no es la edad, ni la madurez emocional, ni el desarrollo psicológico... Durante los discursos de las mujeres entrevistadas aparecen los sentimientos de tristeza, miedo y culpa, como resultado de la adolescencia inicial vivida y la relación con su propia corporalidad.

Subtema 2: Infancia carente de educación sexual.

Durante todas las entrevistas, se ha puesto en evidencia la carencia de educación sexual recibida, se diferencian tres bloques: educación sexual por parte de la familia, educación sexual por parte de instituciones educativas, y aquella recibida de forma casual, por medios de comunicación o grupo de iguales. Todas las participantes coinciden en que desde la familia no han recibido ninguna educación sexual; al menos, ninguna de carácter intencional.

“A ver, respecto a la familia, nada, porque como se supone que en el islam no se pueden mantener relaciones, hasta que no te cases, pues tampoco te están hablando del tema, ¿sabes?” (participante 3).

Además, de forma común, expresan que es más frecuente estar familiarizadas con la menstruación y el embarazo, ya que lo conciben como aspectos vitales y naturalmente presentes a lo largo de la vida de las mujeres; sin embargo, evitan temas tabúes, como la masturbación, prácticas realizadas durante las relaciones sexuales, ya sea sexo oral, relaciones coitales, o información acerca de otras orientaciones sexuales u identidades, etc.

“...del embarazo sí, se tiene muy naturalizado, la gente aquí le tiene mucho más respeto al embarazo.

Allí se habla, voy a empezar a buscar...” (participante 9).

Normalmente, aquellas participantes que conocían la menstruación, refieren haber aprendido sobre ella, gracias a hermanas mayores o a su madre, las cuales eran sus referentes femeninos. A pesar de ser el tema más conocido, en cuanto a la educación sexual recibida, generalmente recuerdan la primera menstruación como una situación llena de dudas e incertidumbre, vergüenza y miedo. Además, describen como en su entorno socio-cultural, se sigue escondiendo la menstruación; las mujeres no verbalizan que están menstruando.

Las participantes refieren que han recibido algo de contenido de educación sexual en el colegio o instituto. La profundidad de la información varía mucho en cada participante, sobre todo en relación a si la educación fue recibida en España o en el país de origen, aunque en ambos casos, exponen temas ausentes durante los talleres como consentimiento y placer.

Ni de aquí, ni de allí; vivir en un limbo cultural

Durante este tema se lleva a cabo una descripción del sentimiento de las participantes acerca de los prejuicios generalizados de la sociedad española respecto a las mujeres musulmanas, además se describe la sensación de identidad bicultural que transcurre en la vida de las personas, y en sus experiencias relacionadas con la sexualidad y a su género.

Por otra parte, se detalla la dualidad del sentimiento étnico, la lucha de identidades, y los costes asociados a pertenecer a una u otra cultura.

Subtema 1: Los prejuicios injustos o reales

Los resultados obtenidos plantean que todas las participantes se han sentido sujetas a críticas en algún momento de su vida por la sociedad de acogida, en este caso, la que las rodeó y/o rodea en el Estado español. Al preguntarle cómo creen que se ven las mujeres musulmanas para el resto del mundo, son los siguientes términos los que aparecen en los discursos: sumisa, oprimida, cateta, analfabeta, que se encuentra bajo mandato del hombre, etc.

“Se nos ve como un poco catetas, sumisas. Si te ven un poco así moderna, eres una rebelde, y tú te dices a ti misma, yo sólo estoy siendo normal...” (participante 3).

Parte de las participantes expresa que existe una idea errónea sobre el concepto de mujer musulmana, y explican que muchas de ellas por religión siguen las normas, porque quieren, no porque les obliguen.

En desacuerdo a esto, otras participantes, afirman que esta idea de mujer musulmana como

personaje oprimido y sometido a la figura masculina, es un concepto con bastante razón. Explican que hay estereotipos inexactos, pero que al mismo tiempo hay estereotipos que se dan y nacen de la realidad. Estas opiniones se apoyan en la idea de que la mujer es sometida a un sexismo benevolente por parte del hombre, ocupan un lugar familiar donde ella encuentra la comodidad y se siente útil en una sociedad patriarcal y reducida a los dogmas religiosos.

Subtema 2: La sociedad como jueza moral

Por otro lado, los resultados muestran un sentimiento de descontento y queja dirigido a la sociedad de acogida, las participantes se sienten frecuentemente cuestionadas respecto a su forma de vivir la religión, e incluso se preguntan si puede tener origen en el racismo. Refieren que los países árabes son encasillados en el islam, como fichas de ajedrez en el tablero de juego. Además, la sociedad de acogida, cree y confía, a la vez que critica, que todas las personas musulmanas adoptan drásticamente los dogmas religiosos o valores estipulados, los cuales no se cuestionan y fiscalizan en otras religiones.

La virginidad es un claro ejemplo de ello; la sociedad de acogida sustenta que todas las personas musulmanas conservan la virginidad hasta el matrimonio, y por lo tanto, no deberían tener pareja, ya que es algo sagrado, sin embargo, en el catolicismo también lo es, y resulta normal que una chica mayor de edad, haya tenido sus primeras relaciones sexuales con penetración.

Algunas participantes, explican que estos comentarios, acerca de lo que deberían o no debería hacer, les genera culpa, recordándoles constantemente que hay algo que no estás haciendo de la forma correcta.

“...juzgan tus valores y eso quema porque te recuerda que no eres buena musulmana o no eres buena árabe o no eres buena marroquí o no eres buena hija o no sé... pero te lo recuerdan...” (participante 4).

Por otro lado, la sociedad de acogida siempre espera algo más de ellas, es decir, el discurso de las entrevistadas oscila entre una dualidad de identidad, hay un sentimiento de no pertenencia o rechazo identificativo, y expresan que nunca podrán ser lo suficientemente europeas y occidentales para la sociedad de acogida, ni lo suficientemente musulmanas para la comunidad árabe, perciben opiniones negativas y poco empáticas, que causan un coste familiar y psicológico muy elevado.

Para ser mujeres empoderadas y aceptadas, la sociedad de acogida les exige que pongan límites, las presiona, deben demostrarlo más que el resto, sentirlo y exponerlo; sin embargo, lo que para la sociedad española puede ser un logro o éxito, puede entenderse como un acto de rebeldía o insensatez en su propia comunidad.

“...pero llevarla a cabo, esa lucha... a veces supone un coste muy grande, un conflicto muy grande familiar, que tú puedes decidir como mujer no querer llevarlo, porque el coste quizás es más de lo que tú vas a ganar, te desgasta, desgasta estar constantemente en lucha...”
(participante 7).

Conclusiones

Este estudio cualitativo, con diez mujeres, tuvo como objeto conocer las experiencias en relación con la sexualidad de mujeres que han crecido en un contexto socio-cultural influido por la religión musulmana.

Deteniéndonos en cada uno de los hallazgos más representativos, comprobamos que las mujeres entrevistadas en nuestro estudio definieron el concepto de virginidad como un signo de virtud e inocencia. Los resultados indican que dentro del contexto religioso se espera que ambos sexos, hombres y mujeres, mantengan la castidad hasta el momento del matrimonio. Sin embargo, en el ambiente cultural, la mujer es mayormente cuestionada y señalada, por lo que se origina una falsa “valoración” de la virginidad femenina, estando esta vigilada de manera más estricta que la masculina. Además, existe un miedo generalizado de desprenderse de la “virginidad”, una norma moral y religiosa de respetar el honor familiar y honrar al marido en la primera noche tras constituirse el matrimonio.

Podemos comprobar la capacidad de influencia del contexto social-cultural en nuestra sexualidad como seres sociales; el Instituto de las Mujeres (2022) del Estado español apela a la existencia de una gran presión social sobre la pérdida de la virginidad, y que esta idea se eleva al perfeccionismo e idoneidad, sujeta por el miedo de “no defraudar al otro”... también se alude a la presión grupal en cuanto a la edad y al momento vital de iniciar las primeras prácticas sexuales.

La muestra de nuestro estudio ha crecido en un contexto familiar y cultural totalmente diferente al referenciado en el párrafo anterior, incluso habiendo residido en el mismo país durante varios años o etapas de la vida significativas. Además, la religión y la obligatoriedad del cumplimiento de los dogmas religiosos en la sociedad española, generalmente católica, y la sociedad árabe, generalmente musulmana, presentan distinciones muy arraigadas, en cuanto a cumplimiento o responsabilidad de las prácticas religiosas.

En “The concept of virginity from the perspective of Iranian adolescents: a qualitative study”, Mehrolhassani et al. (2020) resaltan cómo es definida la idea de virginidad por la sociedad iraní: el criterio para la pérdida de la virginidad es la penetración vaginal. Al igual que en nuestro estudio: los resultados señalan que otras prácticas sexuales, donde el himen queda intacto, no representan un riesgo o peligro para la pérdida de la virginidad. Esta similitud en los resultados podría deberse a que

en ambos estudios la muestra pertenece a la religión islámica.

Por otro lado, los autores señalados consideran que el concepto de la virginidad como valor religioso o tradición podría prevenir las enfermedades de transmisión sexual (ETS); sin embargo, en nuestro estudio, las participantes aluden a la necesidad de educación sexual como medio de prevención de ETS, violencia sexual, respeto del consentimiento, sexualidad positiva, etc. Estas diferencias ideológicas ante la lucha de los comportamientos sexuales de riesgo y negativos podrían deberse a que en la muestra de nuestro estudio se presentaba un rango de edad superior, además, la mayoría de las mujeres participantes estuvieron escolarizadas en algún periodo educativo en España; mientras que en la del estudio citado anteriormente, la muestra residía en Irán, y su rango de edad era menor, encontrándose en el periodo de la adolescencia.

En nuestro estudio, las mujeres entrevistadas generalizan una infancia carente de educación sexual, que se visualiza como algo negativo, y que origina igualmente una problemática en el sistema educativo actual. En esta línea, distintas docentes castellanas (Fernández et al., 2023) llevan a cabo un estudio cualitativo sobre estrategias docentes para abordar la educación sexual en el aula. Los resultados evidencian las limitaciones formativas del profesorado para abordar una educación sexual transversal a las diferentes temáticas impartidas en el aula.

Encontramos, entre los resultados de nuestra investigación, la dificultad de distinguir los términos de protección y violencia machista, mientras las participantes explican cómo se han visto afectadas en el contexto familiar por diferentes formas de sexismo benevolente. Expresan cómo valoraban la protección de la figura masculina y se sentían estimadas; sin embargo, también manifiestan un cambio drástico de este sentimiento de respeto y admiración ante los actos de “cuidado”, por una sensación de injusticia y rabia ante la idea de presencia de machismo camuflado. Puede hablarse del dominio masculino y la crianza de los hijos (Misari, 2022); al igual que las participantes explicaban que en muchas ocasiones, la responsabilidad de “protección femenina” era transferida de generación en generación por padres a hermanos, y posteriormente al marido.

Además, los resultados indican un cambio de visión por parte de las participantes según el contexto social en el que residen. Manuela Barreto y David Matthew Doyle (2023) coinciden con los resultados obtenidos, y describen la distancia entre el concepto de protección y los diferentes tipos de violencia machista. Ambos términos pueden confundirse dependiendo del contexto educacional, cultural y social. Expresan que las formas de sexismo ambivalente, hostil y benevolente, pueden adoptar diferentes moldeamientos violentos que son disfrazados de protección, sin embargo, ocultan actitudes abiertamente negativas, o que aparentan conductas de cuidado y positivas, pero en realidad, representan actos dañinos hacia la figura femenina.

Asimismo, entre los hallazgos principales de nuestro estudio, encontramos una sexualización de la

infancia. Varias mujeres participantes relatan experiencias de la niñez, donde se sienten sexualizadas por familiares, sociedad y contexto, debido a los primeros cambios físicos causados por la adolescencia. La sexualización de la infancia representa un tema delicado en la sociedad, por lo que existiría una carencia de teorías validadas, y sigue siendo un tema embarazoso en la investigación. En consecuencia, resulta complicado encontrar estudios que realicen una comparativa con nuestros resultados; sin embargo, la sexualidad adulta se ve influenciada por el discurso de la cultura vivido durante la etapa de la niñez, que en ocasiones es inseparable de la religión, y envuelve el desarrollo sexual infantil en una cisheteronormatividad, relaciones de poder de género, acoso sexual de las niñas y resistencias de las niñas al poder patriarcal, homofobia, transfobia o gestos sexualizados, sobre todo en el género femenino (Bhana et al., 2023).

Continuando con la comparativa de nuestros hallazgos, encontramos que las mujeres expresan como en ocasiones se encuentran en conflicto permanente entre la sociedad de acogida y la sociedad de origen; relatan experiencias de enriquecimiento y diversidad, al mismo tiempo que nuevas oportunidades de aprendizaje y desarrollo. En contraposición a estos aspectos positivos, se ven expuestas a pérdida de identidad cultural, conflictos culturales y choques de valores propios o entre ambas sociedades. El binarismo “cultura versus religión” es un hecho (Ortiz et al., 2021), al igual que en nuestra investigación, y resulta muy significativo que las mujeres entrevistadas, generalmente, creen que el choque cultural surge porque hay un enfrentamiento entre ambos factores. Sin embargo, hay quienes ponen en entredicho esta creencia, y apelan directamente a la familia como primeros responsables de la relación con la sociedad de acogida y los conflictos que aparecen con ella (Ortiz et al., 2021). En la muestra de nuestro estudio, los progenitores de las participantes son familias musulmanas compuestas de padre y madre migrantes, mientras que en la del estudio anteriormente mencionado, se entrevistan a participantes nacidos en familias mixtas interreligiosas.

Por último, en relación a los prejuicios con las mujeres musulmanas, encontramos una dualidad; por una parte, las mujeres expresan que los estereotipos de sumisión y dominio masculino representan un acto de racismo y arbitrariedad social; sin embargo, algunas mujeres, refieren que estos prejuicios nacen de una realidad contextual.

Si realizamos una comparación con la perspectiva de estudios previos, los resultados coinciden con diferentes ensayos publicados anteriormente, y cabe resaltar la preocupación por la identidad de las mujeres musulmanas, la dificultad de romper con la religión... pero resulta evidente la funcionalidad de esta como sistema para dominar a las mujeres, el poder impuesto por el sistema patriarcal y el silenciamiento al que se ven sometidas (El Hachmi, 2019). Aunque esta autora recién citada no niega que, en muchas ocasiones, se recurre a la religión para ocultar la xenofobia a la que la comunidad islámica se ve expuesta.

Igualmente, la directora del Departamento de Sociología e investigadora del Instituto de Investigación de Estudios de Género de la Universidad de Alicante, María Jiménez (2012), trató la importancia de la educación como la única vía de cambio social para transformar la identidad cultural y religiosa que enmascara relaciones profundamente dispares entre hombres y mujeres.

Cabe señalar varias limitaciones en nuestro estudio; en primer lugar, el acceso a las participantes, debido a que la investigación estaba basada en conocer experiencias sobre sexualidad, lo que les podía causar pudor o timidez, además, muchas de ellas se auto percibían como una muestra no válida al considerar previamente que no habían tenido las suficientes experiencias sexuales para participar en el estudio. Además, con algunas participantes existía un vínculo previo, lo que puede originar ciertos obstáculos en su relato, a la vez que confianza o espontaneidad.

Por otro lado, las fechas de las entrevistas tuvieron que ser modificadas, debido a la llegada de la época del mes sagrado en el calendario islámico, el ramadán, respetado por musulmanes como el mes de ayuno, oración, reflexión y comunidad. Algunas participantes prefirieron modificar las fechas para no hablar de ciertas temáticas, ya que puede ser considerado poco apropiado en el islam. Las investigaciones futuras deberían evaluar qué factores pueden influir en las diferencias en los resultados, utilizando, quienes tuvieran las posibilidades y medios, muestras grandes y representativas que pertenezcan a diferentes nacionalidades y contextos socioculturales. Además, se podrían incluir las diferencias entre periodos generacionales, o incluso perspectivas descriptivas de géneros diversos.

Las mujeres musulmanas enfrentan desafíos derivados de los prejuicios y estereotipos sobre el islam que prevalecen en muchas sociedades. Además, lidian diariamente con el racismo que afecta a la comunidad musulmana, que se manifiesta en diversas formas de exclusión y marginalización. Durante el desarrollo de esta investigación se pone en relevancia la lucha de las mujeres musulmanas en tierra occidentales, las cuales se encuentran en confluencia con diversas formas de opresión.

Algunos factores como la vestimenta, el color de piel, el nivel de estudios, o de castellano, representan la punta del iceberg en la segregación social; son elementos “termómetro” que conforman el grado de racismo al que se ven expuestas. Asimismo, estos mismos factores están interrelacionados y juntos contribuyen a la inclusión, si realmente se abordan; sin embargo, en contraposición de la adaptación gradual, pueden generar una conservación de tradiciones por parte de la familia, y conflictos generacionales.

Se encontraron puntos de vista diferentes, e incluso contrarios, no obstante, al oír sus voces, entendemos un punto común: el intento de romper con las percepciones sociales, basadas en una comprensión limitada de la cultura y de la religión. Es crucial reconocer que las experiencias de las

mujeres musulmanas no son homogéneas, y varían ampliamente según factores como la geografía, la cultura y la clase social. La discriminación interseccional aparece en distintos ámbitos: laboral, educacional, público y privado; esta no nos puede dejar indiferente.

En resumen, la lucha de las mujeres musulmanas por la igualdad de género y la justicia social es una parte integral del movimiento feminista global, no sería feminista, si ellas no estuvieran incluidas.

Referencias

- Arbaizar, B. (2022). Husserl y el despliegue fenomenológico. *Investigaciones Fenomenológicas*, (19), 15-35. <https://doi.org/10.5944/rif.19.2022.33054>
- Arias, M. y Giraldo C. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigación y educación en enfermería*, 29(3), 500-514. <https://doi.org/10.17533/udea.iee.5248>
- Asociación Médica Mundial. (2024). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas con participantes humanos*. Asociación Médica Mundial. <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Barreto, M. y Doyle, D. (2023). Benevolent and hostile sexism in a shifting global context. *Nature Reviews Psychology*, 2, 98-111. <https://doi.org/10.1038/s44159-022-00136-x>
- Bhana, D., Xu, Y., & Adrian, V. (Eds.). (2023). *Gendered and Sexual Norms in Global South Early Childhood Education: Understanding Normative Discourses in Post-Colonial Contexts* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003211600>
- Calero, E. (2019). Sexualidad en la adolescencia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 35(2), 1-3. <https://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/418>
- Choza, J. (2017). *Antropología de la sexualidad*. Editorial Thémata. <https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/a16ba85c-3112-4172-9d26-185f784b5586/content>
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological Research as the Phenomenologist Views It. En Valle, R.S. and Mark, K. (Eds.), *Existential Phenomenological Alternatives for Psychology* (pp. 48-71). Oxford University Press.
- El Hachmi, N. (2019). *Siempre han hablado por nosotras. Feminismo e identidad. Un manifiesto valiente y necesario*. Ediciones Destino.
- Fernández, M., Alonso, L., Sevilla, E. y Ruiz, E. (2023). Estudio cualitativo sobre estrategias docentes para abordar la educación sexual en el aula. *Revista de Investigación en Educación*, 21(3), 386-398. <https://doi.org/10.35869/reined.v21i3.4977>
- Figari, C. (2023). *Sexualidad, Religión y Ciencia*. Editorial Brujas & Encuentro Grupo Editor.
- Foucault, M. (2007). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Siglo XXI. https://seminariolecturasfeministas.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/01/foucault_michel-

- historia_de_la_sexualidad_i_la_voluntad_de_saber.pdf
- Foucault, M. (2019). *Historia de la sexualidad IV. Las confesiones de la carne*. Siglo XXI.
https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Michel%20Foucault%20-%20Historia%20de%20la%20sexualidad%20IV.%20Las%20confesiones%20de%20la%20carne.pdf
- Frías, M. (2022). *La interseccionalidad de la discriminación por razones de raza, etnia y género. Informe*. Edita: Proyecto “Convivir sin discriminación: un enfoque basado en los derechos humanos y la perspectiva de género.”
https://www.inclusion.gob.es/documents/3976301/4202293/I_Interseccionalidad_ES.pdf/1e9b1af3-899f-70f6-288b-8044181719c7?version=1.0&t=1700122619065&download=false
- Giraldo, I., Bernal, S., Tapia, I. (2021). Constructos de Género y Sexualidad: Crítica histórica y teórica. *Poliantea*, 16(28), 62-70. <https://doi.org/10.15765/poliantea.v16i28.2333>
- González, A. (2024). Infierno y sexualidad en Jean Paul Sartre. Una reinterpretación ontológica. *Devenires: Revista de Filosofía y Filosofía de la Cultura*, 49, 151-177.
<https://doi.org/10.35830/devenires.v25i49.941>
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Ediciones Paidós.
- Instituto de las Mujeres. (2022). *La sexualidad de las mujeres jóvenes en el contexto español. Percepciones subjetivas e impacto de la formación*. Instituto de las Mujeres.
https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/AreaEstudiosInvestigacion/docs/Estudios/sexualidad_mujeres_jovenes.pdf
- Jiménez, M. (2012). *La generación puente: la educación de las jóvenes de origen marroquí. Un estudio sociológico*. Universidad de Alicante. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-generacion-puente-la-educacion-de-las-jovenes-de-origen-marroqui-un-estudio-sociologico/>
- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. *BOE*, 294, 1-68. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2018/12/05/3/con>
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- López, F. (2023). *Modelos de educación sexual. El modelo biográfico y ético. Teoría y práctica*. Pirámide.
- Mehroolhassani, M., Yazdi-Feyzabadi, V., Mirzaei, S. et al. (2020). The concept of virginity from the perspective of Iranian adolescents: a qualitative study. *BMC Public Health*, 20, 1-8.
<https://doi.org/10.1186/s12889-020-08873-5>
- Misari, S. E. (2022). *Actitudes hacia el machismo y su influencia en la crianza de los hijos en varones y mujeres de la sierra*. Facultad de Psicología. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/11457/Actitudes_MisariYupanqui_Sherly.pdf?sequence=1
- Mohammadi, E., König, T. & Zimmermann, B. (2025). Multi-layered sampling strategy for qualitative interviews: methodical reflections on sampling interviews with the European Research Council

- review experts. *International Journal of Social Research Methodology*, 0, 1–13. <https://doi.org/10.1080/13645579.2025.2453935>
- Navarro, M. L. y Ojeda, I. (2025). Aumento de infecciones de transmisión sexual en adolescentes: un desafío urgente. *Anales de Pediatría*, 102(4), 503828. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2025.503828>
- Organización Mundial de la Salud. (18 de mayo de 2023). Educación sexual integral. *Organización Mundial de la Salud*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/comprehensive-sexuality-education>
- Ortiz, A., Rodríguez-García, D. y Solana-Solana, M. (2021). Negociación de la identidad religiosa de jóvenes de familias mixtas interreligiosas musulmanas en España. Dinámicas de género, posibilidades y condicionamientos. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, 52, 287-314. <https://doi.org/10.14422/mig.i52.y2021.010>
- Ruppert, F. (2021). *Amor, deseo, trauma: hacia una identidad sexual sana*. Herder Editorial
- Sedano, A. (2025). *Experiencias de mujeres jóvenes nacidas en familias musulmanas sobre su sexualidad: un estudio fenomenológico* [Trabajo de Fin de Máster no publicado]. Universidad de Almería.
- Soto, C. (2021). La construcción de la normalidad en la sexualidad contemporánea. *Journal of Feminist, Gender and Women Studies*, (10), 21-30. <https://doi.org/10.15366/jfgws2021.10.003>
- Wirihana, L., Welch, A., Williamson, M., Christensen, M., Bakon, S., & Craft, J. (2018). Using Colaizzi's method of data analysis to explore the experiences of nurse academics teaching on satellite campuses. *Nurse researcher*, 25(4), 30-34. <https://doi.org/10.7748/nr.2018.e1516>

Sexuality and young women born into Muslim families. A phenomenological study

Sexualidad y mujeres jóvenes nacidas en familias musulmanas. Un estudio fenomenológico

Sexualidade e mulheres jovens nascidas em famílias muçulmanas. Um estudo fenomenológico

Alicia Sedano Santiago

Máster en Ciencias de la Sexología (Universidad de Almería). CEIP Juan Ramón Jiménez (Almería, Spain).

<https://orcid.org/0009-0007-7139-4632>

aliciasedano20@gmail.com

Abstract

Sexuality represents a fundamental aspect of our lives as human beings; it significantly affects identity. Other influential factors include sociocultural context, ethnicity or race, religion, and so on. Women have fought for decades against patriarchal oppression. The following presents the situation of intersectional discrimination faced by migrant women, which is intimately related to their experiences of sexuality. The objective of this research is to understand, in their entirety, the experiences of young Muslim women that influence their sexuality. The design presents a qualitative study based on Husserl's phenomenology, employing interviews with women who grew up in Muslim families as the data collection technique. The data were recorded, transcribed, and analyzed, following the procedure developed by Colaizzi. From the analysis of these studies, three main themes emerged: (1) Family honor as a moral imperative, (2) Fragile childhood lacking sex education, and (3) Neither here, nor there; living in a cultural limbo. Education, as a path to social change, and the feminist struggle, are inclusive if they do not exclude Muslim women.

Keywords: Sexual behavior, intercultural education, sex education, social education, immigrant, Islam, woman, Muslim, sex, sexology, sociology of culture, sociology of education.

Resumen

La sexualidad representa un aspecto fundamental en nuestra vida como seres humanos, la identidad está en gran parte desarrollada en base a ella. Otros factores influyentes son el contexto sociocultural, la etnia o la raza, religiones, etc.; las mujeres han luchado durante décadas contra la opresión patriarcal. A continuación, se presenta la situación de discriminación interseccional a la que se enfrenta el

colectivo de mujeres migrante, que está íntimamente relacionado con las vivencias sobre su sexualidad. El objetivo de la investigación es comprender las experiencias, en su globalidad, de mujeres jóvenes musulmanas, que influyen en su sexualidad. El diseño presenta un estudio cualitativo basado en la fenomenología de Husserl, empleándose, como técnica de obtención de datos, entrevistas a mujeres que han crecido en familias musulmanas. Los datos fueron grabados, transcritos y analizados siguiendo el procedimiento desarrollado por Colaizzi. Del análisis de los mismos, emergieron tres temas principales: (1) El honor de la familia como imperativo moral, (2) Infancia frágil y carente de educación sexual, y (3) Ni de aquí, ni de allí; vivir en un limbo cultural. La educación, como vía de cambio social, y la lucha feminista, es inclusiva si no excluye a las mujeres musulmanas.

Palabras clave: Comportamiento sexual, educación intercultural, educación sexual, educación social, inmigrante, islam, mujer, musulmán, sexo, sexología, sociología cultura, sociología de la educación.

Resumo

A sexualidade representa um aspeto fundamental das nossas vidas enquanto seres humanos; a identidade desenvolve-se em grande parte com base nela. Outros fatores influentes incluem o contexto sociocultural, a etnia ou raça, a religião, entre outros. As mulheres lutam há décadas contra a opressão patriarcal. O texto que se segue apresenta a situação da discriminação interseccional enfrentada pelas mulheres migrantes, intimamente relacionada com as suas experiências de sexualidade. O objetivo desta pesquisa é compreender, na sua totalidade, as experiências das jovens mulheres muçulmanas que influenciam a sua sexualidade. O estudo qualitativo baseia-se na fenomenologia de Husserl, utilizando como técnica de recolha de dados entrevistas com mulheres que cresceram em famílias muçulmanas. Os dados foram gravados, transcritos e analisados seguindo o procedimento desenvolvido por Colaizzi. Da análise destes estudos emergiram três temas principais: (1) A honra familiar como imperativo moral, (2) Infância frágil com falta de educação sexual e (3) Nem aqui nem ali; vivendo num limbo cultural. A educação, como caminho para a mudança social, e a luta feminista são inclusivas se não excluírem as mulheres muçulmanas.

Palavras-chave: Comportamento sexual, educação intercultural, educação sexual, educação social, imigrante, Islão, mulher, muçulmano, sexo, sexologia, sociologia da cultura, sociologia da educação.

Introduction

Sexuality, according to the World Health Organization (2023), occupies a central place in human life and is shaped by multiple factors—cultural, moral or ethical, biological, psychological, religious, or spiritual. When we talk about sexuality, we are referring to a unique and private dimension tied to personal identity and to all of one's physical and psychological life experiences (Ruppert, 2021). Sexuality accompanies us throughout our entire lives; every person has one, and it is always unique

and unrepeatable (Calero, 2019).

Sexualities and their expression are socially constructed, which means they depend on context and encompass different spheres (Soto, 2021): the mind (fantasies, desires, beliefs), the body (pleasure), and relationships (expression and interpersonal bonds). Sexuality therefore occupies a fundamental dimension in people's lives, closely tied to how we live and how we experience ourselves as social beings. It also influences our internal and external relationships, modes of expression, communication, and more.

Alberto González (2024), Research Professor at the Universidad del Mar in Oaxaca (Mexico), notes that sexuality encompasses and is directly related to emotions and behaviors, and is shaped by sociocultural foundations, personal identity, experiences, and so on. Giraldo et al. (2021) further explain that sexuality is often reduced to sexual intercourse, overlooking the many factors that make up and shape our sexual development: relational styles, attachment, relationships, affection, or the absence of it.

Environment, life experiences, family, and countless variables influence the construction of our sexuality. As a result, sexuality becomes subject to indirect control and to a form of social "training," creating a space where norms are established about what is acceptable or not, what is right or wrong, what should be felt, and how one should act (Choza, 2017; Foucault, 2007, 2019; Sedano, 2025).

The absence of sexual education inevitably leads to increased rates of sexually transmitted infections among adolescents—an urgent and evident challenge (Navarro & Ojeda, 2025) that is not being properly addressed.

Félix López (2023), Professor of the Psychology of Sexuality at the University of Salamanca, identifies five main models of sexual education: the moral model (shaped by values, beliefs, and religious impositions); the risk model (based on fear and the dangers of sexuality); the prescriptive-revolutionary model (which frames sexuality as a right, but may also be experienced as an obligation); the biographical-professional model (grounded in science, adopting a bilateral perspective that includes positive and negative aspects, and involving socializing agents such as schools, families, and professionals working collaboratively across contexts); and finally, the holistic and comprehensive model, which emphasizes the positive dimensions of sexuality: natural, satisfying, dynamic sexuality; equality between sexes; ethics; diversity; and the recognition of sexual minorities.

Throughout this study, we will examine the experiences of young women who have grown up and developed within Muslim families, and the influence this has had on their sexuality. Gender studies specialist María Frías (2022) describes the concept of "intersectional discrimination," or "intersectionality of discrimination," which refers to the double exclusion experienced by migrant women, combining

racism and sexism. For this reason, it is essential to shed light on emotions, sociocultural patterns, and the factors of exclusion and inclusion within Spanish culture resulting from cultural differences, and, of course, to examine Islam and its relationship to women's sexuality.

The concept of sexuality, according to Figari (2023), a Doctor of Sociology at the Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, encompasses a transcultural and transhistorical idea that adapts to the particularities of each context and historical moment. In this study, we will explore women's experiences—authentic human experiences that persist, that do not change, and that often converge with one another. These ideas will later be consolidated through reflective analysis in order to understand reality as it is, thereby shaping a descriptive account of that reality (Husserl, 1992).

Method

With the fundamental objective of understanding the experiences of young Muslim women regarding their sexuality, a study was designed using qualitative methodology, guided by the philosophical principles of Husserl's phenomenology (1992). The phenomenological approach focused on examining phenomena as they are, with the aim of achieving a substantive interpretation of human thought (Husserl, 1992). This entails setting aside, as much as possible, our own personal experience to avoid potential biases that might interfere with interpreting the data collected. Arbaizar (2022), who holds a PhD in Philosophy from the Universidade de Santiago de Compostela, adds that although a specific lived experience and the object of that experience are linked, the ideal unity of meaning emerges from a plurality of experiences and cannot be reduced solely to the subjective realm.

The sample in this study consisted of ten young women of different nationalities. The inclusion criteria were as follows:

- Participants were between 20 and 35 years of age.
- Participants had to be born into Muslim families that were believers and practitioners of the Islamic faith.
- Sexual orientation and gender identity were not exclusion criteria; however, all women in the study identified as heterosexual and cisgender.

Participants of foreign nationality affiliated with religious doctrines unrelated to Islam, or belonging to other religious sects, as well as men who wished to participate, were excluded.

To recruit participants, the principal investigator initially contacted potential participants due to a previous professional connection. Snowball sampling was then used (Mohammadi et al., 2025), meaning that additional participants were reached through referrals from the initial group.

Data collection began in December 2023 and concluded in May 2024. The data were obtained through an interview composed of open-ended questions aimed at eliciting participants' experiences, feelings, emotions, and personal narratives, allowing for spontaneity and descriptive expression. Interviews lasted between 35 and 55 minutes and were audio-recorded with informed consent from participants. At all times, participants were informed that they could decline to answer any question or end the interview at any point.

The interviewer was familiar with the interview script and had rehearsed it beforehand, which facilitated a conversational flow centered on open questions. After ten interviews -and given the difficulty of recruiting additional participants- data collection was concluded.

During the analysis phase, ATLAS.ti software was used. Once data collection ended, all recordings were transcribed verbatim. General transcription guidelines were followed (e.g., removal of repeated words or filler phrases). Microsoft software tools were used to ensure clarity and organization of the data.

The data analysis followed a procedure grounded in Husserlian philosophy (Colaizzi, 1978; Wirihana et al., 2018). The following steps were followed:

- Familiarization with the data: Reading and re-reading the interviews to deepen understanding and unify the main themes expressed by participants, with the ultimate goal of organizing relevant information and beginning the identification of significant excerpts.
- Identification of significant excerpts: Highlighting key ideas related to the phenomenon under investigation.
- Formulation of meanings: Assigning relevant meanings to each excerpt. As much as possible, prior personal assumptions were set aside to avoid interfering with interpretation.
- Organization of meanings into themes: Each meaning was grouped into common themes. Subthemes were then extracted from each theme. Efforts were made throughout to avoid the influence of pre-existing ideas in naming or developing themes.
- Comprehensive description: A detailed description of the phenomenon was developed, incorporating all themes and subthemes.
- Writing process: Information was condensed into a concise statement that captured the essential aspects needed to understand the studied phenomenon.
- Verification of the fundamental structure: Key findings were returned to participants, who

confirmed and approved the generated themes.

The study adhered to the principles of the Declaration of Helsinki for research involving human subjects (World Medical Association, 2024). Prior to conducting interviews, approval was obtained from the Ethics and Research Committee of the Department of Nursing, Physiotherapy, and Medicine at the University of Almería, Spain (EFM 217/2022).

Following approval, potential participants were contacted and provided with detailed information about the study, including its purpose, voluntary participation, the right to withdraw at any time, and the option not to answer any questions without facing any negative consequences.

The ten participants took part in the interview voluntarily and signed informed consent forms. Anonymity and confidentiality were guaranteed, and participants were coded so that their identities would not be revealed. Throughout the study, the protection and handling of personal data were ensured. Only the principal (and sole) researcher had access to this information. The data were stored, analyzed, and processed in accordance with European regulations and with Organic Law 3/2018, of December 5, on the Protection of Personal Data and the guarantee of digital rights.

The study follows the criteria built around four concepts defined by the American scholars Lincoln and Guba (1985): credibility, transferability, dependability, and confirmability. Colombian university professors Arias and Giraldo (2011) describe these as the four aspects that confer a status of credibility and support a rigorous study. The research undertaken was designed to ensure respect for each of these criteria:

- **Credibility:** The truthfulness of the data, and the trustworthiness and value of the findings produced during the research process.
- **Transferability:** The extent to which the data and findings from this study may be applied to other, similar research.
- **Confirmability:** The effort, throughout the entire study, to remain neutral and objective, distancing ourselves as much as possible from initial assumptions.
- **Dependability:** The consistency and replicability of the data obtained. An exhaustive description of the methodology is provided, enabling other researchers to replicate the study.

Results

The main demographic characteristics of the 10 participants are outlined in the following table:

Table 1.

Sociodemographic data of the participants.

Participants	Age	Sex/Gender	Nationality	Previous Studies	Personal Status	Children	Born in Spain
P1	34	Woman	Syria	University	Married	Yes	No
P2	27	Woman	Morocco	University	Single	No	No
P3	25	Woman	Morocco	University	Engaged	No	No
P4	30	Woman	Morocco	Higher Education	Married	No	No
P5	24	Woman	Morocco	University	Single	No	No
P6	28	Woman	Morocco	University	Single	No	No
P7	23	Woman	Morocco	University	Single	Yes	No
P8	25	Woman	Morocco	University	Single	No	No
P9	30	Woman	Senegal	University	Married	Yes	Yes
P10	26	Woman	Morocco	Higher Education	Married	No	No

The mean age of the participants was 27.4 years. In the data analysis, three main themes were developed (Table 2), offering an understanding of the experiences of women who were raised in Muslim families, particularly in relation to their sexuality and the multiple factors that influence it. The exhaustive description of the phenomenon is presented through a detailed explanation of the content of each theme and subtheme.

Table 2.

Units of Meaning, Themes, and Subthemes

Units of meaning	Subtheme	Theme
Woman, forbidden, body, marriage, vaginismus, guilt, sin, dishonor.	Virginity as something sacred.	Family honor as a moral imperative.
Care, overprotection, father, family, rules, brother, machismo, fear.	Protection as a feminine privilege.	
Play, girl, body, hijab, obligation, responsibility, sexual relations, puberty.	Sexualization in childhood.	Fragile childhood lacking sexual education.

Information, menstruation, culture, hiding, religion, inequality, taboo, concealing.	Childhood lacking sexual education.	
Stereotypes, submissive woman, illiterate, child-rearing, dominated, discrimination, judged.	Unfair or real prejudices.	Neither from here nor from there: living in a cultural limbo.
Limits, racism, pressure, cultural clash, values, western, conflict, struggle.	Society as a moral judge.	

Family honor as a moral imperative

This theme reflects the importance of the feelings and emotions experienced by the participants in relation to the moral commitment they maintain with their families. This moral commitment fluctuates according to the degree of adherence to Islamic norms, which are linked to gender roles and the development of their sexuality. Virginity is conceived as something sacred, and protection as a privilege, one that may be shaped by benevolent sexism.

Subtheme 1: Virginity as something sacred

It is evident that the participants grew up and were socialized within an intra-familial and cultural context deeply rooted in the Muslim religion.

Family honor is essential in the consolidation of a Muslim family, which entails a direct relationship with preserving virginity as something divine, complying with norms, and monitoring behaviors considered illicit or unacceptable according to their doctrine.

Virginity has been a controversial topic throughout different eras, transcending religions and societies as a form of social construct. It is often tied to the transformation of the female body into a tool of moral regulation; it carries connotations of “purity,” functioning as yet another form of control over women’s individual freedom, in this case, sexual freedom.

I wanted to keep my virginity until marriage. Because virginity is the honor of the whole family, not just mine, but of the entire family. I didn’t feel comfortable having sexual relations beforehand, this feeling of guilt... this trust you have with your parents, I don’t want them to feel ashamed of me, because I bring sin... (participant 1).

The participants describe the importance of protecting their virginity until marriage, alongside protecting family honor, as both concepts are highly interconnected. The responsibility of not dishonoring the family

is transmitted from generation to generation; guilt and fear are strongly present in many of the participants' accounts.

The participants explain that, within Islam, both men and women are expected to marry as virgins; however, this moral expectation is disproportionately enforced upon women, who become the primary subjects of scrutiny. Culturally, it is only women who are monitored, questioned, and intimidated, because the family's honor is perceived to be at stake.

If a woman is not a virgin, she is finished for society. If her virginity is doubted, it is a dishonor for the family... (participant 4).

Some participants describe difficulties when attempting to engage in penetrative sexual relations for the first time, difficulties that were later diagnosed as vaginismus. These challenges were resolved after months of effort, and in some cases, professional help was required. There is also evident fear about accidentally losing one's virginity.

Finally, throughout the interviews, virginity is conceived as practices limited strictly to vaginal penetration. Masturbation or oral sex would not be included, though they are still regarded as sinful or forbidden practices within Islam. Additionally, virginity implies having an intact hymen, as it may be inspected during early marital sexual encounters.

My first time was after marriage. And it was very intense because I would resist it, this thing I had been preserving for so many years—my body would reject losing it... trying and trying; I had some type of vaginismus... because you have this idea that you cannot do this, this is forbidden... (participant 10).

Subtheme 2: Protection as a feminine privilege

Family represents a special status in Islam, assigning each member an important role based on protection. The family is a primary socializing agent with a strong influence on our care, values, and culturally accepted roles. It also provides a foundation for identity, offering security and emotional support.

Throughout their testimonies, the participants describe having felt attended to and cared for by their families since childhood. Some mention the male figure as a central symbol of protection. However, in their narratives they explain that this system of protection—or sense of privilege stemming from the attention they received, particularly from fathers and brothers—could also become a tool of control and a source of fear. In other words, during their process of acculturation, they began questioning this form of “overprotection,” leaving room for the recognition of a camouflaged form of sexism.

When I was younger, I didn't even realize it, honestly. I didn't think it was bad; I even saw it as something positive... my brother tells me I can't get home late, that I should be careful, that it's for my own good, or they tell me I have to do things around the house, also for my own good. As I've grown up, I've started setting limits. Mentally I've changed so much... (participant 5).

In relation to these narratives and this form of "positive" gender-based discrimination, we can refer to benevolent sexism. Muslim culture clearly defines the roles of each family member, and it is important that everyone feels comfortable in the position they occupy. The participants describe that, in many cases, Muslim women do not intend to escape that place, as the dominant sexist discourse makes them feel like a "valuable object" that must be cared for and protected.

...you are a diamond, we have to protect you because you are a diamond, you have the best and most important role in the family, which is raising the whole community, raising the future of tomorrow. You are loving, you are kind, gentle, empathetic, the sensitivity of women... (participant 7).

Generally, emphasis is placed on differentiated education for men and women, especially regarding family fears during certain stages of development, such as adolescence. However, there are exceptions in which parents provided very similar education to both sons and daughters. Some participants also report that they themselves reproduced sexist roles toward younger brothers, when they had them.

The sexist behaviors the participants describe are primarily based on: attention to household chores, complying with male family members' demands, differences in clothing expectations, difficulty setting boundaries, overindulging younger brothers, transferring protective responsibility from father-brother-husband, etc.

A fragile childhood lacking sexual education

This theme highlights educational gaps regarding sexuality: difficulties accessing information about the body, menstruation, sexual orientations, contraceptive methods, and more. It also emphasizes the emergence of secondary sexual characteristics as a form of childhood sexualization and a rupture with the stage of girlhood.

Subtheme 1: Sexualization of childhood

Several participants explicitly or implicitly emphasize the importance of puberty in the Muslim religion. Puberty signifies leaving childhood behind and beginning a new period in which behavior, clothing, and even one's gaze become elements subject to judgment. Puberty is the stage in which societal perception ceases to be open and egalitarian and becomes sexist and sexualized.

When puberty arrives, we are required to wear the hijab; the hijab is not only the headscarf, but also values, behavior, gaze, lowering your gaze, for example. (participant 2).

One can speak of social judgment, as the participants agree that this process of scrutiny is more heavily imposed on women. Although the religion requires both sexes to carry their own “hijab,” the “hijab” is not the same for everyone. Some participants questioned this religious expectation as sexist and misogynistic. Others defended the idea that culture is sexist, but religion is not, and presented the hijab as a religious element that creates equality among women—no woman being superior to another. For this reason, they make special effort in their discourse to differentiate cultural practices from religious ones.

During the interviews, feelings of longing, sadness, and injustice frequently emerged when discussing childhood. Several participants question when and why they stopped being girls. They describe the appearance of secondary sexual characteristics and bodily changes as a forced detachment from the freedom of being a child and behaving as such. The body becomes an instrument of measurement in the sexualization of childhood.

Everyone at that age thinks you should be at home doing other things. You can only go out with your friends, but playing... I was like a girl with breasts who couldn't play. (participant 9).

They explain that even before becoming women, they were already afraid of becoming one. In some more open families, they felt privileged... They knew that some of their friends and classmates married at fourteen or fifteen, which meant radically changing their lifestyle and taking on adult responsibilities—immediately stripping them of the joys of childhood.

I wanted to keep being a girl because I thought that becoming a woman would take many things away from me, like playing in the neighborhood. I was the only girl who still rode her bike and scooters and went down to play, always with girls younger than me. (participant 8).

They also describe that more open or less restrictive families faced a significant social cost as well. Families could be influenced by neighbors and friends, leading them to hide certain behaviors or avoid drawing attention. As a result, even when the participants' families agreed that they should enjoy puberty or childhood spontaneously—through play, without scrutinizing their clothing or behavior—social judgment often intervened. Remaining unnoticed posed a major risk to the family's honor, or families simply chose not to oppose the rest of the Muslim community.

As I got older and reached puberty, it wasn't so well regarded that I played jump rope or that I ran around my grandmother's neighborhood... I was still a kid. (participant 6).

The participants explain that they did not understand these new prohibitions, all of which were driven by fear—fear of “being desired” due to the sexualization imposed by society itself, and fear that they might engage in sexual relationships because they appeared too noticeable or suggestive.

They describe that they lived as they always had; only one thing had changed: their bodies. They state that puberty, not age, emotional maturity, or psychological development, dictates when one must begin to behave as a woman in Islam. Throughout the women’s narratives, feelings of sadness, fear, and guilt emerge as consequences of early adolescence and their relationship with their own bodies.

Subtheme 2: A childhood lacking sexual education

In all interviews, a lack of sexual education was evident. Three sources were identified: sexual education from the family, from educational institutions, and that received casually through media or peer groups. All participants agree that they did not receive any sexual education from their families—at least not intentionally.

Well, regarding the family, nothing, because since in Islam you’re not supposed to have sexual relations until you get married, they don’t talk to you about the topic, you know? (participant 3).

Additionally, they commonly express that they were more familiar with menstruation and pregnancy, which they consider natural and vital aspects of women’s lives. However, they avoided taboo topics such as masturbation, sexual practices—including oral sex and intercourse—other sexual orientations, gender identities, and similar issues.

...pregnancy, yes, that’s very normalized; people there have much more respect for pregnancy. There, you talk about ‘I’m going to start trying... (participant 9).

Those participants who knew about menstruation usually learned about it from older sisters or from their mothers, who served as their female role models. Despite menstruation being the most familiar topic, they generally remember their first period as a moment filled with doubt, uncertainty, shame, and fear. They also describe how menstruation remains hidden in their socio-cultural environment; women do not openly say they are menstruating.

Participants report receiving some sexual education at school or high school. The depth of the information varies considerably depending on whether their education took place in Spain or in their country of origin. In both cases, however, they mention missing topics such as consent and pleasure.

Neither from here nor from there: living in a cultural limbo

This theme describes the participants’ feelings regarding the widespread prejudices present in Spanish

society about Muslim women. It also explores the sense of bicultural identity that develops throughout their lives, shaping their experiences related to sexuality and gender.

Furthermore, it examines the duality of ethnic identity, the struggle between identities, and the costs associated with belonging to one culture or another.

Subtheme 1: Unfair or real prejudices

The results show that all participants have felt subject to criticism at some point in their lives from the host society—in this case, the society surrounding them in Spain. When asked how they believe Muslim women are perceived by the rest of the world, the following terms emerged: submissive, oppressed, ignorant, illiterate, controlled by men, etc.

We're seen as kind of ignorant, submissive. If they see you a bit modern, you're a rebel, and you tell yourself, I'm just being normal... (participant 3).

Some participants state that there is a mistaken idea about what it means to be a Muslim woman. They explain that many women follow religious norms because they want to, not because they are forced.

In contrast, other participants argue that the stereotype of the Muslim woman as oppressed and subordinate to men is, to a large extent, accurate. They explain that although some stereotypes are incorrect, others emerge from real conditions. These views are grounded in the belief that women are subjected to benevolent sexism by men, occupying a family role in which they feel comfortable and useful within a patriarchal society governed by religious norms.

Subtheme 1: Unfair or Real Prejudices

The findings suggest that all participants have felt subject to criticism at some point in their lives, by the host society, in this case, the society that surrounded them, and/or surrounds them, in Spain. When asked how they believe Muslim women are perceived by the rest of the world, the following terms appeared in their accounts: submissive, oppressed, ignorant, illiterate, under male control, etc.

They see us as kind of ignorant, submissive. If they see you a bit modern, you're a rebel, and you tell yourself, I'm just being normal... (participant 3).

Some participants explain that there is a mistaken idea about what it means to be a Muslim woman, emphasizing that many of them follow religious norms because they want to, not because they are forced to.

In contrast, other participants argue that the stereotype of the Muslim woman as oppressed and

subordinated to men is, in many ways, accurate. They explain that some stereotypes are incorrect, but others arise from real circumstances. These views are grounded in the idea that women are subjected to benevolent sexism by men and occupy a family role in which they feel comfortable and useful within a patriarchal society shaped by religious dogma.

Subtheme 2: Society as a Moral Judge

On the other hand, the findings reveal a sense of dissatisfaction and complaint directed toward the host society. The participants feel frequently questioned about how they live their religion, and some wonder whether this may stem from racism. They state that Arab countries are boxed into Islam, like chess pieces on a board. Furthermore, the host society both believes and assumes—while also criticizing—that all Muslim people strictly follow religious dogmas or prescribed values, even though such norms are neither questioned nor scrutinized to the same extent in other religions.

Virginity is a clear example. The host society assumes that all Muslim women maintain their virginity until marriage and therefore should not have partners, since it is considered sacred. However, in Catholicism, virginity is also sacred, yet it is widely accepted that an adult woman may have already had her first sexual experiences.

Some participants explain that these comments about what they should or should not do generate feelings of guilt, constantly reminding them that there is something they are supposedly not doing “correctly.”

...they judge your values, and that burns because it reminds you that you're not a good Muslim or you're not a good Arab or you're not a good Moroccan or you're not a good daughter or I don't know... but they remind you of it... (participant 4).

Moreover, the host society always expects something more from them. The participants describe a duality of identity, a sense of not belonging, and a feeling of rejection. They express that they will never be “Western enough” or “European enough” for the host society, nor “Muslim enough” for the Arab community. They perceive negative judgments that carry a heavy psychological and familial cost.

To be seen as empowered and accepted, the host society demands that they set boundaries, pressures them, and expects them to prove themselves more than others—feel it more, show it more. However, what may be understood as an achievement or success in Spanish society may be seen as an act of rebellion or recklessness in their own community.

...but carrying out that struggle... sometimes comes at a very high cost, a huge family conflict, and as a woman you might decide not to go through with it, because the cost may be greater than what you gain. It is exhausting, it is exhausting to be constantly fighting... (participant 7).

Conclusions

This qualitative study, conducted with ten women, aimed to understand the experiences related to sexuality of women who grew up in a sociocultural context influenced by the Muslim religion.

Focusing on each of the most representative findings, we observe that the women interviewed in our study defined the concept of virginity as a sign of virtue and innocence. The results indicate that within the religious context, both men and women are expected to remain chaste until marriage. However, in the cultural context, women are more heavily questioned and scrutinized, which gives rise to a false “valuation” of female virginity, monitored much more strictly than male virginity. In addition, there is a generalized fear of losing one’s “virginity”, a moral and religious norm tied to preserving family honor and honoring the husband on the first night of marriage.

We can see the influence that the sociocultural context has on sexuality as part of our social identity. The Spanish Institute for Women (2022) points to the existence of significant social pressure regarding the loss of virginity, and notes that this idea becomes tied to perfectionism and adequacy, reinforced by the fear of “disappointing others.” It also highlights peer pressure related to age and the life stage at which sexual activity begins.

The participants in our study grew up in a family and cultural environment completely different from the one referenced above, even though many of them had lived in Spain for several years or throughout significant periods of their lives. Furthermore, the religious expectations and obligations tied to observing religious dogma differ greatly between Spanish society, generally Catholic, and Arab society, generally Muslim, particularly regarding adherence to religious practices and responsibility for fulfilling them.

In The concept of virginity from the perspective of Iranian adolescents: a qualitative study, Mehrolohasani et al. (2020) highlight how virginity is defined in Iranian society: the criterion for the loss of virginity is vaginal penetration. As in our study, the results indicate that other sexual practices that leave the hymen intact do not represent a risk or threat to the loss of virginity. This similarity may be due to the fact that, in both studies, the sample consisted of participants belonging to the Islamic religion.

On the other hand, the cited authors suggest that the concept of virginity as a religious value or tradition could prevent sexually transmitted infections (STIs). However, in our study, the participants emphasized the need for sexual education as a means to prevent STIs, sexual violence, promote consent, positive sexuality, etc. These ideological differences in approaches to sexual risk and harmful behaviors may be due to the fact that our sample consisted of women in an older age range, and most had attended school in Spain at some point, whereas the participants in the cited study lived in Iran and were younger, in adolescence.

In our study, the women interviewed described a childhood lacking in sexual education, which they view as something negative and which also reflects a problem within the current educational system. In this regard, several educators from Castile (Fernández et al., 2023) conducted a qualitative study on teaching strategies for addressing sexual education in the classroom. The findings reveal limitations in teacher training to deliver comprehensive sexual education across different subjects.

Among the results of our research, we also find difficulty in distinguishing between the concepts of protection and gender-based violence, as the participants explained how they were affected in the family context by different forms of benevolent sexism. They described how they valued male protection and felt cared for, yet also expressed a dramatic shift in this feeling of respect and admiration toward their protectors, experiencing instead a sense of injustice and anger upon recognizing the presence of hidden machismo. This relates to the idea of male dominance and child-rearing (Misari, 2022), as participants also explained that the responsibility for “female protection” was often transferred from fathers to brothers and later to husbands, generation after generation.

Moreover, the results indicate a shift in perspective among participants depending on the social context in which they live. Manuela Barreto and David Matthew Doyle (2023) concur with our findings, describing the distance between the notion of protection and various forms of gender-based violence. Both concepts may be confused depending on educational, cultural, and social contexts. They explain that ambivalent, hostile, and benevolent forms of sexism can take on different violent patterns disguised as protection, concealing openly negative attitudes or seemingly caring behaviors that are in fact harmful to women.

Likewise, among the main findings of our study, we identify the sexualization of childhood. Several participants recount early-life experiences in which they felt sexualized by relatives, society, and their broader environment due to physical changes associated with puberty. The sexualization of childhood is a sensitive topic in society, and there is a lack of validated theories; it remains an uncomfortable subject in research. As a result, it is difficult to find studies comparable to our findings. However, adult sexuality is influenced by the cultural frameworks experienced during childhood -frameworks that are often inseparable from religion- and shape children’s sexual development within cisheteronormativity, gendered power relations, sexual harassment of girls, girls’ resistance to patriarchal power, homophobia, transphobia, and sexualized behaviors, especially toward girls (Bhana et al., 2023).

Continuing with the comparison of our findings, we observe that the women describe how they sometimes find themselves in a constant state of conflict between the host society and their society of origin. They recount experiences of enrichment and diversity, as well as new opportunities for learning and development. In contrast to these positive aspects, they are also exposed to the loss of cultural identity, cultural conflicts, and clashes between their own values or between the two societies. The

binary of “culture versus religion” is a fact (Ortiz et al., 2021), as in our study, and it is significant that the women interviewed generally believe that cultural conflict arises because of tension between both factors. However, some women question this belief and refer directly to the family as the primary source of how one relates to the host society and the conflicts that emerge from that relationship (Ortiz et al., 2021). In our study sample, the participants’ parents were Muslim families composed of migrant mothers and fathers, whereas in the previously cited study the participants were born into mixed interreligious families.

Finally, regarding prejudices about Muslim women, we find a duality. On one hand, the women express that stereotypes of submission and male domination represent an act of racism and social arbitrariness; on the other hand, some women state that these prejudices arise from a contextual reality.

If we compare this with perspectives from previous studies, the results align with various essays published earlier, and it is important to highlight concerns about the identity of Muslim women, the difficulty of breaking away from religion... but it is also evident that religion functions as a system for controlling women, as well as the power imposed by the patriarchal system and the silencing to which they are subjected (El Hachmi, 2019). Although this author does not deny that religion is often used to conceal the xenophobia to which the Islamic community is exposed.

Likewise, María Jiménez (2012), Director of the Department of Sociology and researcher at the University of Alicante’s Institute for Gender Studies, addressed the importance of education as the only path to social change, capable of transforming the cultural and religious identity that masks deeply unequal relationships between men and women.

Several limitations in our study must be noted. First, access to participants was difficult because the research focused on experiences related to sexuality, which could evoke modesty or embarrassment. Additionally, many participants perceived themselves as an invalid sample because they believed they did not have enough sexual experience to participate. Moreover, with some participants, a prior relationship existed, which could create certain obstacles in their narratives, while also fostering trust or spontaneity.

Furthermore, interview dates had to be modified due to the arrival of the holy month of Ramadan in the Islamic calendar, a month observed by Muslims for fasting, prayer, reflection, and community. Some participants preferred to reschedule to avoid discussing certain topics, as doing so may be considered inappropriate in Islam. Future research should evaluate which factors may influence differences in findings, using -when possible- large and representative samples from different nationalities and sociocultural contexts. Generational differences or even descriptive perspectives from diverse genders could also be included.

Muslim women face challenges stemming from the prejudices and stereotypes about Islam that persist in many societies. They also deal daily with racism affecting the Muslim community, manifested through various forms of exclusion and marginalization. Throughout this research process, the struggle of Muslim women in Western countries becomes evident, as they find themselves at the intersection of multiple forms of oppression.

Factors such as clothing, skin color, level of education, or proficiency in Spanish represent only the tip of the iceberg of social segregation; they are “thermometer” elements that indicate the degree of racism they face. At the same time, these factors are interrelated and contribute to inclusion if they are genuinely addressed; however, in contrast to gradual adaptation, they may also lead families to preserve traditions, resulting in generational conflicts.

We found differing -and even opposing- points of view. Nevertheless, in listening to their voices, we identify a common theme: the effort to break away from social perceptions based on a limited understanding of culture and religion. It is crucial to recognize that the experiences of Muslim women are not homogeneous and vary widely depending on geography, culture, and social class. Intersectional discrimination appears in various domains: labor, education, public and private spaces; it cannot leave us indifferent.

In summary, the struggle of Muslim women for gender equality and social justice is an integral part of the global feminist movement; it would not be feminist if they were not included.

References

- Arbaizar, B. (2022). Husserl y el despliegue fenomenológico. *Investigaciones Fenomenológicas*, (19), 15-35. <https://doi.org/10.5944/rif.19.2022.33054>
- Arias, M. y Giraldo C. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigación y educación en enfermería*, 29(3), 500-514. <https://doi.org/10.17533/udea.iee.5248>
- Asociación Médica Mundial. (2024). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas con participantes humanos*. Asociación Médica Mundial. <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Barreto, M. y Doyle, D. (2023). Benevolent and hostile sexism in a shifting global context. *Nature Reviews Psychology*, 2, 98-111. <https://doi.org/10.1038/s44159-022-00136-x>
- Bhana, D., Xu, Y., & Adrian, V. (Eds.). (2023). *Gendered and Sexual Norms in Global South Early Childhood Education: Understanding Normative Discourses in Post-Colonial Contexts* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003211600>
- Calero, E. (2019). Sexualidad en la adolescencia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 35(2), 1-3. <https://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/418>

- Choza, J. (2017). *Antropología de la sexualidad*. Editorial Thémata.
<https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/a16ba85c-3112-4172-9d26-185f784b5586/content>
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological Research as the Phenomenologist Views It. En Valle, R.S. and Mark, K. (Eds.), *Existential Phenomenological Alternatives for Psychology* (pp. 48-71). Oxford University Press.
- El Hachmi, N. (2019). *Siempre han hablado por nosotras. Feminismo e identidad. Un manifiesto valiente y necesario*. Ediciones Destino.
- Fernández, M., Alonso, L., Sevilla, E. y Ruiz, E. (2023). Estudio cualitativo sobre estrategias docentes para abordar la educación sexual en el aula. *Revista de Investigación en Educación*, 21(3), 386-398. <https://doi.org/10.35869/reined.v21i3.4977>
- Figari, C. (2023). *Sexualidad, Religión y Ciencia*. Editorial Brujas & Encuentro Grupo Editor.
- Foucault, M. (2007). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Siglo XXI.
https://seminariolecturasfeministas.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/01/foucault_michel-historia_de_la_sexualidad_i_la_voluntad_de_saber.pdf
- Foucault, M. (2019). *Historia de la sexualidad IV. Las confesiones de la carne*. Siglo XXI.
https://www.solidaridadobrera.org/ateneo_nacho/libros/Michel%20Foucault%20-%20Historia%20de%20la%20sexualidad%20IV.%20Las%20confesiones%20de%20la%20carne.pdf
- Frías, M. (2022). *La interseccionalidad de la discriminación por razones de raza, etnia y género. Informe*. Edita: Proyecto “Convivir sin discriminación: un enfoque basado en los derechos humanos y la perspectiva de género.”
https://www.inclusion.gob.es/documents/3976301/4202293/I_Interseccionalidad_ES.pdf/1e9b1af3-899f-70f6-288b-8044181719c7?version=1.0&t=1700122619065&download=false
- Giraldo, I., Bernal, S., Tapia, I. (2021). Constructos de Género y Sexualidad: Crítica histórica y teórica. *Poliantea*, 16(28), 62-70. <https://doi.org/10.15765/poliantea.v16i28.2333>
- González, A. (2024). Infierno y sexualidad en Jean Paul Sartre. Una reinterpretación ontológica. *Devenires: Revista de Filosofía y Filosofía de la Cultura*, 49, 151-177.
<https://doi.org/10.35830/devenires.v25i49.941>
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Ediciones Paidós.
- Instituto de las Mujeres. (2022). *La sexualidad de las mujeres jóvenes en el contexto español. Percepciones subjetivas e impacto de la formación*. Instituto de las Mujeres.
https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/AreaEstudiosInvestigacion/docs/Estudios/sexualidad_mujeres_jovenes.pdf
- Jiménez, M. (2012). *La generación puente: la educación de las jóvenes de origen marroquí. Un estudio sociológico*. Universidad de Alicante. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-generacion->

- puente-la-educacion-de-las-jovenes-de-origen-marroqui-un-estudio-sociologico/
- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. *BOE*, 294, 1-68. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2018/12/05/3/con>
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- López, F. (2023). *Modelos de educación sexual. El modelo biográfico y ético. Teoría y práctica*. Pirámide.
- Mehroolhassani, M., Yazdi-Feyzabadi, V., Mirzaei, S. et al. (2020). The concept of virginity from the perspective of Iranian adolescents: a qualitative study. *BMC Public Health*, 20, 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-08873-5>
- Misari, S. E. (2022). *Actitudes hacia el machismo y su influencia en la crianza de los hijos en varones y mujeres de la sierra*. Facultad de Psicología. Universidad Peruana Cayetano Heredia. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/11457/Actitudes_MisariYupanqui_Sherly.pdf?sequence=1
- Mohammadi, E., König, T. & Zimmermann, B. (2025). Multi-layered sampling strategy for qualitative interviews: methodical reflections on sampling interviews with the European Research Council review experts. *International Journal of Social Research Methodology*, 0, 1–13. <https://doi.org/10.1080/13645579.2025.2453935>
- Navarro, M. L. y Ojeda, I. (2025). Aumento de infecciones de transmisión sexual en adolescentes: un desafío urgente. *Anales de Pediatría*, 102(4), 503828. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2025.503828>
- Organización Mundial de la Salud. (18 de mayo de 2023). Educación sexual integral. *Organización Mundial de la Salud*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/comprehensive-sexuality-education>
- Ortiz, A., Rodríguez-García, D. y Solana-Solana, M. (2021). Negociación de la identidad religiosa de jóvenes de familias mixtas interreligiosas musulmanas en España. Dinámicas de género, posibilidades y condicionamientos. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, 52, 287-314. <https://doi.org/10.14422/mig.i52.y2021.010>
- Ruppert, F. (2021). *Amor, deseo, trauma: hacia una identidad sexual sana*. Herder Editorial
- Sedano, A. (2025). *Experiencias de mujeres jóvenes nacidas en familias musulmanas sobre su sexualidad: un estudio fenomenológico* [Trabajo de Fin de Máster no publicado]. Universidad de Almería.
- Soto, C. (2021). La construcción de la normalidad en la sexualidad contemporánea. *Journal of Feminist, Gender and Women Studies*, (10), 21-30. <https://doi.org/10.15366/jfgws2021.10.003>
- Wirihana, L., Welch, A., Williamson, M., Christensen, M., Bakon, S., & Craft, J. (2018). Using Colaizzi's method of data analysis to explore the experiences of nurse academics teaching on satellite campuses. *Nurse researcher*, 25(4), 30-34. <https://doi.org/10.7748/nr.2018.e1516>

Práctica libertaria mariposeante - aportaciones anarquistas a la enseñanza
Butterfly libertarian practice - anarchist contributions to teaching
Pratica libertária borboleteante - contribuições anarquistas para docencia

Rafael Moraes Limongelli

Universidade Estadual de Campinas - Programa de Pós Graduação em Educação, São Paulo, Brasil.

<https://orcid.org/0000-0001-9911-0936>

rafaelimao@gmail.com

Resumen

Anarquistas han desarrollado diversas estrategias intentado sistematizar sus concepciones de la educación en diferentes momentos de la historia, con diversas divergencias y convergencias. Desentrañar algunas pistas sobre el abundante campo de la práctica libertaria en ello, centrándome en el ejercicio docente, es objetivo de este escrito, donde vamos a desarrollar lo que podría ser el gesto de mariposear como actitud ética de profesoras y profesores ante la tarea educativa. Mariposear es un concepto que surge con Fourier y se desarrolla en algunos momentos del pensamiento ácrata, ya sea por Faure, Ferrer Guardia, Pelloutier, las hermanas Soares, Pinho, Scherer y Gallo. El mariposeo es un estado de constante mutación y variación continua de formas, que no se deja capturar por metodologías basadas en el dogma, la ciencia o cualquier otro parámetro rígido. Cabe señalar, en términos generales, que la educación y el trabajo han estado asociados en las prácticas anarquistas a lo largo de la historia, y hay que reflexionar sobre ello. Trazaremos algunos esbozos de algunas de las más importantes experiencias anarquistas en educación, para encontrarnos con el pensamiento de Scherer y Gallo, y una posible práctica libertaria de mariposas.

Palabras clave: Anarquismo, educación, ética, filosofía de la educación, historia de la educación, pensamiento crítico, revolución, revolución cultural, sociología de la educación, teoría de la educación.

Abstract

Anarchists have developed diverse strategies, attempting to systematize their conceptions of education at different points in history, with varying degrees of divergence and convergence. Unraveling some clues about the abundant field of libertarian practice in this area, focusing on teaching, is the objective of this essay, where we will explore what could be understood as the "butterflying" gesture as an ethical attitude of teachers toward the educational task. "Butterflying" is a

concept that emerged with Fourier and was developed at various points in anarchist thought, whether by Faure, Ferrer Guardia, Pelloutier, the Soares sisters, Pinho, Scherer, or Gallo; is a state of constant mutation and continuous variation of forms, which cannot be captured by methodologies based on dogma, science, or any other rigid parameter. It should be noted, in general terms, that education and work have been associated in anarchist practices throughout history, and this warrants reflection. We will outline some of the most important anarchist experiences in education, to encounter the thinking of Scherer and Gallo, and a possible libertarian practice of butterflies.

Keywords: Anarchism, education, ethics, philosophy of education, history of education, critical thinking, revolution, cultural revolution, sociology of education, theory of education.

Resumo

Os anarquistas desenvolveram diversas estratégias, procurando sistematizar as suas concepções de educação em diferentes momentos da história, com graus variáveis de divergência e convergência. Desvendar algumas pistas sobre o vasto campo da prática libertária nesta área, com enfoque no ensino, é o objectivo deste ensaio, no qual exploraremos o que poderia ser entendido como o gesto "borboleta" enquanto atitude ética dos professores em relação à tarefa educativa. "Borboleta" é um conceito que surgiu com Fourier e foi desenvolvido em vários momentos do pensamento anarquista, seja por Faure, Ferrer-Guardia, Pelloutier, as irmãs Soares, Pinho, Scherer ou Gallo; trata-se de um estado de constante mutação e contínua variação de formas, que não pode ser captado por metodologias baseadas em dogmas, ciência ou qualquer outro parâmetro rígido. É de salientar, em termos gerais, que a educação e o trabalho têm estado associados nas práticas anarquistas ao longo da história, e isso merece reflexão. Iremos apresentar algumas das experiências anarquistas mais importantes na educação, para confrontar o pensamento de Scherer e Gallo, e uma possível prática libertária das borboletas.

Palavras-chave: Anarquismo, educação, ética, filosofia da educação, história da educação, pensamento crítico, revolução, revolução cultural, sociologia da educação, teoria da educação.

Educación como un anti-método

Siguiendo un camino difuso, sin solución, ni salidas, no es posible escribir el método de la educación libertaria; al contrario, en ella podemos encontrar indicios de una constante mutación de prácticas, con momentos de aglutinación de conjuntos de ideas, y otros de disrupción y divergencia en los caminos por recorrer. En la presentación del libro *El futuro de nuestras niñas y niños y otros ensayos*, editado por Intermezzo y Biblioteca Terra Livre, encontramos:

Corresponderá, por supuesto, al lector y a la lectora, recorrer tan atractivo laberinto de pensamientos que nos muestran por dónde es posible entrar, pero nunca señalan una única, predeterminada y definitiva salida, pues estas solo existen cuando se construyen al compás de quienes osan, intransigentemente, caminar hacia la libertad para realmente salir del lugar. (Reclus et al., 2017, p. 33).

Salir realmente del lugar, desplazar el pensamiento y la práctica, ponerse a sí mismo/a y a los/as suyos/as en constante interrogación, hurgar entre las prácticas y los meandros del pensamiento: estos son los caminos que nos conducen a la expansión de las prácticas y de los contextos de libertad. Como publicó el *Boletín de la Escuela Moderna* de Barcelona: “En esto consiste el verdadero método: ver, recrear y no repetir mnemónicamente” (Ferrer, 2014, p. 97). El verdadero método es un anti-método, que consiste en recrear y, por lo tanto, es imposible de cristalizar.

Nieuwenhuis (2017) afirma que las personas descontentas son aquellas que buscan nuevos caminos por recorrer, las que dan sabor y sentido a todo. Las descontentas, las inquietas, las insatisfechas, las que no están de acuerdo con las verdades cristalizadas que arrojan un polvo tóxico sobre las cosas vivas. Estas personas, las que habitan los límites y los bordes, son las que pueden saltar más alto y abrir los caminos de la experiencia y del descubrimiento de lo nuevo. Los procesos de producción del conocimiento suceden, en líneas generales, a través de la experiencia y de la construcción de verdades provisorias -verdades constituidas de manera comunitaria, desde abajo- que, en algún punto, servirán a la revuelta de los que están por venir, de las nuevas verdades que están por venir. Conocer es rebelarse contra las verdades cristalizadas y provisorias de un cierto territorio y expandir las fronteras de las posibilidades de conocer. “Ante todo, es preciso proclamar para la niña y el niño el derecho a pensar, a hablar francamente, a dudar, a tener su opinión personal y también el derecho a la revuelta” (Reclus et al., 2017, p. 53).

Para los anarquismos, la educación es parte de la revolución permanente en la que todas estamos comprometidas. Más allá de las diferencias generacionales, ponerse en proceso de producción-compartición de conocimiento, autogestionando los propios procesos de forma comunitaria y excavando en el presente espacios de libertad y experimentación colectiva, es una pulsión esencial para abonar la revuelta y las revoluciones en los caminos del aprendizaje.

En este artículo desarrollaremos lo que sería el gesto de *mariposear* como una actitud ética del docente frente a la práctica educativa. *Mariposear*¹ es un concepto que emerge con Fourier (2007) y que se desarrolla en algunos momentos del pensamiento libertario, ya sea en Faure (2015), Ferrer

¹ El término *borboletear*, de origen portugués, proviene de borboleta (mariposa) y designa un movimiento errante, ligero y en perpetua metamorfosis. En esta traducción se opta por el verbo *mariposear*, que mantiene esa resonancia de desplazamiento libre y de variación constante, alejándose de toda fijación metodológica. Aquí, *mariposear* nombra una actitud ética y estética del pensamiento libertario: una pedagogía de la mutación, del vuelo y de la revuelta.

Guardia (Nascimento, 2025), Pelloutier (1900), las Hermanas Soares (Tannús, 2006), Pinho (2013), Schérer (2005) o Gallo (2007, 2018; Gallo et al., 2021; Gallo & Limongelli, 2020). Mariposear es un estado de constante mutación y variación continua de las formas, que rehúye de ser capturado por metodologías basadas en el dogma, la ciencia o cualquier otro parámetro rígido. Cabe destacar, en líneas generales, que la educación y el trabajo, han estado asociados en la práctica anarquista, a lo largo de la historia. Por eso, este artículo oscila entre ello, y, con ese propósito, trazaremos algunas líneas sobre las experiencias anarquistas más relevantes en educación para, al final, encontrarnos con el pensamiento de Schérer (2005) y Gallo (2007, 2018), y con una posible reactivación de una *máquina libertaria mariposeante*.

Mutualismo

En un texto publicado por el Centro de Cultura Libertária de Almada (Portugal), encontramos un análisis contundente de Pelloutier (1900) sobre la propiedad privada y el valor de cambio que el capitalismo impone sobre el trabajo, actuando como definidor de las desigualdades de clase. Es el mismo proceso que condena a una parte de la población a la miseria y a otra, minoritaria, al lujo. Entre ambas clases se articulan una serie de policías y milicias que garantizan la estructura por medio de la violencia:

Constituyéndose progresivamente las milicias, los ejércitos, las magistraturas, la policía, encargadas de proteger el organismo social, los parlamentos, los ministerios, encargados de administrarlo. Y cómo estas diversas funciones cuestan caro sin producir nada, los pobres tuvieron que redoblar sus esfuerzos para satisfacer las necesidades de los parásitos. (P. 10).

En otro pasaje, donde busca elaborar cómo sería una sociedad en la que el intercambio y el mutualismo conformarían una nueva comunidad libre de opresiones, escribe: “Comer y pensar, extraer de la tierra los frutos y del cerebro las ideas: tal debe ser la ocupación humana” (Pelloutier, 1900, p. 12).

A lo largo del texto, defiende una estrategia de lucha y acción conocida como anarcosindicalismo o sindicalismo radical, articulada con la existencia de las Bolsas de Trabajo y de una Federación Internacional de estas. Las Bolsas de Trabajo fueron espacios cedidos por algunos municipios franceses al movimiento de trabajadores organizados, fuertemente inspirados en las ideas de mutualismo y federalismo de Proudhon (Dixon, 2012). En ellas, se realizaban actividades de articulación sindical, centros de apoyo a trabajadores enfermos, centros de formación e instrucción, y centros de ayuda a desempleados.

Desde la perspectiva de Pelloutier (1900), las Bolsas de Trabajo y su Federación estaban al servicio de una autogestión de la producción en sus diversas formas -granos, minerales, artes, etc.-, capaces

de promover el intercambio directo entre trabajadores/as, y crear así otra circulación de la producción, fuera del esquema de explotación del capitalismo y del mercado.

Entre la organización sindical que se elabora y la sociedad comunista-anarquista, en su período inicial, hay concordancia. Queremos que toda función social se reduzca a la satisfacción de nuestras necesidades; el sindicato también lo quiere, ese es su fin, y cada vez más se emancipa de la creencia en la necesidad de gobiernos. Queremos el libre acuerdo de los hombres; el sindicato solo puede existir expulsando de su seno cualquier especie de autoridad y de coacción. Queremos que la emancipación social sea obra del mismo pueblo; la organización sindical también lo quiere. (Pelloutier, 1900, p. 18).

Pelloutier fue secretario general de la Federación de Bolsas de Trabajo entre 1895 y 1901, y uno de los principales animadores de las prácticas de educación popular desarrolladas en esos contextos. Financiadas por fondos de huelga y por prácticas mutualistas, las Bolsas de Trabajo organizaron numerosas acciones directas de educación popular.

Las bolsas de trabajo se convirtieron, pues, en centros destinados a la educación y discusión de los problemas que afectaban a la clase obrera. La enseñanza estaba dirigida por los obreros más cultivados. Los servicios de enseñanza comprendían: una biblioteca, una oficina de informaciones, un museo social, cursos profesionales y cursos de enseñanza general. (Cuevas, 2014, p. 101).

A través de las Bolsas de Trabajo se fomentaron espacios esenciales para el cultivo de la memoria y del aprendizaje de la filosofía libertaria. Contaban con importantes bibliotecas anarquistas, con el Museo del Trabajo, y con oficinas de información y propaganda, que buscaban formalizar y conservar los documentos y notas emitidos por las organizaciones de trabajadores/as. Fueron conocidas como la universidad de los/as trabajadores/as, donde se organizaron cursos formativos en diversos campos, desde las ingenierías, y las medicinas, hasta las artes.

Educación integral

Las propuestas libertarias para una educación antiautoritaria se articulan con el pensamiento y la práctica de Paul Robin (Moriyón, 1989), especialmente en su intento de sistematizar la idea de *educación integral*. Antes de incorporarse a las luchas socialistas libertarias, Robin estudió para convertirse en maestro en la escuela formal francesa, y ejerció en instituciones, donde pronto se desencantó con el sistema de enseñanza tal como lo conocemos. Su recorrido libertario comenzó al trasladarse a Bruselas. En Ginebra conoció a Bakunin (Cohn, 2008) en el seno de la *Asociación Internacional de Trabajadores* y, en el congreso de 1868, presentó una moción a favor de la

educación integral, participando del Consejo General hasta ser expulsado junto con otros socialistas antiautoritarios (Merbilhaá, 2023).

Mientras aquellos que desde hace siglos imponen su dominio a los pueblos con la falsa promesa de hacerlos felices, pelean y luchan a costa de sus súbditos, e incluso disfrutan a expensas de sus bolsillos, la minoría inteligente de los trabajadores, totalmente desilusionada, se comprende, se organiza y revierte activamente la corriente de decadencia en la que los déspotas precipitan a la humanidad. Desde hace casi cinco años [...] los proletarios de todos los países vienen uniéndose en Asociación Internacional. (Moriyón, 1989, p. 92).

En su lucha internacionalista por la emancipación de los pueblos, de los/as pobres, y de los/as trabajadores/as, Robin defendió siempre que la educación debía ser una estrategia esencial para la revolución social, una revolución que inaugurara una sociedad fundada en la igualdad.

Por consiguiente, en nombre de la justicia, queremos, para todos, una educación completa, integral. Solo quienes parten del viejo principio teológico pueden clasificar a los hombres en dos castas: los que trabajan y los que se divierten, los que obedecen y los que mandan. ¡La justicia no puede legitimar la desigualdad! (Moriyón, 1989, p. 89).

Con el apoyo del alcalde de la ciudad de Cempuis, familiarizado con sus ideas, Robin fue invitado a dirigir el Orfanato de Cempuis, cargo que ejerció entre 1880 y 1894. En Cempuis, Robin pudo desarrollar una de las primeras experiencias duraderas de educación anarquista con niños y jóvenes: catorce años de práctica libertaria. El orfanato acogía a alrededor de 150 infantes y adolescentes, internados por diversas razones, desde sanciones disciplinarias hasta ausencia de tutores/as, o cuestiones vinculadas con la salud mental, según la terminología actual.

Robin promovió transformaciones radicales en los modelos educativos de su tiempo: desplazó la enseñanza religiosa hacia una educación racional y científica; se alejó de las teorías de aprendizaje basadas en la memorización de verdades establecidas; y profundizó un modelo de enseñanza centrado en los medios de producción del conocimiento. Para horror de la sociedad patriarcal de la época, defendió además una educación mixta, con niñas y niños aprendiendo juntos/as. Robin concebía la educación como un proceso transversal al desarrollo de las capacidades físicas, morales e intelectuales.

Las actividades físicas en Cempuis ocupaban poco más de un tercio de la jornada diaria. Incluían natación, equitación y gimnasia (en un gimnasio equipado con diversos aparatos), además de juegos y actividades al aire libre. La alimentación era completamente vegetariana, pues Robin creía que tales prácticas nutrían de manera integral el cuerpo, la mente y la comunidad.

Las actividades intelectuales, manuales y artísticas se organizaban según los intereses de cada grupo de educandos, orientados primero a descubrir mediante la observación del entorno -la naturaleza, la

ciudad, la sociedad, la escuela, las fábricas, los fenómenos-, los temas que les despertaban curiosidad. Luego, experimentaban en la práctica esos intereses, avanzando hacia procesos de investigación teórica y experimental en laboratorios, estudios de campo y lecturas colectivas. Las posibilidades de descubrimiento vocacional permanecían siempre abiertas, sin distinción de género. A partir de los 12 años, se incentivaba a los/as jóvenes a experimentar alguna profesión durante, al menos, tres horas diarias. Cempuis contaba también con una imprenta, donde se enseñaban técnicas de edición y tipografía.

Las actividades morales buscaban fundar una nueva ética, distante de la moral burguesa y religiosa. La moral libertaria se inspiraba en los ideales de Kropotkin de solidaridad humana y apoyo mutuo (Skyer et al., 2025). Había dos aspectos esenciales en el cultivo de esa nueva moral: por un lado, el modo de vida y la gestión colectiva de la escuela; por otro, la selección de los contenidos y teorías enseñadas, suprimiendo toda idea impregnada de religión o capitalismo.

La organización de la escuela de Cempuis procuraba colocar a todos los miembros de la comunidad -profesores, alumnos, dirección, trabajadores- en un plano de igualdad: todos debían respetarse mutuamente, y la libertad de cada uno era considerada fundamental para el buen desarrollo de los estudios. La relación entre maestro y alumno se basaba en la discusión y la pregunta, procurando que el niño desarrollara su espíritu crítico y su autonomía, y nunca la sumisión. (Gallo, 2007, p. 87).

Gallo (2007) relata que, en Cempuis, las actividades de las niñas y los niños se relacionaban también con objetos experimentales: balanzas, lupas, barómetros, pinzas, termómetros, telescopios... entre otros. Alrededor de los diez años, comenzaban a participar en los talleres, donde se ofrecían oficios como zapatería, imprenta, encuadernación, herrería, carpintería, costura y lavandería. La rutina de las y los estudiantes hasta los trece años -cuando concluían la educación primaria- consistía en nueve horas diarias, con cinco dedicadas a trabajos manuales (talleres y labores colectivas), y cuatro a enseñanza formal (clases y lecturas).

Tras finalizar la enseñanza primaria, ingresaban en el período de mariposeo, durante el cual rotan diariamente entre los distintos talleres (madera, metal, forja, costura, tipografía, imprenta, servicios generales). Luego de esta fase experimental, los jóvenes elegían el ámbito en el que deseaban especializarse, con la posibilidad siempre abierta de cambiar de oficio: una pedagogía de la libertad en movimiento.

Ni esto, ni aquello

La biografía de Sébastien Faure (1858-1942) es profundamente singular (García y Garay, 2024). Participó en innumerables contextos de militancia, fue juzgado en el *Proceso de los Treinta*, dirigió el

periódico *Le Libéraire* y dedicó su existencia a viajar por el mundo impartiendo conferencias sobre los principios libertarios, que financiaron en parte la experiencia comunitaria de *La Colmena (La Ruche)*.

En La Colmena coexistían diversas formas de participación infantil: algunos niños y niñas vivían en la comunidad, mientras otros/as asistían diariamente y regresaban a sus familias. Allí realizaban juegos, clases, oficios y múltiples actividades. Sin embargo, Faure insistía en que La Colmena no debía definirse como una escuela: “La Colmena no es, pues, ni una escuela, ni un internado, ni un orfanato” (Faure, 2015, p. 50).

Financiada con recursos provenientes de organizaciones obreras de todo el mundo, donaciones familiares (cuando era posible), la venta de materiales y productos elaborados dentro de la comunidad, suscripciones a los periódicos publicados, y contribuciones de militantes en sus conferencias internacionales, La Colmena existía fuera de las lógicas de lo público y lo privado, de la escuela y del orfanato. Esa condición la colocaba en constante fricción con las autoridades estatales, algo que no parecía preocupar a Faure: “La situación sigue siendo la misma: el legislador ignora a La Colmena y La Colmena ignora al legislador. Es simple, franco, claro y preciso” (Faure, 2015, p. 56).

En su organización interna se practicaba un horizontalismo radical. Aunque existieran funciones diferenciadas (dirección, docencia, trabajo técnico, administración), las decisiones se tomaban colectivamente en asambleas abiertas a todas las interesadas. Es “la vida a plena luz, la confianza absoluta, el intercambio simple y franco de opiniones con el corazón abierto. Es el medio más seguro y eficaz para impedir intrigas y la formación de camarillas basadas en secretos y silencios” (Faure, 2015, p. 64).

Faure asumía el papel de director únicamente en las cuestiones externas -acuerdos con instituciones, acreedores o interlocutores públicos-, pero, dentro de la comunidad, se disolvía: “Con los grupos y camaradas, el director se coloca al lado de sus colaboradores y se reintegra al grupo, deja su cargo y se convierte en uno más, ni más ni menos” (Faure, 2015, p. 58).

La gestión de los recursos internos era igualmente autogestionaria. Los colaboradores compartían una caja común para gastos personales:

Todos tienen acceso a una pequeña cantidad de dinero propio; existe para ese fin una caja común de la que pueden retirar lo necesario sin dar explicaciones, siendo ellos mismos los únicos jueces de sus necesidades. Me siento feliz en decir, como elogio a todos, que, tras casi diez años de existencia de La Colmena, todos nuestros colaboradores han utilizado la caja común con absoluta discreción y reserva, procurando pesar lo menos posible sobre nuestro presupuesto. (Faure, 2015, p. 62).

La organización de los niños y niñas se basaba en un criterio objetivo: pequeños/as, medianos/as y grandes. La distribución dependía de las capacidades y deseos de cada grupo para realizar distintas tareas. En términos generales, los/as pequeños/as combinaban el juego, algunas clases y labores

domésticas (pelar verduras, limpiar, etc.). Los/as medianos/as alternaban entre actividades lúdicas, talleres manuales -inspirados en el mariposear de Robin-, clases y lecturas libres. Los/as grandes dedicaban su tiempo al oficio elegido, participaban voluntariamente en las clases y, si lo deseaban, podían integrarse en la gestión comunitaria o en la enseñanza de medianos/as y pequeños/as.

La educación debe tener por objeto y resultado formar seres tan completos como sea posible, capaces de ir más allá de sus especialidades cotidianas cuando las circunstancias o las necesidades lo permitan o lo exijan: los trabajadores manuales, de abordar el estudio de un problema científico, de apreciar una obra de arte, de concebir o ejecutar un plan, incluso de participar en una discusión filosófica; los trabajadores intelectuales, de poner las manos en la masa, en la fábrica o en los campos, con un papel digno y un trabajo útil. (Faure, 2015, p. 109).

La Colmena se esforzaba por implicar a la comunidad en su vida cotidiana, y al mismo tiempo viajaba para conocer otros lugares. Estas acciones confirmaban que la escuela y el aprendizaje no son islas desconectadas de la sociedad ni de la naturaleza. La educación que Faure proponía era una práctica de autoformación colectiva, en la que cooperaban sindicatos, asociaciones, cooperativas, familias, artistas y cuantos quisieran participar en la creación de nuevas formas de vida.

Lo producido en los talleres -carpintería, forja, confección, cuadernos, alimentos- sostenía económicamente la experiencia escolar, mientras las publicaciones se distribuían en diversos contextos de la lucha obrera, garantizando parte fundamental de financiación. La Colmena invitaba a otros grupos y asociaciones a experimentar modelos alternativos de educación popular.

Cada año se organizaba un festival en La Colmena, al que acudían camaradas de distintas partes del mundo. Entre coros, lecturas de poesía, música y comidas, se compartía la alegría de la experiencia común:

Todo el mundo se lleva en sus pulmones una provisión de aire puro y vivificante, y en sus corazones la alegría y la emoción por mucho tiempo. Esta gran celebración ofrece a quienes nunca han visto La Colmena la oportunidad de visitarla en detalle, y a quienes ya la conocen, el momento de reencontrarse con el ambiente donde crecen nuestras queridas niñas y niños, que son también un poco suyos, y de constatar el continuo desarrollo de la obra. (Faure, 2015, p. 138).

Además de ese movimiento de apertura hacia fuera, los niños y niñas de La Colmena viajaban frecuentemente a otros entornos, siguiendo los consejos de Reclus (Ferretti, 2014), y aprendiendo la geografía del mundo con sus propios cuerpos. Estas travesías constituían una afirmación pedagógica: no se trataba de “estudios del medio” para ilustrar contenidos, sino de experimentar lo nuevo antes de pensar sobre ello, una pedagogía de la sensibilidad y del descentramiento.

Que las fronteras de sus jóvenes corazones se ensanchen sin cesar y se habitúen a abrazar, en un mismo sentimiento de fraternal solidaridad, a todos aquellos que, sea cual sea la tierra en que vivan, las vestimentas que usen o la lengua que hablen, aspiren a la emancipación universal. (Faure, 2015, p. 148).

Transdisciplinaria y compartida

María Angelina Soares y María Antonia Soares, conocidas como *las hermanas Soares*, nacieron en una casa sencilla del barrio de la Mooca, en São Paulo. En aquella época, su barrio era una mezcla de polo industrial y zona rural: aún alejado del centro, albergaba fábricas y talleres de distintos tamaños. Según Ludmila (2021), “la casa de la familia Soares era un punto de encuentro educativo (Universidade Popular Racionalista) y sindical (União dos Sapateiros)” (p. 15).

Provenientes de una familia de militantes anarquistas, es probable que María Antonia Soares haya estudiado en una escuela libertaria entre los ocho y los doce años, en Rosario (Argentina), donde su hermano -perseguido por la policía de Santos- se desempeñaba como maestro. Ludmila (2021) destaca una mención de Juana Buena (p. 20) a un Centro Femenino de Jóvenes Idealistas creado en São Paulo, resaltando la importancia de estos centros para el impulso de la emancipación de las mujeres y de la sociedad en general.

A comienzos del siglo XX, barrios como Mooca, Brás, Belenzinho y Bom Retiro atravesaban profundas transformaciones. El protagonismo libertario, antes concentrado en Bom Retiro y Brás, se expandió a nuevas zonas obreras -Mooca, Ipiranga y Lapa-, próximas a las líneas de tren, a las fábricas, y a las viviendas de los trabajadores. En ese contexto, en 1913 se fundó el *Centro de Jóvenes Idealistas*, que presentó el siguiente programa (publicado en 1915 por el periódico *Grito Operário* y en 1920 por *A Plebe*): reunir al mayor número posible de mujeres; fomentar relaciones estrechas y amistosas entre ellas en busca de la emancipación; crear escuelas gratuitas para jóvenes; fundar bibliotecas y publicaciones; y organizar conferencias y festivales (Ludmila, 2021, p. 147).

Cabe señalar que en *A Lanterna* (julio de 1913), en su contraportada, el Centro se describía como un espacio de “propaganda en favor de la emancipación de la mujer, es decir, de liberarla de la esclavitud en que se encuentra y colocarla en el lugar que le corresponde en la sociedad” (Ludmila, 2021, p. 146).

Este centro reunió a numerosas mujeres en torno a temas diversos, tuvo un papel clave durante la huelga general de 1917 en Brasil, y articuló múltiples prácticas públicas: publicaciones, manifiestos, conferencias y campañas. Durante cierto período organizaron una escuela dominical para mujeres, de carácter anticlerical y libertario, buscando a través de la educación fomentar la propaganda por la emancipación femenina y la guerra social.

Antonia Soares (Ludmila, 2021) escribió que “por medio de periódicos, libros, folletos, boletines, mítines, conferencias, etc., nos hemos comunicado con el pueblo y con los trabajadores, confiándoles nuestras aspiraciones” (p. 54). La comunicación era concebida como una herramienta para contrarrestar las campañas de desinformación y difamación que la burguesía acorralada propagaba sobre los anarquistas, acusándolos de terroristas: “Sentiríamos mucho, sin embargo, que los trabajadores, dejándose seducir por el canto de sirena burgués, cayesen en la trampa que los capitalistas les tienden, lo que los llevaría al más completo aniquilamiento moral, al último peldaño de esclavitud moderna” (p. 55).

Dentro del *Centro Femenino de Jóvenes Idealistas*, las mujeres intercambiaban y compartían responsabilidades en la organización de las actividades públicas, actuando mediante la autogestión. Según Ludmila (2021), “la no distinción entre quienes realizan la edición, la traducción, la impresión y la distribución es intencional, haciendo que la militancia anarquista sea una práctica transdisciplinaria y compartida por un cuerpo editorial expresado en un conjunto de militantes” (p. 170).

En las experiencias de activismo del Centro Femenino se percibe una articulación profunda entre propaganda, educación y trabajo, accionadas a través de la publicación, la escuela dominical y los mítines-conferencias. Las mujeres solían compartir la autoría de los textos firmados colectivamente por el Centro y se repartían las tareas de edición de manera rotativa, negando así la división jerárquica del trabajo dentro de sus propias organizaciones. Además, impulsaban campañas de financiamiento y articulaban prácticas junto a las escuelas libertarias existentes en São Paulo, como las *Escolas Modernas nº 1 y nº 2*.

Intercambio perpetuo

Una conferencia pronunciada por Adelino de Pinho en 1908, titulada *Por la educación y por el trabajo*, y publicada posteriormente en folleto, marca de forma emblemática sus ideas, y acompañaremos aquí algunos de los puntos que el anarquista autodidacta propone en su análisis. Adelino enfatizó una educación fundada en la abolición de los castigos y de las recompensas, orientada hacia la construcción de la solidaridad entre los pares: “En todas las escuelas, en todos los países y en todos los tiempos, el trabajo saludable dependerá de la absoluta exclusión de todo estímulo competitivo, bajo cualquier forma o máscara” (Pinho, 2013, p. 34).

Independientemente de si un/a niño/a se adapta más o menos a la educación formal, logrando con mayor o menor facilidad realizar las tareas, debemos, de forma comunitaria, ser solidarios/as y simpatizar con todos/as ellos/as: “Por lo tanto, como conclusión, los niños deben merecernos todo respeto, toda simpatía, todo amor” (Pinho, 2013, p. 27). Las diferentes maneras de acercarse al conocimiento -con algunos inclinándose con mayor facilidad hacia las artes y con más desafíos en las matemáticas, y otros con más energía para las actividades físicas al aire libre y más dificultades con

la lectura y la escritura- no deben ser vistas como problemas de aprendizaje: “Hay diversidad de tendencias, simplemente” (Pinho, 2013, p. 28).

Es visible la valorización del trabajo, del oficio, de la manualidad, del hacer con las propias manos el trabajo y la lucha. Pinho libró su batalla contra la división del trabajo basada en la apropiación del conocimiento por una clase en detrimento de otra, en la desigualdad entre los/as diplomados/as y los/as obreros/as. Incentivó a quienes quisieran obtener diplomas a hacerlo -pues “forma parte de un juego social”-, pero advirtió que no debían cultivarse burócratas: “Los trabajadores deben esforzarse, sí, pero en hacer de sus hijos buenos trabajadores manuales, hábiles en sus oficios, capaces de vivir trabajando y luchando. El reino de los diplomados es el reino de los acomodados” (Pinho, 2013, p. 28).

Radicaliza su perspectiva, ampliamente inspirada en el pensamiento de Proudhon, en la valorización del trabajo humano, de la potencia del cuerpo, de los brazos, de las obras que los/as trabajadores/as inscriben en la tierra:

El obrero, con un cerebro para pensar, un corazón para sentir, un brazo para empuñar la herramienta, es la unidad de valores morales que se impone [...] Su brazo, auxiliado por la inteligencia, remueve todos los obstáculos; abre canales, perfora túneles, allana montañas, cava lagos, surca el océano. ¡Y todo eso se diploma! (Pinho, 2018, p. 29).

Pinho señala una inversión en las estructuras de valoración del trabajo al afirmar que el trabajo más valioso es aquel que retribuye de forma más directa a la colectividad, devolviendo la energía que esta misma acaba de ejercer sobre sí: lo opuesto de lo que el mercado capitalista de intercambio valora, ese que apuesta a que el trabajo más calificado individualmente debe ser también el más valorado individualmente (el ingeniero por encima del albañil; el médico por encima del enfermero, etc.). En otro folleto publicado en 1920, Pinho es implacable ya desde el título -¡Quien no trabaja no come!-, y construye, al modo de Pelloutier, una explicación sobre la lógica de la explotación de los/as diplomados/as sobre los/as no diplomados/as:

No hay por dónde escapar. El mundo es lo suficientemente grande y tiene recursos suficientes para que todos empleen su actividad, su esfuerzo, sus facultades de vida y de trabajo útil y necesario. Solo para la casta parasitaria de ociosos inveterados y crónicos, de zánganos de la colmena social que chupan la miel y solo dejan los residuos a las abejas fecundas y laboriosas, faltará terreno apropiado para sus acostumbradas proezas y sus perniciosos hábitos de consagrada holgazanería. (Pinho, 2013, p. 65).

Afirmando que el mundo tiene recursos y espacios suficientes para que todas y todos puedan trabajar y realizar colectivamente el trabajo de todos y todas, Pinho advierte:

Apresúrense, pues, a tomar lugar en el inmenso ejército de trabajadores. Si el sol, cuando nace, es para todos, lo mismo debe suceder con el trabajo que a todos beneficia y del cual muchos no participan. Recuerden que quien no trabaja no come” (Pinho, 2013, p. 65).

Debemos destacar que el trabajo al que Pinho se refiere no corresponde únicamente al trabajo que el capitalismo oficialmente consideró masculino de las máquinas o del campo -aunque su texto pueda ser criticado por su sesgo sexista, lo cual podría ser una tesis aparte-. Su concepción de trabajo es amplia e involucra un intercambio perpetuo entre todos, todas, la naturaleza, las artes y las sensibilidades:

La vida es un intercambio perpetuo. El hombre está en relación de reciprocidad con el medio natural y el medio social, con el universo entero y con sus semejantes. No nació únicamente para conocer, sino también para actuar. Alternativamente activo y pasivo, da y recibe; toma ideas de las cosas y luego pone sus ideas en sus obras. Entra en comunidad de intereses, de sentimientos, de pensamientos con los demás hombres, se beneficia del trabajo ajeno y, seguidamente, ejerce su actividad en provecho propio y en provecho de todos. (Pinho, 2013, p. 32).

En esta amplia argumentación, Pinho señala la necesidad de un intercambio constante de todas con todo, una apertura permanente a las mutabilidades. Ya sea con lo que él llama medio individual, social, natural o universal, se perciben resonancias que podrían leerse en diálogo con un pensamiento ecosófico posterior (Limongelli, 2024). Lo que observamos con claridad en su texto es la afirmación de que el conocimiento y el trabajo se dan dentro de una comunidad de intereses y en un intercambio permanente de todas con todo y de todo con cada una, en un gesto permeable de actividad y pasividad, como una membrana transversal: “asimilar y producir, comprender y expresar, conocer la verdad y realizar lo útil, lo bueno, lo bello; saber y trabajar” (Pinho, 2013, p. 32).

Recordemos que, para Adelino de Pinho -y para un porcentaje del anarquismo como corriente de pensamiento-, la educación se da por medio del trabajo, a través del trabajo y para el trabajo: un trabajo otro, distinto del que conocemos y vemos profundizar cada vez más por sus líneas de explotación; un trabajo que contenga en sí el intercambio perpetuo con la tierra, con los otros seres, con las sociedades, fundado en la ayuda mutua y en la solidaridad interespecies y planetaria. El trabajo entendido como experiencia respecto a un todo multiorgánico. “No luchemos, pues, contra el trabajo, sino organicémoslo de modo que nadie deje de trabajar, de modo que el trabajo no sea un instrumento odioso de explotación, sino un instrumento de felicidad” (Pinho, 2013, p. 33). Este instrumento de felicidad es amplio y articula el trabajo en el campo, en la tierra, en la fábrica, en las ciudades, en los teatros, en las pantallas, en las letras, en las ideas, en los mares, dondequiera que haya acción humana en constante agencia con las fuerzas sociales, ambientales y subjetivas: “Pero no solo de pan vive el hombre. El hombre necesita libros, música, estatuas, pintura, paisajes. Por lo tanto, junto a un trabajador, debemos hacer un pensador” (Pinho, 2013, p. 33).

Autogestión, propaganda y estética

Seleccioné estas experiencias de educación porque considero que ofrecen una respuesta muy potente y sensible para crear otro trabajo dentro de las prácticas libertarias de educación. *Las Bolsas de Trabajo, Cempuis, La Colmena* y el *Centro Femenino de Jóvenes Idealistas* realizaron, en el presente de sus prácticas, algunas transformaciones radicales en los campos del trabajo, de la propaganda y de la educación: primero, en la forma de organización del trabajo dentro de las propias instituciones, mediante la autogestión radical de la administración y del conocimiento; segundo, en la implicación entre la difusión del conocimiento extraescolar a través de campañas populares de propaganda y de acciones públicas; tercero, en el posicionamiento ético-estético frente a la división del trabajo, activando el dispositivo de mariposear ante la serialización del trabajo.

La autogestión, evidentemente, es un concepto clave para leer las cuatro experiencias. Por un lado, todas las experiencias practicaron la autogestión en sus propias formas de organización, tensionando distintos sentidos de lo que llamamos división del trabajo. Por otro, tematizaron la autogestión en sus formas de producción de conocimiento, ya sea en las prácticas escolares, en las publicaciones, en los mítines o en la propaganda de la idea anarquista de autogestión. Las Bolsas de Trabajo se articulaban en torno a una federación descentralizada y mutualista, autogestionada por los sindicatos libertarios. Funcionaban mediante el intercambio de productos de distintas calidades, manteniendo una circulación fuera del mercado capitalista. Su gestión, sostenibilidad y organización eran realizadas por trabajadores/as y para trabajadores/as, sosteniendo de forma emblemática una radicalidad frente a la división del trabajo, creando espacios donde todos/as aprenden y enseñan colectivamente, independientemente de sus posiciones en el mundo laboral, intelectual, manual o artístico.

La Colmena operaba un sistema de autogestión administrativa y educativa abierta a todas las personas que integran el proceso: trabajadoras/es del mantenimiento, cocineras/os, jardineros/as, agricultores/as, profesores/as, directores/as, alumnos/as y comunidad. En la narrativa de Faure, era un espacio abierto donde hablar libremente podía ampliar la confianza mutua. Así, la solidaridad y el apoyo entre las personas fomentan una nueva forma de educación y de vida. La Colmena, que no era orfanato ni escuela, podía entenderse como un territorio educativo autogestionado. Toda la producción colectiva de La Colmena -los trabajos agrícolas, los de costura, la venta de periódicos o las festividades con presentaciones artísticas que recaudan recursos constantes para la escuela- era realizada por todas las personas implicadas: alumnado, profesorado y personal empleado. El trabajo producido por todas, gestionado por todas, compartido para todas y que educa a todas.

Muchas veces no podemos identificar las autorías de los comunicados y manifiestos del Centro Femenino de Jóvenes Idealistas, pues muchos fueron escritos a través de un trabajo colectivo que, mediante la autogestión en sus propios medios de comunicación, abolió la división del trabajo entre

ellas. Autogestión como práctica de enseñanza mutualista, donde todas enseñan y aprenden en flujo continuo unas con otras.

La propaganda del sistema es el lodo del negocio: ¡el lodo tóxico de las represas que destruyeron Brumadinho y Mariana!² La propaganda es el lodo intoxicado de obediencia, consumo, servilismo, violencia y apatía. Un barro espeso y pegajoso que se introduce por todo el campo social: los modos de comer, de dormir, de amar, de rezar, de sonreír, de producir. A través de la propaganda del capital, del Estado, de la iglesia y de las corporaciones, se modelan los deseos, las conductas y las prácticas. Los/as anarquistas siempre debieron estar atentos/as a esto, como advierte Antonia Soares (Tannús, 2006) sobre la atención necesaria al canto de sirena que atrae la embarcación obrera hacia los arrecifes.

Las Bolsas de Trabajo se ocupaban ampliamente de sostener una cultura libertaria mediante la creación de bibliotecas anarquistas, museos del trabajo y diversos archivos, donde se almacenaban panfletos, periódicos, comunicados, normativas e instrucciones. Cabe recordar que la biblioteca y el museo se diferenciaban profundamente de lo que hoy entendemos como espacios atomizados de consumo individual del arte, como son las megaexposiciones contemporáneas. La biblioteca libertaria funcionaba como lugar de encuentro y de enseñanza mutua, con lecturas colectivas en voz alta para compañeros que recién comenzaban su alfabetización, así como grupos de estudio de temas diversos. Eran espacios de difusión del pensamiento libertario, una antipropaganda capitalista. Cempuis y La Colmena contaban en sus instalaciones con talleres de tipografía, imprenta y encuadernación, donde se producían libros, periódicos, panfletos, carteles y comunicados. Los materiales eran elaborados por todos los/as integrantes de las instituciones -docentes, estudiantes, obreros/as- mediante experiencias de educación mutua en un sistema de autogestión.

En La Colmena esta práctica alcanzaba una importancia y amplitud extremas, siendo incluso uno de los principales modos de financiación de la escuela. Entre los talleres, el único que producía para fuera, hacia un mercado cooperativo, era la tipografía, que articulaba un circuito de cooperación entre sindicatos, cooperativas, universidades populares, Bolsas de Trabajo, logias masónicas y grupos de vanguardia. Faure (2015) lo describe así:

[...] los sindicatos, las cooperativas, las universidades populares, las Bolsas de Trabajo, las logias masónicas, los grupos de vanguardia, todos los amigos de La Colmena y también la multitud de compañeros que, individualmente, siguen con interés el desarrollo de nuestra obra. (p. 121).

² Los desastres de Mariana (2015) y Brumadinho (2019), ambos ocurridos en el estado de Minas Gerais, Brasil, fueron provocados por el colapso de represas de residuos mineros administradas por grandes corporaciones del sector extractivo: Samarco (controlada por Vale S.A. y BHP Billiton) y Vale S.A., respectivamente. Estos episodios, considerados *ecocidios* por su magnitud y consecuencias, liberaron millones de metros cúbicos de lodo tóxico, destruyeron comunidades enteras, contaminaron cuencas hidrográficas como el río Doce y el río Paraopeba, y causaron cientos de muertes humanas, además de daños irreparables a los ecosistemas locales y al modo de vida de poblaciones tradicionales y ribereñas.

Además del *Festival Anual de La Colmena*, con presentaciones de teatro, danza, poesía, música, comida y bebida producidas por la comunidad, se realizaban mítines y conferencias sobre la educación. Durante el Festival Anual, un gran número de camaradas de distintas localidades francesas se reunía para celebrar la cultura libertaria. La propaganda por el hecho -hacer escuelas, mítines, huelgas, sindicatos, teatro, poesía, comida- era autogestionada y distribuida mediante el compromiso directo de quienes recibían los materiales, que incluso podían tomar las cosas por sus propias manos e integrarse en los medios de producción, como una lectora de un periódico que pasa a formar parte de su redacción, o una espectadora de una obra que decide convertirse en actriz de un grupo libertario.

Existe la voracidad capitalista de establecer a los/as de arriba y a los/as de abajo. Los/as hijos/as de los/as de arriba, como es costumbre familiar, estudian las ciencias, la política, las industrias y las ingenierías, perpetuando el orden del privilegio. Jóvenes bien alimentados/as, blancos/as y rosados/as, cultivan diversos saberes en escuelas que atienden la formación intelectual de esos/as nobles futuros/as dueños/as del mundo: aprenden las formas de gobierno, de planificación industrial, de militarización y de policía. Los/as hijos/as de los/as de abajo, en cambio, cuando muy jóvenes, flacos/as y harapientos/as, van a las fábricas tan pronto como la fuerza les permite cargar algo, obedecer una orden, ayudar en la cocina o en la limpieza. Desde muy temprano aprenden a tener en sus propias manos la fuerza para sostener su trabajo, con poco tiempo para libros o mapas. La vida inmediata va conformando su propia voluntad y vocación. Mientras los/as de arriba, como parásitos, saborean los gustos y aptitudes de las porciones más succulentas del trabajo, los/as de abajo son llevados/as a los oficios subordinados, recogiendo las migajas del banquete burgués. No hay mucha elección de vocación, no hay placer. Faure (2015) lo expresa así:

Sin duda, el obrero que va a su trabajo como el esclavo a su cautiverio no siente gusto ni aptitud por ningún trabajo y le es indiferente trabajar en esto o en aquello; tal es la suerte que espera al triste aprendiz. (P. 97).

Hay una voracidad por distribuir la tristeza servil entre los/as de abajo mientras los/as de arriba consumen la abundancia del conocimiento y del trabajo. Y hay, con alegría, una voracidad libertaria por derrumbar esa estructura de reproducción de la opresión a través de la educación.

Mariposear

Una máquina muy potente desarrollada en el pensamiento de Fourier, y recuperada por Robin, Faure, Schérer y Gallo, es la máquina de mariposear. En La Colmena, los trabajadores establecieron una respuesta ética frente a este procedimiento de serialización de la vida, creando un período de pre-aprendizaje que, en palabras de Faure (2015), permitía que cada aprendiz “experimenta diversos oficios y cada uno de ellos el tiempo suficiente para establecer entre unos y otros las comparaciones

necesarias, de las cuales ella [la aprendiz] es el centro” (p. 98). En La Colmena las niñas y los niños podían vivir en la comunidad hasta cierta edad y luego marcharse libremente. Quienes permanecían se comprometían con la comunidad a través de los talleres de producción que elegían, en la socialización del trabajo y, por consecuencia, en la educación de los/as más jóvenes. Sin embargo, el gesto de mariposear entre varias experiencias de trabajo, entre diversos talleres, no sirve solo para encontrar la labor que más agrada o que proporciona mayor placer, sino que también activa un proceso educativo que articula cuerpo y mente. Según Faure (2015):

Al mismo tiempo, continúa sus estudios: no solo porque está lejos de haber adquirido la suma de conocimientos generales que, en el futuro, cualquiera que sea la profesión que ejerza, le serán indispensables; no solo porque ya ha llegado a una edad en la que, con más madurez, aprovechará mejor las enseñanzas que se le den, sino sobre todo porque, trabajando alternativamente, cada día, de una manera regular, en el aula y en el taller, establecerá, de forma irremediable, aun sin sospecharlo, una relación muy útil entre sus trabajos aquí y sus estudios allá; entre la formación de su inteligencia, su visión y sus manos, entre su cultura general y su aprendizaje técnico. (Pp. 98–99).

La argumentación de Faure nos ayuda a comprender en la práctica lo que Proudhon intentó proyectar mediante una politécnica de aprendizajes. La multiplicidad de experiencias que una aprendiz puede recorrer, alternando entre talleres y estudios de distintos campos del conocimiento, se organiza para construir placer y autonomía frente al trabajo. A través de estas palabras de Faure también comprendemos los procesos continuos de desdoblamiento del conocimiento, no solo en la escuela, sino en el desarrollo de la comunidad misma en la que se inserta, alternando entre su producción directa y, al mismo tiempo, su planificación y organización.

Gallo (2018), por su parte, y avanzando en el tema que nos ocupa, describe el anarquismo de Schérer³ así: “ya no está ligado a reivindicaciones individualistas, sino que se concibe en el contexto de una nueva sociabilidad, gestada en el mundo desgarrado de nuestros días, apuntando hacia una nueva forma de comunitarismo, centrado en la hospitalidad” (p. 800). Un comunitarismo que se aleja del pensamiento anarco-individualista de Stirner (Burns, 2024), aproximándose a una apertura hacia el/a otro/a, a la hospitalidad: “Ellas forman un llamado a una hospitalidad permanente, sin reservas y sin límites, de nuestras casas, de nuestras patrias, de nuestras almas, de nuestros cuerpos” (Schérer, 2005, citado en Gallo, 2018, p. 800)... pensado como el/la inmigrante, el/la extraño/a, el/la fuera del orden, el/la fuera del mundo, el/la diferente.

La radicalidad del pensamiento de Schérer parece impulsada por el agravamiento de las formas globales del capitalismo y las crecientes olas de migración desde los países subalternizados -en

³ René Schérer (1922–2023) fue un filósofo francés, profesor en la Universidad de París VIII (Vincennes–Saint-Denis), vinculado al pensamiento libertario, al posestructuralismo y a la pedagogía crítica. Su obra explora temas como la hospitalidad, la infancia, la utopía y la educación, dialogando con autores como Fourier, Deleuze y Guattari.

constante guerra y sometidos al extractivismo- hacia los países dominantes en los polos del capital. Esta apertura radical no configura un sistema en el pensamiento de Schérer, sino un gesto de errancia que, como escribe Gallo (2018), “no es en absoluto sistemático; está más cerca de una errancia creativa que de la construcción de un sistema explicativo” (p. 800). Esa línea de errancia se constituye como gesto de su anarquismo filosófico y se apoya en el concepto de mariposear que Schérer encuentra en Fourier: “de que encontré la mejor expresión en Fourier: un estilo ‘ambiente y fragmentado’, correspondiente a la dominancia de la pasión llamada ‘alternante’ o ‘mariposeante’: moverse, cambiar. Solo hice incursiones, propuse puntos, sin insistir” (Schérer & Lagasnerie, 2007, citado en Gallo, 2018, p. 801).

La hospitalidad asociada al mariposear conduce a una radicalidad del conocimiento como sustancia colectiva y compartida por todas y todos. Como los gestos de errancia, el conocimiento no puede ser pensado por uno/a solo/a: es pensamiento colectivizado, siempre en movimiento. El conocimiento se constituye en las errancias entre una persona, una cosa, una idea, un instrumento, una máquina, otras personas, otras ideas, etc.

Hay ahí, claro, una paradoja creadora, pero es aun así una paradoja en la que la idea de creación colectiva ha sido abolida. Es absolutamente necesario ser uno mismo, y eso es lo que resulta asfixiante. Aplastante. Es necesario salir de ahí” (Schérer & Lagasnerie, 2007, citado en Gallo, 2018, p. 801).

Es preciso, por tanto, constituirse en grupos y colectivos, para la formación de un “sí fuera de sí”: una hospitalidad errante. La anarquía, para Schérer, es una ausencia de principios -cualesquiera que sean-, incluso de sí mismo/a. Para él, “la ‘an-arquía’, la ausencia de principio⁴, es justamente la posibilidad de salida de la filosofía de la conciencia, lanzándonos más hacia la dirección del otro que hacia nosotros mismos” (Gallo, 2018, p. 803). Es decir, incluso el principio de una conciencia preestablecida, anterior al sujeto y que necesita ser esclarecida (o emancipada), es una imposición de un modo subjetivo ya cerrado y acabado. Esto lleva a afirmar una conciencia activa en la apertura a las inquietudes, a través de los problemas y los temblores que constituyen el pensamiento. No hay rechazo de las organizaciones colectivas de ningún modo: sigue valiendo la máxima de Reclus según la cual la anarquía es la expresión más pura del orden, pero no de órdenes trascendentales ni impuestos por un pensamiento representativo, preconcebido y determinado, sea por la historia, la ciencia o la divinidad.

⁴ Una nota sobre la traducción: cuando Silvio Gallo habla de ausencia de principios, se refiere a la ausencia de un fundamento único e incuestionable. Lo que vemos presente en otras *arquías*, como los fundamentalismos teológicos, que implican una única verdad sobre el origen del Estado (Dios) o los fundamentalismos burgueses que implican una verdad monolítica sobre el origen del Estado (guerra de todos contra todos, Leviatán, etc.). En este sentido, los anarquismos serían una filosofía política que implica un cuestionamiento constante de sus propios fundamentos, desplazando su hacer conceptual de un pensamiento monolítico a un pensamiento múltiple o perspectivista.

El pensamiento acontece a partir de las inquietudes que las propias acciones errantes convocan en los encuentros entre personas, cosas, modos, ideas y prácticas. La educación estaría, entonces, en el gesto constante de una antipedagogía instituida contra el dispositivo pedagógico de la modernidad, activando una práctica en constante mutación y variación, como escribe Gallo (2018) sobre los rasgos del antisistema en la filosofía de la educación de Schérer:

significa pensarla no como sistema ni como proposición de una forma de educar; al contrario, significa pensarla en el ámbito de la crítica, de la denuncia de un estado de cosas perpetrado por la modernidad -lo que el filósofo caracterizó como un “dispositivo pedagógico”-, y en la invitación a una construcción colectiva de elementos que puedan conectarse y reconectarse, produciendo nuevos panoramas, nuevas posibilidades. La educación pensada, vivida y practicada como devenir y apertura. (P. 804).

Devenir de apertura, hospitalidad radical, politécnica de aprendizajes, alternancias en el aprender, manos y mentes articuladas en torno a una máquina mariposeante que investiga, dentro de los anarquismos, la potencia de un intercambio perpetuo (Pinho, 2013, p. 32) que el trabajo mantiene con la vida. En contra de las máquinas de extractivismo, de explotación y de subordinación, encontramos en las prácticas libertarias la búsqueda de otro gusto por la vida. Un gusto que se hace compartiendo, recibiendo, ofreciendo y articulando comunidades libremente asociadas a través de pensamientos y experiencias colectivas que procuran establecer un reparto de la vida común. Recuperamos la perspectiva de Adelino de Pinho en este punto, quien, desde su visión anarcosindicalista y autodidacta, afirmó:

Alternativamente activo y pasivo, se da y recibe; toma ideas de las cosas y luego pone sus ideas en sus obras. Entra en comunidad de intereses, de sentimientos, de pensamientos con los otros hombres, utiliza el trabajo de los demás y, seguidamente, ejerce su actividad en provecho propio y en provecho de todos. (Pinho, 2013, p. 32).

La alternancia y la errancia inauguran una *máquina libertaria de mariposeos*

Robin, Faure y Ferrer Guardia, las Soares, Pinho... que entrelazaron sus prácticas en el phylum maquínico de la educación libertaria, profundizaron la noción de mariposear introducida por Fourier. Mariposear es una imagen del pensamiento de Fourier que implica un gesto de variación y de navegación entre elementos de forma poco ordenada o dirigida. Una navegación activada por otra forma de pensamiento, fuera de la racionalidad, quizá a través del plano sensible o incluso de un saber de lo vivo, como propone Rolnik (2019). Este gesto mariposeante desencadena diversas proposiciones prácticas y teóricas. Es, al mismo tiempo, un campo de experimentación sensible que abre espacios para la emergencia de lo nuevo -de aquello que aún no se conoce-, y también promueve un enfrentamiento directo con la división social del trabajo, permitiendo que cada persona

integre en sus propias prácticas una variedad de saberes, habilidades, experiencias, haceres y teorías.

Esa integración de elementos diversos propiciaría el esparcimiento en toda la sociedad de la capacidad de gestionar, producir, pensar, crear, desarrollar e investigar. Esta máquina libertaria mariposeante se relaciona íntimamente con las posibilidades de autogestión local y con el federalismo planetario soñado por la vía libertaria. Para ampliar las fuerzas de autogestión, es necesario que una comunidad pueda realizar, colectivamente y también singularmente, la mayor variedad posible de prácticas, teorías, ciencias, invenciones, tecnologías, sensibilidades y creaciones estéticas.

El mariposeo fue también reintroducido en el pensamiento anarquista por Gallo y Schérer en sus proposiciones. Considero que Gallo, a través de las palabras de Schérer, lleva a cabo una ampliación del gesto mariposeante. Desplaza este gesto del plano práctico -delimitado entre las funciones de la vida (industria, pensamiento, teoría, estética, etc.)-, que había sido tematizado por Robin, Faure y Ferrer Guardia en los diversos talleres y laboratorios instalados en sus escuelas. Schérer y Gallo afirman que el mariposeo es también un gesto cosmológico, un modo de producir el pensamiento y la vida, un modo de producir la vida y la práctica docente. No solo un programa transdisciplinario, donde se aprenden diversos oficios, sino un pensamiento transversal, donde las fronteras se borran constantemente.

La hospitalidad radical en relación con el/la otro/a produce un efecto de errancia. En la errancia alteramos las fuerzas que operan en nuestro territorio existencial cuando abrimos las fronteras hacia lo que está fuera de nosotros: los/as otros/as, el/la otro/a, las cosas sin forma, etc. Que estos pensamientos puedan florecer en prácticas docentes de vuelos mariposeantes.

Referencias

- Burns, T. (2024). Max Stirner and G. W. F. Hegel on the "Struggle for Recognition" in education. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico Mañé, Ferrer & Swartz*, 2(2), 144-167. <https://doi.org/10.51896/easc.v2i2.712>
- Cuevas, F. J. (2014). *Anarquismo y educación: La propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria*. Fundación de Estudios Libertarios Anselmo Lorenzo. <https://fal.cnt.es/wp-content/uploads/2022/07/Anarquismo-y-educacion-2.pdf>
- Cohn, J. (2008). The structure of Bakunin's anarchism. *Journal of Political Ideologies*, 13(3), 289-306. <https://doi.org/10.1080/13569310802376953>
- Dixon, J. (2012). Proudhon's theory of property: A reconsideration. *History of Political Thought*, 33(3), 427-454. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.2012.00900.x>
- Faure, S. (2015). *A colmeia: Uma experiência pedagógica*. Biblioteca Terra Livre. <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/editora/a-colmeia/>

- Ferrer, F. (2014). *A Escola Moderna: Póstuma explicação e alcance do ensino racionalista*. Biblioteca Terra Livre. <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/editora/a-escola-moderna/>
- Ferretti, F. (2014). Élisée Reclus, anarchist geography and the concept of social justice. *Antipode*, 46(1), 37-58. <https://doi.org/10.1111/anti.12027>
- Fourier, C. (2007). *Théorie des quatre mouvements. Le Nouveau monde amoureux*. Les presses du réel. <https://share.google/CLzJF1XYy4U5gOcZ8>
- Gallo, S. (2007). *Pedagogia libertária: Anarquistas, anarquismos e educação*. Editora Imaginário & UFAM. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000200018>
- Gallo, S. (2018). René Schérer e a filosofia da educação: Primeiras aproximações. *Educação e Filosofia*, 32(65), 793–815. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v32n65a2018-14>
- Gallo, S., Coelho, O. P., Limongelli, R. M., & Mendes, R. (2021). Anarquismo e infância: A literatura anarquista para crianças. *Revista Digital do LAV*, 14(2), 187-207. <https://doi.org/10.5902/1983734865621>
- Gallo, S., & Limongelli, R. M. (2020). "Infância maior": Linha de fuga ao governo democrático da infância. *Educação e Pesquisa*, 46, e236978. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046236978>
- García, J. y Garay, G. (2024). *Pensar por cuenta propia. La pedagogía libertaria hoy*. Octaedro. <https://octaedrodig.com/producto/pensar-por-cuenta-propia-1-epub/>
- Limongelli, R. M. (2024). Anti-educação: Uma ecosofia da educação libertária. *Ixtli - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 11(22), 158-179. <https://doi.org/10.63314/AWPA4971>
- Ludmila, A. (Ed.) (2021). *Unidas nos lancemos na luta: O legado anarquista de Maria A. Soares*. Tenda de Livros. <https://1000contra.com.br/produto/unidas-nos-lancemos-na-luta-o-legado-anarquista-de-maria-a-soares/>
- Merbilhaá, M. (Ed.) (2023). *Anarquismo. Una historia*. El líbero. <https://ia600109.us.archive.org/0/items/anarquismo-una-historia-magdalena-merbilhaa/Anarquismo%20una%20historia%20-%20Magdalena%20Merbilha%C3%A1.pdf>
- Moriyón, F. G. (Coord.) (1989). *Educação libertária*. Editora Artes Médicas. <https://pt.scribd.com/doc/300264939/Educacao-Libertaria-org-F-G-Moriyon>
- Nascimento, R. H. Z. (Coord.) (2025). *Educação anarquista - experimentos: Francisco Ferrer y Guardia*. Campina Grande -PB: EDUFCG, 2025. (Coleção Pensamento Social Anarquista - Vol. 5). <https://dspace.sti.ufcg.edu.br/handle/riufcg/42311>
- Pelloutier, F. (1900). *A união dos sindicatos e a anarquia*. *Brochura Social*, 1(1), 1-16. https://www.ahsocial.ics.ulisboa.pt/atom/uploads/r/pt-ahs-ics/9/d/0/9d04193a03a4f78ca3591ad70f6bdb68d035776f65194d63bd3557573475b365/PT-AHS-ICS-PQ-B-07_0000.pdf

- Pinho, A. de. (2013). *Pela educação e pelo trabalho e outros escritos*. Biblioteca Terra Livre.
<https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/files/2013/01/Pela-Educacao-e-Pelo-Trabalho-Adelino-Intro1.pdf>
- Reclus, E., Grave, J., Lamotte, E., Nieuwenhuis, D., & Laisant, C. (2017). *O futuro de nossas crianças e outros ensaios*. Intermezzo / Biblioteca Terra Livre.
<https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/editora/o-futuro-de-nossas-criancas-e-outros-escritos/>
- Rolnik, S. (2019). *Esferas da insurreição*. N-1 Edições. <https://share.google/kujMMSu7QBVhUc7Rf>
- Schérer, R. (2005). Aprender com Deleuze. *Educação & Sociedade*, 26(93), 1183–1194.
<https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000400003>
- Skyer, R., Roth, S. y Reed, E. (2025). Mutual Aid as Prefigurative Politics - Beyond Anarchism. *Sociology Compass*, 19(2), 1-9. <https://doi.org/10.1111%2Fsoc4.70037>
- Tannús, M. (2006). *Militância libertária feminina sob as lentes da História*. Universidade Federal de Uberlândia, Brasil. <https://1library.org/document/zw55dpvz-universidade-federal-de-uberladia.html>

Butterfly-Fluttering Libertarian Practice: Anarchist Contributions to Teaching **Práctica libertaria *mariposeante* - aportaciones anarquistas a la enseñanza** **Pratica libertária borboleteante - contribuições anarquistas para docência**

Rafael Moraes Limongelli

Universidade Estadual de Campinas - Programa de Pós Graduação em Educação, São Paulo, Brazil.

<https://orcid.org/0000-0001-9911-0936>

rafaelimao@gmail.com

Abstract

Anarchists have developed diverse strategies, attempting to systematize their conceptions of education at different points in history, with varying degrees of divergence and convergence. Unraveling some clues about the abundant field of libertarian practice in this area, focusing on teaching, is the objective of this essay, where we will explore what could be understood as the "butterflying" gesture as an ethical attitude of teachers toward the educational task. "Butterflying" is a concept that emerged with Fourier and was developed at various points in anarchist thought, whether by Faure, Ferrer Guardia, Pelloutier, the Soares sisters, Pinho, Scherer, or Gallo; is a state of constant mutation and continuous variation of forms, which cannot be captured by methodologies based on dogma, science, or any other rigid parameter. It should be noted, in general terms, that education and work have been associated in anarchist practices throughout history, and this warrants reflection. We will outline some of the most important anarchist experiences in education, to encounter the thinking of Scherer and Gallo, and a possible libertarian practice of butterflies.

Keywords: Anarchism, education, ethics, philosophy of education, history of education, critical thinking, revolution, cultural revolution, sociology of education, theory of education.

Resumen

Anarquistas han desarrollado diversas estrategias intentado sistematizar sus concepciones de la educación en diferentes momentos de la historia, con diversas divergencias y convergencias. Desentrañar algunas pistas sobre el abundante campo de la práctica libertaria en ello, centrándome en el ejercicio docente, es objetivo de este escrito, donde vamos a desarrollar lo que podría ser el gesto de *mariposear* como actitud ética de profesoras y profesores ante la tarea educativa. *Mariposear* es un concepto que surge con Fourier y se desarrolla en algunos momentos del pensamiento ácrata, ya sea por Faure, Ferrer Guardia, Pelloutier, las hermanas Soares, Pinho, Scherer y Gallo. El *mariposeo* es un estado de constante mutación y variación continua de formas, que no se deja capturar por

metodologías basadas en el dogma, la ciencia o cualquier otro parámetro rígido. Cabe señalar, en términos generales, que la educación y el trabajo han estado asociados en las prácticas anarquistas a lo largo de la historia, y hay que reflexionar sobre ello. Trazaremos algunos esbozos de algunas de las más importantes experiencias anarquistas en educación, para encontrarnos con el pensamiento de Scherer y Gallo, y una posible práctica libertaria de mariposas.

Palabras clave: Anarquismo, educación, ética, filosofía de la educación, historia de la educación, pensamiento crítico, revolución, revolución cultural, sociología de la educación, teoría de la educación.

Resumo

Os anarquistas desenvolveram diversas estratégias, procurando sistematizar as suas concepções de educação em diferentes momentos da história, com graus variáveis de divergência e convergência. Desvendar algumas pistas sobre o vasto campo da prática libertária nesta área, com enfoque no ensino, é o objectivo deste ensaio, no qual exploraremos o que poderia ser entendido como o gesto "borboleta" enquanto atitude ética dos professores em relação à tarefa educativa. "Borboleta" é um conceito que surgiu com Fourier e foi desenvolvido em vários momentos do pensamento anarquista, seja por Faure, Ferrer-Guardia, Pelloutier, as irmãs Soares, Pinho, Scherer ou Gallo; trata-se de um estado de constante mutação e contínua variação de formas, que não pode ser captado por metodologias baseadas em dogmas, ciência ou qualquer outro parâmetro rígido. É de salientar, em termos gerais, que a educação e o trabalho têm estado associados nas práticas anarquistas ao longo da história, e isso merece reflexão. Iremos apresentar algumas das experiências anarquistas mais importantes na educação, para confrontar o pensamento de Scherer e Gallo, e uma possível prática libertária das borboletas.

Palavras-chave: Anarquismo, educação, ética, filosofia da educação, história da educação, pensamento crítico, revolução, revolução cultural, sociologia da educação, teoria da educação.

Education as an Anti-Method

Following a diffuse path, it is impossible to write a method for anarchist education. On the contrary, what we find is a continual mutation of practices: moments in which clusters of ideas converge, and others in which disruption and divergence open new paths to explore. In the introduction to the book *The Future of Our Girls and Boys and Other Essays* we find:

It is up to the reader, of course, to wander through this compelling labyrinth of ideas—ideas that show us where it is possible to enter, but never indicate a single, predetermined, definitive exit, for such exits exist only when they are built in step with those who dare, uncompromisingly, to

walk toward freedom in order to truly move beyond where they are. (Reclus et al., 2017, p. 33).

To truly move beyond -to displace one's thinking and practice, to place oneself and one's community under constant questioning, to dig through practices and the winding bends of thought- these are the paths that lead toward the expansion of practices and contexts of freedom. As published in the *Boletín de la Escuela Moderna de Barcelona*: "This is what the true method consists of: seeing, recreating, and not repeating by rote" (Ferrer, 2014, p. 97). The true method is an anti-method: it consists in recreating, and is therefore impossible to crystallize.

Nieuwenhuis (2017) argues that discontented people are the ones who seek new paths to travel, the ones who give flavor and meaning to everything. The discontented, the restless, the unsatisfied, those who refuse the crystallized truths that scatter a toxic dust over living things. These are the people who inhabit limits and edges, who are able to leap higher and open pathways of experience and discovery of the new. Processes of knowledge production occur, broadly speaking, through experience and through the construction of provisional truths -truths built communally, from below- that will, at some point, nourish the revolt of those yet to come, the new truths yet to emerge. To know is to rebel against the provisional, crystallized truths of a given territory and to expand the boundaries of what it is possible to know. "Above all, it is necessary to proclaim for girls and boys the right to think, to speak frankly, to doubt, to have their own personal opinion, and also the right to revolt" (Reclus et al., 2017, p. 53).

For anarchist traditions, education forms part of the permanent revolution in which we are all engaged. Beyond generational differences, entering into a process of producing and sharing knowledge -self-managing one's own processes communally and carving out spaces of freedom and collective experimentation in the present- is an essential impulse for nourishing revolt and revolution along the paths of learning.

In this article, we develop the idea of *mariposear*¹ (butterfly fluttering) as an ethical attitude adopted by teachers within educational practice. *Mariposear* is a concept that emerges with Fourier (2007) and appears throughout various moments of libertarian thought, in Faure (2015), Ferrer Guardia (Nascimento, 2025), Pelloutier (1900), the Soares Sisters (Tannús, 2006), Pinho (2013), Schérer (2005), and Gallo (2007, 2018; Gallo et al., 2021; Gallo & Limongelli, 2020). *Mariposear* names a state of constant mutation and continual variation of forms, one that refuses to be captured by methodologies grounded in dogma, science, or any other rigid paradigm. It is worth noting, in broad strokes, that education and labor have historically been intertwined in anarchist practice. For this reason, the article moves back and forth between these themes, and with that purpose, we outline key anarchist

¹ The Spanish verb *mariposear* exists in standard Spanish (including the dictionary of the Royal Spanish Academy), where it generally means "to flit about" or "to move from one thing to another without settling" In this article, however, the term is used in a distinct, conceptual way within libertarian pedagogy to evoke a continuous state of ethical, intellectual, and practical variation. For this reason, the term is kept in Spanish throughout.

experiences in education so that, in the end, we may arrive at the thought of Schérer (2005) and Gallo (2007, 2018), and with a possible reactivation of a butterfly-fluttering libertarian machine.

Mutualism

In a text published by the Centro de Cultura Libertária in Almada (Portugal), we find a forceful analysis by Pelloutier (1900) on private property and the exchange value that capitalism imposes on labor, functioning as the very mechanism that defines class inequalities. It is the same process that condemns one part of the population to misery and another, much smaller part, to luxury. Between these two classes, a series of police forces and militias are organized to uphold the structure through violence:

Militias, armies, magistracies, and police forces gradually came into being, charged with protecting the social organism, along with parliaments and ministries charged with administering it. And because these various functions are costly while producing nothing, the poor were forced to redouble their efforts in order to meet the needs of the parasites. (p. 10).

In another passage, where he seeks to imagine what a society grounded in exchange and mutualism might look like -a society forming a new community free from oppression- he writes: "To eat and to think, to draw fruit from the earth and ideas from the mind: such must be the occupation of humanity" (Pelloutier, 1900, p. 12).

Throughout the text, he defends a strategy of struggle and action known as anarcho-syndicalism or radical unionism, articulated through the existence of the Labor Exchanges (Bourses du Travail) and an International Federation of them. The Labor Exchanges were spaces granted by certain French municipalities to the organized workers' movement, strongly inspired by Proudhon's ideas of mutualism and federalism (Dixon, 2012). Within them, activities included union coordination, support centers for sick workers, training and educational initiatives, and assistance centers for the unemployed.

From Pelloutier's (1900) perspective, the Labor Exchanges and their Federation were instruments for the self-management of production in its various forms -grains, minerals, arts, and more- capable of promoting direct exchange among workers and thereby creating an alternative circulation of production outside the capitalist and market-driven scheme of exploitation.

Between the union organization being built and the initial period of the communist-anarchist society, there is agreement. We want every social function to be reduced to the satisfaction of our needs; the union wants this as well -this is its purpose- and it is increasingly freeing itself from belief in the necessity of governments. We want the free agreement of individuals; the union can exist only by expelling from its midst any form of authority or coercion. We want social emancipation to be the work of the people themselves; the union wants this as well (Pelloutier,

1900, p. 18).

Pelloutier served as the general secretary of the Federation of Labor Exchanges from 1895 to 1901, and was one of the principal driving forces behind the popular education practices developed in those spaces. Funded through strike funds and mutualist initiatives, the Labor Exchanges organized numerous direct-action popular education activities.

The Labor Exchanges thus became centers dedicated to the education and discussion of the problems affecting the working class. Instruction was led by the most educated workers. The educational services included a library, an information office, a social museum, vocational courses, and general education courses (Cuevas, 2014, p. 101).

Through the Labor Exchanges, essential spaces were fostered for cultivating memory and learning within the libertarian philosophical tradition. They housed important anarchist libraries, the Museum of Labor, and information and propaganda offices dedicated to formalizing and preserving the documents and notes produced by workers' organizations. They became known as the workers' university, where training courses were organized across diverse fields, from engineering and medicine to the arts.

Integral Education

Libertarian proposals for an anti-authoritarian education are closely connected to the thought and practice of Paul Robin (Moriyón, 1989), especially in his effort to systematize the idea of integral education. Before joining libertarian socialist struggles, Robin trained as a teacher in the formal French school system and worked in various institutions, where he quickly became disillusioned with the educational model as we know it. His libertarian trajectory began when he moved to Brussels. In Geneva, he met Bakunin (Cohn, 2008) within the International Workingmen's Association, and at the 1868 congress he presented a motion in favor of integral education, participating in the General Council until he was expelled along with other anti-authoritarian socialists (Merbilhaá, 2023).

While those who for centuries have imposed their domination upon the people—with the false promise of making them happy—fight and struggle at the expense of their subjects, and even enjoy themselves at the cost of their pockets, the intelligent minority of workers, completely disillusioned, come to understand one another, organize themselves, and actively reverse the current of decadence into which despots have cast humanity. For nearly five years [...] proletarians of all countries have been uniting in an International Association. (Moriyón, 1989, p. 92).

In his internationalist struggle for the emancipation of peoples, of the poor, and of workers, Robin consistently argued that education had to be an essential strategy for social revolution—a revolution

that would inaugurate a society founded on equality.

Therefore, in the name of justice, we want complete, integral education for all. Only those who cling to the old theological principle can divide human beings into two castes: those who work and those who enjoy themselves, those who obey and those who command. Justice cannot legitimize inequality!" (Moriyón, 1989, p. 89).

With the support of the mayor of Cempuis² -who was familiar with Robin's ideas- he was invited to direct the Cempuis Orphanage, a position he held from 1880 to 1894. At Cempuis, Robin was able to develop one of the first long-term anarchist educational experiments with children and youth: fourteen years of libertarian practice. The orphanage housed around 150 children and adolescents, placed there for various reasons: disciplinary sanctions, absence of guardians, or issues that today would be understood as related to mental health.

Robin introduced radical transformations to the educational models of his time: he replaced religious instruction with a rational and scientific education; he rejected learning theories based on memorizing established truths; and he deepened an instructional model centered on the means of producing knowledge. To the horror of the patriarchal society of his era, he also advocated mixed education, with girls and boys learning together. Robin understood education as a process that cut across the development of physical, moral, and intellectual capacities.

Physical activities at Cempuis occupied a little more than one third of the daily schedule. They included swimming, horseback riding, and gymnastics (in a gym equipped with various apparatuses), as well as outdoor games and activities. Meals were entirely vegetarian, as Robin believed such practices nourished the body, mind, and community in an integral way.

Intellectual, manual, and artistic activities were organized according to the interests of each group of students. They were first guided to discover -through observing their surroundings (nature, the city, society, the school, factories, phenomena)- the topics that sparked their curiosity. They then explored these interests through hands-on practice, advancing toward theoretical and experimental research in laboratories, field studies, and collective readings. Vocational discovery was always open to all, without distinctions of gender. Beginning at age twelve, young people were encouraged to try out a profession for at least three hours a day. Cempuis also had a printing press, where students learned editing and typography.

Moral activities sought to cultivate a new ethic, far removed from bourgeois and religious morality. Libertarian morality was inspired by Kropotkin's ideals of human solidarity and mutual aid (Skyer et al., 2025). Two elements were essential to cultivating this new morality: on the one hand, the way of life and

² Cempuis is a French locality (north of Paris, in the Oise department).

the collective management of the school; on the other, the selection of content and theories taught, eliminating anything imbued with religion or capitalism.

The organization of the Cempuis school sought to place all members of the community -teachers, students, administrators, workers- on an equal footing: everyone was expected to respect one another, and the freedom of each person was considered fundamental to the proper development of studies. The relationship between teacher and student was based on discussion and questioning, encouraging children to develop critical thinking and autonomy, and never submission. (Gallo, 2007, p. 87).

Gallo (2007) recounts that at Cempuis, children's activities also involved experimental objects: scales, magnifying glasses, barometers, tongs, thermometers, telescopes, and others. Around age ten, they began participating in workshops offering trades such as shoemaking, printing, bookbinding, blacksmithing, carpentry, sewing, and laundry. The daily routine for students up to age thirteen -when they completed primary education- consisted of nine hours a day: five dedicated to manual work (workshops and collective labor) and four to formal instruction (classes and readings).

After completing primary school, they entered the *mariposeo* period, during which they rotated daily among the different workshops (woodworking, metalwork, forging, sewing, typography, printing, general services). After this experimental phase, young people chose the area in which they wished to specialize, always retaining the possibility of changing trades: a pedagogy of freedom in motion.

Neither This nor That

Sébastien Faure's (1858–1942) biography is profoundly singular (García & Garay, 2024). He participated in countless militant contexts, was tried in the Trial of the Thirty, directed the newspaper *Le Libéraire*, and devoted his life to traveling the world giving lectures on libertarian principles—lectures that helped finance the communal experiment of *La Ruche* (The Hive).

In *La Ruche*, various forms of children's participation coexisted: some children lived inside the community, while others attended daily and returned to their families. There they engaged in games, classes, trades, and numerous activities. Yet Faure insisted that *La Ruche* should not be defined as a school: "*La Ruche* is therefore neither a school, nor a boarding house, nor an orphanage" (Faure, 2015, p. 50).

Funded by resources from workers' organizations around the world, by family donations (when possible), by the sale of materials and goods produced within the community, by subscriptions to its published newspapers, and by contributions from militants attending his international lectures, *La Ruche* existed outside the logics of the public and the private, outside the categories of school and orphanage. This placed it in constant friction with state authorities, something that did not seem to trouble Faure:

"The situation remains the same: the legislator ignores *La Ruche*, and *La Ruche* ignores the legislator. It is simple, frank, clear, and precise" (Faure, 2015, p. 56).

A radical horizontalism governed its internal organization. Although roles existed (administration, teaching, technical work), decisions were made collectively in assemblies open to all who wished to participate. It was "life in full daylight, absolute trust, the simple and frank exchange of opinions with an open heart. It is the surest and most effective means of preventing intrigues and the formation of cliques built on secrets and silence" (Faure, 2015, p. 64).

Faure assumed the role of director only in external matters -agreements with institutions, creditors, or public interlocutors-, but within the community he dissolved himself: "With the groups and comrades, the director stands alongside his collaborators and merges back into the group, leaves his position, and becomes one more among them, neither more nor less" (Faure, 2015, p. 58).

The management of internal resources was equally self-governed. Collaborators shared a common fund for personal expenses:

Everyone has access to a small amount of personal money; for that purpose, there is a common cash box from which they may withdraw what they need without giving explanations, being themselves the only judges of their needs. I am happy to say, as praise to all, that after almost ten years of *La Ruche*'s existence, all our collaborators have used the common fund with absolute discretion and restraint, trying to weigh as little as possible on our budget (Faure, 2015, p. 62).

Children were organized according to an objective criterion: little ones, middle ones, and older ones. The distribution depended on each group's capacities and desires for various tasks. Generally, the youngest combined play, some lessons, and household tasks (peeling vegetables, cleaning, etc.). The middle group alternated between play, manual workshops -echoing Robin's *mariposear*- lessons, and free readings. The older group devoted their time to the trade they had chosen, attended classes voluntarily, and could, if they wished, participate in community management or in teaching the younger groups.

Education must aim to produce individuals as complete as possible, capable of going beyond their everyday specialties whenever circumstances or needs allow or require it: manual workers able to tackle a scientific problem, appreciate a work of art, conceive or execute a plan, even participate in a philosophical discussion; intellectual workers able to put their hands in the dough, in the workshop or in the fields, with dignity and in useful work (Faure, 2015, p. 109).

La Ruche sought to involve the community in its daily life and also traveled outward to learn about other places. These actions confirmed that school and learning are not islands detached from society or nature. The education Faure proposed was a practice of collective self-formation, where unions,

associations, cooperatives, families, artists, and anyone interested collaborated in creating new ways of living.

The products created in the workshops -carpentry, forging, sewing, notebooks, food- sustained the school financially, while its publications circulated in various contexts of workers' struggle, guaranteeing a key part of its funding. *La Ruche* welcomed other groups and associations to experiment with alternative models of popular education.

Every year, *La Ruche* organized a festival attended by comrades from around the world. Amid choirs, poetry readings, music, and shared meals, the joy of collective experience was celebrated:

Everyone carries away in their lungs a supply of pure, invigorating air, and in their hearts a long-lasting joy and emotion. This great celebration offers those who have never seen *La Ruche* the chance to visit it in detail, and those who already know it, the moment to rediscover the environment where our dear girls and boys grow -children who are, in a way, also theirs- and to witness the ongoing development of the project (Faure, 2015, p. 138).

Alongside this outward openness, the children of *La Ruche* frequently traveled to other places, following Reclus's advice (Ferretti, 2014), learning the geography of the world with their own bodies. These journeys were a pedagogical assertion: they were not "environmental studies" designed to illustrate content but encounters with the new before thinking about it, a pedagogy of sensitivity and decentering.

May the boundaries of their young hearts expand without end, so they grow accustomed to embracing, in a single feeling of fraternal solidarity, all those who -regardless of the land where they live, the garments they wear, or the language they speak- aspire to universal emancipation (Faure, 2015, p. 148).

Transdisciplinary and Shared

Maria Angelina Soares and Maria Antonia Soares, known as the Soares sisters, were born in a modest home in the Mooca neighborhood of São Paulo. At the time, their neighborhood was a hybrid of industrial hub and rural zone: still distant from the city center, it housed factories and workshops of various sizes. As Ludmila (2021) notes, "the Soares family home was a meeting point for educational activity (the Rationalist Popular University) and union organizing (the Shoemakers' Union)" (p. 15).

Coming from a family of anarchist militants, it is likely that Maria Antonia Soares attended a libertarian school between the ages of eight and twelve in Rosario (Argentina), where her brother -persecuted by the Santos police- worked as a teacher. Ludmila (2021) highlights a reference by Juana Buena (p. 20) to a *Centro Feminino de Jovens Idealistas* (Women's Center of Young Idealists) created in São Paulo,

emphasizing the importance of such centers in promoting the emancipation of women and society as a whole.

At the beginning of the twentieth century, neighborhoods such as Mooca, Brás, Belenzinho, and Bom Retiro were undergoing profound transformations. Libertarian organizing, previously concentrated in Bom Retiro and Brás, expanded into new working-class districts -Mooca, Ipiranga, and Lapa- located near railway lines, factories, and workers' homes. In this context, the Centro de Jóvenes Idealistas was founded in 1913. Its program, published in *Grito Operário* (1915) and *A Plebe* (1920), set out the following goals: to gather as many women as possible; to foster strong, friendly relationships among them in pursuit of emancipation; to create free schools for young women; to establish libraries and publications; and to organize lectures and festivals (Ludmila, 2021, p. 147).

It is worth noting that in *A Lanterna* (July 1913), on its back cover, the Center described itself as a space for "propaganda in favor of women's emancipation, that is, freeing her from the slavery in which she finds herself and placing her in her rightful place in society" (Ludmila, 2021, p. 146).

This center brought together numerous women around diverse issues, played a key role during the general strike of 1917 in Brazil, and coordinated a wide range of public actions: publications, manifestos, lectures, and campaigns. For a period, they organized a Sunday school for women, anticlerical and libertarian in nature, seeking through education to promote propaganda for women's emancipation and social struggle.

Antonia Soares wrote (Ludmila, 2021) that "through newspapers, books, pamphlets, bulletins, meetings, conferences, etc., we have communicated with the public and with workers, sharing our aspirations with them" (p. 54). Communication was conceived as an essential tool to counter the disinformation and slander campaigns spread by the threatened bourgeoisie, who accused anarchists of terrorism: "We would greatly regret, however, if workers -seduced by the bourgeois siren song- fell into the trap set for them by capitalists, leading them to complete moral annihilation, to the last rung of modern slavery" (p. 55).

Within the *Centro Feminino de Jovens Idealistas*, women exchanged and shared responsibilities in organizing public activities, acting through self-management. According to Ludmila (2021), "the lack of distinction among those who carry out editing, translation, printing, and distribution is intentional, making anarchist militancy a transdisciplinary practice shared by an editorial body expressed through a collective of militants" (p. 170).

In the Center's activist practices, one perceives a deep articulation between propaganda, education, and labor, put into action through publishing, the Sunday school, and rallies-lectures. The women often shared authorship of texts signed collectively by the Center, and they rotated the tasks of editing, thereby rejecting the hierarchical division of labor within their own organizations. They also organized fundraising

campaigns and collaborated with existing libertarian schools in São Paulo, such as *Escolas Modernas* No. 1 and No. 2.

Perpetual Exchange

A lecture delivered by Adelino de Pinho in 1908, titled for Education and for Labor and later published as a pamphlet, emblematically captures his ideas, and we follow here several of the points proposed in the self-taught anarchist's analysis. Adelino emphasized an education founded on the abolition of punishments and rewards, oriented toward building solidarity among peers: "In all schools, in all countries and in all eras, healthy work will depend on the absolute exclusion of all competitive stimulus, in whatever form or guise" (Pinho, 2013, p. 34).

Regardless of whether a child adapts more or less easily to formal education -whether they complete tasks with greater or lesser facility- we must, as a community, be supportive and sympathetic toward all of them: "Therefore, as a conclusion, children deserve our full respect, our full sympathy, our full love" (Pinho, 2013, p. 27). The different ways of approaching knowledge -with some more naturally inclined toward the arts and facing more challenges in mathematics, and others more comfortable with physical activities outdoors while finding reading and writing more difficult- should not be interpreted as learning problems: "There is simply a diversity of tendencies" (Pinho, 2013, p. 28).

Throughout his writing, one perceives a clear valorization of labor, of craft, of manual activity, of making with one's own hands as both work and struggle. Pinho fought against the division of labor based on the appropriation of knowledge by one class to the detriment of another, and against the inequality between the diploma-holders and the workers. He encouraged those who wished to pursue diplomas to do so (because it "is part of a social game") but warned that bureaucrats should not be cultivated: "Workers should strive, yes, but to make their children good manual laborers, skilled in their trades, capable of living through work and through struggle. The realm of the diploma-holders is the realm of the accommodated" (Pinho, 2013, p. 28).

He radicalizes his perspective—largely inspired by Proudhon's thought—by valuing human labor, the power of the body, of the arms, of the works that workers inscribe upon the earth:

The worker -with a brain to think, a heart to feel, and an arm to wield the tool- is the unit of moral value that prevails [...] His arm, aided by intelligence, removes all obstacles: it opens canals, drills tunnels, climb mountains, digs lakes, crosses the ocean. And after that... gets a diploma! (Pinho, 2018, p. 29).

Pinho identifies an inversion in the structures that assign value to labor, arguing that the most valuable work is that which most directly benefits the collective—returning energy to the very community that has just exerted it. This stands in opposition to the capitalist market, which asserts that the most individually

“qualified” work should also be the most individually valued (the engineer above the bricklayer; the doctor above the nurse; etc.). In another pamphlet published in 1920, Pinho is uncompromising from the title onward –“Who Does Not Work Does Not Eat!”- and develops, following Pelloutier’s line of thought, an explanation of the logic of exploitation through which diploma-holders dominate the non-diploma-holders:

There is no way around it. The world is large enough and has resources sufficient for everyone to employ their activity, their effort, their capacities for useful and necessary labor. Only the parasitic caste of the chronically idle -those drones of the social hive who suck the honey and leave only the residue to the fertile and hardworking bees- will lack the terrain needed for their usual exploits and their pernicious habits of sanctified idleness (Pinho, 2013, p. 65).

Affirming that the world has sufficient resources and space for everyone to work and collectively accomplish the labor of all, Pinho warns:

Hurry, then, to take your place in the immense army of workers. If the sun, when it rises, is for everyone, the same must be true for labor, which benefits all and in which many do not participate. Remember that whoever does not work does not eat (Pinho, 2013, p. 65).

It is important to emphasize that the work to which Pinho refers does not correspond solely to the forms of labor capitalism has traditionally defined as masculine -factory or agricultural work- even if his text may be criticized for its sexist bias, which could be a thesis of its own. His conception of labor is broad and involves a perpetual exchange among all people, nature, the arts, and sensibilities:

Life is a perpetual exchange. The human being stands in a relationship of reciprocity with the natural and social environment, with the entire universe and with fellow human beings. They were not born solely to know, but also to act. Alternately active and passive, they give and receive; they take ideas from things and later inscribe their ideas in their works. They enter into a community of interests, feelings, and thoughts with others; they benefit from the labor of others and, in turn, exercise their activity for their own benefit and for the benefit of all (Pinho, 2013, p. 32).

In this expansive argument, Pinho points to the necessity of constant exchange between everyone and everything, a permanent openness to mutability. Whether with what he calls the individual, social, natural, or universal environment, one can perceive resonances that could be read in dialogue with later ecosophical thought (Limongelli, 2024). Knowledge and labor occur within a community of shared interests, and in a permanent exchange of everyone with everything, and of everything with each one, through a permeable gesture of activity and passivity, like a transversal membrane: “to assimilate and to produce, to understand and to express, to know truth and to realize what is useful, good, and beautiful; to know and to labor” (Pinho, 2013, p. 32).

For Adelino de Pinho -and for a segment of anarchism as a current of thought-, education takes place through labor, by means of labor, and for labor: a different kind of labor, far from the increasingly

exploitative forms we know today; labor that contains within itself a perpetual exchange with the earth, with other beings, with societies, grounded in mutual aid and in interspecies and planetary solidarity. Labor understood as experience within a multi-organic whole. "Let us not struggle against labor, then, but organize it so that no one is left without work, so that work ceases to be an odious instrument of exploitation and becomes an instrument of happiness" (Pinho, 2013, p. 33).

This instrument of happiness is broad: it includes labor in the fields, on the land, in the factory, in cities, in theaters, on screens, in letters, in ideas, on the seas... wherever human action exists, constantly entangled with social, environmental, and subjective forces. "But human beings do not live by bread alone. They need books, music, statues, painting, landscapes. Therefore, beside a worker, we must also make a think." (Pinho, 2013, p. 33).

Self-Management, Propaganda, and Aesthetics

I selected these educational experiences because I believe they offer a powerful and sensitive response for creating another kind of work within libertarian educational practices. The Labor Exchanges, Cempuis, *La Ruche*, and the *Centro Feminino de Jovens Idealistas* carried out, in the immediacy of their practices, several radical transformations in the realms of labor, propaganda, and education: first, in the organization of labor within the institutions themselves, through the radical self-management of administration and knowledge production; second, in the connection between extra-school knowledge dissemination and popular propaganda campaigns as well as public actions; and third, in the ethical-aesthetic stance toward the division of labor, activating the device of *mariposear* in the face of labor serialization.

Self-management is, of course, a key concept for understanding these four experiences. On one hand, all of them practiced self-management in their own organizational forms, challenging different meanings of what we call the division of labor. On the other, they thematized self-management in their modes of knowledge production, whether in school practices, publications, rallies, or in the propaganda of the anarchist idea of self-management. The Labor Exchanges were organized around a decentralized, mutualist federation self-managed by libertarian unions. They operated through the exchange of products of various kinds, maintaining a circulation outside the capitalist market. Their management, sustainability, and organization were carried out by workers and for workers, embodying a radical stance against the division of labor, and creating spaces where everyone learned and taught collectively, regardless of their positions in the intellectual, manual, artistic, or industrial world.

La Ruche operated a system of administrative and educational self-management open to everyone involved in the process: maintenance workers, cooks, gardeners, farmers, teachers, directors, students, and the wider community. In Faure's narrative, it was an open space where speaking freely expanded mutual trust. In this way, solidarity and mutual support fostered a new form of education and life. *La*

Ruche -neither orphanage nor school- was a self-managed educational territory. All its collective production -agricultural work, sewing, newspaper circulation, or the festivities with artistic performances that served as ongoing sources of funding- was carried out by all participants: students, teachers, and workers. Labor produced by all, managed by all, shared by all, and capable of educating all.

Often we cannot identify the authorship of statements and manifestos from the *Centro Feminino de Jovens Idealistas*, since many were written collectively through a self-managed communication process that abolished the division of labor among them. Self-management functioned as a mutualistic teaching practice in which everyone taught and learned in continuous flow with one another.

The system's propaganda is the sludge of the business—the toxic mud of the dams that destroyed Brumadinho and Mariana. Propaganda is a viscous mud of obedience, consumption, servility, violence, and apathy. A thick and sticky substance that seeps into every corner of social life: how we eat, sleep, love, pray, smile, produce. Through the propaganda of capital, the state, the church, and corporations, desires, behaviors, and practices are molded. Anarchists have always had to remain vigilant about this, as Antonia Soares (Tannús, 2006) warns about the necessary attention to the siren song that pulls the workers' vessel toward the reefs.

The Labor Exchanges took on the wide task of sustaining a libertarian culture through the creation of anarchist libraries, museums of labor, and diverse archives that stored pamphlets, newspapers, statements, regulations, and instructions. It is important to remember that the library and museum differed profoundly from what we now understand as atomized spaces of individual consumption of art, like contemporary mega-exhibitions. The libertarian library functioned as a gathering place and space for mutual learning, with collective readings aloud for comrades who were just beginning to read, as well as study groups on various topics. They were spaces for disseminating libertarian thought—an anti-capitalist counter-propaganda. Cempuis and *La Ruche* had facilities for typography, printing, and bookbinding, where books, newspapers, pamphlets, posters, and statements were produced. Materials were created by all institutional members—teachers, students, workers—through experiences of mutual education in a self-managed system.

At *La Ruche*, this practice reached extreme levels of importance and scale, becoming one of the main methods of financing the school. Among the workshops, the only one that produced for the outside—toward a cooperative market—was the print shop, which articulated a network of cooperation among unions, cooperatives, popular universities, Labor Exchanges, masonic lodges, and avant-garde groups. Faure (2015) describes it as follows:

[...] the unions, cooperatives, popular universities, Labor Exchanges, masonic lodges, avant-garde groups, all the friends of *La Ruche*, and also the many comrades who, individually, follow the development of our work with interest (p. 121).

In addition to *La Ruche's* Annual Festival -with theater, dance, poetry, music, food, and drink produced by the community-, they had rallies and lectures on education. During the Festival, many comrades from different parts of France gathered to celebrate libertarian culture. They could even take matters into their own hands and join the means of production: a newspaper reader might join its editorial team, or a theatergoer might become an actress in a libertarian troupe.

Capitalist voracity insists on assigning people to the top and the bottom. The children of those at the top, as part of a familiar tradition, study sciences, politics, industry, and engineering, reproducing privilege. Young people who are well-fed, white, and rosy-cheeked cultivate various forms of knowledge in schools dedicated to intellectual formation, learning forms of government, industrial planning, militarization, and policing. Meanwhile, the children of those at the bottom, very young, thin, and poorly dressed, are sent to factories as soon as they are strong enough to carry something, follow an order, help in the kitchen, or clean. From an early age they learn to rely on their own physical strength to sustain their labor, with little time for books or maps. Immediate life shapes their will and vocation. While those at the top, like parasites, savor the tastes and aptitudes of the most succulent portions of labor, those at the bottom are pushed into subordinate trades, gathering the crumbs of the bourgeois banquet. There is little choice of vocation, little pleasure. Faure (2015) expresses it as follows:

No doubt, the worker who goes to his job as the slave to his captivity feels neither taste nor aptitude for any work, and it matters little to him whether he works at this or that; such is the fate awaiting the unfortunate apprentice (p. 97).

There is a voracity to distribute servile sadness among those at the bottom, while those at the top consume the abundance of knowledge and labor. And there is, joyfully, a libertarian voracity to dismantle this structure of reproduced oppression through education.

Mariposear

A very powerful mechanism developed in Fourier's thought -and later taken up by Robin, Faure, Schérer, and Gallo- is the *mariposear* machine. At *La Ruche*, the workers established an ethical response to this procedure of life's serialization by creating a pre-learning period that, in Faure's (2015) words, allowed each apprentice to "experience various trades, spending enough time on each to establish the necessary comparisons among them, with herself [the apprentice] as the center" (p. 98). At *La Ruche*, children could live in the community until a certain age and then leave freely. Those who stayed committed themselves to the community through the production workshops they selected, through the socialization of labor, and, consequently, through the education of the younger ones. However, the gesture of *mariposear* among different work experiences, across various workshops, does not serve

only to find the task one enjoys most or that provides the greatest pleasure; it also activates an educational process that articulates body and mind. According to Faure (2015):

At the same time, those who continue their studies benefit not only because they are far from having acquired the sum of general knowledge that, in the future, whatever profession they pursue, will be indispensable to them; not only because they have already reached an age in which, with greater maturity, they will make better use of the teachings they receive, but above all because, by working alternately, every day, regularly, in the classroom and in the workshop, they will inevitably establish, even without suspecting it, a very useful relationship between their work here and their studies there; between the development of their intelligence, their vision, and their hands, between their general culture and their technical learning. (pp. 98-99).

Faure's argument helps us understand in practice what Proudhon attempted to project through a polytechnic vision of learning. The multiplicity of experiences an apprentice can explore -alternating between workshops and studies across different fields of knowledge- is organized to cultivate pleasure and autonomy in relation to labor. Through Faure's words, we also understand the continuous processes through which knowledge unfolds, not only within the school but within the development of the community itself, alternating between its direct production and, at the same time, its planning and organization.

Gallo (2018), advancing in our discussion, describes Schérer's anarchism as "no longer tied to individualistic demands but conceived within the context of a new sociability, shaped in the torn world of our time, pointing toward a new form of communitarianism centered on hospitality" (p. 800). A communitarianism that moves away from Stirner's anarcho-individualist thought (Burns, 2024), approaching instead an opening toward the Other, toward hospitality: "They constitute a call for a permanent, unconditional, and unlimited hospitality—of our homes, of our homelands, of our souls, of our bodies" (Schérer, 2005, cited in Gallo, 2018, p. 800), understood as the immigrant, the stranger, the one outside order, the one outside the world, the different one.

The radicalism of Schérer's thought seems driven by the intensification of global forms of capitalism and the increasing waves of migration from subalternized countries -in constant war and subject to extractivism- toward dominant countries at the poles of capital. This radical openness does not constitute a system in Schérer's thought, but rather a gesture of wandering that, as Gallo (2018) writes, "is not at all systematic; it is closer to a creative wandering than to the construction of an explanatory system" (p. 800). This line of wandering becomes a gesture of his philosophical anarchism and is grounded in the concept of *mariposear* that Schérer finds in Fourier: "of which I found the best expression in Fourier: an 'ambient and fragmented' style, corresponding to the dominance of the passion called 'alternating' or 'mariposeante': to move, to change. I only made incursions, proposed points, without insisting" (Schérer & Lagasnerie, 2007, cited in Gallo, 2018, p. 801).

The hospitality associated with *mariposear* leads to a radicality of knowledge understood as a collective substance shared by all. Like gestures of wandering, knowledge cannot be conceived by a single person: it is collectivized thinking, always in motion. Knowledge is constituted through wanderings between a person, a thing, an idea, an instrument, a machine, other people, other ideas, and so on.

There is, of course, a creative paradox here, but it is nonetheless a paradox in which the idea of collective creation has been abolished. One must absolutely be oneself, and this is what becomes suffocating. Crushing. One must get out of there. (Schérer & Lagasnerie, 2007, cited in Gallo, 2018, p. 801)

It is therefore necessary to constitute ourselves in groups and collectives, forming a “self-outside itself”: a wandering hospitality. Anarchy, for Schérer, is an absence of principles—whatever they may be—including the principle of the self. For him, “the ‘an-archy,’ the absence of principle, is precisely the possibility of exiting the philosophy of consciousness, pushing us more toward the direction of the other than toward ourselves” (Gallo, 2018, p. 803). That is, even the principle of a pre-established consciousness, prior to the subject and requiring clarification (or emancipation), is an imposition of a subjective form already closed and completed. This leads to affirming an active consciousness through openness to inquietudes, through the problems and tremors that constitute thought. There is no rejection of collective organizations of any kind; For Reclus, anarchy is the highest expression of order. But not of transcendental orders or those imposed by representative, preconceived, and predetermined thought, whether by history, science, or divinity.

Critical thinking is generated through the inquietudes summoned by wandering actions in the encounters among people, things, modes, ideas, and practices. Education would then lie in the constant gesture of an anti-pedagogy established against the pedagogical apparatus of modernity, activating a practice in continuous mutation and variation, as Gallo (2018) writes about the anti-systemic features in Schérer’s philosophy of education:

it means thinking of it not as a system nor as a proposal for a form of educating; on the contrary, it means thinking of it within the realm of critique, of denunciation of a state of affairs produced by modernity -what the philosopher characterized as a “pedagogical apparatus”-, and in the invitation to a collective construction of elements that may connect and reconnect, producing new landscapes, new possibilities. Education thought, lived, and practiced as becoming and openness. (p. 804).

Becoming as openness, radical hospitality, polytechnic learning, alternations in learning, hands and minds articulated around a *mariposear* machine that investigates, within anarchist thought, the power of a perpetual exchange (Pinho, 2013, p. 32) maintained between labor and life. Against machines of extractivism, exploitation, and subordination, libertarian practices search for another taste for life. A taste forged through sharing, receiving, offering, and articulating communities freely associated through

collective experiences and ideas that seek to establish a redistribution of common life. We return here to the perspective of Adelino de Pinho, who, from his anarcho-syndicalist and self-taught standpoint, affirmed:

Alternately active and passive, he gives and receives; he takes ideas from things and then puts his ideas into his works. He enters into a community of interests, feelings, and thoughts with other men, uses the labor of others, and then exercises his activity for his own benefit and for the benefit of all. (Pinho, 2013, p. 32).

Alternation and wandering inaugurate a libertarian machine of *mariposeos*

Robin, Faure, Ferrer Guardia, the Soares sisters, Pinho... who intertwined their practices in the machinic phylum of libertarian education, deepened the notion of *mariposear* introduced by Fourier. *Mariposear* is an image in Fourier's thought that implies a gesture of variation and navigation among elements in a manner not strictly ordered or directed. A mode of navigation activated by another form of thinking, outside rationality—perhaps through the sensory plane or even through a knowledge of the living, as proposed by Rolnik (2019). This *mariposeante* gesture triggers diverse practical and theoretical propositions. It is, at the same time, a field of sensitive experimentation that opens spaces for the emergence of the new -of what is not yet known- and also promotes a direct confrontation with the social division of labor, allowing each person to integrate into their practices a variety of knowledges, skills, experiences, doings, and theories.

This integration of diverse elements would enable the diffusion throughout society of the capacity to manage, produce, think, create, develop, and investigate. This libertarian *mariposeante* machine is closely linked to the possibilities of local self-management and to the planetary federalism envisioned along the libertarian path. To expand self-management forces, it is necessary for a community to be able to carry out, collectively and individually, the widest possible variety of practices, theories, sciences, inventions, technologies, sensibilities, and aesthetic creations.

Mariposeo was also reintroduced into anarchist thought by Gallo and Schérer in their propositions. I consider that Schérer, through Gallo's words, carries out an amplification of the *mariposeante* gesture. He shifts this gesture away from the practical plane -delimited among the functions of life (industry, thought, theory, aesthetics, etc.)- which had been thematized by Robin, Faure, and Ferrer Guardia in the various workshops and laboratories installed in their schools. Schérer affirms that *mariposeo* is also a cosmological gesture, a mode of producing thought and life, a way of producing life and teaching practice. Not only a transdisciplinary program in which various trades are learned, but a transversal way of thinking in which boundaries are constantly erased.

Radical hospitality toward the other produces an effect of wandering. In wandering, we alter the forces that operate within our existential territory when we open our borders toward what lies outside us: others,

the other, shapeless things, and so on. May these ideas take flight in teaching practices of mariposeante movement.

References

- Burns, T. (2024). Max Stirner and G. W. F. Hegel on the “Struggle for Recognition” in education. *International Journal of Education and Critical Social Analysis* Mañé, Ferrer & Swartz, 2(2), 144-167. <https://doi.org/10.51896/easc.v2i2.712>
- Cuevas, F. J. (2014). Anarquismo y educación: La propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria. *Fundación de Estudios Libertarios Anselmo Lorenzo*. <https://fal.cnt.es/wp-content/uploads/2022/07/Anarquismo-y-educacion-2.pdf>
- Cohn, J. (2008). The structure of Bakunin’s anarchism. *Journal of Political Ideologies*, 13(3), 289-306. <https://doi.org/10.1080/13569310802376953>
- Dixon, J. (2012). Proudhon’s theory of property: A reconsideration. *History of Political Thought*, 33(3), 427-454. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.2012.00900.x>
- Faure, S. (2015). A colmeia: Uma experiência pedagógica. *Biblioteca Terra Livre*. <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/editora/a-colmeia/>
- Ferrer, F. (2014). A Escola Moderna: Póstuma explicação e alcance do ensino racionalista. *Biblioteca Terra Livre*. <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/editora/a-escola-moderna/>
- Ferretti, F. (2014). Élisée Reclus, anarchist geography and the concept of social justice. *Antipode*, 46(1), 37-58. <https://doi.org/10.1111/anti.12027>
- Fourier, C. (2007). *Théorie des quatre mouvements. Le Nouveau monde amoureux. Les presses du réel*. <https://share.google/CLzJF1XYy4U5gOcZ8>
- Gallo, S. (2007). *Pedagogia libertária: Anarquistas, anarquismos e educação*. Editora Imaginário & UFAM. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000200018>
- Gallo, S. (2018). René Schérer e a filosofia da educação: Primeiras aproximações. *Educação e Filosofia*, 32(65), 793–815. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v32n65a2018-14>
- Gallo, S., Coelho, O. P., Limongelli, R. M., & Mendes, R. (2021). Anarquismo e infância: A literatura anarquista para crianças. *Revista Digital do LAV*, 14(2), 187-207. <https://doi.org/10.5902/1983734865621>
- Gallo, S., & Limongelli, R. M. (2020). “Infância maior”: Linha de fuga ao governo democrático da infância. *Educação e Pesquisa*, 46, e236978. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046236978>
- García, J. y Garay, G. (2024). *Pensar por cuenta propia. La pedagogía libertaria hoy*. Octaedro. <https://octaedrodig.com/producto/pensar-por-cuenta-propia-1-epub/>
- Limongelli, R. M. (2024). Anti-educação: Uma ecosofia da educação libertária. *Ixtli - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 11(22), 158-179. <https://doi.org/10.63314/AWPA4971>

- Ludmila, A. (Ed.) (2021). Unidas nos lancemos na luta: O legado anarquista de Maria A. Soares. Tenda de Livros. <https://1000contra.com.br/produto/unidas-nos-lancemos-na-luta-o-legado-anarquista-de-maria-a-soares/>
- Merbilhaá, M. (Ed.) (2023). Anarquismo. Una historia. El líbero. <https://ia600109.us.archive.org/0/items/anarquismo-una-historia-magdalena-merbilhaa/Anarquismo%20una%20historia%20-%20Magdalena%20Merbilha%C3%A1.pdf>
- Moriyón, F. G. (Coord.) (1989). Educação libertária. Editora Artes Médicas. <https://pt.scribd.com/doc/300264939/Educacao-Libertaria-org-F-G-Moriyon>
- Nascimento, R. H. Z. (Coord.) (2025). Educação anarquista - experimentos: Francisco Ferrer y Guardia. Campina Grande -PB: EDUFCG, 2025. (Coleção Pensamento Social Anarquista - Vol. 5). <https://dspace.sti.ufcg.edu.br/handle/riufcg/42311>
- Pelloutier, F. (1900). A união dos sindicatos e a anarquia. Brochura Social, 1(1), 1-16.
- Pinho, A. de. (2013). Pela educação e pelo trabalho e outros escritos. Biblioteca Terra Livre. <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/files/2013/01/Pela-Educacao-e-Pelo-Trabalho-Adelino-Intro1.pdf>
- Reclus, E., Grave, J., Lamotte, E., Nieuwenhuis, D., & Laisant, C. (2017). O futuro de nossas crianças e outros ensaios. Intermezzo / Biblioteca Terra Livre. <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/editora/o-futuro-de-nossas-criancas-e-outros-escritos/>
- Rolnik, S. (2019). Esferas da insurreição. N-1 Edições. <https://share.google/kujMMSu7QBVhUc7Rf>
- Schérer, R. (2005). Aprender com Deleuze. Educação & Sociedade, 26(93), 1183–1194. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000400003>
- Skyer, R., Roth, S. y Reed, E. (2025). Mutual Aid as Prefigurative Politics - Beyond Anarchism. Sociology Compass, 19(2), 1-9. <https://doi.org/10.1111%2Fsoc4.70037>
- Tannús, M. (2006). Militância libertária feminina sob as lentes da História. Universidade Federal de Uberlândia, Brasil. <https://1library.org/document/zw55dpvz-universidade-federal-de-uberladia.html>

Prática libertária borboleteante - contribuições anarquistas para docência

Práctica libertaria mariposeante - aportaciones anarquistas a la enseñanza

Butterfly libertarian practice - anarchist contributions to teaching

Rafael Moraes Limongelli

Universidade Estadual de Campinas - Programa de Pós Graduação em Educação, São Paulo, Brasil.

<https://orcid.org/0000-0001-9911-0936>

rafaelimao@gmail.com

Resumo

Os anarquistas desenvolveram diversas estratégias, procurando sistematizar as suas concepções de educação em diferentes momentos da história, com variações entre divergências e convergências. Desvendar algumas pistas sobre o vasto campo da prática libertária nesta área, com enfoque no ensino, é o objectivo deste ensaio, no qual exploraremos o que poderia ser entendido como o gesto "borboleteante" enquanto atitude ética de professores e professoras em relação às tarefas educativas. "Borboletear" é um conceito que surgiu com Fourier e foi desenvolvido em vários momentos do pensamento anarquista, seja por Faure, Ferrer-Guardia, Pelloutier, as irmãs Soares, Pinho, Scherer ou Gallo; trata-se de um estado de constante mutação e contínua variação de formas, que não pode ser captado por metodologias baseadas em dogmas, ciência tradicional ou qualquer outro parâmetro muito rígido. É importante destacar, em termos gerais, que a educação e o trabalho têm estado associadas nas práticas anarquistas ao longo da história, e isso merece reflexão. Iremos apresentar algumas das experiências anarquistas importantes na história da filosofia da educação, para confrontar o pensamento de Scherer e Gallo, e uma possível prática libertária borboleteante.

Palavras-chave: Anarquismo, educação, ética, filosofia da educação, história da educação, pensamento crítico, revolução, revolução cultural, sociologia da educação, teoria da educação.

Resumen

Anarquistas han desarrollado diversas estrategias intentado sistematizar sus concepciones de la educación en diferentes momentos de la historia, con diversas divergencias y convergencias. Desentrañar algunas pistas sobre el abundante campo de la práctica libertaria en ello, centrándome en el ejercicio docente, es objetivo de este escrito, donde vamos a desarrollar lo que podría ser el gesto de mariposear como actitud ética de profesoras y profesores ante la tarea educativa. Mariposear es un concepto que surge con Fourier y se desarrolla en algunos momentos del pensamiento ácrata, ya sea

por Faure, Ferrer Guardia, Pelloutier, las hermanas Soares, Pinho, Scherer y Gallo. El mariposeo es un estado de constante mutación y variación continua de formas, que no se deja capturar por metodologías basadas en el dogma, la ciencia o cualquier otro parámetro rígido. Cabe señalar, en términos generales, que la educación y el trabajo han estado asociados en las prácticas anarquistas a lo largo de la historia, y hay que reflexionar sobre ello. Trazaremos algunos esbozos de algunas de las más importantes experiencias anarquistas en educación, para encontrarnos con el pensamiento de Scherer y Gallo, y una posible práctica libertaria de mariposas.

Palabras clave: Anarquismo, educación, ética, filosofía de la educación, historia de la educación, pensamiento crítico, revolución, revolución cultural, sociología de la educación, teoría de la educación.

Abstract

Anarchists have developed diverse strategies, attempting to systematize their conceptions of education at different points in history, with varying degrees of divergence and convergence. Unraveling some clues about the abundant field of libertarian practice in this area, focusing on teaching, is the objective of this essay, where we will explore what could be understood as the "butterflying" gesture as an ethical attitude of teachers toward the educational task. "Butterflying" is a concept that emerged with Fourier and was developed at various points in anarchist thought, whether by Faure, Ferrer Guardia, Pelloutier, the Soares sisters, Pinho, Scherer, or Gallo; is a state of constant mutation and continuous variation of forms, which cannot be captured by methodologies based on dogma, science, or any other rigid parameter. It should be noted, in general terms, that education and work have been associated in anarchist practices throughout history, and this warrants reflection. We will outline some of the most important anarchist experiences in education, to encounter the thinking of Scherer and Gallo, and a possible libertarian practice of butterflies.

Keywords: Anarchism, education, ethics, philosophy of education, history of education, critical thinking, revolution, cultural revolution, sociology of education, theory of education.

Educação como anti-método

Seguindo um caminho difuso, sem solução nem saídas pré-determinadas, não é possível escrever o método da educação libertária; ao contrário, nela encontramos indícios de uma constante mutação das práticas, com momentos de aglutinação de conjuntos de ideias e outros de disrupção e divergência nos caminhos a percorrer. Na apresentação do livro *O futuro de nossas crianças* e outros ensaios, editado pela Intermezzo em parceria com a Biblioteca Terra Livre, lemos:

Caberá, é claro, ao leitor e à leitora percorrer tão convidativo labirinto de pensamentos que nos mostram por onde é possível entrar, mas nunca apontam uma única, predeterminada e definitiva saída, pois as mesmas só existem quando construídas ao compasso daqueles que

ousam, intransigentemente, caminhar em direção a liberdade para realmente sair do lugar. (Reclus et al., 2017, p. 33).

Sair realmente do lugar, deslocar o pensamento e a prática, colocar a si mesmo/a e aos/às seus/suas em constante interrogação, vasculhar entre as práticas e os meandros do pensamento: esses são os caminhos que nos conduzem à expansão das práticas e dos contextos de liberdade. Como publicou o Boletim da Escola Moderna de Barcelona: “Nisto consiste o verdadeiro método: ver, recriar e não repetir mnemonicamente” (Ferrer, 2014, p. 97). O verdadeiro método é um anti-método, que consiste em recriar e, portanto, é impossível de cristalizar.

Nieuwenhuis (2017) afirma que as pessoas descontentes são aquelas que buscam novos caminhos a percorrer, aquelas que dão sabor e sentido a tudo. As descontentes, as inquietas, as insatisfeitas, aquelas que não estão de acordo com as verdades cristalizadas que lançam um pó tóxico sobre as coisas vivas. Essas pessoas, que habitam os limites e as bordas, são as que podem saltar mais alto e abrir os caminhos da experiência e da descoberta do novo. Os processos de produção do conhecimento acontecem, em linhas gerais, por meio da experiência e da construção de verdades provisórias -verdades constituídas de maneira comunitária, desde baixo- que, em algum momento, servirão à revolta dos que estão por vir, das novas verdades que ainda virão. Conhecer é rebelar-se contra as verdades cristalizadas e provisórias de um determinado território e expandir as fronteiras das possibilidades de conhecer. “Antes de tudo, é preciso proclamar para a criança o direito de pensar, falar francamente, duvidar, ter sua opinião pessoal e também o direito à revolta” (Reclus et al., 2017, p. 53).

Para os anarquismos, a educação é parte da revolução permanente na qual todas estamos comprometidas. Para além das diferenças geracionais, colocar-se em processo de produção-compartilhamento de conhecimento, autogerindo os próprios processos de forma comunitária e escavando, no presente, espaços de liberdade e de experimentação coletiva, é uma pulsão essencial para adubar a revolta e as revoluções nos caminhos do aprender.

Neste artigo, desenvolveremos o que seria o gesto de borboletear como uma atitude ética do docente diante da prática educativa. Borboletear é um conceito que emerge com Fourier (2007) e que se desenvolve em alguns momentos do pensamento libertário, seja em Faure (2015), Ferrer y Guardia (Nascimento, 2025), Pelloutier (1900), nas Irmãs Soares (Tannús, 2006), em Pinho (2013), Schérer (2005) ou Gallo (2007, 2018; Gallo et al., 2021; Gallo & Limongelli, 2020). Borboletear é um estado de constante mutação e variação contínua das formas, que se esquia de ser capturado por metodologias baseadas no dogma, na ciência ou em qualquer outro parâmetro rígido. Cabe destacar, em linhas gerais, que a educação e o trabalho estiveram historicamente associados nas práticas anarquistas. Por isso, este artigo oscila entre essas dimensões e, com esse propósito, traçaremos algumas linhas sobre as experiências anarquistas mais relevantes no campo da educação para, ao final, encontrarmos-nos com o pensamento de Schérer (2005) e Gallo (2007, 2018), e com uma possível reativação de uma

máquina libertária borboleteante.05) y Gallo (2007, 2018), y con una posible reactivación de una *máquina libertaria mariposeante*.

Mutualismo

Em um texto publicado pelo Centro de Cultura Libertária de Almada (Portugal), encontramos uma análise contundente de Pelloutier (1900) sobre a propriedade privada e o valor de troca que o capitalismo impõe ao trabalho, atuando como definidor das desigualdades de classe. Trata-se do mesmo processo que condena uma parte da população à miséria e outra, minoritária, ao luxo. Entre essas duas classes, articulam-se uma série de polícias e milícias que garantem a estrutura por meio da violência:

Constituíram-se progressivamente as milícias, os exércitos, as magistraturas, a polícia, incumbidas de proteger o organismo social, os parlamentos, os ministérios, encarregados de os administrar. E como estas diversas funções custam caro sem produzir coisa alguma os pobres tiveram que redobrar seus esforços para satisfazer as necessidades dos parasitas (P. 10).

Em outro trecho, ao buscar elaborar como seria uma sociedade em que a troca e o mutualismo conformariam uma nova comunidade livre de opressões, escreve: “Comer e pensar, extrair da terra os frutos e do cérebro as ideias: tal deve ser a ocupação humana” (Pelloutier, 1900, p. 12).

Ao longo do texto, Pelloutier defende uma estratégia de luta e de ação conhecida como anarco-sindicalismo ou sindicalismo radical, articulada à existência das Bolsas de Trabalho e de uma Federação Internacional dessas Bolsas. As Bolsas de Trabalho foram espaços cedidos por alguns municípios franceses ao movimento dos trabalhadores organizados, fortemente inspirados nas ideias de mutualismo e federalismo de Proudhon (Dixon, 2012). Nelas, realizavam-se atividades de articulação sindical, centros de apoio a trabalhadores adoecidos, centros de formação e instrução, além de centros de auxílio a desempregados.

Na perspectiva de Pelloutier (1900), as Bolsas de Trabalho e sua Federação estavam a serviço de uma autogestão da produção em suas diversas formas — grãos, minérios, artes, entre outras — capazes de promover o intercâmbio direto entre trabalhadores/as e, assim, criar outra circulação da produção, fora do esquema de exploração do capitalismo e do mercado.

Entre a organização sindical que se elabora e a sociedade comunista-anarquista, no seu período inicial, há concordância. Nós queremos que toda função social se reduza à satisfação de nossas necessidades; o sindicato também o quer, esse é seu fim, e cada vez mais ele se emancipa mais da crença de necessidade de governos. Nós queremos o livre acordo dos homens; o sindicato só pode existir expulsando do seu seio qualquer espécie de autoridade e de coação. Nós queremos que a emancipação social seja obra do mesmo povo, a organização

sindical também o quer. (Pelloutier, 1900, p. 18).

Pelloutier foi secretário-geral da Federação das Bolsas de Trabalho entre 1895 e 1901 e um dos principais animadores das práticas de educação popular desenvolvidas nesses contextos. Financiadas por fundos de greve e por práticas mutualistas, as Bolsas de Trabalho organizaram numerosas ações diretas de educação popular.

As Bolsas de Trabalho tornaram-se, assim, centros destinados à educação e à discussão dos problemas que afetavam a classe operária. O ensino era conduzido pelos operários mais cultivados. Os serviços de ensino compreendiam: uma biblioteca, um escritório de informações, um museu social, cursos profissionais e cursos de ensino geral. (Cuevas, 2014, p. 101).

Por meio das Bolsas de Trabalho, fomentaram-se espaços essenciais para o cultivo da memória e da aprendizagem da filosofia libertária. Elas contavam com importantes bibliotecas anarquistas, com o Museu do Trabalho e com escritórios de informação e propaganda, que buscavam formalizar e preservar os documentos e notas emitidos pelas organizações de trabalhadores/as. Ficaram conhecidas como a universidade dos/as trabalhadores/as, onde se organizaram cursos formativos em diversos campos, das engenharias e das medicinas às artes.

Educação Integral

As proposições libertárias para uma educação antiautoritária articulam-se com o pensamento e a prática de Paul Robin (Moriyón, 1989), especialmente em sua tentativa de sistematizar a ideia de educação integral. Antes de se engajar nas lutas socialistas libertárias, Robin estudou para se tornar professor na escola formal francesa e exerceu a docência em instituições regulares, onde rapidamente se desencantou com o sistema de ensino tal como o conhecemos. Seu percurso libertário inicia-se com a mudança para Bruxelas. Em Genebra, conhece Bakunin (Cohn, 2008) no interior da Associação Internacional dos Trabalhadores e, no congresso de 1868, apresenta uma moção em defesa da educação integral, integrando o Conselho Geral até ser expulso juntamente com outros socialistas antiautoritários (Merbilhaá, 2023).

Enquanto aqueles que, há séculos, impõem seu domínio aos povos com a falsa promessa de torná-los felizes, brigam e lutam às custas de seus súditos e ainda desfrutam à custa de seus bolsos, a minoria inteligente dos trabalhadores, totalmente desiludida, compreende-se, organiza-se e reverte ativamente a corrente de decadência na qual os déspotas precipitam a humanidade. Há quase cinco anos [...] proletários de todos os países vêm se unindo em Associação Internacional. (Moriyón, 1989, p. 92).

Em sua luta internacionalista pela emancipação dos povos, dos/as pobres e dos/as trabalhadores/as, Robin defendeu sempre que a educação deveria ser uma estratégia essencial para a revolução social — uma revolução capaz de inaugurar uma sociedade fundada na igualdade.

Por conseguinte, em nome da justiça, queremos, para todos, uma educação completa, integral. Apenas aqueles que partem do velho princípio teológico podem classificar os homens em duas castas: os que trabalham e os que se divertem, os que obedecem e os que mandam. A justiça não pode legitimar a desigualdade! (Moriyón, 1989, p. 89).

Com o apoio do prefeito da cidade de Cempuis, familiarizado com suas ideias, Robin foi convidado a dirigir o Orfanato de Cempuis, função que exerceu entre 1880 e 1894. Em Cempuis, pôde desenvolver uma das primeiras experiências duradouras de educação anarquista com crianças e jovens: foram quatorze anos de prática libertária. O orfanato acolhia cerca de 150 crianças e adolescentes, internados/as por diferentes razões, que iam desde sanções disciplinares até a ausência de tutores/as ou questões que hoje associaríamos ao campo da saúde mental.

Robin promoveu deslocamentos radicais nos modelos educacionais de seu tempo: descentralizou o ensino religioso em favor de uma educação racional e científica; afastou-se das teorias de aprendizagem baseadas na memorização de verdades estabelecidas; e aprofundou um modelo de ensino voltado aos meios de produção do conhecimento. Para o horror da sociedade patriarcal da época, defendeu ainda uma educação mista, com meninas e meninos aprendendo juntos/as. Robin concebia a educação como um processo transversal ao desenvolvimento das capacidades físicas, morais e intelectuais.

As atividades físicas em Cempuis ocupavam pouco mais de um terço da jornada diária. Incluíam natação, equitação e ginástica — em um ginásio equipado com diversos aparelhos — além de jogos e atividades ao ar livre. A alimentação era inteiramente vegetariana, pois Robin acreditava que essas práticas nutriam de forma integral o corpo, a mente e a comunidade.

As atividades intelectuais, manuais e artísticas organizavam-se segundo os interesses de cada grupo de educandos/as, orientados inicialmente à descoberta, por meio da observação do entorno — a natureza, a cidade, a sociedade, a escola, as fábricas, os fenômenos — dos temas que lhes despertavam curiosidade. Em seguida, passavam à experimentação prática desses interesses, avançando para processos de investigação teórica e experimental em laboratórios, estudos de campo e leituras coletivas. As possibilidades de descoberta vocacional permaneciam sempre abertas, sem distinção de gênero. A partir dos doze anos, incentivava-se que os/as jovens experimentassem alguma profissão por, ao menos, três horas diárias. Cempuis contava também com uma gráfica, onde se ensinavam técnicas de editoração e tipografia.

As atividades morais buscavam fundar uma nova ética, distante da moral burguesa e religiosa. A moral libertária inspirava-se nos ideais de Kropotkin de solidariedade humana e apoio mútuo (Skyer et al.,

2025). Dois aspectos eram centrais para o cultivo dessa nova moral: de um lado, o modo de vida e a gestão coletiva da escola; de outro, a escolha dos conteúdos e teorias ensinados, abolindo quaisquer ideias impregnadas de religiosidade ou de capitalismo.

A organização da escola de Cempuis procurava colocar todos os membros da comunidade — professores, alunos, direção e trabalhadores — em um plano de igualdade: todos deveriam respeitar-se mutuamente, e a liberdade de cada um era considerada fundamental para o bom desenvolvimento dos estudos. A relação entre professor e aluno baseava-se na discussão e na pergunta, buscando fazer com que a criança desenvolvesse seu espírito crítico e sua autonomia, e nunca a submissão. (Gallo, 2007, p. 87).

Gallo (2007) relata que, em Cempuis, as atividades das crianças eram mediadas também por objetos experimentais, como balanças, lupas, barômetros, pinças, termômetros, telescópios, entre outros. Por volta dos dez anos, começavam a participar das oficinas, que ofereciam ofícios como sapataria, tipografia, encadernação, forja, carpintaria, costura e lavanderia. A rotina das crianças até os treze anos — quando concluíam o ensino primário — era composta por nove horas diárias, sendo cinco dedicadas aos trabalhos manuais (oficinas e trabalhos coletivos) e quatro à educação formal (aulas e leituras).

Após o término do ensino primário, ingressavam no período de borboleteamento, durante o qual passavam a circular cotidianamente entre as diferentes oficinas — madeira, metal, forja, costura, tipografia, gráfica, serviços gerais. Depois dessa fase experimental, os jovens escolhiam o campo no qual desejavam se aprofundar, com a possibilidade sempre aberta de mudar de ofício: uma pedagogia da liberdade em movimento.

Nem isso, nem aquilo

A biografia de Sébastien Faure (1858–1942) é profundamente singular (García; Garay, 2024). Participou de inúmeros contextos de militância, foi julgado no Processo dos Trinta, dirigiu o periódico *Le Libéraire* e dedicou sua existência a viajar pelo mundo realizando conferências sobre os princípios libertários, que financiaram, em parte, a experiência comunitária d'A Colmeia (*La Ruche*).

N'A Colmeia coexistiam diferentes formas de participação das crianças: algumas viviam na comunidade, enquanto outras frequentavam o espaço diariamente e retornavam às suas famílias. Ali realizavam jogos, aulas, ofícios e múltiplas atividades. No entanto, Faure insistia que A Colmeia não deveria ser definida como uma escola: "A Colmeia não é, pois, nem uma escola, nem um internato, nem um orfanato" (Faure, 2015, p. 50).

Financiada por recursos provenientes de organizações operárias de diversas partes do mundo, por doações das famílias (quando possível), pela venda de materiais e produtos elaborados no interior da comunidade, por assinaturas dos periódicos publicados e por contribuições arrecadadas nas conferências internacionais de Faure, A Colmeia existia fora das lógicas do público e do privado, da

escola e do orfanato. Essa condição a colocava em constante fricção com as autoridades estatais — algo que não parecia inquietar Faure: “A situação continua a mesma: o legislador ignora A Colmeia e A Colmeia ignora o legislador. É simples, franco, claro e preciso” (Faure, 2015, p. 56).

Em sua organização interna, praticava-se um horizontalismo radical. Ainda que houvesse funções diferenciadas — direção, docência, trabalho técnico, administração — as decisões eram tomadas coletivamente em assembleias abertas a todas as pessoas interessadas. Trata-se de “vida em plena luz, confiança absoluta, troca simples e franca de opiniões, de coração aberto. É o meio mais seguro e eficaz para impedir intrigas e a formação de panelinhas baseadas em segredos e silêncios” (Faure, 2015, p. 64).

Faure assumia o papel de diretor apenas nas questões externas — acordos com instituições, credores ou interlocutores públicos —, mas, no interior da comunidade, dissolvia essa posição: “Com os grupos e companheiros, o diretor se coloca ao lado de seus colaboradores e se reintegra ao grupo, deixa seu cargo e se torna apenas mais um, nem mais nem menos” (Faure, 2015, p. 58).

A gestão dos recursos internos também se dava de forma autogestionária. Os colaboradores partilhavam um caixa comum para despesas pessoais:

Todos têm acesso, não obstante, a uma pequena quantia de dinheiro próprio; existe para esse fim um caixa comum, do qual podem retirar o necessário sem prestar contas, sendo eles mesmos os únicos juízes de suas necessidades. Sinto-me feliz em dizer, como elogio a todos, que, após quase dez anos de existência d’A Colmeia, todos os nossos colaboradores utilizaram o caixa comum com absoluta discrição e reserva, procurando pesar o menos possível sobre o nosso orçamento. (Faure, 2015, p. 62).

A organização das crianças baseava-se em um critério objetivo: pequenos/as, médios/as e grandes. A distribuição nesses grupos relacionava-se às capacidades e aos desejos de cada grupo para realizar diferentes tarefas. Em linhas gerais, os/as pequenos/as dividiam seus dias entre o brincar, algumas aulas e atividades de cuidado da casa (descascar legumes, limpar, etc.). Os/as médios/as alternavam entre atividades lúdicas, oficinas manuais — inspiradas no borboletear de Robin —, aulas e leituras livres. Já os/as grandes dedicavam seu tempo ao ofício escolhido, participavam voluntariamente das aulas e, se desejassem, podiam integrar-se à gestão comunitária ou ao ensino dos médios/as e pequenos/as.

A educação deve ter por objetivo e por resultado formar seres tão completos quanto possível, capazes de ir além de suas especialidades cotidianas quando as circunstâncias ou as necessidades o permitam ou o exijam: os trabalhadores manuais, de abordar o estudo de um problema científico, de apreciar uma obra de arte, de conceber ou executar um plano, até mesmo de participar de uma discussão filosófica; os trabalhadores intelectuais, de pôr a mão na massa, na fábrica ou nos campos, com um papel digno e um trabalho útil. (Faure, 2015, p.

109).

A Colmeia empenhava-se em envolver a comunidade em sua vida cotidiana e, ao mesmo tempo, realizava viagens para conhecer outros lugares. Essas ações afirmavam que a escola e a aprendizagem não são ilhas desconectadas da sociedade nem da natureza. A educação proposta por Faure constituía-se como uma prática de autoformação coletiva, na qual cooperavam sindicatos, associações, cooperativas, famílias, artistas e todos aqueles que quisessem participar da criação de novas formas de vida.

O que era produzido nas oficinas — marcenaria, forja, confecção, cadernos, alimentos — sustentava economicamente a experiência escolar, enquanto as publicações eram distribuídas em diversos contextos da luta operária, garantindo uma parte fundamental do financiamento. A Colmeia convidava outros grupos e associações a experimentar modelos alternativos de educação popular.

Anualmente, organizava-se um festival n'A Colmeia, que reunia camaradas de diferentes partes do mundo. Entre corais, leituras de poesia, música e comidas, compartilhava-se a alegria da experiência comum:

Todo mundo leva, em seus pulmões, uma provisão de ar puro e vivificante e, em seus corações, a alegria e a emoção por muito tempo. Essa grande celebração oferece àqueles que nunca viram A Colmeia a oportunidade de visitá-la detalhadamente e, aos que já a conhecem, o momento de reencontrar o ambiente onde crescem nossas queridas crianças, que são também um pouco suas, e de constatar o contínuo desenvolvimento da obra. (Faure, 2015, p. 138).

Para além desse movimento de abertura para fora, as crianças d'A Colmeia viajavam sempre que possível para outros contextos e paisagens, seguindo os conselhos de Reclus (Ferretti, 2014) e aprendendo a geografia do mundo com seus próprios corpos. Essas travessias afirmavam outra concepção pedagógica: não se tratava de “estudos do meio” para ilustrar conteúdos previamente definidos, mas de experimentar o novo antes de pensar sobre ele — uma pedagogia da sensibilidade e do descentramento.

Que as fronteiras de seus jovens corações se ampliem sem cessar e se habituem a abraçar, em um mesmo sentimento de fraterna solidariedade, todos aqueles que, sejam quais forem a terra em que vivam, as vestes que usem ou a língua que falem, aspirem à emancipação universal. (Faure, 2015, p. 148).

Transdisciplinar e compartilhada

Maria Angelina Soares e Maria Antonia Soares, conhecidas como as Irmãs Soares, nasceram em uma casa simples do bairro da Mooca, em São Paulo. À época, o bairro era uma mistura de polo industrial e zona rural: ainda afastado do centro da cidade, concentrava fábricas e oficinas de diferentes portes.

Segundo Ludmila (2021), “a casa da família Soares era um ponto de encontro educativo (Universidade Popular Racionalista) e sindical (União dos Sapateiros)” (p. 15).

Oriundas de uma família de militantes anarquistas, é provável que Maria Antonia Soares tenha estudado em uma escola libertária entre os oito e os doze anos, em Rosário (Argentina), onde seu irmão — perseguido pela polícia de Santos — atuava como professor. Ludmila (2021) destaca uma menção de Juana Buela (p. 20) a um Centro Feminino de Jovens Idealistas criado em São Paulo, ressaltando a importância desses centros para o impulso da emancipação das mulheres e da sociedade como um todo.

No início do século XX, bairros como Mooca, Brás, Belenzinho e Bom Retiro atravessavam profundas transformações. O protagonismo libertário, antes concentrado no Bom Retiro e no Brás, expandiu-se para novas zonas operárias — Mooca, Ipiranga e Lapa — próximas às linhas de trem, às fábricas e às moradias dos trabalhadores. Nesse contexto, em 1913, foi fundado o Centro de Jovens Idealistas, que apresentou o seguinte programa (publicado em 1915 pelo jornal *Grito Operário* e, em 1920, por *A Plebe*): reunir o maior número possível de mulheres; fomentar relações estreitas e amistosas entre elas em busca da emancipação; criar escolas gratuitas para jovens; fundar bibliotecas e publicações; e organizar conferências e festivais (Ludmila, 2021, p. 147).

Cabe destacar que, no jornal *A Lanterna* (julho de 1913), em sua contracapa, o Centro era descrito como um espaço de “propaganda em favor da emancipação da mulher, isto é, de libertá-la da escravidão em que se encontra e colocá-la no lugar que lhe corresponde na sociedade” (Ludmila, 2021, p. 146).

Esse Centro reuniu numerosas mulheres em torno de temas diversos, teve papel central durante a greve geral de 1917 no Brasil e articulou múltiplas práticas públicas: publicações, manifestos, conferências e campanhas. Durante determinado período, organizaram uma escola dominical para mulheres, de caráter anticlerical e libertário, buscando, por meio da educação, fomentar a propaganda pela emancipação feminina e pela guerra social.

Antonia Soares (apud Ludmila, 2021) escreveu que “por meio de jornais, livros, folhetos, boletins, comícios, conferências etc., temos nos comunicado com o povo e com os trabalhadores, confiando-lhes nossas aspirações” (p. 54). A comunicação era concebida como uma ferramenta de enfrentamento às campanhas de desinformação e difamação que a burguesia acuada propagava contra os anarquistas, acusando-os de terroristas: “Sentiríamos muito, no entanto, que os trabalhadores, deixando-se seduzir pelo canto da sereia burguesa, caíssem na armadilha que os capitalistas lhes armam, o que os levaria ao mais completo aniquilamento moral, ao último degrau da escravidão moderna” (p. 55).

No interior do Centro Feminino de Jovens Idealistas, as mulheres trocavam e compartilhavam responsabilidades na organização das atividades públicas, operando por meio da autogestão. Segundo

Ludmila (2021), “a não distinção entre quem realiza a edição, a tradução, a impressão e a distribuição é intencional, fazendo com que a militância anarquista seja uma prática transdisciplinar e compartilhada por um corpo editorial expresso em um conjunto de militantes” (p. 170).

Nas experiências de ativismo do Centro Feminino, percebe-se uma articulação profunda entre propaganda, educação e trabalho, acionadas por meio da publicação, da escola dominical e dos comícios-conferências. As mulheres frequentemente compartilhavam a autoria dos textos assinados coletivamente pelo Centro e repartiam as tarefas editoriais de forma rotativa, negando, assim, a divisão hierárquica do trabalho em suas próprias organizações. Além disso, promoviam campanhas de financiamento e articulavam práticas junto às escolas libertárias existentes em São Paulo, como as Escolas Modernas nº 1 e nº 2.

Troca perpétua

Uma conferência proferida por Adelino de Pinho em 1908, intitulada *Pela educação e pelo trabalho* e posteriormente publicada em folheto, marca de forma emblemática suas ideias. Acompanharemos aqui alguns dos pontos que o anarquista autodidata desenvolve em sua análise.

Adelino enfatizou uma educação fundada na abolição dos castigos e das recompensas, orientada à construção da solidariedade entre os pares: “Em todas as escolas, em todos os países e em todos os tempos, o trabalho saudável dependerá da absoluta exclusão de todo estímulo competitivo, sob qualquer forma ou máscara” (Pinho, 2013, p. 34).

Independentemente de uma criança adaptar-se mais ou menos à educação formal, realizando as tarefas com maior ou menor facilidade, devemos, de forma comunitária, ser solidários e solidárias com todas elas: “Logo, como conclusão, as crianças devem-nos merecer todo respeito, toda simpatia, todo o amor” (Pinho, 2013, p. 27). As diferentes maneiras de se aproximar do conhecimento — alguns com maior afinidade pelas artes e mais desafios nas matemáticas; outros com mais energia para as atividades físicas ao ar livre e mais dificuldades com leitura e escrita — não devem ser compreendidas como problemas de aprendizagem: “Há diversidade de tendências, simplesmente” (Pinho, 2013, p. 28).

É evidente a valorização do trabalho, do ofício, da manualidade, do fazer com as próprias mãos o trabalho e a luta. Pinho travou sua batalha contra a divisão do trabalho baseada na apropriação do conhecimento por uma classe em detrimento da outra, denunciando a desigualdade entre diplomados e operários. Incentivou aqueles que desejassem obter diplomas a fazê-lo — pois “faz parte de um jogo social” —, mas advertiu que não se deveriam cultivar burocratas: “Os trabalhadores devem esforçar-se, sim, mas em fazer de seus filhos bons trabalhadores manuais, hábeis em seus ofícios, capazes de viver trabalhando e lutando. O reino dos diplomados é o reino dos acomodados” (Pinho, 2013, p. 28). Radicaliza sua perspectiva, amplamente inspirada no pensamento de Proudhon, ao valorizar o trabalho humano, a potência do corpo, dos braços, das obras que os trabalhadores inscrevem na terra:

O operário, com um cérebro para pensar, um coração para sentir, um braço para empunhar a ferramenta, é a unidade de valores morais que se impõe [...] Seu braço, auxiliado pela inteligência, remove todos os obstáculos; rasga canais, perfura túneis, aplaina montanhas, cava lagos, sulca o oceano. E tudo isso se diploma! (Pinho, 2018, p. 29).

Pinho aponta uma inversão nas estruturas de valoração do trabalho ao afirmar que o trabalho mais valioso é aquele que retribui de forma mais direta à coletividade, devolvendo a energia que esta acaba de exercer sobre si mesma — o oposto do que valoriza o mercado capitalista de troca, que aposta que o trabalho mais qualificado individualmente deve ser também o mais valorizado individualmente (o engenheiro acima do pedreiro; o médico acima do enfermeiro, etc.). Em outro folheto, publicado em 1920, Pinho é implacável já no título — *Quem não trabalha não come!* — e constrói, à maneira de Pelloutier, uma explicação da lógica de exploração dos diplomados sobre os não diplomados:

Não há por onde escapar. O mundo é suficientemente grande e possui recursos suficientes para que todos empreguem sua atividade, seu esforço, suas faculdades de vida e de trabalho útil e necessário. Apenas para a casta parasitária de vadios inveterados e crônicos, de zangões da colmeia social que sugam o mel e deixam apenas os resíduos às abelhas fecundas e laboriosas, é que faltará terreno apropriado às suas habituais proezas e aos seus perniciosos hábitos de consagrada vadiagem. (Pinho, 2013, p. 65).

Afirmando que o mundo possui recursos e espaços suficientes para que todas e todos possam trabalhar e realizar coletivamente o trabalho de todos e todas, Pinho adverte:

Apressem-se, pois, em tomar lugar no imenso exército de trabalhadores. Se o sol, quando nasce, é para todos, o mesmo deve ocorrer com o trabalho que a todos beneficia e do qual muitos não participam. Lembrem-se de que quem não trabalha não come. (Pinho, 2013, p. 65).

É importante destacar que o trabalho ao qual Pinho se refere não corresponde apenas ao trabalho que o capitalismo oficializou como masculino — o das máquinas ou do campo —, ainda que seu texto seja passível de críticas quanto ao viés sexista, o que poderia render uma discussão à parte. Sua concepção de trabalho é ampla e envolve uma troca perpétua entre todos, todas, a natureza, as artes e as sensibilidades:

A vida é uma troca perpétua. O homem está em relação de reciprocidade com o meio natural e o meio social, com o universo inteiro e com seus semelhantes. Não nasceu unicamente para conhecer, mas também para agir. Alternadamente ativo e passivo, dá e recebe; toma ideias das coisas e depois põe suas ideias em suas obras. Entra em comunidade de interesses, de sentimentos, de pensamentos com os outros homens, utiliza-se do trabalho de outrem e, em seguida, exerce sua atividade em proveito próprio e em proveito de todos. (Pinho, 2013, p. 32).

Nessa ampla argumentação, Pinho indica a necessidade de uma troca constante de todas com tudo, uma abertura permanente às mutabilidades. Seja com aquilo que ele chama de meio individual, social,

natural ou universal, percebem-se ressonâncias que podem ser lidas em diálogo com um pensamento ecosófico posterior (Limongelli, 2024). O que se afirma com clareza em seu texto é que conhecimento e trabalho se produzem no interior de uma comunidade de interesses e em uma troca permanente de todas com tudo e de tudo com cada uma, em um gesto permeável de atividade e passividade, como uma membrana transversal: “assimilar e produzir, compreender e exprimir, conhecer a verdade e realizar o útil, o bem, o belo; saber e trabalhar” (Pinho, 2013, p. 32).

Lembremos que, para Adelino de Pinho — e para uma parcela significativa do anarquismo enquanto corrente de pensamento —, a educação se dá pelo trabalho, através do trabalho e para o trabalho: um outro trabalho, distinto daquele que conhecemos e que vemos aprofundar-se em suas linhas de exploração. Um trabalho que contenha em si a troca perpétua com a terra, com os outros seres, com as sociedades, fundado na ajuda mútua e na solidariedade interespecífica e planetária. O trabalho compreendido como experiência em relação a um todo multiorgânico. “Não lutemos, pois, contra o trabalho, mas organizemo-lo de modo que ninguém deixe de trabalhar, de modo que o trabalho não seja um instrumento odioso de exploração, mas um instrumento de felicidade” (Pinho, 2013, p. 33).

Esse instrumento de felicidade é amplo e articula o trabalho no campo, na terra, na fábrica, nas cidades, nos teatros, nas telas, nas letras, nas ideias, nos mares — onde quer que haja ação humana em constante agenciamento com as forças sociais, ambientais e subjetivas: “Mas nem só de pão vive o homem. O homem necessita de livros, de música, de estátuas, de pintura, de paisagens. Logo, ao lado de um trabalhador, devemos formar um pensador” (Pinho, 2013, p. 33).

Autogestão, propaganda e estética

Selecionei essas experiências educativas por considerar que elas oferecem respostas potentes e sensíveis para a criação de um outro trabalho no interior das práticas libertárias de educação. As Bolsas de Trabalho, Cempuis, A Colmeia e o Centro Feminino de Jovens Idealistas produziram, no presente de suas práticas, transformações radicais nos campos do trabalho, da propaganda e da educação: primeiro, na forma de organização do trabalho no interior das próprias instituições, por meio da autogestão radical da administração e do conhecimento; segundo, na implicação entre a difusão do conhecimento extraescolar, por meio de campanhas populares de propaganda e de ações públicas; terceiro, no posicionamento ético-estético diante da divisão do trabalho, ativando o dispositivo do borboletear frente à serialização do trabalho.

A autogestão é, evidentemente, um conceito-chave para a leitura dessas quatro experiências. Por um lado, todas praticaram a autogestão em suas próprias formas de organização, tensionando diferentes sentidos do que chamamos divisão do trabalho. Por outro, tematizaram a autogestão em suas formas de produção do conhecimento, seja nas práticas escolares, nas publicações, nos comícios ou na propaganda das ideias anarquistas de autogestão. As Bolsas de Trabalho se articulavam em torno de uma federação descentralizada e mutualista, autogerida pelos sindicatos libertários. Funcionavam por

meio do intercâmbio de produtos de diferentes naturezas, mantendo uma circulação fora do mercado capitalista. Sua gestão, sustentabilidade e organização eram realizadas por trabalhadores/as e para trabalhadores/as, sustentando de forma emblemática uma radicalidade frente à divisão do trabalho e criando espaços nos quais todos/as aprendem e ensinam coletivamente, independentemente de suas posições no mundo laboral, intelectual, manual ou artístico.

A Colmeia operava um sistema de autogestão administrativa e educativa aberto a todas as pessoas que integravam o processo: trabalhadores/as da manutenção, cozinheiros/as, jardineiros/as, agricultores/as, professores/as, diretores/as, estudantes e comunidade. Na narrativa de Faure, tratava-se de um espaço aberto, no qual falar livremente ampliava a confiança mútua. Assim, a solidariedade e o apoio entre as pessoas fomentavam uma nova forma de educação e de vida. A Colmeia, que não era orfanato nem escola, pode ser compreendida como um território educativo autogerido. Toda a produção coletiva d'A Colmeia — os trabalhos agrícolas, os de costura, a venda de periódicos ou as festividades com apresentações artísticas que garantiam recursos constantes para a escola — era realizada por todas as pessoas envolvidas: estudantes, docentes e trabalhadores/as. Um trabalho produzido por todas, gerido por todas, compartilhado para todas e que educa a todas.

Muitas vezes, não é possível identificar as autorias dos comunicados e manifestos do Centro Feminino de Jovens Idealistas, pois muitos deles foram escritos por meio de um trabalho coletivo que, ao autogerir seus próprios meios de comunicação, aboliu a divisão do trabalho entre as mulheres. Autogestão como prática de ensino mutualista, na qual todas ensinam e aprendem em fluxo contínuo umas com as outras.

A propaganda do sistema é o lodo do negócio — o lodo tóxico das barragens que destruíram Brumadinho e Mariana¹. A propaganda é o barro intoxicado da obediência, do consumo, do servilismo, da violência e da apatia. Um barro espesso e pegajoso que se infiltra por todo o campo social: os modos de comer, de dormir, de amar, de rezar, de sorrir, de produzir. Por meio da propaganda do capital, do Estado, da igreja e das corporações, moldam-se os desejos, as condutas e as práticas. Os/as anarquistas sempre estiveram atentos/as a isso, como adverte Antonia Soares (Tannús, 2006) sobre a atenção necessária ao canto da sereia que conduz a embarcação operária contra os arrecifes.

As Bolsas de Trabalho dedicavam-se amplamente à sustentação de uma cultura libertária por meio da criação de bibliotecas anarquistas, museus do trabalho e diversos arquivos, onde se armazenavam panfletos, jornais, comunicados, normativas e instruções. Convém lembrar que a biblioteca e o museu diferiam profundamente do que hoje compreendemos como espaços atomizados de consumo individual

¹ Os desastres de Mariana (2015) e Brumadinho (2019), ambos ocorridos no estado de Minas Gerais, Brasil, foram provocados pelo colapso de barragens de rejeitos de mineração administradas por grandes corporações do setor extrativista: Samarco (controlada pela Vale S.A. e pela BHP Billiton) e Vale S.A., respectivamente. Esses episódios, considerados ecocídios em razão de sua magnitude e de suas consequências, liberaram milhões de metros cúbicos de lama tóxica, destruíram comunidades inteiras, contaminaram bacias hidrográficas como as dos rios Doce e Paraopeba e causaram centenas de mortes humanas, além de danos irreparáveis aos ecossistemas locais e aos modos de vida de populações tradicionais e ribeirinhas.

da arte, como as megaexposições contemporâneas. A biblioteca libertária funcionava como espaço de encontro e de ensino mútuo, com leituras coletivas em voz alta para companheiros que iniciavam seu processo de alfabetização, bem como grupos de estudo de temas diversos. Eram espaços de difusão do pensamento libertário — uma anti-propaganda capitalista. Cempuis e A Colmeia contavam, em suas instalações, com oficinas de tipografia, impressão e encadernação, onde se produziam livros, jornais, panfletos, cartazes e comunicados. Esses materiais eram elaborados por todos/as os/as integrantes das instituições — docentes, estudantes e trabalhadores/as — por meio de experiências de educação mútua em um sistema autogerido.

N'A Colmeia, essa prática alcançava importância e amplitude extremas, constituindo-se, inclusive, como um dos principais modos de financiamento da escola. Entre as oficinas, a única que produzia para fora, em direção a um mercado cooperativo, era a tipografia, que articulava um circuito de cooperação entre sindicatos, cooperativas, universidades populares, Bolsas de Trabalho, lojas maçônicas e grupos de vanguarda. Faure (2015) descreve esse circuito da seguinte maneira:

[...] os sindicatos, as cooperativas, as universidades populares, as Bolsas de Trabalho, as lojas maçônicas, os grupos de vanguarda, todos os amigos d'A Colmeia e também a multidão de companheiros que, individualmente, acompanham com interesse o desenvolvimento de nossa obra. (p. 121).

Para além do Festival Anual d'A Colmeia, com apresentações de teatro, dança, poesia, música, comida e bebida produzidas pela própria comunidade, realizavam-se comícios e conferências sobre educação. Durante o Festival Anual, um grande número de camaradas de diferentes localidades francesas reunia-se para celebrar a cultura libertária. A propaganda pelo fato — fazer escolas, comícios, greves, sindicatos, teatro, poesia, comida — era autogerida e distribuída por meio do compromisso direto daqueles que recebiam os materiais, que podiam, inclusive, tomar as coisas em suas próprias mãos e integrar-se aos meios de produção: uma leitora de um jornal que passa a compor sua redação, ou uma espectadora de uma peça que decide tornar-se atriz de um grupo libertário.

Existe uma voracidade capitalista em estabelecer os/as de cima e os/as de baixo. Os/as filhos/as dos/as de cima, como tradição familiar, estudam as ciências, a política, as indústrias e as engenharias, perpetuando a ordem do privilégio. Jovens bem alimentados/as, brancos/as e rosados/as, cultivam diversos saberes em escolas voltadas à formação intelectual desses/as futuros/as “nobres” proprietários/as do mundo: aprendem as formas de governo, de planejamento industrial, de militarização e de polícia. Os/as filhos/as dos/as de baixo, por sua vez, muito jovens, magros/as e maltrapilhos/as, dirigem-se às fábricas assim que suas forças permitem carregar algo, obedecer a uma ordem, ajudar na cozinha ou na limpeza. Desde cedo, aprendem a sustentar o trabalho com as próprias mãos, com pouco tempo para livros ou mapas. A vida imediata vai moldando sua vontade e sua vocação. Enquanto os/as de cima, como parasitas, saboreiam as porções mais suculentas do trabalho e do conhecimento, os/as de baixo são empurrados/as para os ofícios subordinados, recolhendo as

migalhas do banquete burguês. Não há grande escolha de vocação, não há prazer. Faure (2015) expressa isso de forma contundente:

Sem dúvida, o operário que vai ao trabalho como escravo ao cativoiro não sente gosto nem aptidão por trabalho algum, sendo-lhe indiferente trabalhar nisto ou naquilo; tal é o destino que aguarda o triste aprendiz. (p. 97).

Há uma voracidade em distribuir a tristeza servil entre os/as de baixo, enquanto os/as de cima consomem a abundância do conhecimento e do trabalho. E há, com alegria, uma voracidade libertária em derrubar essa estrutura de reprodução da opressão por meio da educação. Trata-se de fazer tombar, ao mesmo tempo, a pedagogia da obediência e a economia do privilégio: não apenas criticar o mundo tal como está, mas produzir — na prática, na linguagem, nos corpos e nas instituições — outras condições de aprendizagem, outras formas de vida, outros modos de trabalho.

Borboletear

Uma máquina muito potente desenvolvida no pensamento de Fourier, e retomada por Robin, Faure, Schérer e Gallo, é a máquina de borboletear. N'A Colmeia, os trabalhadores instituíram uma resposta ética diante do procedimento de serialização da vida, criando um período de pré-aprendizagem que, nas palavras de Faure (2015), permitia que cada aprendiz “experimente diversos ofícios e cada um deles pelo tempo suficiente para estabelecer entre uns e outros as comparações necessárias, das quais ela [a aprendiz] é o centro” (p. 98). N'A Colmeia, as crianças podiam viver na comunidade até certa idade e, depois, partir livremente. Aquelas que permaneciam, aí estavam comprometidas com a comunidade por meio dos ateliês de produção que escolhiam, da socialização do trabalho e, por consequência, da educação dos/as mais jovens. No entanto, o gesto de borboletear entre diferentes experiências de trabalho, entre diversos ateliês, não serve apenas para encontrar a atividade que mais agrada ou que proporciona maior prazer, mas ativa também um processo educativo que articula corpo e mente. Segundo Faure (2015):

Ao mesmo tempo, prossegue seus estudos: não apenas porque está longe de ter adquirido a soma de conhecimentos gerais que, no futuro, seja qual for a profissão que exerça, lhe serão indispensáveis; não apenas porque já chegou a uma idade em que, com mais maturidade, aproveitará melhor os ensinamentos que lhe forem dados, mas sobretudo porque, trabalhando alternadamente, todos os dias, de modo regular, na sala de aula e no ateliê, estabelecerá, de maneira irremediável, ainda que sem o saber, uma relação muito útil entre seus trabalhos aqui e seus estudos ali; entre a formação de sua inteligência, de seu olhar e de suas mãos, entre sua cultura geral e seu aprendizado técnico. (Faure, 2015, pp. 98–99).

A argumentação de Faure nos ajuda a compreender, na prática, aquilo que Proudhon buscou projetar por meio de uma politécnica das aprendizagens. A multiplicidade de experiências que uma aprendiz pode atravessar, borboleteando entre ateliês e estudos de diferentes campos do conhecimento,

organiza-se para produzir prazer e autonomia diante do trabalho. A partir dessas palavras de Faure, compreendemos também os processos contínuos de desdobramento do conhecimento, não apenas na escola, mas no próprio desenvolvimento da comunidade na qual se está inserido/a, alternando entre a produção direta e, simultaneamente, sua planificação e organização.

Gallo (2018), por sua vez, avançando no tema que aqui nos ocupa, descreve o anarquismo de Schérer² da seguinte maneira: “já não está ligado a reivindicações individualistas, mas é concebido no contexto de uma nova sociabilidade, gestada no mundo dilacerado de nossos dias, apontando para uma nova forma de comunitarismo, centrada na hospitalidade” (p. 800). Um comunitarismo que se afasta do pensamento anarcoindividualista de Stirner (Burns, 2024), aproximando-se de uma abertura ao/a outro/a, à hospitalidade: “elas formam um chamado a uma hospitalidade permanente, sem reservas e sem limites, de nossas casas, de nossas pátrias, de nossas almas, de nossos corpos” (Schérer, 2005, citado em Gallo, 2018, p. 800) — pensado como o/a imigrante, o/a estranho/a, o/a fora da ordem, o/a fora do mundo, o/a diferente.

A radicalidade do pensamento de Schérer parece impulsionada pelo agravamento das formas globais do capitalismo e pelas crescentes ondas migratórias provenientes dos países subalternizados — permanentemente em guerra e submetidos ao extrativismo — em direção aos países dominantes nos polos do capital. Essa abertura radical não configura um sistema no pensamento de Schérer, mas um gesto de errância que, como escreve Gallo (2018), “não é de modo algum sistemático; está mais próximo de uma errância criativa do que da construção de um sistema explicativo” (p. 800). Essa linha de errância constitui-se como gesto de seu anarquismo filosófico e se ancora no conceito de borboletear que Schérer encontra em Fourier: “foi em Fourier que encontrei sua melhor expressão: um estilo ‘ambiente e fragmentado’, correspondente à dominância da paixão chamada ‘alternante’ ou ‘borboleteante’: mover-se, mudar. Apenas fiz incursões, propus pontos, sem insistir” (Schérer & Lagasnerie, 2007, citado em Gallo, 2018, p. 801).

A hospitalidade associada ao borboletear conduz a uma radicalidade do conhecimento enquanto substância coletiva e compartilhada por todas e todos. Assim como os gestos de errância, o conhecimento não pode ser pensado por um/a só: trata-se de um pensamento coletivizado, sempre em movimento. O conhecimento se constitui nas errâncias entre uma pessoa, uma coisa, uma ideia, um instrumento, uma máquina, outras pessoas, outras ideias, entre tantas outras conexões possíveis.

Há aí, certamente, uma paradoxo criadora, mas ainda assim uma paradoxo na qual a ideia de criação coletiva foi abolida: “é absolutamente necessário ser si mesmo, e é isso o que se torna asfixiante. Esmagador. É preciso sair daí” (Schérer & Lagasnerie, 2007, citado em Gallo, 2018, p. 801).

² René Schérer (1922–2023) foi um filósofo francês, professor da Universidade de Paris VIII (Vincennes–Saint-Denis), vinculado ao pensamento libertário, ao pós-estruturalismo e à pedagogia crítica. Sua obra explora temas como a hospitalidade, a infância, a utopia e a educação, dialogando com autores como Fourier, Deleuze e Guattari.

Torna-se necessário, portanto, constituir-se em grupos e coletivos para a formação de um “si fora de si”: uma hospitalidade errante. A anarquia, para Schérer, é ausência de princípios — quaisquer que sejam —, inclusive de si mesmo/a. Para ele, “a ‘an-arquia’, a ausência de princípio³, é justamente a possibilidade de saída da filosofia da consciência, lançando-nos muito mais na direção do outro do que na de nós mesmos” (Gallo, 2018, p. 803). Ou seja, até mesmo o princípio de uma consciência pré-estabelecida, anterior ao sujeito e que precisaria ser esclarecida (ou emancipada), constitui uma imposição de um modo subjetivo já fechado e acabado. Afirma-se, assim, uma consciência ativa na abertura às inquietações, por meio dos problemas e dos tremores que constituem o pensamento. Não há, de modo algum, recusa das organizações coletivas: segue válida a máxima de Reclus segundo a qual a anarquia é a expressão mais pura da ordem — mas não de ordens transcendentais ou impostas por um pensamento representativo, preconcebido e determinado, seja pela história, pela ciência ou pela divindade.

O pensamento acontece a partir das inquietações que as próprias ações errantes convocam nos encontros entre pessoas, coisas, modos, ideias e práticas. A educação estaria, então, no gesto constante de uma antipedagogia instituída contra o dispositivo pedagógico da modernidade, ativando uma prática em permanente mutação e variação, como escreve Gallo (2018) a respeito dos traços do antissistema na filosofia da educação de Schérer:

significa pensá-la não como sistema nem como proposição de uma forma de educar; ao contrário, significa pensá-la no âmbito da crítica, da denúncia de um estado de coisas perpetrado pela modernidade -o que o filósofo caracterizou como um dispositivo pedagógico- e no convite à construção coletiva de elementos que possam conectar-se e reconectar-se, produzindo novos panoramas, novas possibilidades. A educação pensada, vivida e praticada como devir e abertura. (p. 804).

Devir de abertura, hospitalidade radical, politécnica das aprendizagens, alternâncias no aprender, mãos e mentes articuladas em torno de uma máquina borboleteante que investiga, no interior dos anarquismos, a potência de uma troca perpétua (Pinho, 2013, p. 32) que o trabalho mantém com a vida. Em oposição às máquinas de extrativismo, exploração e subordinação, encontramos, nas práticas libertárias, a busca por um outro gosto pela vida — um gosto que se constrói no compartilhar, no receber, no oferecer e na articulação de comunidades livremente associadas por meio de pensamentos e experiências coletivas que procuram instituir uma partilha da vida comum. Retomamos, aqui, a perspectiva de Adelino de Pinho, que, desde sua visão anarco-sindicalista e autodidata, afirmou:

³ Uma nota sobre a tradução: quando Silvio Gallo fala em ausência de princípios, refere-se à ausência de um fundamento único e incontestável. Trata-se daquilo que vemos presente em outras arquias, como os fundamentalismos teológicos, que implicam uma única verdade sobre a origem do Estado (Deus), ou os fundamentalismos burgueses, que sustentam uma verdade monolítica acerca da origem do Estado (a guerra de todos contra todos, o Leviatã, etc.). Nesse sentido, os anarquismos podem ser compreendidos como uma filosofia política que implica um questionamento constante de seus próprios fundamentos, deslocando seu fazer conceitual de um pensamento monolítico para um pensamento múltiplo ou perspectivista.

Alternadamente ativo e passivo, dá e recebe; toma ideias das coisas e depois põe suas ideias em suas obras. Entra em comunidade de interesses, de sentimentos, de pensamentos com os outros homens, utiliza-se do trabalho alheio e, em seguida, exerce sua atividade em proveito próprio e em proveito de todos. (Pinho, 2013, p. 32).

A alternância e a errância inauguram uma máquina libertária de borboleteios

Robin, Faure e Ferrer y Guardia, as Irmãs Soares, Pinho — que entrelaçam suas práticas no *phylum maquínico* da educação libertária — aprofundaram a noção de borboletear introduzida por Fourier. Borboletear é uma imagem do pensamento fourierista que implica um gesto de variação e de navegação entre elementos de modo pouco ordenado ou dirigido. Trata-se de uma navegação ativada por outra forma de pensamento, fora da racionalidade instrumental, talvez por meio do plano do sensível ou mesmo de um saber do vivo, como propõe Rolnik (2019). Esse gesto borboleteante desencadeia diversas proposições práticas e teóricas. É, ao mesmo tempo, um campo de experimentação sensível que abre espaços para a emergência do novo -daquilo que ainda não se conhece- e promove também um enfrentamento direto com a divisão social do trabalho, permitindo que cada pessoa integre, em suas próprias práticas, uma variedade de saberes, habilidades, experiências, fazeres e teorias.

Essa integração de elementos diversos favorece a disseminação, em toda a sociedade, da capacidade de gerir, produzir, pensar, criar, desenvolver e investigar. Essa máquina libertária borboleteante relaciona-se intimamente com as possibilidades de autogestão local e com o federalismo planetário sonhado pela via libertária. Para ampliar as forças da autogestão, é necessário que uma comunidade possa realizar, coletiva e também singularmente, a maior variedade possível de práticas, teorias, ciências, invenções, tecnologias, sensibilidades e criações estéticas.

O borboleteio foi também reintroduzido no pensamento anarquista por Gallo e Schérer em suas proposições. Considero que Gallo, por meio da leitura de Scherer, realiza uma amplificação do gesto borboleteante. Ele desloca esse gesto do plano estritamente prático -delimitado entre as funções da vida (indústria, pensamento, teoria, estética, etc.)- que havia sido tematizado por Robin, Faure e Ferrer y Guardia nos diversos ateliês e laboratórios instalados em suas escolas. Schérer e Gallo afirmam que o borboleteio é também um gesto cosmológico, um modo de produzir o pensamento e a vida, um modo de produzir a vida e a prática docente. Não apenas um programa transdisciplinar, no qual se aprendem diferentes ofícios, mas um pensamento transversal, no qual as fronteiras se apagam constantemente. A hospitalidade radical em relação ao/à outro/a produz um efeito de errância. Na errância, alteramos as forças que operam em nosso território existencial quando abrimos as fronteiras para aquilo que está fora de nós: os/as outros/as, o/a outro/a, as coisas sem forma, entre outros elementos. Que esses pensamentos possam florescer em práticas docentes de voos borboleteantes.

Referências

- Burns, T. (2024). Max Stirner and G. W. F. Hegel on the “Struggle for Recognition” in education. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico Mañé, Ferrer & Swartz*, 2(2), 144-167. <https://doi.org/10.51896/easc.v2i2.712>
- Cuevas, F. J. (2014). Anarquismo y educación: La propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria. Fundación de Estudios Libertarios Anselmo Lorenzo. <https://fal.cnt.es/wp-content/uploads/2022/07/Anarquismo-y-educacion-2.pdf>
- Cohn, J. (2008). The structure of Bakunin’s anarchism. *Journal of Political Ideologies*, 13(3), 289-306. <https://doi.org/10.1080/13569310802376953>
- Dixon, J. (2012). Proudhon’s theory of property: A reconsideration. *History of Political Thought*, 33(3), 427-454. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.2012.00900.x>
- Faure, S. (2015). A colmeia: Uma experiência pedagógica. Biblioteca Terra Livre. <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/editora/a-colmeia/>
- Ferrer, F. (2014). A Escola Moderna: Póstuma explicação e alcance do ensino racionalista. Biblioteca Terra Livre. <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/editora/a-escola-moderna/>
- Ferretti, F. (2014). Élisée Reclus, anarchist geography and the concept of social justice. *Antipode*, 46(1), 37-58. <https://doi.org/10.1111/anti.12027>
- Fourier, C. (2007). *Théorie des quatre mouvements. Le Nouveau monde amoureux*. Les presses du réel. <https://share.google/CLzJF1XYy4U5gOcZ8>
- Gallo, S. (2007). *Pedagogia libertária: Anarquistas, anarquismos e educação*. Editora Imaginário & UFAM. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000200018>
- Gallo, S. (2018). René Schérer e a filosofia da educação: Primeiras aproximações. *Educação e Filosofia*, 32(65), 793–815. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v32n65a2018-14>
- Gallo, S., Coelho, O. P., Limongelli, R. M., & Mendes, R. (2021). Anarquismo e infância: A literatura anarquista para crianças. *Revista Digital do LAV*, 14(2), 187-207. <https://doi.org/10.5902/1983734865621>
- Gallo, S., & Limongelli, R. M. (2020). “Infância maior”: Linha de fuga ao governo democrático da infância. *Educação e Pesquisa*, 46, e236978. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046236978>
- García, J. y Garay, G. (2024). Pensar por cuenta propia. La pedagogía libertaria hoy. Octaedro. <https://octaedrodig.com/producto/pensar-por-cuenta-propia-1-epub/>
- Limongelli, R. M. (2024). Anti-educação: Uma ecosofia da educação libertária. *Ixtli - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 11(22), 158-179. <https://doi.org/10.63314/AWPA4971>
- Ludmila, A. (Ed.) (2021). *Unidas nos lancemos na luta: O legado anarquista de Maria A. Soares*. Tenda de Livros. <https://1000contra.com.br/produto/unidas-nos-lancemos-na-luta-o-legado-anarquista-de-maria-a-soares/>

- Merbilhaá, M. (Ed.) (2023). Anarquismo. Una historia. El líbero.
<https://ia600109.us.archive.org/0/items/anarquismo-una-historia-magdalena-merbilhaa/Anarquismo%20una%20historia%20-%20Magdalena%20Merbilha%C3%A1.pdf>
- Moriyón, F. G. (Coord.) (1989). Educação libertária. Editora Artes Médicas.
<https://pt.scribd.com/doc/300264939/Educacao-Libertaria-org-F-G-Moriyon>
- Nascimento, R. H. Z. (Coord.) (2025). Educação anarquista - experimentos: Francisco Ferrer y Guardia. Campina Grande -PB: EDUFCEG, 2025. (Coleção Pensamento Social Anarquista - Vol. 5).
<https://dspace.sti.ufcg.edu.br/handle/riufcg/42311>
- Pelloutier, F. (1900). A união dos sindicatos e a anarquia. Brochura Social, 1(1), 1-16.
https://www.ahsocial.ics.ulisboa.pt/atom/uploads/r/pt-ahs-ics/9/d/0/9d04193a03a4f78ca3591ad70f6bdb68d035776f65194d63bd3557573475b365/PT-AHS-ICS-PQ-B-07_0000.pdf
- Pinho, A. de. (2013). Pela educação e pelo trabalho e outros escritos. Biblioteca Terra Livre.
<https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/files/2013/01/Pela-Educacao-e-Pelo-Trabalho-Adelino-Intro1.pdf>
- Reclus, E., Grave, J., Lamotte, E., Nieuwenhuis, D., & Laisant, C. (2017). O futuro de nossas crianças e outros ensaios. Intermezzo / Biblioteca Terra Livre.
<https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/editora/o-futuro-de-nossas-criancas-e-outros-escritos/>
- Rolnik, S. (2019). Esferas da insurreição. N-1 Edições. <https://share.google/kujMMSu7QBVhUc7Rf>
- Schérer, R. (2005). Aprender com Deleuze. Educação & Sociedade, 26(93), 1183–1194.
<https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000400003>
- Skyer, R., Roth, S. y Reed, E. (2025). Mutual Aid as Prefigurative Politics - Beyond Anarchism. Sociology Compass, 19(2), 1-9. <https://doi.org/10.1111%2Fsoc4.70037>
- Tannús, M. (2006). Militância libertária feminina sob as lentes da História. Universidade Federal de Uberlândia, Brasil. <https://1library.org/document/zw55dpvz-universidade-federal-de-uberladia.html>

La crueldad digital: la violencia invisible de las redes sociales

Digital cruelty: the invisible violence of social media

Crueldade digital: a violência invisível das redes sociais

Andrea Aranda Vigo

Escritora malagueña. Monitorea de Chen Taichi tradicional por la escuela ITKA (International Taichi Quan Kung Fu Association).

<https://orcid.org/0009-0000-6820-1536>

mawhasi3@gmail.com

Resumen

Vivimos en una época donde la conexión es inmediata, constante y omnipresente. Nunca antes la humanidad pudo estar tan presente en la vida de otros sin siquiera compartir un mismo espacio físico. Las redes sociales, nacidas como puentes para unir, se han convertido también en escenarios donde lo humano se diluye y surgen nuevas formas de violencia: silenciosas, sutiles y profundamente normalizadas. Ya no hace falta gritar, insultar o golpear para herir. Basta un comentario irónico, una burla disfrazada de humor, un «visto» que dura días o un silencio que pesa más que mil palabras. En estos territorios digitales, la ausencia puede lastimar tanto como la presencia, y una reputación puede desmoronarse en minutos ante millones de ojos. Todo es público, todo queda expuesto; sin embargo, la empatía parece haberse perdido entre algoritmos que privilegian lo rápido, lo viral, lo agresivo. La violencia digital se esconde tras excusas como «solo era una broma», o «si lo compartes, aguanta las críticas». Pero sus efectos son reales: desgasta, humilla, excluye. Y lo más inquietante es que muchas veces proviene de personas que, fuera de la pantalla, jamás actuarían así. ¿Por qué lo hacemos? ¿Qué fuerzas invisibles moldean esta cultura del señalamiento y la perfección? ¿En qué momento lo virtual se volvió un campo de batalla emocional? Este fenómeno no nos pide demonizar las redes, sino comprender que lo digital también es vida. Porque detrás de cada pantalla hay alguien que siente, y cada palabra -o cada silencio- tiene el poder de sostener o destruir.

Palabras clave: Análisis cualitativo, análisis de redes, ciberacoso, educación sobre medios de comunicación, educación y cultura, medios sociales, redes sociales, sociología de la comunicación, violencia en redes sociales.

Abstract

We live in an era of instant, relentless connection. Never before has humanity been able to be so present in the lives of others without sharing the same physical space. Social networks, born as bridges to unite us, have also become arenas where our humanity fades and new forms of subtle,

normalized violence emerge. You no longer need to shout or insult to wound. A sarcastic sentence, a joke coated in cruelty, a message left on “seen,” or a silence heavier than words can all inflict damage. In these digital territories, absence can hurt as much as presence, and a reputation can collapse in minutes before countless eyes. Everything is exposed, yet empathy seems lost among algorithms that reward what is fast, viral, or aggressive. Digital violence hides behind excuses like “it was just a joke”, or “if you post it, expect criticism.” But its effects are real: it exhausts, humiliates, excludes. More unsettling still, many who behave harshly online would never act that way in person. Why do we do it? What invisible forces sustain this culture of perfection and public shaming? When did the virtual world become an emotional battlefield? This phenomenon doesn’t ask us to demonize social networks, but to recognize that the digital realm is part of life. Behind every screen is someone who feels, and every word -or silence-, holds the power to build or destroy.

Keywords: Cyberbullying, qualitative analysis, network analysis, media literacy, education and culture, social media, social networks, sociology of communication, online violence.

Resumo

Vivemos numa era de conexão instantânea e incessante. Nunca antes a humanidade pôde estar tão presente na vida dos outros sem compartilhar o mesmo espaço físico. As redes sociais, criadas para aproximar, tornaram-se também cenários onde o humano se dissolve e surgem novas formas de violência: sutis, silenciosas e profundamente normalizadas. Já não é preciso gritar ou insultar para ferir. Uma ironia, uma piada cruel, um “visualizado” eterno ou um silêncio que pesa mais que mil palavras podem machucar profundamente. Nos territórios digitais, a ausência fere tanto quanto a presença, e uma reputação pode ruir em minutos diante de milhões de olhares. Tudo é público, mas a empatia parece perdida entre algoritmos que priorizam o rápido, o viral, o agressivo. A violência digital se esconde atrás de frases como “era só brincadeira” ou “se postou, aguarde as críticas”. Porém, seus efeitos são reais: desgastam, humilham, excluem. E o mais inquietante é que, fora das telas, muitos jamais agiriam assim. Por que fazemos isso? O que sustenta essa cultura de perfeição e linchamento público? Quando o virtual virou um campo de batalha emocional? Esse fenômeno não pede para demonizarmos as redes, mas para entendermos que o digital também é vida. Porque atrás de cada tela há alguém que sente —e cada palavra, ou silêncio, pode sustentar ou destruir.

Palavras-chave: Cyberbullying, análise qualitativa, análise de redes, literacia mediática, educação e cultura, social media, redes sociais, sociologia da comunicação, violência online.

Introducción. Redes sociales para principiantes... que somos todos y todas.

Las redes sociales no nacieron con un manual de ética bajo el brazo. No venían con un rótulo de

advertencia del tipo: «usar con precaución, puede generar adicción, ansiedad, confusión identitaria o un linchamiento virtual». Simplemente aparecieron, de un día para el otro, como aparece todo lo nuevo: envuelto en la novedad y presentado como entretenimiento. Un juego inocente. Conecta amigos, comparte lo que piensas. Y nosotros/as, adultos/as, jóvenes, niños/as, y hasta bisabuelos/as con Facebook, saltamos de cabeza a este territorio desconocido, fascinados/as y sin la menor conciencia de sus efectos.

Hoy sabemos que ese «juego» tenía una dimensión mucho más profunda. Como plantea Anna Lembke (2021) en *Dopamine Nation: Finding Balance in the Age of Indulgence*, el smartphone actúa como «una aguja hipodérmica moderna que inyecta dopamina digital 24/7». Las redes no solo capturan nuestra atención: estimulan nuestro sistema de recompensa de un modo tan inmediato que resulta difícil distinguir el entretenimiento del condicionamiento dopaminérgico. La compulsión -la necesidad de mirar, actualizar, refrescar, publicar- no es mero capricho: es neurobiología en acción. Y, aun así, pretendemos que adolescentes de 14 años comprendan límites emocionales, reputación digital y privacidad, cuando ni siquiera los/as adultos/as entendemos el mecanismo adictivo en el que estamos atrapados.

Lo irónico es que exigimos a las nuevas generaciones un uso responsable de algo que nadie nos enseñó a usar. Un experimento social global, sin planificación ética ni moral, cuya regulación -como explica José van Dijck (2013) en *The Culture of Connectivity: A Critical History of Social Media*- quedó en manos de plataformas que no solo conectan personas, sino que configuran una cultura de conectividad regida por algoritmos, interfaces y modelos de negocio. No actuamos «conectados/as»: habitamos un ecosistema diseñado para maximizar la interacción, no el bienestar. Y un algoritmo, a diferencia de una institución humana, no entiende de empatía, sufrimiento o límites morales. Solo quiere clics.

En este contexto, emerge un tipo de subjetividad marcada por la exposición permanente. Paula Sibilia (2024), en *Yo me lo merezco: De la vieja hipocresía a los nuevos cinismos*, describe una nueva moralidad digital atravesada por cinismos, ataques directos y un yo desbordado, sin interioridad. Las redes, que en su origen prometían ser espacios de expresión, se han convertido en escenarios donde la performatividad, el desenmascaramiento agresivo, y la demanda narcisista del/a otro/a, son moneda corriente. No sorprende, entonces, la doble moral digital: denunciarnos el ciberacoso, mientras compartimos capturas privadas para burlarnos de alguien; hablamos de empatía mientras ignoramos mensajes que no nos favorecen; predicamos autocuidado, mientras competimos por likes como si fueran validaciones existenciales.

A esto se suma una dimensión aún más grave: la violencia digital. El trabajo de Silvia Semenzin (2021) en *Donne tutte puttane: revenge porn e maschilità egemone*, sobre la difusión no consentida

de imágenes privadas, muestra cómo las formas contemporáneas de violencia sexual se han trasladado -e intensificado- en los entornos digitales. No se trata de fenómenos aislados, sino de prácticas estructuradas por dinámicas de control, humillación y dominación, que el diseño de las plataformas permite y, muchas veces, amplifica. En la misma línea, *La violencia en la realidad digital. Presencia y difusión en redes sociales y dispositivos móviles* (González-Fernández, 2018), enfatiza que la violencia en redes no es marginal ni «virtual»: está integrada en la vida cotidiana y modulada por las arquitecturas tecnológicas que organizan nuestra interacción.

Así se configura la brecha digital, que no es solo tecnológica sino también moral y cultural. Coexisten generaciones que no conocieron la vida con redes junto a otras que no pueden imaginarla sin ellas. Y, aun así, delegamos en los/as más jóvenes la responsabilidad de «saber comportarse», mientras los/as adultos/as continúan reenviando cadenas de WhatsApp sobre mala suerte si no se comparten diez veces. La normalización es el verdadero riesgo (Foucault, 1977, 1980). No nacimos en lo digital; no estamos preparados para la exposición constante, la sobreinformación, la viralidad del rechazo, ni para el circuito dopaminérgico que sostiene la compulsión. Pero hemos normalizado todo esto en tiempo récord, incluso formas de violencia sutil que ya ni reconocemos como tales.

Si no asumimos que seguimos siendo principiantes -que somos adictos/as improvisados/as en un entorno sin brújula ética-, seguiremos exigiendo a las nuevas generaciones una responsabilidad que nosotros/as mismos/as no practicamos. La ética digital no se hereda: se construye. Y la buena noticia es que todavía estamos a tiempo.

Violencia digital: cuando el enemigo somos nosotros mismos

Nos preocupan los/as haters, el cyberbullying y los linchamientos virtuales -y con toda la razón-, pero se nos escapa un detalle: la violencia más constante, más silenciosa, y más efectiva, es la que ejercemos sobre nosotros/as mismos/as. Frente al espejo de las redes, donde somos juez/a, jurado y verdugo/a de nuestra propia imagen, de nuestros logros, de nuestras ausencias, de nuestras imperfecciones (Sibilia, 2024; González-Fernández, 2018).

Nadie te exige la perfección, salvo tú mismo/a, inducidos/as por el algoritmo que nos reeduca a golpe de «castigo – recompensa», señalando lo que es correcto, bonito, productivo y, sobre todo... algo maquiavélico (van Dijck, 2013).

Porque sí, ¡bienvenidos/as al capitalismo 2.0! La autoexplotación con filtro de emprendimiento, el «hazlo por tu marca personal», «sé tu mejor versión» -externamente, porque lo de dentro no se ve-, y como lo de dentro no se ve, no importa, así que... no te detengas. Sonríe y piensa en positivo.

Y si no estás emprendiendo algo, si no estás generando contenido, si no estás vendiendo tu talento, tu cuerpo o tu tiempo... ¿estás siquiera vivo?

Vivimos una autoagresión disfrazada de motivación. Publicar todo. Medir todo. Compararse con todo. Es el deporte que practicamos incansablemente a diario, sin darnos cuenta. Cada scroll es un golpe de autoestima. La sobreexposición constante genera un bucle de insatisfacción crónica, porque no estamos viendo la vida de los demás: estamos viendo sus mejores momentos con música de fondo y filtros (Lembke, 2021; Raheemullah, 2022).

¿Y qué hacemos a cambio? Exigirnos más. Producción sin pausa. Nos convertimos en gerentes de nosotros/as mismos/as, en jefes/as que nunca pagan ni apagan el ordenador. Nos explotamos con la sonrisa de un/a influencer, pero cargados/as de culpa por no atender el resto de nuestra vida. Y cuando colapsamos, no lo mostramos, porque nadie quiere ver eso. Y eso, paradójicamente, favorece el aislamiento y la soledad.

Todo esto, no es casualidad ni error del sistema. Las grandes plataformas sociales están diseñadas para que te sientas insuficiente, porque un/a usuario/a inseguro/a es un/a usuario/a activo/a: Uno/a que sube más contenido, que comenta más, que compra más, que se autocorrige y que busca validación constante (González-Fernández, 2018; Semenzin, 2021).

Como postula Byung-Chul Han (2012), en *La sociedad del cansancio*, estamos en una sociedad donde el sujeto es explotado por sí mismo, creyendo que es libre. No hay mayor agresión que esa. Y la vivimos a diario. Normalizada junto a la lista de la compra.

Y entre todo este cacao emocional, la palabra: como arma y como placebo.

Es un instrumento tan humano, tan noble, tan potente. Usamos el cuerpo de la palabra como caballo de Troya, para crear un eslogan barato de autoayuda, una frase motivacional reciclada o un juicio rápido.

Algunos expertos del lenguaje como Noam Chomsky (1991; Fernández, 1995; Herman y Chomsky, 2008), opinan que los sistemas de poder no solo restringen lo físico, sino también lo simbólico: controlan lo que pensamos y decimos. En títulos como *Manufacturing Consent: The Political Economy of the Mass Media* (1988), o *Ilusiones innecesarias: control del pensamiento en las sociedades democráticas* (1991), advertía del lenguaje como violencia simbólica, la propaganda y el poder: el lenguaje no solo describe el mundo, lo construye. Y lo que decimos -y lo que leemos a diario- moldea nuestra percepción de nosotros/as mismos/as. Es, al fin al acabo, una violencia simbólica internalizada a través del lenguaje. Y puede tener un uso malicioso. Es como tener un/a coach interno/a que te persigue a palos.

Hay síntomas que podemos apreciar de esta violencia invisible:

- Agotamiento mental crónico sin motivo aparente.
- Comparación compulsiva, casi como un tic.
- Miedo al silencio digital. Si no publicas sientes que desapareces.
- Ansiedad existencial difusa. No sabes que te pasa, pero sientes que vas tarde. Que no alcanzas.
- Depresión disfrazada de bajón. Piensas que nadie quiere leer algo triste en redes, y te abstienes.
- Autoexplotación e imposición de emociones confusas. Sonreír cuando quieres llorar, acompañado de la sensación de «producir» sin parar, pero sin saber para quién ni por qué (Han et al., 2020; Sibilia, 2024).

Haremos mención a algunos ejemplos de estudios y literatura específica, que respaldan este listado-resumen de las principales consecuencias. Tenemos diversos ejemplos que podemos utilizar para esclarecer todo lo que exponemos.

El primer lugar, podemos hablar del estudio que hicieron Han et al., (2020) titulado *The Impact of Social Media Use on Job Burnout: The Role of Social Comparison*. Seleccionaron a 530 personas trabajadoras en China, dentro de la población activa, usuarias de *WeChat* (una red social / plataforma digital). A través de una encuesta online, aplicaron un cuestionario para medir el uso de redes sociales (específicamente *WeChat*), la frecuencia, grado de uso y la adicción digital.

Buscaban con este estudio las respuestas ante el hábito dentro de la comparación social y sus formas de manifestarse -cuánto se comparan con los/as demás, qué tipo de comparación, si era hacia arriba o hacia abajo-. Para esto usaron una versión adaptada de la escala de comparación social de Gibbons y Buunk (1999; Buunk y Gibbons, 1997; Buunk, Gibbons y Visser, 2002; Križan y Gibbons, 2014), revisada para el contexto chino. Esta escala, al igual que el estudio llevado a cabo por los investigadores asiáticos, medía el burnout laboral -agotamiento emocional- de los/as encuestados/as.

Incluyeron edad, género, horas de trabajo y algunas demográficas, para aislar los efectos de las variables principales. Hicieron regresiones jerárquicas para comprobar sus hipótesis (el uso de redes sociales predice burnout), y analizar si la comparación social tiene efecto moderado o mediador. También quisieron hacer un análisis particular en subgrupos: compararon lo que pasa en los grupos

con alta tendencia a la comparación social y otros grupos.

Lo que encontraron fue una relación entre el uso de redes sociales y el burnout laboral. Una correlación positiva significativa: a mayor uso -adicción a WeChat-, mayor burnout.

Dentro de la pregunta sobre si las redes ejercían una acción de comparación social como moderador o mediador, encontraron que la comparación social modera la relación entre el uso de redes y el burnout. El efecto del uso de redes sobre el agotamiento emocional cambia dependiendo de qué tan alta sea la tendencia del individuo a compararse socialmente.

En los grupos con alta tendencia a la comparación social, puede funcionar casi como un mediador: el síndrome es significativo solo cuando coexisten un alto uso de redes y una alta tendencia a la comparación.

En conclusión, la comparación intensifica el efecto del uso de redes.

El tipo de comparación y emociones también parecía importante, ya que los/as usuarios/as no solo se comparaban hacia arriba, sino también hacia abajo. Se sentían mejor cuando se comparaban con los/as usuarios/as que son peor catalogados/as, o están por debajo de su estatus. Paradójicamente, este sentirse superior a este tipo de usuarios/as los/as llevaba a mostrar más síntomas de burnout, incrementando el uso de redes sociales.

Determinaron que, incluso la comparación hacia abajo, no es protectora, ya que puede generar la autoexplotación emocional, y el desgaste crónico, con el fin de mantener ese estatus de superioridad.

Dentro de las variables demográficas, determinaron que las personas mayores tendían a reportar más agotamiento. En grupos con alta comparación social, las mujeres tendían a tener más. No siempre importa el nivel educativo del individuo, o la ocupación.

Este estudio conecta con el agotamiento mental / burnout laboral. Lo que incluye cansancio, agotamiento emocional, disminución de satisfacción, etc. La comparación compulsiva que aquí se mide por la tendencia a compararse socialmente, esa necesidad de saber cómo estamos en relación al/a otro/a.

Depresión disfrazada / bajón. Aunque no se miden diagnósticos clínicos de depresión, los efectos emocionales negativos vinculados pueden producir síntomas parecidos.

La autoexplotación implícita en la idea de que uno/a mismo/a, al usar mucho las redes y compararse, produce un estado de desgaste psicológico, creyendo tal vez que está buscando algo mejor o más aceptación, logros...

El segundo ejemplo, datado con anterioridad, es el de Leon Festinger (1975) y su Teoría de la disonancia cognoscitiva, que nos habla de la comparación social. Festinger, psicólogo social estadounidense, formuló la teoría de comparación social que describe que los individuos evalúan sus propias opiniones, capacidades, estados de ser... comparándose con los/as demás. En el original *A Theory of Social Comparison Processes* (1954), amplía su teoría sobre la comparativa compulsiva - incluso antes del fenómeno digital-, lo que nos hace deducir que no es algo meramente viral, sino que ya este teórico de la sociología explica la compulsión a compararse, el sentimiento de no ser suficiente... que vemos acentuado en época de redes sociales. Esta teoría se usa para hablar sobre el burnout digital.

Festinger (1954, 1975) postula que las personas tienen una necesidad interna de coherencia entre sus pensamientos, creencias, actitudes y comportamientos. Cuando hay una contradicción interna (disonancia), sentimos incomodidad psicológica. Para aliviarla, cambiamos algo: nuestras creencias, decisiones o percepciones. Esto explica cómo las personas racionalizan decisiones contradictorias, lo que hoy se aplica para entender adicciones y autojustificación en redes sociales.

Las personas se evalúan comparándose con otros/as cuando no hay criterios objetivos disponibles. Comparamos habilidades, opiniones, logros, estilos de vida... puede ser ascendente o descendente.

Las redes sociales intensifican esta comparativa constantemente, de manera sutil. Esto nos lleva a la autoexplotación, ansiedad digital y depresión por comparación social.

En resumen, la incomodidad y esa búsqueda de coherencia nos hace cambiar, pero la comparativa nos hace sentir que nunca es suficiente.

Como tercer ejemplo, tenemos el de Christina Maslach y Michael P. Leiter (2008): definen el síndrome burnout como agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal. Se basa en investigaciones clínicas -reconocida mundialmente por su concepto moderno del burnout- y el *Maslach Burnout Inventory* (MBI), escala que mide agotamiento emocional y alienación (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001).

El estrés crónico, el agotamiento emocional con sensación de estar drenado/a, sin energía, la despersonalización, actitud cínica o fría hacia el trabajo o las personas, y baja realización personal: sentir que no se logra nada, que no tiene sentido. Este síndrome no es simple fatiga: es desconexión emocional y funcional profunda que puede llevar a ansiedad, depresión, aislamiento e incluso trastornos físicos.

Maslach (2008) explica que este cansancio no es culpa del individuo, sino del contexto laboral moderno, y en este caso, de las redes sociales.

La autoexplotación digital, el trabajo remoto, las redes sociales y la alta competitividad, expanden el burnout más allá de lo laboral, afectando a estudiantes, cuidadores/as, freelancers, y usuarios/as de redes... mezclado con ansiedad constante de no rendir lo suficiente, dificultad de desconectar, sensación de fracaso pese a estar ocupado/a todo el día... lleva a un bajón emocional más allá del estrés común.

Esto conecta, de nuevo, con lo que denuncia Byung-Chul Han (2012) sobre el sujeto neoliberal autoexplotado; Maslach (2008) ofrece las bases psicológicas para entender cómo eso quiebra mente y cuerpo.

Incluir estos estudios no es estar contra el emprendimiento, sino denunciar y no romantizar el sacrificio personal como único camino, sobre todo cuando lo digital está implicado.

Emprender no debería ser sinónimo de no dormir, de no tener vida, de vivir con culpa por descansar. Pero en redes, lo es.

Parece que, si no vendes tu vida como historia de superación personal, nadie te escucha. Y quizá deberíamos pensar qué hacemos en ese caso. Hoy día todo es lucha, violencia y adversidad, cuando podríamos simplemente llamarlo vivir. Parece que así, es doblemente significativo, más valioso, más épico. Más teatral.

Tal vez lo primero sea dejar de pensar en el problema como algo externo. Porque la violencia digital ya no necesita de alguien que te ataque: puede bastar con tus propios pensamientos, tu scroll diario, tu necesidad de rendir cuentas, de mostrarte y encajar.

La cultura del rendimiento digital nos está enfermando, pero se disimula con motivación. Y si enfermamos, es por falta de ella. Nadie escapa de este laberinto dopamínico.

Cuidarse no es solo apagar el teléfono, saber que no se puede estar siempre disponible, o publicar menos... compararse menos. Es recordar que no somos marcas, ni productos, ni cuentas de contenido. Somos personas. Y con eso, basta.

El gran circo digital: entre la libertad y la jaula del algoritmo

Nos han vendido internet como el gran avance de la humanidad, la biblioteca de Alejandría del siglo XXI. Las redes sociales como un regalo. Una revolución. Y lo es (van Dijck, 2013).

Con ellas, nos prometieron libertad, comunidad y voz propia. Una plaza pública donde todos/as podríamos ser escuchados y atendidos. Pero no tardaremos en darnos cuenta que esto, más que plaza, es circo. Y el público, está famélico. Como dice Shoshana Zuboff (2019) en *The Age of*

Surveillance Capitalism: «El poder real no está en lo que la gente hace, sino en lo que los sistemas pueden predecir y controlar sobre ellos/as».

Internet tiene potencial. Mucho. Puedes formarte gratis, crear un negocio desde tu casa, conectar con personas que comparten tus rarezas. Contar tu historia, mostrar tu arte, encontrar el amor. Incluso puedes vivir de subir tus videos. Pero debajo de esa utopía digital hay algo más profundo. Un ojo que no parpadea jamás.

No somos libres. Somos observables. Medibles. Manipulables. No estás en una red social, estás en un escaparate diseñado para que se te olvide que te están observando. Juzgando. Y mientras crees que elegiste, ya fuiste elegido por un algoritmo que sabe más de ti que tu madre (Bongiovi, 2019; Zuboff, 2019). Como en el documental *The Social Dilemma* (Orlowski, 2020): «Si no pagas por el producto, tú eres el producto».

Cada like, cada visita, cada pausa, alimenta de información a la máquina que no busca tu libertad. Quiere a toda costa tu atención. Tu tiempo. Y si puede, tu obediencia (Lembke, 2021).

El problema no es solo la tecnología, es lo que hacemos con ella. O más bien; lo que ella hace de nosotros (van Dijck, 2013). En ocasiones, te ves en una conversación que parece más un combate, en el que, si no eliges bando, te tachan de tibio/a. Esto no es diálogo social, es una guerra digital, en la que todos/as llevamos piedras, apuntando al/la de enfrente. Al/la diferente.

La sobreinformación es otro monstruo disfrazado de progreso. Las noticias importantes, antaño, llegaban por medio de la radio o el telediario. Tú buscabas la información, tú la elegías. Ahora, llega a ti en ráfagas, segmentada, diversificada... con cinco versiones, creando una realidad confusa y difícil de gestionar en muchos momentos. Te agotas ante este choque de malas noticias -las buenas ocupan poco espacio en estos noticieros- y te rindes ante tanto drama. Te conviertes en un/a espectador/a pasivo/a con la sensación de no poder hacer nada ante lo que ves, lo que oyes, lo que sientes. Tragando contenido sin cuestionarlo, porque ni tienes tiempo ni energía. Ya no ves, no seleccionas, ya consumes (González-Fernández, 2018).

Y mientras la vida se pixela, las relaciones personales se negocian por mensajes. El amor se mide en likes. No sé si todo se vuelve más líquido o más duro. Experiencias, en ocasiones frustrantes, que nos llevan a relacionarnos desde el miedo, la desconfianza y el recelo. Donde el/la otro/a parece menos real, menos amable del verbo amar (Semenzin, 2021).

Si tu pareja no te muestra en público es signo de alerta, y se convierte en toda una prueba social. La oficialidad del amor tiene otro escaparate, ya no son en las fiestas o las bodas, ahora es en este espacio virtual.

El deseo también se volvió contenido. La pareja, una campaña de marketing emocional. Y lo peor: lo aceptamos (Lembke, 2021). Como dijo Byung-Chul Han (2012): «La sociedad del cansancio es aquella donde la presión viene del propio sujeto».

Pero hay algo profundamente violento en eso. La hiperconexión no es inocua. Es una nueva forma de agresión: invisible, constante, decorada con emojis. Es un zumbido que no cesa. No puedes desconectar sin desaparecer. No puedes ser sin mostrar. No puedes amar sin probarlo. No puedes saber si el/la que está detrás, del otro lado, está haciendo el paripé o quiere mostrarse tal cual es, y la barrera digital nos lleva a un mal entendimiento. Son demasiados frentes abiertos que agitan el alma (González-Fernández, 2018; Semenzin, 2021).

Hemos pasado de tener un mundo digital a vivir en él. Pero no siendo libres, sino como marcas personales con miedo al olvido. La red prometía conexión, y la tenemos. Pero, no leímos la letra pequeña: Bajo vigilancia.

La felicidad como negocio y el yo como escaparate

Todos/as hemos compartido una foto en Facebook para que vieran que habíamos llegado bien a nuestro destino. Escribíamos un estado de ánimo porque estábamos ilusionados/as y queríamos compartirlo. Que habíamos aprobado un examen, una boda, nuestra boda...

Pero hemos perdido parte de esa inocencia de los inicios. Hemos profesionalizado el exponernos a tales magnitudes, que parece que hubiese un plató de televisión en cada casa, en cada habitación.

Ahora nos compartimos para existir. Porque si no lo subes, no pasó. Y si pasó, pero nadie reacciona, no valió la pena.

Vivimos a través de las historias que contamos, pero sobre todo de las historias que nos contamos a nosotros/as mismos/as. Y de las reacciones que provocamos. Esas son las brújulas internas que estamos incorporando.

Como señala Shoshana Zuboff (2019): «Los/as usuarios/as de plataformas digitales se han convertido en productos de información; sus emociones, deseos y comportamientos se transforman en datos que otros/as utilizan para predecir y modificar sus acciones». Las redes sociales no solo nos han enseñado a mirar al/la otro/a: nos han enseñado a mirarnos como si fuésemos otro/a. Hemos externalizado tanto la identidad que ya no sabemos quiénes somos cuando nadie nos mira. ¿Existes acaso sin el foco?

Y esto que parece un tema manido, es un paradigma que no deja de abrir más y más ramificaciones

en los estudios, por ejemplo, el vacío de autenticidad cuando se huele un negocio. Porque buscar la felicidad siempre ha sido rentable, y hoy día parece que todos/as, incluso aquellos/as que lo hacen con buena voluntad, quieren escalar en esa posición de sumo/a gurú. Atractivamente proactivos/as, proponiendo ejercicios de focalización a tus objetivos.

«¿Qué objetivos?» me pregunto.

Plataformas enteras con mensajes de coaches que te venden que «si piensas a lo grande, el universo te escucha» (Cabanas e Illouz, 2019; Hochschild, 2012; Pasqualini, 2025). La industria del bienestar ha entendido algo que nosotros/as todavía no queremos aceptar: no hay mejor mercado que una persona que no se soporta a sí misma. Y ahí vamos, como buenos/as consumidores, clientes modelo intentando arreglarnos (porque todos/as estamos rotos/as o tenemos heridas que sanar para ellos/as), sin saber muy bien por qué estamos rotos/as.

Nos venden la felicidad a través del trauma, del dolor, de la existencia truncada. Casi está mal visto que no se haya tenido un episodio así alguna vez en la vida. Resulta inverosímil. Genera desconfianza... y envidia. Como advierte Rosenstein, en *The Social Dilemma* (Orlowski, 2020), «la arquitectura de estas plataformas está diseñada para mantenernos adictos/as y aumentar nuestra ansiedad, alimentando la ilusión de control sobre nuestra propia vida digital».

En el ranking de personas que seguir, lo corriente no vende, y no puede encontrar la verdadera felicidad, porque también está la falsa, que suele ser la que los/as demás vivimos.

La felicidad como una meta, una estética, un ritmo de vida. Como si una rutina y tres afirmaciones positivas lograran que el abismo existencial se callara. Como si la tristeza fuera un error de programación que se arreglase con un post motivacional en un domingo por la tarde.

Y así, nuestro contenido es la moneda de cambio. Subimos emociones, logros, crisis, interioridades... sin profundizar en la otredad. Solo consumiendo las emociones ajenas como palomitas y no cuestionando las propias. Estamos trabajando para el algoritmo. Como señala Zuboff (2019): «La atención y los datos del/la usuario/a son la materia prima de la economía de la vigilancia, transformando nuestras vidas en mercancía».

Alimentando una maquinaria que no entiende de matices, de profundidades, que convierte una ruptura amorosa en contenido viral. Y la pregunta incómoda es: ¿por qué lo hacemos?

¿Somos tan ingenuos realmente o somos partícipes? ¿Necesitamos conectar, aunque sea haciendo un teatrillo? ¿Nos da tanto miedo desaparecer?

Quizá, una mezcla de todo ello, y muchos matices más, difíciles de enumerar. Es asistir a un

autoengaño pactado. Una colaboración voluntaria entre usuario/a y sistema. Tú muestras el alma, y ellos monetizan. Idea que comparte Adam Curtis (2002) en el documental *The Century of the Self*, en la BBC.

Pero eso tiene un precio; ese proceso de mostrarte acaba haciendo que no te veas. Te conviertes en el personaje que creaste, eliges el/la que más aceptación tiene. El/la popular. El ángulo que más favorece. La frase que más motiva. Pero frente al espejo de tu cuarto de baño, y con peor luz que un aro led, sin filtros ni admiradores, no sabes quién está ahí mirándote.

O peor aún: no sabes si ya puede ver a través de ti.

Y nos venden la gran trampa: autenticidad fabricada. Cuando nos sacamos del envoltorio digital solo queda una realidad cruda, incómoda y profundamente humana: no somos contenido. No somos nuestras publicaciones, no somos nuestros números, no somos esas frases bonitas. Fuera de esa plataforma, allí donde nadie nos conoce ni sabe de nuestros sueños, solo somos alguien más. Del montón. Y eso nos aterra.

Ser grises en un mundo de luces de neón

Tenemos tanto miedo de no dejar huella que pisamos fuerte, aunque sea sobre los/as demás. Aunque sea en falso. Aunque no sepamos a dónde vamos. Como señala Shoshana Zuboff (2019) en *The Age of Surveillance Capitalism*: «Cada interacción se convierte en dato para manipular la atención y el comportamiento humano». Esto evidencia que nuestro miedo a no ser vistos/as está siendo utilizado como mecanismo de control.

En esta era digital, donde todo se registra, se comparte y se guarda, parece que la única muerte real sea el olvido. Morir ya no es dejar de respirar, es dejar de ser visto/a. Dejar de aparecer. No salir en las fotos. No tener testigos/as. No generar contenido. No tener seguidores/as. Por eso gritamos, empujamos, y aceptamos violencias sutiles -y no tan sutiles-, para conquistar la atención. Como advierte Byung-Chul Han (2012) en *La sociedad del cansancio*: «La sociedad contemporánea explota al sujeto por sí mismo, creyendo que es libre», reflejando la autoexigencia que nos obliga a destacar permanentemente.

Nos tragamos humillaciones con tal de figurar. Censuramos nuestra complejidad para ser comprensibles, digeribles, fáciles de mascar. Nos aterra ser ignorados/as. Nos esforzamos tanto por ser especiales que nos olvidamos de ser reales. Y es que nadie nos enseña a vivir sin aplausos una vez que nos hacen adictos/as a ellos. Nadie te prepara para no destacar, para no llegar a todo. Como si vivir fuese un fracaso. Como si lo cotidiano fuera sinónimo de mediocridad. Como si la verdadera

vida sucediera en otros términos, en otro lado; más bonito, más visible, mas viral.

Pero no. La vida está aquí. Es tu vecina de ochenta años que te pregunta cómo estás sin esperar un like a cambio. Es tu cuerpo cuando respira al dormir. Es ese pensamiento que no se publica. Ese beso que no se cuenta. Ese silencio que no monetizas.

En este mar virtual todos/as gritan, pero no todos/as son escuchados/as. Y eso, no solo está bien, es profundamente necesario. No todo el mundo puede brillar. Porque si todos/as brillan, ¿quién los/as admira? Si todos/as hablan ¿quién los/as escucha?

Como explica José van Dijck (2013) en *The Culture of Connectivity*: «La conectividad digital no es neutral; moldea nuestras relaciones, nuestra atención y nuestra percepción de nosotros/as mismos/as», reforzando que la exposición constante crea desigualdades invisibles en el reconocimiento social.

Porque también hay belleza en lo opaco. Hay fuerza en lo tranquilo. Hay valor en pasar desapercibido/a. Hay una dignidad secreta en vivir sin necesidad de narrarse todo el tiempo. Somos más humanos/as cuando dejamos de actuar. No todos/as seremos exitosos/as, no todos/as llegaremos lejos. No todos/as seremos virales ni legendarios/as ni excepcionales. Y eso, no es ninguna derrota. Es liberación. Hacer comunión con la vida, ponerla en el centro. Aceptar la vulgaridad de la existencia -lo simple, lo domestico, rutinario-, como acto de revolución en tiempos de espectáculo perpetuo.

La violencia comienza cuando creemos que lo que somos no alcanza. Cuando nos exigimos para ser más, tener más, mostrar más. Cuando la sonrisa se fuerza, un comentario, el cuerpo, proyectos... todo para sentirse insuficientes. ¿Y si ser ya fuese suficiente? Nos olvidamos de que la humildad es un valor, no una carencia. Que el amor -el que sostiene-, sigue siendo el centro. Que el sentido de la vida no es la fama, sino el vínculo.

Como señala Paula Sibilia (2024) en *Yo me lo merezco*: «Los nuevos cinismos expresados en las redes sociales dan cuenta de un yo desbordado y sin interioridad, basado en el desenmascaramiento y la demanda sin consideración del/a otro/a», indicando que esta presión por mostrarnos afecta nuestra autenticidad y nuestra percepción del valor propio.

No es necesario impactar, sorprender, embelesar... al mundo entero, si puedes cuidar de lo tuyo. A los/as tuyos/as. No tienes que conquistar audiencias, no necesitas que todos/as te escuchen, solo que lo haga alguien importante, de manera honesta. La paz no está en llegar, sino en no correr. En saber vivir sin destacar, sin presiones ajenas. Ser gris en un mundo de luces de neón. Elegir el alma, renunciar al eco, salir del escaparate. Volver al hogar de uno/a mismo/a.

La emoción encasillada: cuando un corazón no alcanza

La emoción humana alguna vez fue un río. Ancho, caudaloso, con sus altibajos, y lento, en otras ocasiones rápido. Con curvas, remolinos y meandros. Tardábamos días, años, en ponerle nombre a lo que sentíamos, incluso cuando la terapia psicológica no estaba tan expandida. Sentir era un arte, no un gesto rápido. A veces dolía de tal manera que solo podíamos escribir. O pintar. O cantar con la voz quebrada.

Como señala Sherry Turkle (2015) en *Reclaiming Conversation*, la comunicación digital ha reducido la profundidad de nuestras emociones y ha reemplazado la conversación genuina por interacciones superficiales.

Hoy día todo cabe en un emoji. Una cara sonriendo. Un corazón rojo. Un fueguito. Un Me encanta.

Lo que una vez fue misterioso, poético, sutil, ambiguo, inefable... Hoy debe caber en una plantilla virtual aprobada por una app. Y lo aceptamos. Y eso, nos modifica, con naturalidad, como si no fuera una violencia que nos reduzcan a seis botones de respuesta. Como si no fuera una amputación emocional fingir que una vida cabe en un Me gusta. Según Turkle (2015), esta reducción de lo emocional contribuye a la alienación y a la pérdida de empatía en las interacciones cotidianas.

La revolución digital nos dio acceso a todo, menos a nuestra complejidad emocional. Nos enseñó a comunicarnos más rápido -como simios-, no mejor. Nos dio altavoces, pero nos quitó matices. Nos llenó de reacciones, pero robó los silencios. El lenguaje emocional se empobrece por falta de palabras, porque la estructura que habitamos no las necesita. No las entiende.

Y así, poco a poco, se nos atrofia el músculo del alma. Del sentir complejidad. Ya no sabemos explicar lo que sentimos, porque es profundo, y a eso lo llamamos oscuridad. Nos movemos en superficies programadas de luz intensa, solapando la sombra. Debe caber en un story, tiene que rendir, generar clics. Zuboff (2019) advierte, en *The Age of Surveillance Capitalism*, que las plataformas digitales moldean nuestras acciones y emociones, priorizando la visibilidad y el clic sobre la experiencia humana genuina.

Y no es solo un problema individual sino cultural y colectivo. Es artístico.

El arte también ha sido arrastrado a esta precariedad. Lo inmediato impera a lo complejo: la obra que incomoda, el poema que te atraviesa, esos ya no tienen lugar. Porque no se comparte. Porque es denso. Porque no se consume fácil. Porque no tiene enganche ni se puede resumir.

Como argumenta José van Dijck (2013) en *The Culture of Connectivity*, la cultura digital premia lo que

es fácil de consumir y compartir, no lo que desafía al/a espectador/a.

Ese empobrecimiento de las emociones se vuelve tendencia. Y, por otro lado, hablamos de ansiedad. Ayer, el amor propio, mañana, el duelo consciente. Saltamos de emoción en emoción como si fueran filtros, pero no sentimos. No nos permitimos los tiempos. Ya no sentimos, imitamos.

Paula Sibilia (2024) también señala que las redes fomentan performatividad emocional y un yo cínico que se ajusta a la validación externa.

No hay fórmulas para sentir. Ni un manual que diga qué es ser humano. Pero no podemos perder la sensibilidad en este mercado emocional, en esta industria del sentimiento ultraprocesado y el glutamato emocional.

Y todo eso, aunque no lo parece, es otra forma de violencia. Una suave, estética y validada. Pero al fin, violencia. Nos separan de la membrana de nuestra profundidad, dejándonos desprotegidos/as. Creyendo que sentir es mostrar, sin vivir en lo ambiguo, en la duda, en lo raro, lo contradictorio. Como si eso estuviese mal.

Lembke (2021) en *Dopamine Nation*, explica cómo la sobreestimulación digital genera dependencia emocional y erosiona la autenticidad de la experiencia.

¿Y qué pasa cuando el alma se aburre de tanta superficialidad? Ese lago helado que solo funciona si no se agrieta, y nos hunde bajo sus placas congeladas, creando una prisión para el alma. Todo empieza a doler, y no sabes el porqué. Porque no hay un emoji para eso. Porque sentirlo todo incomoda, se hace difícil y lo acabas ahogando con una frase motivacional llena de colorines.

En un mundo, donde las emociones también son producto, la tristeza molesta, desentona, afea. El deseo lento desespera. La espera incomoda, y el silencio no sirve. Vivimos entretenidos/as, vibrando alto, con afirmaciones positivas y frases que no sirven más que para aumentar el mercado de la basura emocional.

El alma pide lentitud, palabras completas, tiempos, emociones que sean entendidas, degustadas. Pide expresar. Lo humano necesita espacio. Y alguien del otro lado que lo escuche, con el alma.

Quizá, de ahí nuestro cansancio, porque no hemos trascendido que el/la otro/a no es un telediario, ni un noticiero... si no alguien como tú y como yo, que necesita compartir algo, ser alguien, bajo la mirada atenta y compasiva de su semejante. Saber que nada que valga la pena cabe en un botón.

Como señala Shoshana Zuboff (2019), la vigilancia digital convierte al ser humano en un objeto de rendimiento, donde la profundidad emocional se sacrifica por la atención y la interacción medible.

El arte de volver a ser

No hay algoritmo que enseñe a vivir. Nadie morirá por nosotros/as. Eso sólo nos pertenece a nosotros/as. No hay filtro que salve un alma vacía. No hay like que dé sentido a lo que nunca tuvo sentido. Y, sin embargo, ahí estamos. Habitantes de un mundo prometido de conexión y que con frecuencia nos devuelve. Un mundo donde la visibilidad parece el nuevo oxígeno, y el olvido, la nueva muerte.

Hay algo que debemos comprender -y en ello estoy-, si no queremos diluirnos del todo: la violencia digital no empieza en el insulto, sino en la desconexión de nosotros/as mismos/as y de los/as demás. De nuestras raíces. En el momento en que dejamos de ver al/la otro/a como un ser humano complejo. En el segundo en que dejamos de vernos como tal. No es una lucha de generaciones, ideologías o plataformas. Es una lucha sutil, mucho más profunda; la del alma contra su propia fragmentación. Su disolución en lo simbólico.

La violencia de la red no es solo la que se grita, sino la que se acepta como norma, la que se camufla como tendencia, de libertad de expresión, de contenido. La violencia del hablar sin escuchar. De juzgar sin comprender. De exigir sin responsabilizarse.

Byung-Chul Han (2012) ya advertía que la positividad obligatoria nos desarma para la experiencia humana profunda: «Cuando lo que importa es exponerse, la interioridad se vuelve irrelevante.» Su idea ilumina esta herida contemporánea: la demanda constante de mostrarse despoja al sujeto de su propia voz, dejándolo a merced de la espectacularización.

Y ante esa violencia no hay un tutorial. No hay tips para evitarla. Solo podemos hacer una cosa: volver al conocimiento sin código de barras. Al conocimiento de uno/a mismo/a. A la sensatez. La que huele a paciencia y sabe a palabra lenta. Que espera y no se luce. Resistir a que la tecnología nos use. Habitar las redes con conciencia. Porque no son nuestro patio de recreo después de jornadas laborales interminables: son espacios donde también habitamos como seres humanos.

Entender que ser invisible en las redes no es valer menos. Que no todo debe compartirse. Que hay un interés más profundo en que así sea. Que hay una belleza intrínseca en lo íntimo, y que, de no hacerlo, de no protegernos ante la mirada que nunca se apaga, dejamos de existir. Que hay paz en lo que no tiene audiencia.

No somos marcas personales. No somos frases virales. No somos productos de consumo. Somos seres humanos.

Se necesita valor para no opinar. Tomar el tercer carril. No entrar en discusiones. No construir una

identidad según la tendencia dominante. Se necesita inteligencia para detenerse, pensar, amar, perdonar y callar cuando se exige. No todo es ruido, no todo silencio está vacío.

El mundo necesita menos autómatas y más preguntas sinceras. Torpes, sin sentido, incontestables. Menos urgencia, más permanencia. Quizá nunca seamos virales; puede que pasemos desapercibidos; quizá lo que escribo no le interese a nadie, ni al mercado engrasado, ni a ti. Y, sin embargo, existe porque lo creé, porque para mí importa. Porque a mí me importas.

Porque no quiero verte correr más, sino caminando, digno/a, con sentido. Porque no quiero verte gritar, sino escuchar y sanar al hacerlo. Porque no quiero que lo muestres todo, sino que protejas tu intimidad como un tesoro.

La red no va a desaparecer -ni tiene motivo por el cual hacerlo para vivir mejor-. Es una herramienta valiosa. Pero debemos aprender a usarla y detectar la violencia que trae implícita. Puede abrir mundos y acercar países. Todo depende de cómo se use. Todo depende de cómo queramos estar presentes en ellas. De cómo nos tratemos los/as unos/as a los/as otros/as. De cuán conscientes seamos de lo que son en realidad.

Combatir la violencia digital empieza por cambiar el enfoque, retirar el velo de lo ideal y mirar detrás del telón. Hacer las paces con lo cotidiano. Mirar al espejo y decir: Soy.

Cualquier tipo de violencia -física, simbólica, estructural, digital- se combate desde la educación, la belleza, la calma, la responsabilidad emocional. Desde la calidez frente a la frialdad del algoritmo. Aquí la voz de Paulo Freire (1967, 1970) resuena con fuerza: «La educación es un acto de amor, un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora; bajo pena de ser una farsa.» (Batalloso, 2004, p. 5). Su *pedagogía del oprimido* recuerda que toda forma de opresión -incluida la digital- se desarma creando conciencia crítica.

De manera complementaria, Michel Foucault (1977) plantea que el poder no se posee, sino que se ejerce en las relaciones sociales, y que la vigilancia, la disciplina y los mecanismos de control operan incluso en espacios cotidianos. Para Foucault, la resistencia surge al problematizar y cuestionar estas relaciones de poder, lo que refuerza la idea de Freire: educar críticamente es también desarmar la opresión.

Apostar por la oralidad pedagógica, el cuidado y la transmisión de la tradición como forma de resistir, no a lo nuevo, sino a lo que coloniza. Salvaguardar las costumbres que hacían al individuo parte de un todo mayor que él/ella mismo/a. Ser familia. Cruzar el umbral del ser en mayúsculas.

Francesc Torralba (2019) en *La interioridad habitada*, insiste en que «una sociedad solo es fuerte si educa en la interioridad»: en cultivar espacios donde el sujeto pueda encontrarse lejos del ruido. Su

pensamiento sostiene tu tesis: sin educación emocional, la violencia se normaliza.

Lo comunitario es la red de sustento y supervivencia, y el muro que frena el aislamiento digital que engulle todo lo que suene plural. La soledad que nos autoimponemos -producto de un sistema hambriento de productividad- es la herramienta perfecta para desactivar nuestra genuinidad.

Quizá, la humanización de estas plataformas quede lejos o no interese a las grandes corporaciones que moldean nuestra atención. Quizá, haya que romper las cadenas de este control, ante la idea suicida de buscar un punto medio sin conciencia.

Devolver al ser al centro de la vida implica reivindicar el cultivo de la conciencia por medio de acciones fuera de lo virtual, que nos recuerden lo mucho que queda por hacer como civilización. Dar más voz a la calidez de la transmisión oral. Apostar por la poesía, la música y la enseñanza. Formas que desestabilicen la ignorancia y la indiferencia.

No confundamos suavidad con debilidad: educar en colegios, institutos y universidades profundizando en valores como la libertad, el derecho a una vivienda, a un trabajo digno... Velar por el acceso a una educación pública de calidad, combatir la privatización que excluye y reduce futuros.

Trabajar la compasión como forma profunda de resistencia, para desapegarnos de la violencia de gobiernos que nos limitan a ser entidades digitales fácilmente reemplazables, escuchadas solo cuando generan dinero, poder o tendencia.

Una esperanza -no ingenua, sino latente- que no niega la oscuridad, sino que insiste en encender una vela.

La educación como antídoto frente a la violencia digital

Para sostener esta apuesta por la educación, es importante recurrir a voces contemporáneas que coinciden con la idea de que educar es la forma más poderosa de resistencia ante la brutalidad tecnológica. No es solo una esperanza idealista, sino una estrategia basada en conocimiento, formación y transformación social.

Cristóbal Cobo (2011), investigador en «aprendizaje invisible», defiende que la educación debe ser continua, flexible, conectada con lo digital, pero también con lo humano: «El aula no debe ser una fábrica de respuestas, sino un laboratorio de preguntas y de sentido.» Su visión propone una educación que desafía las dinámicas de consumo digital y promueve la autonomía.

Inés Dussel (2011, 2022), pedagoga especializada en cultura digital, afirma que la escuela debe reconocer la dimensión mediática de nuestras vidas: Educar en la cultura visual y digital es enseñar a

los jóvenes a interpretar el mundo y no solo a ser interpretados por él, lo que significa dotar a las personas de herramientas críticas para resistir la manipulación.

Andrés José Solís (2021), en su artículo sobre mediación pedagógica digital para prevenir la violencia digital de género, plantea que «la intervención educativa es esencial para transformar las relaciones en línea», y que una mediación pedagógica bien diseñada puede empoderar a estudiantes para reconocer y rechazar la agresión digital.

Patricia Alonso-Ruido et al. (2024), han documentado cómo la educación en el uso del móvil y las TIC es clave para prevenir violencia digital en las relaciones afectivas de adolescentes: «Los retos educativos deben incluir la enseñanza de competencias emocionales y digitales, no solo de lectura y escritura», dicen en su estudio.

Rosa María García Navarro (2024), investigadora sobre tecnología emocional, propone que la detección temprana de emociones mediante herramientas digitales puede usarse en educación preventiva: «La tecnología emocional permite intervenciones sensibles que reduzcan la agresividad en redes».

Virginia Arango Durling (2025) aboga por una cultura de paz digital desde la escuela: en su estudio sobre violencia digital contra menores, concluye que una educación comprometida con la convivencia es la base para prevenir el ciberacoso y el grooming, y que la escuela debe promover valores de respeto y comunidad incluso en entornos virtuales.

Sandra Suárez Castro (2025), criminóloga, también afirma que «la tecnología puede ser aliada educativa en la prevención de la violencia de género digital», construyendo espacios seguros para que los menores aprendan a gestionar conflictos, la identidad digital y las emociones tecnológicas.

En conclusión, a mi parecer -y con todo lo expuesto en este artículo-, volver al ser no es solo un acto poético, sino profundamente pedagógico: educar no es instruir para servir al algoritmo, sino enseñar para resistirlo. Proteger la intimidad, cultivar la empatía, pensar antes de publicar, dialogar sin filtros digitales: esa es la revolución que proponemos. Una revolución educativa. Una revolución del alma.

Bibliografía

- Alonso-Ruido, P., Rodríguez-Castro, Y., Martínez-Román, R., y Lameiras-Fernández, M. (2024). Las violencias digitales y el uso del móvil en parejas adolescentes: nuevos retos de intervención educativa. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 42(1), 49-57. DOI: 10.51698/ALOMA.2024.42.1.49-5
- Arango, V. (2025). Violencia digital contra menores y cultura de paz. *Sílex*, 15(1), 211-237. <https://doi.org/10.53870/silex.2025151378>

- Batalloso, J. M. (2004). *Educación liberadora: Paulo Freire*. <https://batalloso.com/wp-content/uploads/2018/11/educacion3b3n-liberadora-freire.pdf>
- Bongiovi, J. R. (2019). The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power. *Social Forces*, 98(2), 1-4, <https://doi.org/10.1093/sf/soz037>
- Buunk, B. P. y Gibbons, F. X. (Eds.) (1997). *Health, Coping, and Well-Being: Perspectives from Social Comparison Theory*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Buunk, B. P., Gibbons, F. X. y Visser, A. (2002). The relevance of social comparison processes for prevention and health care [Editorial]. *Patient Education and Counseling*, 47(1), 1-3. [https://doi.org/10.1016/S0738-3991\(02\)00054-X](https://doi.org/10.1016/S0738-3991(02)00054-X), 47, 1-3.
- Cabanas, E. y Illouz, E. (2019). *Happycracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Paidós.
- Chomsky, N. (1991). *Ilusiones innecesarias: control del pensamiento en las sociedades democráticas*. Libertarias-Prodhuft.
- Cobo, C. y Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. <https://educationfutures.com/media/files/AprendizajeInvisible.pdf>
- Curtis, A. (2002). *The Century of the Self* [Documental]. BBC.
- Dussel, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Fundación Santillana. <https://drive.google.com/file/d/1T8p8axCbom0tyerqjhAXSykfXly7GYxR/view>
- Dussel, I. (2022). ¿Estamos ante el fin de la escuela? Transformaciones tecnológicas y pedagógicas en la pospandemia. *Revista del IICE*, 51, 31-48. <https://doi.org/10.34096/iice.n51.11333>
- Fernández, M. (1995). Ilusiones innecesarias. Control del pensamiento en las sociedades democráticas. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 40(162), 255-256. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.1995.162.49674>
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
- Festinger, L. (1975). *Teoría de la disonancia cognoscitiva*. Instituto de Estudios Políticos. <https://www.guiadisc.com/wp-content/pdfs/teoria-de-la-disonancia-cognitiva.pdf>
- Foucault, M. (1977). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1980). *Historia de la sexualidad, Volumen 1: La voluntad de saber*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García, R. M. (2024). El impacto de la Tecnología Emocional en la prevención del ciberbullying. *Epsir: European Public & Social Innovation Review*, 9(16), 1-22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-684>
- Gibbons, F. X. y Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social comparison: development of a

- scale of social comparison orientation. *Journal of personality and social psychology*, 76(1), 129-142. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.76.1.129>
- González-Fernández, S. (Coord.) (2018). *La violencia en la realidad digital. Presencia y difusión en las redes sociales y dispositivos móviles*. Egregius. <https://hdl.handle.net/11441/88127>
- Han, R., Xu, J., Ge, Y. y Qin, Y. (2020). The Impact of Social Media Use on Job Burnout: The Role of Social Comparison. *Frontiers in public health*, 8, 588097. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.588097>
- Han, B-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Herman, E. S. y Chomsky, N. (2008). *Manufacturing Consent. The Political Economy of the Mass Media*. The Bodley Head Random House. https://files.libcom.org/files/2022-04/manufacturing_consent.pdf
- Hochschild, A. R. (2012). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. University of California Press. <https://www.jstor.org/stable/10.1525/j.ctt1pn9bk>
- Križan, Z. y Gibbons, F. X. (Eds.) (2014). *Communal Functions of Social Comparison*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139035583>
- Lembke, A. (2021). *Dopamine Nation: Finding Balance in the Age of Indulgence*. Dutton.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (2008). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. John Wiley & Sons.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., y Leiter, M.P (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52, 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Orlowski, J. (2020). *The Social Dilemma* [Documental]. Netflix.
- Pasqualini, M. (2025). Reseña de Edgar Cabanas y Eva Illouz, *Happycracia: Cómo la Ciencia y la Industria de la Felicidad Controlan Nuestras Vidas* (Bs As: Paidós, 2019) (1ed: 2018). *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 15(1), 1-7. <https://doi.org/10.26864/pcs.v15.n1.6>
- Raheemullah, A. (2022). *Dopamine Nation: Finding Balance in the Age of Indulgence* by Anna Lembke, New York: Dutton, 2021. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 31(4), 573-574. <https://doi.org/10.1017/S0963180122000032>
- Semenzin, S. (2021). *Donne tutte puttane: revenge porn e maschilità egemone*. Durango Edizioni.
- Sibilia, P. (2024). *Yo me lo merezco: De la vieja hipocresía a los nuevos cinismos*. Taurus.
- Solís, A. J. (2021). La mediación pedagógica digital como eje para la prevención de la violencia digital por razones de género. *Revista de Investigación Educativa, Intervención Pedagógica y Docencia*, 2(2), 100-118. <https://doi.org/10.71770/rieipd.v2i2.2628>
- Suárez, S. (24 de abril de 2025). Sandra Suárez señala a la tecnología como aliada en la prevención de la violencia de género y la protección de menores. *Universidad Isabel I*. https://www.ui1.es/sala-de-prensa/sandra-suarez-senala-la-tecnologia-como-aliada-en-la-prevencion-de-la-violencia-de-genero-y-proteccion-de-menores?utm_source=chatgpt.com
- Torralba, F. (2019). *La interioridad habitada*. Khaf (Edelvives).

- Turkle, S. (2015). *Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age*. Penguin Books.
- van Dijck, J. (2013). *The Culture of Connectivity: A Critical History of Social Media*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199970773.001.0001>
- Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. PublicAffairs.

Digital cruelty: The invisible violence of social media
La crueldad digital: la violencia invisible de las redes sociales
Crueldade digital: a violência invisível das redes sociais

Andrea Aranda Vigo

Escritora malagueña. ITKA (International Taichi Quan Kung Fu Association).

<https://orcid.org/0009-0000-6820-1536>

mawhasi3@gmail.com

Abstract

We live in an era of instant, relentless connection. Never before has humanity been able to be so present in the lives of others without sharing the same physical space. Social networks, born as bridges to unite us, have also become arenas where our humanity fades and new forms of subtle, normalized violence emerge. You no longer need to shout or insult to wound. A sarcastic sentence, a joke coated in cruelty, a message left on “seen,” or a silence heavier than words can all inflict damage. In these digital territories, absence can hurt as much as presence, and a reputation can collapse in minutes before countless eyes. Everything is exposed, yet empathy seems lost among algorithms that reward what is fast, viral, or aggressive. Digital violence hides behind excuses like “it was just a joke”, or “if you post it, expect criticism.” But its effects are real: it exhausts, humiliates, excludes. More unsettling still, many who behave harshly online would never act that way in person. Why do we do it? What invisible forces sustain this culture of perfection and public shaming? When did the virtual world become an emotional battlefield? This phenomenon does not ask us to demonize social networks, but to recognize that the digital realm is part of life. Behind every screen is someone who feels, and every word -or silence-, holds the power to build or destroy.

Keywords: Cyberbullying, qualitative analysis, network analysis, media literacy, education and culture, social media, social networks, sociology of communication, online violence.

Resumen

Vivimos en una época donde la conexión es inmediata, constante y omnipresente. Nunca antes la humanidad pudo estar tan presente en la vida de otros sin siquiera compartir un mismo espacio físico. Las redes sociales, nacidas como puentes para unir, se han convertido también en escenarios donde lo humano se diluye y surgen nuevas formas de violencia: silenciosas, sutiles y profundamente normalizadas. Ya no hace falta gritar, insultar o golpear para herir. Basta un comentario irónico, una burla disfrazada de humor, un «visto» que dura días o un silencio que pesa más que mil palabras. En

estos territorios digitales, la ausencia puede lastimar tanto como la presencia, y una reputación puede desmoronarse en minutos ante millones de ojos. Todo es público, todo queda expuesto; sin embargo, la empatía parece haberse perdido entre algoritmos que privilegian lo rápido, lo viral, lo agresivo. La violencia digital se esconde tras excusas como «solo era una broma», o «si lo compartes, aguanta las críticas». Pero sus efectos son reales: desgasta, humilla, excluye. Y lo más inquietante es que muchas veces proviene de personas que, fuera de la pantalla, jamás actuarían así. ¿Por qué lo hacemos? ¿Qué fuerzas invisibles moldean esta cultura del señalamiento y la perfección? ¿En qué momento lo virtual se volvió un campo de batalla emocional? Este fenómeno no nos pide demonizar las redes, sino comprender que lo digital también es vida. Porque detrás de cada pantalla hay alguien que siente, y cada palabra -o cada silencio- tiene el poder de sostener o destruir.

Palabras clave: Análisis cualitativo, análisis de redes, ciberacoso, educación sobre medios de comunicación, educación y cultura, medios sociales, redes sociales, sociología de la comunicación, violencia en redes sociales.

Resumo

Vivemos numa era de conexão instantânea e incessante. Nunca antes a humanidade pôde estar tão presente na vida dos outros sem compartilhar o mesmo espaço físico. As redes sociais, criadas para aproximar, tornaram-se também cenários onde o humano se dissolve e surgem novas formas de violência: sutis, silenciosas e profundamente normalizadas. Já não é preciso gritar ou insultar para ferir. Uma ironia, uma piada cruel, um “visualizado” eterno ou um silêncio que pesa mais que mil palavras podem machucar profundamente. Nos territórios digitais, a ausência fere tanto quanto a presença, e uma reputação pode ruir em minutos diante de milhões de olhares. Tudo é público, mas a empatia parece perdida entre algoritmos que priorizam o rápido, o viral, o agressivo. A violência digital se esconde atrás de frases como “era só brincadeira” ou “se postou, aguente as críticas”. Porém, seus efeitos são reais: desgastam, humilham, excluem. E o mais inquietante é que, fora das telas, muitos jamais agiriam assim. Por que fazemos isso? O que sustenta essa cultura de perfeição e linchamento público? Quando o virtual virou um campo de batalha emocional? Esse fenômeno não pede para demonizarmos as redes, mas para entendermos que o digital também é vida. Porque atrás de cada tela há alguém que sente —e cada palavra, ou silêncio, pode sustentar ou destruir.

Palavras-chave: Cyberbullying, análise qualitativa, análise de redes, literacia mediática, educação e cultura, social media, redes sociais, sociologia da comunicação, violência online.

Introduction. Social Media for Beginners... Which Includes All of Us

Social media did not arrive with an ethical manual tucked under its arm. There was no warning label saying: “use with caution, may cause addiction, anxiety, identity confusion, or a virtual lynching.” They

simply appeared -overnight- like all new things do: wrapped in novelty and presented as entertainment. An innocent game. Connect with friends, share what you think. And we -adults, young people, children, and even great-grandparents on Facebook- jumped headfirst into this unfamiliar territory, fascinated and wholly unaware of its effects.

Today we know that this “game” had a far deeper dimension. As Anna Lembke (2021) argues in *Dopamine Nation: Finding Balance in the Age of Indulgence*, the smartphone functions as “a modern hypodermic needle delivering digital dopamine 24/7.” Social media does more than capture our attention: it stimulates our reward system so immediately that it becomes difficult to distinguish entertainment from dopaminergic conditioning. The compulsion -the urge to check, refresh, update, post- is not mere whim; it is neurobiology in action. And yet we expect fourteen-year-olds to understand emotional boundaries, digital reputation, and privacy when adults themselves barely grasp the addictive mechanism in which we are all entangled.

The irony is that we demand responsible use from younger generations of something none of us were ever taught to use. A global social experiment, launched without ethical or moral planning, whose regulation -as José van Dijck (2013) explains in *The Culture of Connectivity: A Critical History of Social Media*- was left in the hands of platforms that not only connect people but also shape a culture of connectivity governed by algorithms, interfaces, and business models. We are not simply “connected”: we inhabit an ecosystem engineered to maximize engagement, not well-being. And an algorithm, unlike any human institution, has no understanding of empathy, suffering, or moral limits. It only seeks clicks.

In this context, a new form of subjectivity emerges, one defined by constant exposure. Paula Sibilia (2024) describes a digital morality marked by cynicism, direct attacks, and an overflowing self stripped of interiority. Social media, which initially promised to be a space for expression, has become a stage where performativity, aggressive unmasking, and the narcissistic demand for the other have become routine. It is no surprise, then, that a digital double standard flourishes: we denounce cyberbullying while sharing private screenshots to mock someone; we speak of empathy while ignoring messages that do not serve us; we preach self-care while competing for likes as if they were existential validations.

We must add an even more troubling dimension: digital violence. Silvia Semenzin’s (2021) about the non-consensual dissemination of private images, shows how contemporary forms of sexual violence have migrated to -and intensified within- digital environments. These are not isolated incidents but practices structured by dynamics of control, humiliation, and domination, which platform design often enables and amplifies. Similarly, González-Fernández (2018) emphasizes that online violence is neither marginal nor merely “virtual”: it is embedded in everyday life and modulated by the

technological architectures that organize our interactions.

This produces a digital divide that is not only technological but also moral and cultural. Generations that never knew life with social media coexist with others who cannot imagine life without them. And still, we place the burden on younger people to “behave properly,” while adults continue forwarding WhatsApp chains warning of bad luck if they are not shared ten times. Normalization is the real danger (Foucault, 1977, 1980). We were not born into the digital world; we are not prepared for constant exposure, information overload, the viral nature of rejection, or the dopaminergic circuitry that sustains compulsion. Yet we have normalized all of this at record speed, even forms of subtle violence that we no longer recognize as such.

If we do not acknowledge that we remain beginners -that we are improvised addicts navigating an environment with no ethical compass-, we will continue demanding from younger generations a responsibility we ourselves do not practice. Digital ethics is not inherited; it is built. And the good news is that there is still time.

Digital Violence: When We Become Our Own Worst Enemy

We worry about haters, cyberbullying, and virtual mob attacks -and rightly so- but we overlook one detail: the most constant, silent, and effective form of violence is the one we direct at ourselves. In the mirror of social media, we become judge, jury, and executioner of our own image, our achievements, our failures, and our imperfections (Sibilia, 2024; González-Fernández, 2018).

No one demands perfection from you -except yourself- under the influence of an algorithm that retrains us through cycles of “punishment–reward,” signaling what is correct, beautiful, productive, and above all... something quietly Machiavellian (van Dijck, 2013).

Welcome, then, to capitalism 2.0: self-exploitation dressed up as entrepreneurial spirit; the “build your personal brand,” “be the best version of yourself” mantra, externally, of course, because whatever happens inside remains unseen. And since what is internal is invisible, it becomes insignificant. So... keep going. Smile and think positive.

And if you are not launching something new, generating content, monetizing your talent, your body, or your time... are you even alive?

We live in a form of self-aggression disguised as motivation. Post everything. Measure everything. Compare everything. It is the sport we practice tirelessly every day without noticing. Each scroll delivers a blow to our self-esteem. Constant overexposure produces a loop of chronic dissatisfaction because we are not seeing other people’s lives; we are seeing their best moments, set to music and filtered (Lembke, 2021; Raheemullah, 2022).

And how do we respond? By demanding even more of ourselves. Relentless productivity. We become our own managers, bosses who neither pay nor ever shut down the computer. We exploit ourselves with the smile of an influencer, weighed down with guilt for everything we are not tending to in the rest of our lives. And when we collapse, we hide it... because no one wants to see that. Paradoxically, this only deepens isolation and loneliness.

None of this is accidental or a system glitch. Major social platforms are engineered to make you feel insufficient because an insecure user is an active user, one who posts more, comments more, buys more, self-corrects more, and seeks constant validation (González-Fernández, 2018; Semenzin, 2021).

As Byung-Chul Han (2012) argues in *The Burnout Society*, we inhabit a world in which the subject exploits themselves while believing they are free. There is no greater form of aggression, and we live it daily, normalized alongside our grocery lists.

And amid all this emotional chaos, the word emerges... both as a weapon and as a placebo

Language is an instrument that is profoundly human, noble, and powerful. We use the body of the word as a Trojan horse, turning it into a cheap self-help slogan, a recycled motivational phrase, or a quick judgment.

Language scholars such as Noam Chomsky (1991; Fernández, 1995; Herman & Chomsky, 2008) argue that systems of power restrict not only the physical but also the symbolic: they shape what we think and what we say. In works such as *Manufacturing Consent: The Political Economy of the Mass Media* (1988) and *Necessary Illusions: Thought Control in Democratic Societies* (1991), he warned that language functions as symbolic violence, intertwined with propaganda and power. Language does not merely describe the world: it constructs it. And what we say, as well as what we read every day, shapes how we perceive ourselves. It becomes, ultimately, symbolic violence internalized through language. And it can be used maliciously. It is like having an internal coach chasing you with a stick.

We can observe several symptoms of this invisible violence:

- Chronic mental exhaustion without a clear cause.
- Compulsive comparison, almost like a reflex.
- Fear of digital silence: if you do not post, you feel as if you disappear.
- Diffuse existential anxiety: you cannot pinpoint what is wrong, but you feel you are behind, that you cannot keep up.

- Depression disguised as a slump: you assume no one wants to read something sad, so you abstain.
- Self-exploitation and forced emotional confusion: smiling when you want to cry, accompanied by the sensation of “producing” nonstop without knowing for whom or why (Han et al., 2020; Sibilia, 2024).

Below, we highlight examples from empirical studies and specialized literature that support this summary of key consequences. These works help clarify the phenomena described above.

To begin, consider the study by Han et al. (2020), *The Impact of Social Media Use on Job Burnout: The Role of Social Comparison*. The authors selected 530 working adults in China who were active users of WeChat (a social media/digital platform). Through an online survey, they administered a questionnaire measuring social media use -specifically WeChat- its frequency, intensity, and indicators of digital addiction.

The researchers sought to examine how social comparison operates within this context: how often individuals compare themselves to others, the type of comparison (upward or downward), and the ways in which it manifests. To do so, they used an adapted version of the Social Comparison Scale developed by Gibbons and Buunk (1999; Buunk & Gibbons, 1997; Buunk, Gibbons & Visser, 2002; Križan & Gibbons, 2014), revised for a Chinese context. In line with this adapted scale, the study also assessed job burnout -emotional exhaustion- among respondents.

They included age, gender, working hours, and other demographic variables to isolate the effects of the primary predictors. Using hierarchical regressions, they tested their hypotheses (that social media use predicts burnout) and analyzed whether social comparison acts as a moderating or mediating variable. They also conducted subgroup analyses, comparing individuals with high tendencies toward social comparison to those with lower tendencies.

The results revealed a relationship between social media use and job burnout. Specifically, they found a significant positive correlation: higher use -and greater addiction to WeChat- was associated with higher levels of burnout.

Regarding whether social comparison moderates or mediates the relationship between social media use and burnout, the study found that social comparison functions as a moderator. The impact of social media use on emotional exhaustion shifts depending on how strongly individuals tend toward social comparison.

In groups with a high tendency toward social comparison, it can function almost as a mediator: the

syndrome becomes significant only when heavy social media use coexists with a strong inclination to compare oneself to others.

Social comparison intensifies the effect of social media use

The type of comparison and its associated emotions also appeared to matter. Users did not engage only in upward comparison; they compared downward as well. They felt better when comparing themselves to users who were rated more poorly or who occupied a lower social standing. Paradoxically, this sense of superiority led them to display more symptoms of burnout, increasing their social media use.

The researchers concluded that even downward comparison is not protective, as it can fuel emotional self-exploitation and chronic exhaustion in the effort to maintain that sense of superiority.

Regarding demographic variables, they found that older participants tended to report more exhaustion. Among groups with high levels of social comparison, women tended to display higher levels as well. Educational attainment or occupational background did not always play a significant role.

This study connects directly to mental fatigue and job burnout, including tiredness, emotional exhaustion, and reduced satisfaction. Compulsive comparison -measured here as the tendency to compare oneself with others- captures the ongoing need to gauge where we stand in relation to someone else.

Depression disguised as a slump. Although the researchers did not measure clinical diagnoses of depression, the negative emotional effects associated with these patterns can produce similar symptoms.

Self-exploitation. The idea that heavy social media use, combined with constant comparison, leads individuals to generate their own psychological erosion, perhaps believing they are striving toward more success, acceptance, or achievement.

The second example, predating the one above, comes from Leon Festinger's (1975) Theory of Cognitive Dissonance, and his work on social comparison. Festinger, a U.S. social psychologist, developed social comparison theory, which explains that individuals evaluate their own opinions, abilities, and states of being by comparing themselves with others. In his foundational work *A Theory of Social Comparison Processes* (1954), he expanded on this idea of compulsive comparison -well before the digital era-showing that the impulse to compare, and the sense of insufficiency it produces, are not new phenomena. What we see today is an intensification of these tendencies through social media. This theory is now used to explain digital burnout.

Festinger (1954, 1975) argued that people have an internal need for consistency among their thoughts, beliefs, attitudes, and behaviors. When there is an internal contradiction (dissonance), we experience psychological discomfort. To reduce that discomfort, we change something: our beliefs, our decisions, or our perceptions. This helps explain how people rationalize contradictory decisions, an insight now applied to understand social media addiction and self-justification.

When objective criteria are unavailable, people evaluate themselves by comparing with others. We compare abilities, opinions, achievements, lifestyles, either upward or downward.

Social media intensifies this comparison constantly and subtly. This leads to self-exploitation, digital anxiety, and comparison-driven depression.

In sum, the discomfort and the search for coherence push us to change, but comparison makes us feel that nothing is ever enough.

As a third example, Christina Maslach and Michael P. Leiter (2008) define burnout syndrome as emotional exhaustion, depersonalization, and reduced personal accomplishment. Their work is based on clinical research -internationally recognized for shaping the modern concept of burnout- and on the Maslach Burnout Inventory (MBI), a scale measuring emotional exhaustion and alienation (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Chronic stress, emotional exhaustion accompanied by a sense of being drained and depleted, depersonalization, a cynical or detached attitude toward work or people, and reduced personal accomplishment, the feeling that nothing is achieved, that nothing makes sense. This syndrome is not mere fatigue: it is a deep emotional and functional disconnection that can lead to anxiety, depression, isolation, and even physical disorders.

Maslach (2008) emphasizes that this exhaustion is not the individual's fault but a consequence of the modern work environment and, in this case, of social media.

Digital self-exploitation, remote work, social platforms, and intense competitiveness expand burnout beyond the workplace, affecting students, caregivers, freelancers, and everyday users of social media. When these pressures combine with the constant anxiety of not performing well enough, difficulty disconnecting, and the sense of failure despite being busy all day, they produce an emotional downturn far beyond ordinary stress.

This connects, once again, with Byung-Chul Han's (2012) critique of the self-exploited neoliberal subject; Maslach (2008) provides the psychological foundation to understand how this dynamic fractures both mind and body.

Including these studies is not a statement against entrepreneurship but a reminder not to romanticize personal sacrifice as the only path forward, especially when the digital sphere is involved.

Entrepreneurship should not be synonymous with sleepless nights, the absence of a personal life, or guilt for resting. Yet on social media, it is.

It seems that if you do not sell your life as a narrative of personal triumph, no one pays attention. And perhaps we should ask ourselves why. Today, everything is framed as struggle, violence, and adversity, when it could simply be called living. Framing it this way makes it seem doubly meaningful, more valuable, more epic, more theatrical.

Perhaps the first step is to stop viewing the problem as something external. Digital violence no longer requires someone else to attack you; your own thoughts, your daily scroll, your self-imposed need to account for yourself, to display yourself, to fit in... these may be enough.

Digital performance culture is making us sick, but it hides behind the language of motivation. And if you fall ill, you are told it is due to a lack of motivation. No one escapes this dopaminergic maze.

Taking care of oneself is not only turning off the phone, recognizing that you cannot always be available, posting less... comparing less. It is remembering that we are not brands, products, or content accounts. We are people. And that is enough.

The Great Digital Circus: Between Freedom and the Algorithmic Cage

We have been sold the internet as humanity's great breakthrough, the twenty-first-century Library of Alexandria. Social media as a gift. A revolution. And, in many ways, it is (van Dijck, 2013).

We were promised freedom, community, and a voice of our own. A public square where everyone could be heard and acknowledged. But it did not take long to realize that this is less a square than a circus. And the audience is ravenous. As Shoshana Zuboff (2019) writes in *The Age of Surveillance Capitalism*: Real power is not found in what people do, but in what systems can predict and control about them.

The internet has enormous potential. You can receive free education, start a business from your home, connect with people who share your quirks. You can tell your story, show your art, find love. You can even make a living by uploading videos. But beneath this digital utopia lies something deeper, an eye that never blinks.

We are not free. We are observable. Measurable. Manipulable. You are not simply on a social network; you are in a storefront designed to make you forget you are being watched. Judged. And

while you think you are choosing, you have already been chosen by an algorithm that knows more about you than your own mother (Bongiovi, 2019; Zuboff, 2019). As the documentary *The Social Dilemma* (Orlowski, 2020) shows: If you're not paying for the product, you are the product.

Every like, every view, every pause feeds information to a machine that does not seek your freedom. It wants your attention. Your time. And, if possible, your obedience (Lembke, 2021).

The problem is not only the technology, it is what we do with it. Or rather, what it makes of us (van Dijck, 2013). At times you find yourself in a conversation that feels more like combat; if you do not choose a side, you are labeled weak. This is not social dialogue; it is a digital war in which we all carry stones, ready to throw at whoever stands across from us, the different one.

Information overload is another monster disguised as progress. Important news once reached us through radio or television. You sought out information; you chose it. Now it reaches you in bursts - fragmented, multiplied- five versions at a time, creating a reality that is confusing and often overwhelming. You grow exhausted from the constant barrage of bad news -good news rarely makes the cut- and you surrender to the drama. You become a passive spectator, feeling powerless before what you see, hear, and feel. You swallow content without questioning it, because you lack the time and the energy. You no longer look, no longer select, you just consume (González-Fernández, 2018).

And while life becomes pixelated, personal relationships are negotiated through messages. Love is measured in likes. It is difficult to tell whether everything is becoming more fluid or more rigid. These often frustrating experiences push us to relate from fear, distrust, and suspicion. The other person appears less real, less lovable in the true sense of the word (Semenzin, 2021).

If your partner does not show you publicly, it becomes a red flag, and an entire social test. The official seal of love has a new stage; it is no longer parties or weddings but this virtual space.

Desire, too, has become content. The couple becomes an emotional marketing campaign. And the worst part: we accept it (Lembke, 2021). As Byung-Chul Han (2012) said, the burnout society is one in which pressure comes from the subject itself.

There is something profoundly violent in all of this. Hyperconnection is not harmless. It is a new form of aggression, invisible, constant, decorated with emojis. A buzzing that never stops. You cannot disconnect without disappearing. You cannot exist without displaying. You cannot love without proving it. You cannot know whether the person on the other side is performing or simply showing who they are, and the digital barrier feeds misunderstanding. Too many open fronts, all shaking the soul (González-Fernández, 2018; Semenzin, 2021).

We have moved from having a digital world to living in it. But not as free beings, as personal brands

terrified of being forgotten. The network promised connection, and we have it. But we did not read the fine print: under surveillance.

Happiness as a Business and the Self as a Shop Window

We have all posted a photo on Facebook to let others know we arrived safely at our destination. We used to write status updates because we were excited and wanted to share the moment, passing an exam, attending a wedding, our own wedding...

But we have lost part of that early innocence. We have professionalized self-exposure to such an extent that it feels as if there were a television studio in every home, in every room.

Now we share ourselves in order to exist. Because if you don't upload it, it didn't happen. And if it did happen but no one reacts, it was not worth it.

We live through the stories we tell, but above all, through the stories we tell ourselves, and through the reactions we provoke. Those reactions are becoming our internal compass.

As Shoshana Zuboff (2019) notes, users of digital platforms have become information products; their emotions, desires, and behaviors are transformed into data used by others to predict and modify their actions. Social media has not only taught us to look at others; it has taught us to look at ourselves as if we were someone else. We have externalized identity so much that we no longer know who we are when no one is watching. Do you even exist without the spotlight?

And although this may sound like familiar territory, it is a paradigm that keeps generating new lines of research, for instance, the erosion of authenticity when a commercial motive becomes apparent. The pursuit of happiness has always been profitable, and today it seems that everyone -even those with good intentions- wants to climb the ladder toward becoming a kind of supreme guru. Stylishly proactive, offering exercises to help you "focus on your goals."

"What goals?" I ask myself.

Entire platforms overflow with messages from coaches promising that "if you think big, the universe will listen" (Cabanas & Illouz, 2019; Hochschild, 2012; Pasqualini, 2025). The wellness industry has understood something we still refuse to accept: there is no better market than a person who cannot tolerate themselves. And off we go, like good consumers, model clients trying to fix ourselves - because, according to them, we are all broken or wounded and in need of healing- without truly understanding why we supposedly need fixing.

We are sold happiness through trauma, through pain, through a narrative of damaged existence. It is

almost suspicious if you have not experienced a dramatic episode at some point. It seems implausible. It generates distrust... and envy. As Rosenstein warns in *The Social Dilemma* (Orlowski, 2020), “the architecture of these platforms is designed to keep us addicted and increase our anxiety, feeding the illusion of control over our digital lives.”

In the ranking of people worth following, the ordinary does not sell, and it cannot find “true” happiness, because there is also fake happiness, which is usually the one most of us live.

Happiness becomes a goal, an aesthetic, a lifestyle. As if a routine and three positive affirmations could silence the existential abyss. As if sadness were a programming error fixable by a motivational post on a Sunday afternoon.

And so our content becomes the currency. We upload emotions, achievements, crises, inner worlds... without truly engaging with others. We consume the emotions of strangers like popcorn, while never questioning our own. We are working for the algorithm. As Zuboff (2019) writes, users’ attention and data are the raw material of the surveillance economy, transforming our lives into merchandise.

Feeding a machine that does not understand nuance or depth, a machine that can turn a breakup into viral content. And the uncomfortable question is: why do we do it?

Are we truly that naive, or are we complicit? Do we need connection even if it means putting on a performance? Are we so afraid of disappearing?

Perhaps it is a combination of all of this, along with many more nuances that are difficult to list. It is a kind of consensual self-deception. A voluntary collaboration between user and system. You reveal your soul, and they monetize it, an idea also explored by Adam Curtis (2002) in the BBC documentary *The Century of the Self*.

But this comes at a price; the process of displaying yourself eventually keeps you from seeing yourself. You become the character you created, the version that receives the most approval. The popular one. The most flattering angle. The most inspiring quote. Yet in the mirror of your bathroom, with worse lighting than any ring lamp, without filters or admirers, you no longer know who is looking back at you.

Or worse: you are no longer sure if anyone can truly see you at all.

And we buy into the biggest trap: manufactured authenticity. When we strip away the digital packaging, what remains is a raw, uncomfortable, deeply human truth: we are not content. We are not our posts, our metrics, or our beautifully crafted captions. Outside the platform -where no one knows us or our ambitions- we are simply another person. Ordinary. And that terrifies us.

Being Gray in a World of Neon Lights

We are so afraid of leaving no trace that we stomp loudly, even if it means stepping on others. Even if we misstep. Even if we have no idea where we are going. As Shoshana Zuboff (2019) notes in *The Age of Surveillance Capitalism*, every interaction becomes data for manipulating human attention and behavior. This reveals that our fear of not being seen is being used as a mechanism of control.

In this digital era -where everything is recorded, shared, and archived- it seems that the only true death is being forgotten. Dying is no longer about no longer breathing; it is about no longer being seen. No longer appearing. Not showing up in photos. Having no witnesses. Producing no content. Having no followers. So... we shout, push, and tolerate subtle -and not so subtle- forms of violence just to capture attention. As Byung-Chul Han (2012) warns in *The Burnout Society*: Contemporary society exploits the subject through the subject itself, under the illusion of freedom, a reflection of the self-imposed pressure that forces us to stand out constantly.

We swallow humiliation in order to be visible. We censor our complexity to remain understandable, digestible, easy to consume. We are terrified of being ignored. We work so hard to be special that we forget to be real. Nobody teaches us how to live without applause once we become addicted to it. No one prepares you to not excel, to not keep up. As if simply living were a failure. As if the ordinary were synonymous with mediocrity. As if real life were happening somewhere else, in a prettier, more visible, more viral place.

But no. Life is here. It is your eighty-year-old neighbor asking how you are without expecting a like in return. It is your body breathing as you sleep. It is that thought you do not publish. That kiss you do not recount. That silence you do not monetize.

In this virtual sea, everyone shouts, but not everyone is heard. And that is not only acceptable, it is profoundly necessary. Not everyone can shine. Because if everyone shines, who admires? If everyone speaks, who listens?

As José van Dijck (2013) explains in *The Culture of Connectivity*, digital connectivity is not neutral; it shapes our relationships, our attention, and our perception of ourselves, reinforcing that constant exposure creates invisible inequalities in social recognition.

There is beauty in opacity. There is strength in calm. There is value in going unnoticed. There is a secret dignity in living without needing to narrate yourself all the time. We are more human when we stop performing. Not all of us will be successful, not all of us will go far. Not all of us will be viral or legendary or exceptional. And that is not a defeat, it is liberation. It is making communion with life, placing it at the center. It is embracing the ordinariness of existence -the simple, the domestic, the

routine- as an act of rebellion in an age of perpetual spectacle.

Violence begins when we believe that who we are is not enough. When we pressure ourselves to be more, have more, show more. When the smile is forced -the comment, the body, the projects- all shaped by a sense of inadequacy. What if being were enough? We forget that humility is a virtue, not a flaw. That love -the sustaining kind- remains at the center. That the meaning of life is not fame, but connection.

Paula Sibilia (2024) believes that the new cynicisms expressed on social media reveal an overflowing self with no interiority, built on unmasking and on demands made without regard for the other, indicating that this pressure to constantly present ourselves undermines both authenticity and self-worth.

It is not necessary to impress, surprise, or captivate the entire world if you can care for what is yours, for the people who are yours. You do not need to conquer audiences; you do not need everyone to listen, only someone who matters, honestly. Peace is not in arriving, but in not running. In knowing how to live without standing out, without external pressures. In being gray in a world of neon lights. In choosing the soul, renouncing the echo, stepping out of the display window. Returning home to yourself.

Boxed-In Emotion: When One Heart Isn't Enough

Human emotion was once a river. Wide, abundant, sometimes slow, other times fast. Full of bends, eddies, and meanders. It could take days -years- to name what we felt, even when psychological therapy was not widely available. Feeling used to be an art, not a reflex. Sometimes it hurt so deeply that the only way through was to write. Or paint. Or sing with a cracked voice.

As Sherry Turkle (2015) argues in *Reclaiming Conversation*, digital communication has reduced the depth of our emotions and replaced genuine dialogue with superficial interactions.

Today, everything fits into an emoji. A smiling face. A red heart. A little flame. A "Love it."

What was once mysterious, poetic, subtle, ambiguous, ineffable... must now fit into a predesigned virtual template approved by an app. And we accept it. And that acceptance changes us -quietly, naturally- as if being reduced to six reaction buttons were not a form of violence. As if pretending that a life can fit inside a "Like" were not an emotional amputation. According to Turkle (2015), this emotional narrowing contributes to alienation and the erosion of empathy in everyday interaction.

The digital revolution gave us access to everything... except our emotional complexity. It taught us to communicate faster -like primates-, not better. It gave us megaphones but stripped away nuance. It

filled us with reactions but stole our silences. Our emotional language grows poorer from lack of words because the structure we inhabit neither needs them nor understands them.

And slowly, the muscle of the soul begins to atrophy. The muscle that feels depth. We no longer know how to explain what we feel, because it is too deep, and we call that “darkness.” We move along programmed surfaces of bright light, covering every shadow. It must fit in a story; it must perform, generate clicks. Zuboff (2019) warns in *The Age of Surveillance Capitalism* that digital platforms shape our actions and emotions, prioritizing visibility and clicks over genuine human experience.

This is not merely an individual problem, it is cultural, collective. It is artistic.

Art, too, has been dragged into this precariousness. The immediate prevails over the complex; the unsettling artwork, the poem that pierces you, these no longer have a place. They are not shared. They are dense. They cannot be consumed easily. They lack a hook and cannot be neatly summarized.

As José van Dijck (2013) argues in *The Culture of Connectivity*, digital culture rewards whatever is easy to consume and share, not what challenges the viewer.

This emotional impoverishment becomes a trend. And meanwhile, we talk endlessly about anxiety. Yesterday it was self-love; tomorrow it will be conscious grief. We jump from emotion to emotion as if they were filters, but we do not feel. We do not allow ourselves the time. We no longer feel, we imitate.

Paula Sibilia (2024) also notes that social media fosters emotional performativity and a cynical self-shaped by external validation.

There are no formulas for feeling. No manual that tells us what it means to be human. But we cannot lose our sensitivity in this emotional marketplace, in this industry of ultra-processed feelings and emotional glutamate.

And all of this, though subtle, is another form of violence. A soft, aesthetic, socially approved violence. But violence nonetheless. It separates us from the membrane of our depth, leaving us exposed. Making us believe that feeling is the same as displaying, unable to dwell in ambiguity, doubt, contradiction. As if that were somehow wrong.

Lembke (2021), in *Dopamine Nation*, explains how digital overstimulation generates emotional dependence and erodes the authenticity of experience.

And what happens when the soul grows bored with so much superficiality? That frozen lake that only holds if it never cracks, and when it does, we sink beneath its icy plates, imprisoned beneath them.

Everything begins to hurt, and you do not know why. Because there is no emoji for that. Because feeling everything is uncomfortable, difficult, and we drown it in a colorful motivational phrase.

In a world where emotions have become products, sadness is inconvenient, unappealing. Slow desire frustrates. Waiting is uncomfortable, and silence is useless. We live entertained, vibrating high, repeating positive affirmations and phrases that serve only to expand the market of emotional junk.

The soul asks for slowness, for full words, for time, for emotions that can be understood, savored. It asks to express. The human needs space. And someone on the other side willing to listen, with their soul.

Perhaps our exhaustion comes from forgetting that the other person is not a news broadcast, not a headline... but someone like you and me, needing to share something, needing to be someone, under the attentive and compassionate gaze of another human being. Realizing that nothing meaningful fits in a button.

As Shoshana Zuboff (2019) notes, digital surveillance turns the human being into a performance object, where emotional depth is sacrificed for attention and measurable interaction.

The Art of Becoming Again

There is no algorithm that can teach us how to live. No one will die in our place. That belongs to us alone. No filter can save an empty soul. No like can give meaning to what has never had meaning. And yet here we are, inhabitants of a promised world of connection that so often returns us to ourselves. A world where visibility feels like the new oxygen, and disappearance, the new death.

There is something we must understand -and I am working on it myself- if we do not want to dissolve completely: digital violence does not begin with insults; it begins with our disconnection from ourselves and from others. From our roots. It begins the moment we stop seeing the other as a complex human being. The second we stop seeing ourselves as such. This is not a battle of generations, ideologies, or platforms. It is a subtler, much deeper battle: the soul's struggle against its own fragmentation, its dissolution into the symbolic.

The violence of the digital world is not only the violence shouted aloud, but the one accepted as normal, the one disguised as a trend, as freedom of expression, as content. It is the violence of speaking without listening, judging without understanding, demanding without taking responsibility.

Byung-Chul Han (2012) warned that compulsory positivity disarms us in the face of profound human experience: When exposure is what matters, interiority becomes irrelevant. His idea illuminates a contemporary wound: constant self-display strips the subject of their own voice, leaving them at the

mercy of spectacle.

And against that violence, there is no tutorial. No tips. There is only one path: returning to knowledge without a barcode. To self-knowledge. To sensibility, the kind that smells of patience and tastes of slow words. That waits without showing off. Resisting being used by technology. Inhabiting the platforms with awareness. Because they are not our playground after endless workdays: they are spaces where we also live as human beings.

We must understand that being invisible online does not mean being worth less. That not everything should be shared. That there are deep interests in convincing us otherwise. That there is intrinsic beauty in intimacy, and that if we fail to protect ourselves from the gaze that never sleeps, we stop existing. There is peace in what has no audience.

We are not personal brands. We are not viral quotes. We are not products. We are human beings.

It takes courage not to give an opinion. To take the third lane. To avoid debates. To refuse to craft an identity aligned with dominant trends. It takes intelligence to slow down, think, love, forgive, and stay silent when silence is necessary. Not all noise is meaningful, and not all silence is empty.

The world needs fewer automatons and sincerer questions, awkward, aimless, unanswerable. Less urgency, more permanence. Perhaps we will never be viral; perhaps we will go unnoticed; perhaps what I write will interest no one, not the polished market, not even you. And yet it exists because I created it, because it matters to me. Because you matter to me.

Because I do not want to see you running anymore, I want to see you walking, dignified, with purpose. Because I do not want to see you shouting, I want to see you listening, and healing in the process. Because I do not want you to show everything, I want you to protect your intimacy as a treasure.

The digital world is not going to disappear, nor does it have any reason to for us to live well. It is a valuable tool. But we must learn to use it and to detect the violence embedded within it. It can open worlds and bring countries closer. Everything depends on how we use it. On how we choose to be present in it. On how we treat one another. On how aware we are of what these platforms truly are.

Fighting digital violence begins with shifting the lens, removing the veil of the ideal, and looking behind the curtain. Making peace with the ordinary. Looking into the mirror and saying: I am.

All forms of violence -physical, symbolic, structural, digital- are countered through education, beauty, calm, and emotional responsibility. Through warmth in the face of the algorithm's coldness. Here Paulo Freire's words (1967, 1970) echo powerfully: "Education is an act of love, an act of courage. It cannot fear debate, the analysis of reality; it cannot flee from creative discussion, under penalty of

being a farce” (Batalloso, 2004, p. 5). His *Pedagogy of the Oppressed* reminds us that every form of oppression -including digital oppression- is dismantled through critical consciousness.

Michel Foucault (1977) adds that power is not possessed but exercised through social relations, and that surveillance, discipline, and control operate even in everyday spaces. For Foucault, resistance emerges when we problematize and question these power relations, reinforcing Freire’s idea: critical education is also a way of dismantling oppression.

We must reclaim pedagogical orality, care, and the transmission of tradition, not as resistance to the new, but as resistance to what colonizes. To safeguard the customs that once connected the individual to a whole greater than themselves. To be family. To cross the threshold back into being with a capital B.

Francesc Torralba (2019) insists that a society is only strong if it educates in interiority: cultivating spaces where the subject can encounter themselves, away from noise. His perspective reinforces your thesis: without emotional education, violence becomes normalized.

Community is the net that sustains and protects us, the wall that slows the digital isolation that devours everything communal. The loneliness we impose on ourselves -born from a system ravenous for productivity- is the perfect tool to deactivate our genuineness.

Perhaps the humanization of these platforms is distant or irrelevant to the corporations that shape our attention. Perhaps we must break the chains of this control, rather than pursuing a naïve “middle ground” without awareness.

To place the human being back at the center of life means cultivating consciousness through actions beyond the virtual, reminding ourselves how much remains to be done as a civilization. Lending more weight to the warmth of oral transmission. Committing to poetry, music, teaching, forms that destabilize ignorance and indifference.

Let us not confuse softness with weakness: we must educate in schools, institutes, and universities with an emphasis on values such as freedom, the right to housing, and dignified work. We must safeguard access to high-quality public education and resist privatization that excludes and narrows futures.

We must cultivate compassion as a profound form of resistance, to detach ourselves from the violence of governments that reduce us to easily replaceable digital entities, heard only when we generate money, power, or trend.

A hope -neither naive nor blind- that does not deny darkness but insists on lighting a candle.

Education as an Antidote to Digital Violence

To sustain this commitment to education, it is essential to draw on contemporary voices that align with the idea that education is the most powerful form of resistance against technological brutality. This is not merely idealistic optimism, it is a strategy grounded in knowledge, training, and social transformation.

Cristóbal Cobo (2011), a researcher on “invisible learning,” argues that education must be continuous, flexible, and connected not only to the digital world but also to the human one: The classroom should not be a factory of answers, but a laboratory of questions and meaning. His vision proposes an educational model that challenges digital consumption dynamics and promotes autonomy.

Inés Dussel (2011, 2022), a pedagogue specializing in digital culture, asserts that schools must acknowledge the mediatic dimension of our lives. Educating within a visual and digital culture means teaching young people to interpret the world, not merely to be interpreted by it, equipping them with critical tools to resist manipulation.

Andrés José Solís (2021), in his work on digital pedagogical mediation to prevent digital gender violence, argues that educational intervention is essential for transforming online relationships, and that well-designed pedagogical mediation can empower students to recognize and reject digital aggression.

Patricia Alonso-Ruido et al. (2024) have documented how education on mobile phone use and ICT is key to preventing digital violence in adolescents' romantic relationships: Educational challenges must include the teaching of emotional and digital competencies, not just reading and writing.

Rosa María García Navarro (2024), a researcher in emotional technology, proposes that early detection of emotions through digital tools can be used in preventive education: Emotional technology allows for sensitive interventions that reduce aggressiveness online.

Virginia Arango Durling (2025) advocates for a culture of digital peace beginning in schools. In her study on digital violence against minors, she concludes that education grounded in coexistence is essential to preventing cyberbullying and grooming, and that schools must promote values of respect and community, even in virtual settings.

Sandra Suárez Castro (2025), a criminologist, also argues that technology can be an educational ally in preventing digital gender violence, helping to create safe spaces where children and adolescents learn to navigate conflict, digital identity, and technological emotions.

In conclusion, from my point of view, and considering everything presented in this article, returning to

the self is not only a poetic gesture but a profoundly pedagogical one: to educate is not to train people to serve the algorithm, but to teach them to resist it. Protecting intimacy, cultivating empathy, thinking before posting, speaking without digital filters: this is the revolution we propose. An educational revolution. A revolution of the soul.

References

- Alonso-Ruido, P., Rodríguez-Castro, Y., Martínez-Román, R., y Lameiras-Fernández, M. (2024). Las violencias digitales y el uso del móvil en parejas adolescentes: nuevos retos de intervención educativa. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 42(1), 49-57. DOI: 10.51698/ALOMA.2024.42.1.49-5
- Arango, V. (2025). Violencia digital contra menores y cultura de paz. *Silex*, 15(1), 211-237. <https://doi.org/10.53870/silex.2025151378>
- Batalloso, J. M. (2004). *Educación liberadora: Paulo Freire*. <https://batalloso.com/wp-content/uploads/2018/11/educac3b3n-liberadora-freire.pdf>
- Bongiovi, J. R. (2019). The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power. *Social Forces*, 98(2), 1-4, <https://doi.org/10.1093/sf/soz037>
- Buunk, B. P. y Gibbons, F. X. (Eds.) (1997). *Health, Coping, and Well-Being: Perspectives from Social Comparison Theory*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Buunk, B. P., Gibbons, F. X. y Visser, A. (2002). The relevance of social comparison processes for prevention and health care [Editorial]. *Patient Education and Counseling*, 47(1), 1-3. [https://doi.org/10.1016/S0738-3991\(02\)00054-X](https://doi.org/10.1016/S0738-3991(02)00054-X), 47, 1-3.
- Cabanas, E. y Illouz, E. (2019). *Happycracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Paidós.
- Chomsky, N. (1991). *Ilusiones innecesarias: control del pensamiento en las sociedades democráticas*. Libertarias-Prodhufi.
- Cobo, C. y Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. <https://educationfutures.com/media/files/AprendizajeInvisible.pdf>
- Curtis, A. (2002). *The Century of the Self* [Documental]. BBC.
- Dussel, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Fundación Santillana. <https://drive.google.com/file/d/1T8p8axCbom0tyerqjhAXSykFXly7GYxR/view>
- Dussel, I. (2022). ¿Estamos ante el fin de la escuela? Transformaciones tecnológicas y pedagógicas en la pospandemia. *Revista del IICE*, 51, 31-48. <https://doi.org/10.34096/iice.n51.11333>
- Fernández, M. (1995). Ilusiones innecesarias. Control del pensamiento en las sociedades democráticas. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 40(162), 255-256. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.1995.162.49674>

- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
<https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
- Festinger, L. (1975). *Teoría de la disonancia cognoscitiva*. Instituto de Estudios Políticos.
<https://www.guiadisc.com/wp-content/pdfs/teoria-de-la-disonancia-cognitiva.pdf>
- Foucault, M. (1977). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1980). *Historia de la sexualidad, Volumen 1: La voluntad de saber*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García, R. M. (2024). El impacto de la Tecnología Emocional en la prevención del ciberbullying. *Epsir: European Public & Social Innovation Review*, 9(16), 1-22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-684>
- Gibbons, F. X. y Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social comparison: development of a scale of social comparison orientation. *Journal of personality and social psychology*, 76(1), 129-142. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.76.1.129>
- González-Fernández, S. (Coord.) (2018). *La violencia en la realidad digital. Presencia y difusión en las redes sociales y dispositivos móviles*. Egregius. <https://hdl.handle.net/11441/88127>
- Han, R., Xu, J., Ge, Y. y Qin, Y. (2020). The Impact of Social Media Use on Job Burnout: The Role of Social Comparison. *Frontiers in public health*, 8, 588097.
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.588097>
- Han, B-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Herman, E. S. y Chomsky, N. (2008). *Manufacturing Consent. The Political Economy of the Mass Media*. The Bodley Head Random House. https://files.libcom.org/files/2022-04/manufacturing_consent.pdf
- Hochschild, A. R. (2012). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. University of California Press. <https://www.jstor.org/stable/10.1525/j.ctt1pn9bk>
- Križan, Z. y Gibbons, F. X. (Eds.) (2014). *Communal Functions of Social Comparison*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139035583>
- Lembke, A. (2021). *Dopamine Nation: Finding Balance in the Age of Indulgence*. Dutton.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (2008). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. John Wiley & Sons.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., y Leiter, M.P (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52, 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Orlowski, J. (2020). *The Social Dilemma* [Documental]. Netflix.
- Pasqualini, M. (2025). Reseña de Edgar Cabanas y Eva Illouz, *Happycracia: Cómo la Ciencia y la Industria de la Felicidad Controlan Nuestras Vidas* (Bs As: Paidós, 2019) (1ed: 2018). *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 15(1), 1-7. <https://doi.org/10.26864/pcs.v15.n1.6>
- Raheemullah, A. (2022). *Dopamine Nation: Finding Balance in the Age of Indulgence* by Anna

- Lembke, New York: Dutton, 2021. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 31(4), 573-574.
<https://doi.org/10.1017/S0963180122000032>
- Semenzin, S. (2021). *Donne tutte puttane: revenge porn e maschilità egemone*. Durango Edizioni.
- Sibilia, P. (2024). *Yo me lo merezco: De la vieja hipocresía a los nuevos cinismos*. Taurus.
- Solís, A. J. (2021). La mediación pedagógica digital como eje para la prevención de la violencia digital por razones de género. *Revista de Investigación Educativa, Intervención Pedagógica y Docencia*, 2(2), 100-118. <https://doi.org/10.71770/rieipd.v2i2.2628>
- Suárez, S. (April, 24, 2025). Sandra Suárez señala a la tecnología como aliada en la prevención de la violencia de género y la protección de menores. *Universidad Isabel I*. https://www.ui1.es/sala-de-prensa/sandra-suarez-senala-la-tecnologia-como-aliada-en-la-prevencion-de-la-violencia-de-genero-y-proteccion-de-menores?utm_source=chatgpt.com
- Torralba, F. (2019). *La interioridad habitada*. Khaf (Edelvives).
- Turkle, S. (2015). *Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age*. Penguin Books.
- van Dijck, J. (2013). *The Culture of Connectivity: A Critical History of Social Media*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199970773.001.0001>
- Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. PublicAffairs.

De la sociedad de clases a la sociedad de masas neoliberal: Transformaciones sociales y culturales impulsadas por el neoliberalismo chileno
From class society to neoliberal mass society: Social and cultural transformations driven by Chilean neoliberalism
Da sociedade de classes à sociedade de massas neoliberal: transformações sociais e culturais impulsionadas pelo neoliberalismo chileno

Camilo Reyes Valle

Archivo Histórico Atilio Eulefi. Centro de Estudios de Historias Locales, Cultura y Arte. Chile.

<https://orcid.org/0009-0002-5172-057X>

camilo.s.reyes@gmail.com

Resumen

En el siguiente artículo se desarrolla una reflexión crítica sobre la formación de la sociedad neoliberal chilena, a partir del uso de las categorías analíticas de “espectáculo” (Debord), de “control” (Deleuze) y de “masas” (Amorós), con el objetivo de realizar una lectura longitudinal de las transformaciones neoliberales, que articule reflexiones en torno a la subjetividad, el control social y la cultura política, para ayudar a definir mejor los mecanismos específicos de producción de los imaginarios sociales y de la producción de la deseabilidad. A partir de la consideración de variables económico-legales, culturales, sociales y políticas, desarrollamos un marco analítico referencial que pretende superar las limitaciones de los marcos interpretativos de corte economicista e institucionalista, para avanzar hacia la caracterización cultural y social de lo que denominamos “sociedad de masas neoliberal”; es decir, de una sociedad de masas que se ha forjado al calor del espectáculo capitalista y de nuevas formas de control social surgidas con el neoliberalismo democrático. Al vincular estas categorías políticas con procesos históricos específicos de la realidad chilena, pretendemos no solamente lograr una caracterización más profunda y completa de los mecanismos de control y producción social que operan bajo la sociedad neoliberal -como son la publicidad, el endeudamiento y la precarización-, sino que también posicionar y sugerir este marco conceptual para su aplicación sobre las realidades de otros países latinoamericanos que enfrentaron procesos similares de instalación de dictaduras cívico-militares y de procesos de neoliberalización de sus sociedades.

Palabras clave: Chile, neoliberalismo, sociedad de clases, sociedad de masas, sociedad del espectáculo, sociedades de control, sociedad de masas neoliberal, cambio cultural, producción de subjetividad, historia del neoliberalismo, sociología crítica.

Abstract

This article presents a critical reflection on the formation of Chilean neoliberal society, employing the analytical categories of “spectacle” (Debord), “control” (Deleuze), and “masses” (Amorós). The aim is to conduct a longitudinal analysis of neoliberal transformations, articulating reflections on subjectivity, social control, and political culture. This analysis seeks to better define the specific mechanisms for producing social imaginaries and the production of desirability. By considering economic-legal, cultural, social, and political variables, we develop a referential analytical framework that aims to overcome the limitations of economistic and institutionalist interpretive frameworks, advancing toward a cultural and social characterization of what we call “neoliberal mass society”; that is to say, a mass society forged in the heat of capitalist spectacle and new forms of social control that emerged with democratic neoliberalism. By linking these political categories to specific historical processes in Chile, we aim not only to achieve a deeper and more complete characterization of the mechanisms of social control and production operating under neoliberal society -such as advertising, indebtedness, and precarity- but also to position and suggest this conceptual framework for its application to the realities of other Latin American countries that faced similar processes of the establishment of civic-military dictatorships and the neoliberalization of their societies.

Keywords: Chile, neoliberalism, class society, mass society, society of the spectacle, control societies, neoliberal mass society, cultural change, production of subjectivity, history of neoliberalism, critical sociology.

Resumo

Este artigo apresenta uma reflexão crítica sobre a formação da sociedade neoliberal chilena, empregando as categorias analíticas de “espetáculo” (Debord), “controle” (Deleuze) e “massas” (Amorós). O objetivo é realizar uma análise longitudinal das transformações neoliberais, articulando reflexões sobre subjetividade, controle social e cultura política. Essa análise busca definir melhor os mecanismos específicos de produção de imaginários sociais e de desejabilidade. Ao considerar variáveis econômico-jurídicas, culturais, sociais e políticas, desenvolvemos um arcabouço analítico referencial que visa superar as limitações dos arcabouços interpretativos economicistas e institucionalistas, avançando em direção a uma caracterização cultural e social do que denominamos “sociedade de massas neoliberal”; ou seja, uma sociedade de massas forjada no calor do espetáculo capitalista e em novas formas de controle social que emergiram com o neoliberalismo democrático. Ao vincular essas categorias políticas a processos históricos específicos no Chile, buscamos não apenas alcançar uma caracterização mais profunda e completa dos mecanismos de controle social e produção que operam sob a sociedade neoliberal — como a publicidade, o endividamento e a precariedade —, mas também posicionar e sugerir esse arcabouço conceitual para sua aplicação às realidades de outros países latino-americanos que enfrentaram processos semelhantes de estabelecimento de ditaduras cívico-militares e neoliberalização de suas sociedades.

Palavras-chave: Chile, neoliberalismo, sociedade de classes, sociedade de massas, sociedade do espetáculo, sociedades de controle, sociedade de massas neoliberal, mudança cultural, produção da subjetividade, história do neoliberalismo, sociologia crítica.

Introducción

El sistema neoliberal implementado en dictadura, jamás se podría haber sostenido continuamente en el tiempo sobre la base de una pura represión, ni tampoco por la pura atracción del mercado y de los productos de consumo, sin apoyarse además en los medios de comunicación de masas que permitieron la mutación y transformación subjetiva de la sociedad, añadiendo una connotación seductora al conjunto de mercancías, y preparando el terreno para una autocomprensión de las clases sociales como masas neoliberales. Necesariamente, tuvo que apoyarse en medios hegemónicos de propaganda de masas y de marketing político, que le permitieran desarrollar una producción de subjetividades neoliberales, con una atracción suficiente para lograr coaccionar y cautivar a la sociedad con su embrujo mercantil. Con estas finalidades, la sociedad neoliberal ha desplegado su espectáculo mediático-cultural y un control social que permite crear las posibilidades y expectativas de la nueva sociedad consumista que nace con el capitalismo neoliberal, como un conjunto de imágenes de progreso que impulsan a los/as ciudadanos/as al consumo de sus estilos de vida. Es decir, creando y operando mecanismos fundamentales para capturar los deseos y subjetividades de los miembros de la sociedad, para volverlos/as susceptibles de una territorialización capitalista, de una internalización de lo mercantilizado en lo más profundo de la mentalidad y del imaginario social de las personas, para en definitiva producir una opinión pública atingente a los intereses capitalistas de la oligarquía nacional.

De este modo, podemos identificar uno de los problemas centrales a abordar, el poder comprender en mayor profundidad los mecanismos neoliberales que operan tanto en la dimensión económico-social como en la dimensión de la producción cultural de los imaginarios colectivos y sociales. Para conseguir nuestro objetivo, debemos abrirnos paso entre las convencionales caracterizaciones del neoliberalismo -como las de corte economicista e institucionalista-, para poder lograr establecer un dialogo interdisciplinario entre las ciencias sociales dedicadas a esta clase de estudios -como son la sociología histórica, los estudios culturales y la ciencia política-, esto con la finalidad de revelar los mecanismos específicos basados en la producción de espectáculo, en el control social y la autocomprensión de las masas. Evidentemente, con respecto a estos campos analíticos, deseamos reconocer y destacar los aportes fundamentales desarrollados por Guy Debord en *La sociedad del espectáculo* (2005), de Gilles Deleuze en *Postdata sobre las sociedades de control* (1990), y de Miguel Amorós en la conferencia titulada *Los cambios de la modernidad tardía* (2005), que consideramos como trabajos fundamentales para lograr una interpretación más definida del

neoliberalismo y para lograr desarrollar una lectura longitudinal de las transformaciones culturales y sociales iniciadas bajo el régimen social del neoliberalismo chileno. De este modo, pretendemos vincular las categorías filosóficas desarrolladas por estos autores -“espectáculo” de Debord, “control” de Deleuze y “masas” de Amorós-, con los procesos históricos específicos, desarrollados en la región chilena desde la institucionalización neoliberal iniciada en 1977, promulgada con la Constitución de 1980, y consolidada durante el periodo de la transición a la democracia (del retorno a la democracia hasta la actualidad).

De este modo, las categorías elaboradas por Debord, Deleuze y Amorós operarán como un marco teórico referencial que permitirá acercarnos y describir el funcionamiento de estos mecanismos neoliberales en la realidad chilena. Mientras que la categoría analítica de “espectáculo” permite el acercamiento a las nuevas formas de la cultura neoliberal dominante, la de “control” nos permite reconocer los novedosos condicionamientos sociales a los que se encuentran sometida la ciudadanía y los trabajadores neoliberales, así como a su vez, las condiciones creadas por el espectáculo y el control neoliberal permiten la explicación de la producción y la autocomprensión de las clases sociales como una sociedad de masas neoliberal.

Para desarrollar un método de estudio y análisis adecuado, debemos primeramente reconocer las variables que nos empujan a desarrollar un análisis crítico de las transformaciones sociales y culturales iniciadas en la región chilena bajo el neoliberalismo:

(a) Variables económico-legales: la Constitución política de 1980 (Ministerio del Interior, 1980), que en el artículo 1 establece -implícitamente-, que no se permite la asistencia económica a los sectores populares y marginales que lo necesiten, bajo la excusa de la no intervención estatal en favor de un grupo particular de la sociedad, mientras reconoce, por otra parte, el fomento y la subvención de las asociaciones comerciales, por ser estas consideradas como grupos intermedios, que sí son susceptibles de verse favorecidos por políticas económicas (Cea, 2002, p. 184). También se promulgó el Decreto Ley N° 2756 de 1979 (1987), que estableció nuevas e importantes normas sobre la organización sindical, al promover la libertad de afiliación o desafiliación sindical (Título I, 4.), la despolitización de los sindicatos y su orientación estrictamente económica (Título I, 7.), la atomización sindical (Título I, Art. 1), y al limitar la negociación colectiva a los sindicatos de empresa (Título I, art. 6). El contenido de este decreto luego será absorbido, dispuesto y reintroducido en el Código del Trabajo de 1987 y 1994 (2025), como se expresa en el Título Preliminar (art. 3) y en el Título I De las organizaciones sindicales (Cap. 1, Art. 202). Además, debemos considerar el deficiente desempeño del sistema de pensiones (AFP) en la entrega de pensiones dignas, y su función reversa de maquinaria principal para la inversión de capital neoliberal en el país (Jiménez-Yáñez, 2020).

(b) Variables culturales: la brecha social reconocible a través del sistema educativo chileno, que

según los resultados de la Prueba de Acceso a la Educación Superior, 2024, sigue repitiendo los mismos desiguales resultados de las décadas anteriores (dentro del 20% del más alto nivel nacional, un 61,3% de los estudiantes proviene de colegios particulares pagados, mientras que un 16,8% representa a los subvencionados, y tan solo un 9,5% proviene de los colegios públicos), lo que refleja la desigualdad del sistema en el acceso a la cultura (Bascur, 2025); así como también, el desarrollo de la centralidad del consumo en la cultura y de la inversión publicitaria, que se duplica durante los 90'; junto con la expansión del crédito y su reverso del endeudamiento estructural de la sociedad chilena (Ruiz-Tagle et. al., 2013), en el que la deuda de los hogares se ha mantenido constante, a lo menos desde 2014 hasta el 2024 en que alcanzó el 48,1%.

(c) Variables sociales: precarización y encarecimiento de la vida, al punto de que Chile es considerado el país más caro de América Latina en cuanto al costo de los servicios públicos, con uno de los sistemas de educación superior más caros del mundo, y con los valores más altos de Latinoamérica en cuanto a medicamentos, siendo el segundo país con la gasolina más cara de la región y el tercero con el IVA más alto de todo el continente americano (Jiménez-Yáñez, 2020). También debemos considerar en esta variable a los movimientos sociales de protesta desarrollados del 2000 en adelante: el mochilazo del 2001, el movimiento antiglobalización y anti-APEC del 2004, el movimiento secundario-pingüino del 2006, en contra el extractivismo de Hidroaysen el 2011, el movimiento estudiantil secundario y universitario del 2011, el movimiento feminista y Niunamenos florecido entre el 2016 y el 2018 (Gómez-Leyton, 2010, pp. 371, 374-376, 388-389, 400; 2020); y las protestas callejeras desarrolladas como respuesta al asesinato de Camilo Catrillanca en La Araucanía el 2018, que en cierta medida anticipaban el alcance del movimiento colectivo que se desarrollaría durante el estallido.

(d) Variables políticas: el rechazo y el descredito de la política, los políticos y los partidos políticos, debido a los casos de corrupción acontecidos: casos MOP-GATE, Penta, Soquimich, Caval, y por los casos de colusión de las farmacias, navieras, papel higiénico, de los pollos y de los pañales. (Jiménez-Yáñez, 2020)

La consideración de estas variables económico-legales, culturales, sociales y políticas nos ayudan a delimitar y explicitar mejor la elección de nuestro método de estudio, que como ya adelantábamos consistirá en la realización de una lectura longitudinal crítica sobre el marco de estas variables, a partir de los conceptos exploratorios del “espectáculo”, el “control” social y la “sociedad de masas”, trabajando en gran medida contra-inductivamente en relación a las hipótesis economicistas e institucionalistas, para obtener información y resultados que de otro modo no se podrían lograr (Feyerabend, 1986), esto con el fin de producir una caracterización más específica y completa de la sociedad de masas neoliberal y sus dinámicas sociales y culturales. De esta forma se pretende vincular estas importantes categorías filosóficas con la interpretación de los procesos históricos

específicos del neoliberalismo en la región chilena, con la proyección de que este conjunto de categorías se puedan integrar en un programa de investigación del neoliberalismo chileno, para ser aplicado al estudio más amplio de sus transformaciones sociales y culturales, y también, sobre otras realidades de América Latina que atravesaron procesos similares de dictaduras cívico-militares y de una posterior apertura a los procesos de neoliberalización de sus sociedades.

Es así como, en primer lugar, nos adentraremos en el uso de la categoría de “espectáculo” de Debord, para luego centrarnos en la de “control” de Deleuze, y finalmente concluir con la aplicación de la categoría de “masas” de Amorós. A la par de los resultados que se vayan presentando, se aportarán unas reflexiones finales sobre las posibilidades de liberación dentro de la sociedad de masas neoliberal chilena.

La dictadura militar y el espectáculo neoliberal de carácter concentrado (1973-1990)

Siguiendo el análisis de Guy Debord (2005) con respecto al desarrollo de la cultura espectacular en las sociedades dictatoriales, podemos destacar algunos elementos iniciales sobre la forma de espectáculo capitalista que se presentó bajo las condiciones históricas iniciales del neoliberalismo en Chile:

La dictadura de la economía burocrática no puede dejar a las masas explotadas ningún margen notable de elección, puesto que ha debido elegir todo para sí misma, y cualquier otra elección exterior, ya se refiera a la alimentación o a la música, es ya por consiguiente la elección de su destrucción total. Debe acompañarse de una violencia permanente. La imagen compuesta de bien, en su espectáculo, acoge la totalidad de lo que existe oficialmente y se concentra normalmente en un solo hombre, que es el garante de su cohesión totalitaria. Cada uno debe identificarse mágicamente con esta vedette absoluta que es, de hecho, la acumulación primitiva acelerada por el terror. (...) allí donde domina lo espectacular concentrado domina también la policía. (Debord, 2005, p. 18).

Evidentemente, las formas del espectáculo capitalista durante la dictadura se concentraron en crear y proyectar la imagen de mundo que los representantes militares y civiles de la dictadura militar deseaban presentar. Restringir las libertades políticas y artísticas hasta el punto de suprimirlas para dejar toda la producción “cultural” en manos de los agentes dominantes dentro del régimen militar. Propaganda política que fue alentada por medio del terrorismo de Estado, y que preparó el espacio social, eliminando y prohibiendo toda posibilidad de divergencia política y cultural, bajo la excusa de extirpar el peligro incitado por el terrorismo y la influencia marxista sobre la sociedad chilena.

La dictadura instauró su propio espectáculo sobre la base de un discurso y una estética basada en la

uniformidad, el orden y la disciplina, donde estos aspectos debían abarcar, ocupar y colonizar espacios antes impensados; como, por ejemplo, cuando se desarrolló una veta sindicalista “amarilla” propiciada por la propia dictadura militar, una suerte de show de sindicalismo en orden. Lo hicieron desplegando aparatos de producción de subjetividad en todos los órdenes sociales, e inclusive algunos de estos mecanismos o tácticas del poder uniformes han sido defendidos hasta la actualidad como métodos validos del gobierno entre los sectores más conservadores, aunque minoritarios de la sociedad. Y la promoción y aceptación de esta forma espectacular, por parte de la población, también se ha servido de las condiciones de vigilancia permanente de un Estado policíaco, para lograr persuadir, por la razón o la fuerza, de la aceptación de esta forma espectacular basada en el orden, la disciplina y la uniformidad cultural.

Obviamente este espectáculo tuvo su vedette predilecta, su concentración simbólica bajo la figura del dictador Pinochet, que poco a poco fue destacándose por sobre los otros miembros de la Junta y desarrollando liderazgo y conducción absoluta del proceso, tras su consolidación como líder del grupo golpista. Al mismo tiempo pasó a ser considerado el símbolo garante de la cohesión autoritaria, del orden y el poder gubernamental, al convertirse en un ícono de identificación con el régimen militar mismo en toda su expresión.

La democracia autoritaria y el espectáculo de carácter difuso (1990-actualidad)

La dictadura fue un show que poco a poco, a lo largo de 17 años, fue desanimando hasta a los más entusiastas ultraliberales -considerando que el gobierno militar fue el que logró el milagro de la refundación mercantilista sin oposición-, gracias a la implantación de reformas neoliberales radicales. El tipo de espectáculo cultural concentrado de la dictadura ya no encajaba con el modelo de estructuras abiertas a los negocios y a las empresas transnacionales, que configuraba el nuevo mercado neoliberal, por lo cual no podría seguir sosteniéndose más en el tiempo bajo un sistema abiertamente dictatorial. No se quiso arriesgar el modelo a un levantamiento popular que pudiera echar por la borda de cuajo los esfuerzos por instalar la nueva institucionalidad oligárquica.

De este modo, la gris imagen del espectáculo dictatorial, poco a poco fue cediendo paso a una escena más colorida, carnavalesca y pomposa, que escapaba a las estrechas concepciones estéticas de la uniformidad, el orden y la disciplina -y añadiremos nosotros, de la improductividad, la decadencia y la mediocridad- instaladas durante el periodo totalitario-autoritario del espectáculo concentrado. En cambio, con la nueva forma de democracia autoritaria se soltó en cierto grado la estricta disciplina social y se abrió el espacio público para el consumo de múltiples mercancías y formas de vida, para la construcción de sujetos deseables, pertenecientes a las comunidades imaginadas por la publicidad, muchas veces contradictorias, antagónicas y complementarias en su

relación con otros múltiples paraísos artificiales, dispuestos por el nuevo espectáculo cultural neoliberal. Y en vez de reproducir la imagen emblemática de un solo hombre soberano central, la gran vedette que territorializa todos los espacios sociales con su presencia sublime y patética, imprimiendo su estética de uniformidad, orden y disciplina, se abrió el espacio para la irrupción del multitudinario carnaval de vedettes adorables y consumibles, que vienen a repletar los espacios televisivos con su imagen y a competir por la adoración popular, proyectada como un conjunto de modelos a seguir, consumibles cada uno como productos prefabricados de vida, máscaras, impulsores de consumo de vidas “soñadas”, donde existe una vedette diferente adherida a cada mercancía, para suplir cada deseo particular y “especial”, para satisfacer hasta los gustos más exóticos, mientras estos deseos se puedan vender, comprar y consumir.

Es así como se dio paso a una forma distinta de espectáculo abierto, bajo una expresión difusa, es decir, bajo la forma publicitaria de un conjunto de mercancías y servicios mercantiles:

Lo espectacular difuso acompaña a la abundancia de mercancías, al desarrollo no perturbado del capitalismo moderno. Aquí cada mercancía se justifica por separado en nombre de la grandeza de la producción total de objetos, de la que el espectáculo es el catálogo apologético. Afirmaciones inconciliables se disputan sobre la escena del espectáculo unificado de la economía abundante, igual que las diferentes mercancías-vedettes sostienen simultáneamente sus proyectos contradictorios de organización de la sociedad; donde el espectáculo de los automóviles requiere una circulación perfecta que destruye las viejas ciudades, el espectáculo de la ciudad misma necesita a su vez barrios-museos. En consecuencia, la satisfacción ya de por sí problemática que se atribuye al consumo del conjunto queda inmediatamente falsificada puesto que el consumidor real no puede tocar directamente más que una sucesión de fragmentos de esta felicidad mercantil, fragmentos en los que la calidad atribuida al conjunto está siempre evidentemente ausente. (Debord, 2005, p. 18).

Es importante destacar que el consumo de mercancías encierra análogamente el consumo de imágenes de progreso, adheridas a las múltiples “vedettes” que van ligadas al consumo material de los productos. Esta separación irremediable entre el “valor de uso” (satisfacción material) y el “valor de cambio” de la mercancía (el plus social de goce, la connotación, la satisfacción simbólica o emblemática), proporciona una satisfacción incompleta y limitada a las personas, que no pueden satisfacer nunca en lo simbólico las exigencias de sus deseos materiales. La imagen de lo que consumen va sustituyendo constantemente al consumo real. Y este consumo simbólico encierra la promesa rota de la satisfacción de un deseo, pero con el gusto amargo del displacer producido por la postergación de la completitud del placer material. En este juego, la difusión constante de nuevas

imágenes de progreso, vuelven obsoletas y reemplazan en valor a las anteriores producciones; como también, por ejemplo, ocurre típicamente con el problema de la satisfacción en las compras con crédito, que por extensión de la deuda suscita el desplazamiento de la posesión de un producto que se consume, sin ninguna clase de propiedad real sobre lo consumido (Foa y Magrin, 2019; Peskin, 2023, p. 178; Valsega-Piazza, 2025, pp. 166, 170).

Régimen extraño el neoliberalismo cultural, pues si bien en su etapa “democrática” el espectáculo pasa de expresarse como “concentrado” a “difuso”, con este movimiento solo constituye ser una continuación y evolución mejor tecnificada de una forma espectacular anterior. Esta modernización de sus recursos y mecanismos se logra por medio de la masiva importación y las nuevas posibilidades de un consumo abundante de mercancías que se abren con la globalización. De esta forma se logra producir un régimen abierto de competencia capitalista que captura y produce una subjetividad social controlada, y que en materia política se manifiesta como un teatro o simulacro político que opera con su propio show de las elecciones populares.

En el despliegue de estas nuevas condiciones de espectáculo difuso, no se desarrollan reformas sustanciales o estructurales al sistema institucional y económico, sino que más bien se reafirman y potencian los mismos principios establecidos por la dictadura (es decir, la Constitución y las Leyes Laborales), pero ahora revestidos bajo códigos y coordenadas simbólicas democráticas, en el marco de un mercado abierto a condiciones de hegemonía establecidas por los monopolios comerciales. La democracia y su transformación jurídica “incorporal”, “simbólica” de la dictadura, es otra máscara cultural y expresión espectacular de un aparente cambio en todo, pero que realmente o profundamente no cambia nada sustancial. Parte de este mecanismo espectacular consiste en la introducción de una estrategia publicitaria y comunicacional que pretende alterar en la superficie lo que no se toca estructuralmente. Esto supuso un nuevo impulso para el neoliberalismo en condiciones que le permitían un mayor desarrollo comercial, ahora bajo la apariencia de un modelo democrático, abierto y difuso, que alienta más que durante la dictadura a un modelo de vida consumista de mercancías y endeudamiento.

El paso de la sociedad disciplinaria tradicional a la sociedad de control neoliberal

Desde la perspectiva relacionada con el desarrollo del control social bajo el neoliberalismo, debemos reconocer el paso de una sociedad chilena tradicional determinada por las disciplinas sociales (cuya existencia reconocíamos notoriamente durante el periodo dictatorial inicial del neoliberalismo, penetrado en los ideales estéticos de la uniformidad y un orden cultural homogéneo impuesto a la población civil), hacia una sociedad determinada por un tipo de dominación nuevo, basado en un control al aire libre. De una forma de neoliberalismo sustentada en el control de no dejar elegir,

pasamos progresivamente a una forma en que se deja elegir de manera controlada. Este proceso de transformación de las sociedades contemporáneas ha sido expuesto con claridad por Gilles Deleuze en un famoso pero breve artículo titulado, *Postdata sobre las sociedades de control*:

Estamos frente a una crisis generalizada de todos los lugares de encierro: prisión, hospital, fábrica, escuela, familia. (...) todos saben que estas instituciones están terminadas, a más o menos corto plazo. Solo se trata de administrar su agonía y de ocupar a la gente hasta la instalación de las nuevas fuerzas que están golpeando la puerta. Son las sociedades de control las que están reemplazando a las sociedades disciplinarias. "Control" es el nombre que Burroughs propone para designar al nuevo monstruo, y que Foucault reconocía como nuestro futuro próximo. Paul Virilio no deja de analizar las formas ultrarrápidas de control al aire libre, que reemplazan a las viejas disciplinas que operan en la duración de un sistema cerrado. (Deleuze, 1990, p. 1).

Nuestra actual sociedad democrática de control, evidentemente, posee varias de las características descritas en torno al surgimiento de este tipo de sociedad. Evidentemente el fin de la dictadura se encuentra íntimamente implicado al agotamiento y decadencia de las instituciones y los mecanismos disciplinarios de persecución y encierro, con su consecuente transformación en aras de la conformación de nuevos aparatos de control al aire libre. Nos referimos a formas tan diversas que abarcan desde el control de los deseos, la subjetividad y opinión personal, al control de los accesos a las instituciones, al control de los espacios de la ciudad, al paso de un segmento de la ciudad a otro dividida por peajes, a la fiscalización permanente en las calles, a la promesa del crédito y la vigilancia por el endeudamiento, a la observación permanente de la población en tiempo real mediante cámaras, entre estos y otros medios de control masivamente dispuestos, como por ejemplo, en el caso de la manipulación social ejercida por medio de la producción de opinión pública conjurada por los mass media (como la televisión, los matinales, los noticiarios, la radio y la prensa).

Para poder controlar la opinión pública y a las masas votantes, se hace uso extensivo de la información personal recopilada por medio de ordenadores, teléfonos móviles, y de las redes sociales; esto con el fin de que las empresas puedan influir en la opinión personal y pública, y también con el fin de orientar adecuadamente la publicidad al consumo de mercancías (Uriarte, 2010). Todo un conjunto de medios tecnológicos de poder dispuestos para la captura de los deseos y para la producción de subjetividades controladas.

En la actualidad se ha creado un importante mecanismo de control social, que se aplica al trabajador neoliberal por medio de los llamados "salarios modulares" (Deleuze, 1990). La volatilidad de los salarios neoliberales es una característica fundamental de la sociedad de control que comienza a

desarrollarse en Chile tras el final de la dictadura. Históricamente el trabajador, bajo la sociedad disciplinaria, tenía asegurado su salario de acuerdo al pago de un sueldo mínimo, de un tarifado específico, pero, sin embargo, a partir de la instalación de los salarios modulares, el control de los empresarios sobre los trabajadores rebasa los propios límites tradicionales, pues a partir del salario se controla la libre circulación de los trabajadores y sus acciones, al condicionar parte del salario por medio de pago de bonos por asistencia, puntualidad, producción, entre otros.

De este modo, la condicionalidad de un porcentaje importante de los sueldos, ayuda al desarrollo de un control empresarial que sobrepasa al propio lugar de trabajo, articulando un sometimiento de los horarios y de la vida fuera del trabajo, bajo la tarea y exigencia del cumplimiento de una serie de compromisos con la empresa, y de la generación de ideas atingentes para mejorar la producción y con ello poder aumentar el valor del salario. Ya no se trata del viejo control y la supervisión directa del trabajador dentro de la empresa, sino que de un autocontrol que se extiende al espacio libre de la calle, al transporte, a la casa, y de los tiempos que se encuentran por fuera del propio trabajo, que desde este punto de vista, se encuentran organizados de acuerdo a los intereses empresariales, determinadas por las nuevas formas del trabajo inmaterial (Lazzarato y Negri, 2001).

En este sentido, las informaciones y resultados obtenidos durante la evaluación empresarial son las que determinan el valor de los salarios modulares: "(...) las sociedades de control operan sobre máquinas de tercer tipo, máquinas informáticas y ordenadores cuyo peligro pasivo es el ruido y el activo, la piratería o la introducción de un virus. Es una evolución tecnológica pero más profundamente aun, una mutación del capitalismo" (Deleuze, 1990, p. 2).

Otra profunda transformación la constituye el paso de una economía de base productivista a otra de carácter consumista. El consumismo se llega a inscribir sobre la base económica de la sobreproducción capitalista, que es lo que realmente le permite orientarse a la meta de las ventas, más que a la producción:

En cuanto al mercado, (...) el capitalismo ya no se basa en la producción, que relega frecuentemente a la periferia del tercer mundo, incluso bajo formas complejas del textil, la metalurgia o el petróleo. Es un capitalismo de sobreproducción. Ya no compra materias primas y vende productos terminados: compra productos terminados o monta piezas. Lo que quiere comprar son acciones. Ya no es un capitalismo para la producción, sino para el producto, es decir para la venta y para el mercado (Deleuze, 1990, p. 2).

Precisamente Chile ha vivido un proceso similar al descrito, donde ya en dictadura ha abandonado su posición de desarrollar una vía productivista, y se ha entregado a la práctica de comprar productos

terminados, es decir, de importaciones (Ffrench-Davis, 2017).

Debemos destacar la importancia que adquiere la publicidad y el marketing en el marco de las transformaciones descritas, pues bajo las sociedades de control actúan con el objetivo de ejercer una producción de los deseos de los consumidores, insertando el deseo de compra, para que estos puedan añorar estilos de vidas apoteósicos consumibles. Y la trampa consiste en articular este dispositivo de poder con todo un sistema de créditos ad-hoc, es decir, con un sistema de endeudamiento:

El marketing es ahora el instrumento de control social, y forma la raza impúdica de nuestros amos. El control es a corto plazo y de rotación rápida, pero también continuo e ilimitado, mientras que la disciplina era de larga duración, infinita y discontinua. El hombre ya no es el hombre encerrado sino el hombre endeudado. (Deleuze, 1990, p. 2).

Este rasgo se evidencia notoriamente en la sociedad chilena, si consideramos que la tasa de endeudamiento de los ciudadanos creció bastante desde los años del retorno a la democracia hasta ahora, en que alcanza una deuda histórica en un porcentaje equivalente al 73,3% del ingreso disponible al 2019 (CNN Chile, 2019).

Para concluir la aplicación de la categoría de control social a la realidad chilena, debemos presentar una última apreciación de Deleuze en torno a las sociedades de control, que nos parece importante destacar:

(...) los diferentes aparatos de control son variaciones inseparables, que forman un sistema de geometría variable (...). Los controles son modulaciones, como un molde autodeformante que cambiaría continuamente de un momento a otro", "(...) en las sociedades de control nunca se termina nada: la empresa, la formación, el servicio son los estados metaestables y coexistentes de una misma modulación, como un deformador universal. (Deleuze, 1990, p. 2).

Evidentemente esta conceptualización de los dispositivos de poder y control social, que lo conciben como un deformador universal, es de gran utilidad para comprender las funciones más oscurantistas del neoliberalismo, que tienden a alentar y administrar la decadencia de sus instituciones sociales: la familia, el hospital, la escuela, la cárcel, las fábricas, entre otras. A continuación, presentamos algunas situaciones conjuradas dentro de la sociedad neoliberal que consideramos como muestras manifiestas de control y manipulación social, en el sentido de operaciones de poder que actúan como deformadores universales de las instituciones sociales:

- La penetración de las drogas en las poblaciones bajo el contexto de la dictadura militar neoliberal, para desorganizar a las y los pobladores (Osses y Henríquez, 2005).
- La normalización de un sistema educación (Villalobos y Quaresma, 2015) y de salud pública (Goic, 2015) precarios y deficientes.
- El sistema de endeudamiento como medio de adquirir y consumir productos (Lemus y Pulgar, 2023).
- Las nuevas formas tecnificadas de extracción de plusvalía que afectan a los salarios (AFP y aplicación del salario modular) para generar mayores ingresos empresariales (Gálvez y Kremerman, 2019).
- El desarrollo de espacios públicos bajo control privado y la producción de la ciudad neoliberal (Duhau, 2001; Amorós, 2012).
- La Constitución neoliberal y el sistema de leyes liberales como deformadores de los conceptos de trabajo, derecho, sindicalización, y de la idea de preservación del Bien Común (Cea, 2002, p. 186) y la deformación del concepto de propiedad colectiva.
- Distorsión del Estado social o de bienestar, mediante las privatizaciones de empresas públicas; control privado de instituciones encargadas de promover el bienestar social y la comercialización de sus objetivos: vivienda, alimentación, educación y salud (Mönckeberg, 2001). Los derechos convertidos en mera capacidad de demandar productos y servicios.
- En economía: deformación ideológica y material del concepto de “libre mercado”, y subordinación del mercado bajo los intereses de los grandes monopolios de capital (acumulación de nuevas riquezas patrimoniales) (Fazio, 1997, 2023).
- Deformación del sistema laboral: creación artificiosa de una tasa natural de cesantía en dictadura (Llanos, 2018), con el fin de estabilizar artificialmente el precio de los salarios, y para la desfiguración y limitación de los procesos de negociación colectiva, y el desarrollo de un Código del Trabajo anti-obrero (López et al., 2015, p. 15).
- Deformación de la verdad o torsión del estatuto ético de veracidad, por parte de los medios de comunicación de masas y las noticias (Salinas y Cabalin, 2019). La opinión sobrepasando y suplantando los propios saberes y conocimientos científicos: aplicación de principios de marketing político de Goebels; aplicación de neolenguas para desorientar la significancia común de las cosas y confundir; establecimiento de la falacia de la objetividad política de los noticiarios, y las interpretaciones distorsionadas sobre las protestas sociales expuestas por los medios de comunicación oficiales y privados.
- Desarrollo de un ambientalismo neoliberal que entrega el control de la explotación de las reservas naturales a privados, a la vez que privilegia la explotación capitalista de la tierra sin considerar las externalidades negativas, por sobre los intereses de las poblaciones locales y regionales (Sato, 2020).
- Deformación de la producción industrial, para convertirla en un sistema desenfrenado de consumo de mercancías importadas (Salazar y Pinto, 2014, pp. 86-87; Ministerio de Economía, Fomento y

Turismo, 2014).

-Deformación de la participación política ciudadana sobre la base de su delimitación bajo el sistema político de partidos (limitando la participación ciudadana a las elecciones). Formación de redes de financiamiento empresarial de la política (Matamala, 2015; Vera, 2016).

-Deformación del concepto y la identificación de la libertad, por su reducción instrumental a la libertad de compra y venta, de consumo (Ferrajoli, 2008).

-Deformación de la igualdad bajo un sistema que aplica los mismos derechos al conjunto diverso de realidades, sin asegurar la igualdad básica de condiciones y posibilidades, ni la aplicación de una justicia distributiva (Candia et al., 2021).

-Deformación del sistema solidario bajo fórmulas de capitalización individual (AFP) (Fundación Sol, 2020).

-Deformación de la personalidad y de la cultura local por la introducción y la oferta de productos deseables y de paraísos artificiales: tener y consumir productos para ser, en vez de ser a partir de la autenticidad y desde lo local; tener dinero o buscar la belleza para ser socialmente aceptado (Fromm, 2011).

-Deformación de las relaciones sociales mediante la mercantilización y la privatización de estas, según los intereses egoístas materialistas individuales (Boito, 2020).

Situación de la clase trabajadora chilena bajo el neoliberalismo: paso de la sociedad de clases a la sociedad de masas neoliberal

En la sociedad de clases predominaba la economía sobre todo lo demás y el intercambio de bienes era considerado como la actividad social por excelencia. La fuerza productiva principal era el trabajo, por lo que el movimiento obrero constituía un factor necesario en la transformación social. En la sociedad de masas domina la tecnología y las actividades sociales determinantes son la circulación y el consumo. La fuerza productiva principal en una producción automatizada son las máquinas, por lo que en los saberes científicos y técnicos reside el potencial transformador. El movimiento obrero, o no existe, o es irrelevante. (Amorós, 2005, p. 1).

Es imposible quedarse indiferente frente a estas duras palabras del historiador anarquista valenciano Miguel Amorós, porque sin duda alguna reflejan el debilitado estado del movimiento obrero dentro de las actuales sociedades capitalistas contemporáneas. En nuestra opinión, describe el proceso por el cual la sociedad de clases ha sido transformada en una verdadera sociedad de masas. Es decir, que la misma clase trabajadora y su potencial revolucionario han sido vaciadas y convertidas en inertes e infértiles masas neoliberales.

Estamos hablando de la producción del trabajador neoliberal, que primero se identifica con las masas y el espectáculo capitalista, antes que identificarse con la clase o estrato social al cual pertenece. Esta distorsión subjetiva ha implicado un proceso brutal de cambio cualitativo de la sociedad que ha permitido otras transformaciones estructurantes, entre ellas, algunas que ya hemos esbozado anteriormente, junto con nuevas interpretaciones que parecen delimitar mejor los fenómenos acontecidos contemporáneamente, señalados por Amorós (2005, p. 1): surgimiento de una sociedad en condiciones postindustriales y postmodernas; de la sociedad de consumo a partir de los años 70'; la sociedad del espectáculo de Guy Debord; la sociedad tecnológica de Jacques Ellul; la sociedad de control de Deleuze, y entre ellas, la particular sociedad de masas de Ortega y Gasset que es un tema que trata con mucho interés (Amorós, 2005):

Las masas pertenecen a un mundo unificado por el espectáculo, constituyendo agregados informes, sin lazos, sin raíces, sin experiencia y sin medios propios. Los individuos que las componen están aislados, no cuentan por sí mismos sino por el número, por lo que todos son intercambiables. La sociedad de masas nació de la disolución de la sociedad de clases. (Amorós, 2005, p. 2).

Pero determinante en este proceso de transformación de la clase trabajadora en masas brutas, es la posición de especialización en la conducción que ha desarrollado la clase dominante:

La clase dominante es la oligarquía dirigente, un conglomerado jerarquizado y móvil de políticos ejecutivos y expertos; el resto son masas dirigidas (...) Las masas, amenazadas por el aburrimiento, la soledad y la exclusión, son un producto histórico, pero no un sujeto. No tienen más que vida privada; sus deseos son objetivo económico y en consecuencia son manipulados y explotados. (Amorós, 2005, p. 2).

Fueron la dictadura militar y la instalación del neoliberalismo chileno quienes posibilitaron el paso de la sociedad de clases a la sociedad de masas (proceso que corre más o menos paralelo al del paso de la sociedad disciplinaria a la sociedad de control y de la sociedad del espectáculo concentrado a la difusa). En estas condiciones sociales, la fuerza productiva del trabajo ha sido ya sustituida por la producción automatizada o derechamente comercializada e importada desde otros países. El papel que jugaba el movimiento obrero sobre el potencial revolucionario de la sociedad ha sido transformado y reducido bajo las condiciones impuestas por la sociedad de masas, que en cambio se encuentra entregada en sus esperanzas de cambio al mundo del espectáculo capitalista, disolviendo los medios ideológicos tradicionales que la entrelazaban y conducían desde las condiciones materiales objetivas de la clase trabajadora hasta su autocomprensión subjetiva. Ese camino que conducía a la conciencia de clase ha sido socavado, distorsionado y suplantado por un mercado de

imágenes espectaculares de progreso, por mundos apoteósicos añorados que conducen a los miserables nichos materiales precarizados del mercado capitalista.

Los lazos que unían a los individuos, bajo la sociedad de clases, a la localidad o a su identificación con la clase trabajadora, han sido sustituidos por formas de vida y moda consumibles, y por las comunidades imaginadas por los publicistas. La persona pobre ya no se encuentra sometida y asechada desde fuera por el sistema económico -provocando un repliegue de defensa sobre su clase-, sino que más bien, se encuentra estimulada y azuzada por medio del consumismo, para ser sacada fuera de la esfera concreta de su existencia y de la producción, para ser enlazada y captada por los estilos de vida mercantilizados, y arrastrada hacia el interior del sistema cultural por el marketing político y económico, con el fin de que se corten los lazos de las personas con su identidad local y de clase, para producirlas de este modo bajo las nuevas características de las masas neoliberales.

Otra característica importante -señalada por Amorós-, hace relación con la psicología de las masas proletarias:

Las masas son incapaces de mantenerse unidas mucho tiempo detrás de alguien o de algo. Al perder la capacidad de razonar han perdido la capacidad de ser manipuladas por el discurso. Eso no quiere decir, tal como la proliferación de religiones demuestra, que no puedan ser manipuladas de otra forma, por ejemplo, a través del deseo, del sentimiento o del miedo, y que no puedan ser controladas mediante la tecnovigilancia y un suplemento de cárcel. El Estado "mínimo" de la globalización es el Estado penal. (Amorós, 2005, p. 2).

La situación de la clase trabajadora ha sido transformada y distorsionada por el neoliberalismo, al punto de que la subjetividad proletaria ha sido radicalmente mediatizada, captada y codificada por medio de la instalación del deseo de consumo de mercancías y estilos de vida prefabricados. Las formas espectaculares que se publicitan bajo el sistema neoliberal, apelan directamente a la captura del deseo, la producción de sentimientos comunitarios virtuales y al control subjetivo, mediante la manipulación, la confusión y el miedo (Iglesias et. al., 2014, p. 189) difundido a través de los medios de comunicación de masas.

Posibilidades de liberación dentro de la sociedad de masas neoliberal

Por último, debemos tratar el tema de las posibilidades de liberación de las masas de las condiciones capitalistas estructurantes ya descritas. ¿Existen posibilidades de reorganización de un movimiento social que pueda poner en peligro al régimen neoliberal?:

El establecimiento de zonas de defensa opacas en su interior por parte de los supervivientes rebeldes es una necesidad perentoria, puesto que para la dominación espectacular estos constituyen una reserva “antisistema” de “enemigos”. Han de formar una especie de sociedad dentro de otra, en la que rijan los viejos valores de la amistad, la solidaridad y la libertad. En ella ha de quedar a resguardo la experiencia y la memoria, manteniendo una conciencia histórica subterránea que deberá salir a la luz cuando el nihilismo de las masas las llame. Hacia dentro los resistentes han de cultivar los valores comunitarios pero hacia afuera deben mantenerse totalmente negativos. Para cambiar la sociedad de masas hay que destruirla primero. La destrucción empieza por la interrupción del movimiento de la economía globalizada. La estrategia revolucionaria ha de debutar antes que en una huelga general, en un bloqueo de la circulación. Los primeros objetivos a ocupar no han de ser los lugares de trabajo sino las autopistas, los trenes y los puertos. (Amorós, 2005, p. 2).

Sin duda Amorós está esbozando en gran medida las tareas actuales del movimiento anarquista autónomo y contracultural, bajo las condiciones de existencia neoliberal, que luego serían puestas a prueba en la región chilena durante la revuelta del 2019.

Las posibilidades de liberación dentro de una sociedad de control de masas, tienen que ver con la posibilidad de construir organización y resistencias contrahegemónicas, que puedan tender puentes hacia la consciencia y la memoria histórica perdida de las clases trabajadoras, para producir las organizaciones basadas en la amistad, la solidaridad y la libertad que señala Amorós, orientadas por el saber del contenido histórico de luchas sociales. El propio estallido social de octubre del 2019 desembocó en un fenómeno de ruptura social en contra de la sociedad de control, de espectáculo y de masas neoliberal, provocando el surgimiento de un verdadero nihilismo de masas, en plena época de consolidación espectacular del neoliberalismo en Chile, situación que expresó un verdadero rechazo y pérdida de control por parte de la cultura espectacular por sobre los deseos; o dicho de otro modo, sobre la subjetividad de los individuos integrantes de la clase trabajadora, que fue sustituyendo su deseo neoliberal por un deseo revolucionario de transformación y de cambio social.

Este fenómeno social del 2019 tuvo una gran identificación dentro de la juventud, y no una con la época inmediatamente anterior a la suya -con el pasado dictatorial-, sino que más bien -en una especie de renacimiento de las ideas revolucionarias-, con el pasado más lejano de las tradiciones del socialismo revolucionario y el anarquismo, es decir, con las tradicionales corrientes de pensamiento crítico desarrolladas en el seno de la clase trabajadora (Gómez-Leyton, 2020).

Precisamente, el panorama necesario descrito por Amorós, para salir de las masas, coincide con la

experiencia chilena y con los hechos ocurridos durante el estallido social. Durante esta experiencia se desarrollaron dos conjuntos de hechos importantes que deseamos destacar preliminarmente:

(1) Desarrollo de expresiones populares de organización social, control territorial y de desarrollo de asambleas comunitarias y territoriales (Acontratiempo, 2020, pp. 29-31, 35, 41-42, 45, 49-50, 54, 59, 61). Esto quiere decir, la creación de sociedades de resistencia dentro y en contra de la sociedad neoliberal, donde se produjeron procesos de desarrollo de las experiencias individuales y comunitarias (con el consecuente desarrollo de una ética social y de los valores de la amistad, la solidaridad y una libertad no alienada), así como también de rescate, resguardo y transmisión de la memoria y de las experiencias históricas a las nuevas generaciones, junto con el restablecimiento de la conciencia histórica subterránea y de los valores comunitarios y locales. Sin embargo, hay que señalar críticamente, que estos fenómenos sociales y organizativos fueron hábilmente reconducidos por la política neoliberal desde la desmovilización hasta la desorganización del movimiento social.

(2) Destrucción de las lógicas de la urbe totalitaria, es decir, la ruptura del espacio estriado y organizado por el Estado capitalista. La respuesta popular al sistema neoliberal condujo a la interrupción sistemática del proceso de desarrollo normalizado del capitalismo en la región chilena. Estas acciones implicaron el bloqueo de la circulación de productos, capitales y personas en diversas regiones del país, con ocupación de autopistas y la destrucción de peajes, paralización del servicio del metro y el transporte, entre otros bloqueos a lo largo de la región chilena, así como la ocupación de las calles, plazas y avenidas en las principales ciudades y puertos del país. Movilización constante de la población que provocó cortes y la paralización de las principales rutas neoliberales que alimentan su sistema.

Conclusiones

Este ejercicio de exploración del neoliberalismo chileno a partir del uso de las categorías de “espectáculo”, “control” y “masas”, nos ha permitido examinar a lo menos tres grandes transformaciones sociales y culturales que ocurrieron como producto de la instalación de la sociedad neoliberal y que actúan en la actualidad de manera yuxtapuesta y articulada:

1° Hemos examinado el paso de la sociedad neoliberal que reproducía formas de espectáculo concentrado y en bloque durante la dictadura, hacia formas de espectáculo difuso y publicitario bajo la nueva democracia autoritaria neoliberal.

2° Examinamos el paso de la sociedad neoliberal disciplinaria propia de la dictadura a la sociedad neoliberal de control, con sus nuevas formas de coacción y control al aire libre.

3° Por último, señalamos el paso de una autocomprensión de la sociedad de clases hacia una identificación con la sociedad de masas, y hemos advertido algunos aspectos preliminares sobre sus posibilidades de transformación.

Estos procesos históricos identificados, integran nuestra caracterización de las transformaciones culturales y sociales experimentadas por la sociedad chilena, y se podrían sintetizar de la siguiente manera:

4° Dada la formula combinada de estas transformaciones, podemos concluir que, durante el desarrollo del neoliberalismo chileno *hemos transitado desde una sociedad capitalista disciplinaria de clases con una forma de espectáculo concentrado durante la dictadura cívico-militar chilena, a una sociedad capitalista de control de masas con una forma de espectáculo difuso, bajo un sistema de democracia autoritaria neoliberal*. Esta mutación social y cultural de la sociedad chilena implica una serie de nuevos condicionamientos que deben enfrentar los ciudadanos y trabajadores de la región chilena, que ya hemos descrito en mayor profundidad a lo largo de este artículo, bajo nuestro análisis del espectáculo y del nuevo control social iniciados por el neoliberalismo chileno.

Esperamos que esta propuesta de marco de análisis referencial pueda ser profundizado, criticado y desarrollado en pleno, si es que se juzga necesario, y replicado y aplicado sobre otras realidades latinoamericanas que han vivido procesos de neoliberalización similares, para lograr contrapuntos y evidenciar los contrastes existentes entre los diversos procesos históricos de la región, y sus diversas evoluciones en cuanto al despliegue o repliegue de estos factores sociales y culturales reconocidos.

Bibliografía

- Acontratiempo. (2020). Acontratiempo 2. *Acontratiempo. Revista del Archivo Histórico La Revuelta*, III(2), 29-64. <https://archivohistoricolarevuelta.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/04/acontratiempo-nc2ba2-pdf.pdf>
- Amorós, M. (2005). *Los cambios de la modernidad tardía*. <https://www.alasbarricadas.org/noticias/?q=node/2929>
- Amorós, M. (2012). *Urbanismo, tecnología y dominación (2ª edición)*. Editorial Sedición.
- Bascur, I. (7 de enero de 2025). Resultados PAES 2024. La brecha social y la crisis del sistema educativo. *La Izquierda Diario*. <https://www.laizquierdadiario.cl/La-brecha-Social-y-la-tesis-del-sistema-educativo-en-Chile>
- Boito, M. E. (2020). Ciudad/comunicación/cultura hacia una perspectiva transdisciplinaria, *Perspectivas de la comunicación*, 13(2), 43-72. <https://doi.org/00.000/C00-2020-01>
- CNN Chile. (18 de abril de 2019). Informe del Banco Central: Endeudamiento de los hogares chilenos

- alcanza máximo histórico. CNN Chile. https://www.cnnchile.com/economia/informe-del-banco-central-endeudamiento-de-los-hogares-chilenos-alcanza-maximo-historico_20190418/
- Candia, J., Merino, J. M., Bustos, C. y Martínez, D. (2021). Desigualdad y polarización social en comunas de Chile. *Revista CEPAL*. <https://hdl.handle.net/11362/47082>
- Cea, J. L. (2002). *Derecho constitucional chileno. Tomo I*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Código del Trabajo. (2025). *Código del Trabajo*. Edición preparada en formato electrónico por el Boletín Oficial. <https://www.dt.gob.cl/legislacion/1624/w3-article-95516.html>
- Ministerio del Interior. (1980). *Constitución Política de la República de Chile 1980*. <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/60446/3/132632.pdf>
- Duhau, E. (2001). La megaciudad en el siglo XXI: De la modernidad inconclusa a la crisis del espacio público. *Papeles de población*, 7(30), 131-161. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252001000400006&lng=es&tlng=es
- Debord, G. (2005). *La sociedad del espectáculo*. Editorial Pre-textos. <https://www.observacionesfilosoficas.net/download/sociedadDebord.pdf>
- Decreto Ley N° 2756 de 1979 (1987). Establece normas sobre organización sindical, derogada el 6 de julio de 1987. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=6991>
- Deleuze, G. (1990). Postdata sobre las sociedades de control. *L'autre journal*, 1, 240-247. <https://e-tcs.org/wp-content/uploads/2012/04/G-Deleuze-Postdata-sobre-las-sociedades-de-control.pdf>
- Fazio, H. (1997). *Mapa actual de la extrema riqueza en Chile*. LOM Ediciones.
- Fazio, H. (2023). *Mapa actual de la extrema riqueza en Chile. 25 años después*. LOM Ediciones.
- Ferrajoli, L. (2008). Las libertades en el tiempo del neoliberalismo. *Isonomía*, (29), 81-95. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-02182008000200004&lng=es&tlng=es
- Feyerabend, P. (1986). *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista de conocimiento*, Editorial Tecnos S. A.
- Foa, J. y Magrin, N. (2019). Investigar en la época de la técnica: Reflexiones y experiencias de articulación entre memoria, política y psicoanálisis. *#Lacanemancipa Revista de la izquierda lacaniana*. <https://doi.org/10.58079/qp4d>
- Ffrench-Davis, R. (2017). La des-industrialización en la revolución neoliberal de la dictadura, 1973-81. *Contribuciones Científicas y Tecnológicas*, 42(1), 9-29. <https://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/133293>
- Fromm, E. (2011). *¿Tener o ser?* Fondo de Cultura Económica.
- Fundación Sol (2020). *Derribando mitos sobre los sistemas de reparto. ¿Fondos de pensiones para la seguridad social o para los mercados financieros?* https://fundacionsol.cl/cl_luzit_herramientas/static/adjuntos/6115/Libro%20Derribando%20Mitos%20sobre%20los%20Sistemas%20de%20Reparto.pdf

- Gálvez, R. y Kremerman, M. (2019). ¿AFP para quién? Donde se invierten los fondos de pensiones de Chile. *Fundación Sol*. https://fundacionsol.cl/cl_luzit_herramientas/static/wp-content/uploads/2019/07/TEXG-4.pdf
- Goic, A. (2015). El sistema de salud en Chile: una tarea pendiente. *Revista médica de Chile*, 143(6), 774-786. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872015000600011>
- Gómez-Leyton, J. C. (2010). *Política, democracia y ciudadanía en una sociedad neoliberal (Chile:1990-2010)*. Editorial ARCIS/PROSPAL/CLACSO, 1° edición.
- Gómez-Leyton, J. C. (2020). Chile, una sociedad neoliberal en rebelión (2019). *RAIGAL. Revista Interdisciplinaria de Ciencias Sociales*, 6, 8-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8888897>
- Iglesias, M., Davoine, F., Pincheira, I., Leenhardt, J., van Klaveren, A., Benilsi, S., Águila, E., Cornu, L., Contreras, Y., Gaudilliere, J-M., Grumann A., Hamidi-Kim, B., Bossi, L., Giannini, H., Garretón, M. A., Dabene, O. (2014). *Miedo, Vigilancia Social y Alteridad. A 40 años del Golpe de Estado en Chile*. *Actas VII Escuela Chile-Francia*. Cátedra Michel Foucault. <https://www.manuelantoniogarretón.cl/documentos/2014/miedo.pdf>
- Jiménez-Yáñez, C. (2020). #Chiledespertó: causas del estallido social en Chile, *Revista Mexicana de Sociología*, 82(4), 949-957. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.4.59213>
- Lazzarato, M. y Negri, A. (2001). *El trabajo inmaterial. Formas de vida y producción de subjetividad*, DP&A editora.
- Lemus, A. y Pulgar, C. (2023). Endeudamiento máximo sostenible de los hogares en Chile. *Revista de análisis económico*, 38(1), 71-99. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-88702023000100071>
- Llanos, C. (2018). La dictadura militar en Chile frente al desempleo: algunos aspectos de la mirada política 1973-1978. *Estudios Iberoamericanos*, 44(2), 311-325. DOI: 10.15448/1980-864X.2018.2.27199
- López, A., Aguilar, S., Muñoz, G. y Yáñez, V. (2015). *Testimonios de los cordones. Reconstruyendo la historia con sus protagonistas*. Ediciones de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Matamala, D. (2015). La lista completa: la verdad sobre las 1.123 empresas que financian la política en Chile. *CIPER Chile*. <https://www.ciperchile.cl/2015/04/23/la-lista-completa-la-verdad-sobre-las-1-123-empresas-que-financian-la-politica-en-chile/>
- Ministerio de Economía, Fomento y Turismo. (2014). *Las empresas en Chile por tamaño y sector económico desde el 2005 a la fecha*. Unidad de Estudios. <https://www.economia.gob.cl/wp-content/uploads/2014/06/Bolet%C3%ADn-Empresas-en-Chile-por-Tama%C3%B1o-y-Sector-2005-2012.pdf>
- Mönckeberg, M. O. (2001). *El saqueo de los grupos económicos al Estado chileno*. Ediciones B Chile S. A.
- Osses, J. P y Henríquez, P. (2005). *Poblacionales marginales y pasta base de cocaína: La irrupción*

- de drogas duras en los sectores populares urbanos de Santiago.1983-1993* [Memoria de grado. Licenciatura en Historia y Ciencias Sociales, USACH].
https://bibliodrogas.gob.cl/biblioteca/documentos/DROGAS_CL_5089.PDF
- Peskin, L. (2023). Las deudas neuróticas y las sociales. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 136-137, 160-181. <https://www.bivipsi.org/wp-content/uploads/2023-apu-revuruguaya-n136-137-11.pdf>
- Ruiz-Tagle, J., García, L. y Miranda, A. (2013), *Proceso de Endeudamiento y Sobre Endeudamiento de los Hogares en Chile*. Banco Central de Chile. N° 703. Documentos de trabajo. https://www.bcentral.cl/documents/33528/133326/DTBC_703.pdf
- Salazar, G. y Pinto, J. (2014). Historia Contemporánea de Chile. Tomo III: Mercados, empresarios y trabajadores (10ª reimpresión). LOM Ediciones.
- Salinas, C. y Cabalin, C. (2019). De “El Mercurio miente” a “la tele miente”. *CIPERChile* <https://www.ciperchile.cl/2019/11/10/de-el-mercurio-miente-a-la-tele-miente/>
- Sato, A. (2020). Extractivismo y AFP: desposesión territorial para beneficio del capital. *CIPERChile*. <https://www.ciperchile.cl/2020/11/11/extractivismo-y-afp-desposicion-territorial-para-beneficio-del-capital/>
- Uriarte, E. (2010). *Introducción a la Ciencia Política: La política en las sociedades democráticas* (3ª ed.). Tecnos.
- Valsega-Piazza, E. (2025). Capitalismo, deuda y superyó. *Psicologías*, 8, 164-187. <https://revistas.upr.edu/index.php/psicologias/article/view/22233>
- Vera, I. (2016). Chile transparente: ¿políticos, empresarios, cuoteo, redes y amiguismo. *El Mostrador*. <https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2016/03/03/chile-transparente-politicos-empresarios-cuoteo-redes-y-amiguismo/>
- Villalobos, C. y Quaresma, M. L. (2015). *Sistema escolar chileno: características y consecuencias de un modelo orientado al mercado*. *Convergencia*, 22(69), 63-84. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352015000300063

From class society to neoliberal mass society: Social and cultural transformations driven by Chilean neoliberalism
De la sociedad de clases a la sociedad de masas neoliberal: Transformaciones sociales y culturales impulsadas por el neoliberalismo chileno
Da sociedade de classes à sociedade de massas neoliberal: transformações sociais e culturais impulsionadas pelo neoliberalismo chileno

Camilo Reyes Valle

Archivo Histórico Atilio Eulefi. Centro de Estudios de Historias Locales, Cultura y Arte. Chile.

<https://orcid.org/0009-0002-5172-057X>

camilo.s.reyes@gmail.com

Abstract

This article presents a critical reflection on the formation of Chilean neoliberal society, employing the analytical categories of “spectacle” (Debord), “control” (Deleuze), and “masses” (Amorós). The aim is to conduct a longitudinal analysis of neoliberal transformations, articulating reflections on subjectivity, social control, and political culture. This analysis seeks to better define the specific mechanisms for producing social imaginaries and the production of desirability. By considering economic-legal, cultural, social, and political variables, we develop a referential analytical framework that aims to overcome the limitations of economistic and institutionalist interpretive frameworks, advancing toward a cultural and social characterization of what we call “neoliberal mass society”; that is to say, a mass society forged in the heat of capitalist spectacle and new forms of social control that emerged with democratic neoliberalism. By linking these political categories to specific historical processes in Chile, we aim not only to achieve a deeper and more complete characterization of the mechanisms of social control and production operating under neoliberal society -such as advertising, indebtedness, and precarity- but also to position and suggest this conceptual framework for its application to the realities of other Latin American countries that faced similar processes of the establishment of civic-military dictatorships and the neoliberalization of their societies.

Keywords: Chile, neoliberalism, class society, mass society, society of the spectacle, control societies, neoliberal mass society, cultural change, production of subjectivity, history of neoliberalism, critical sociology.

Resumen

En el siguiente artículo se desarrolla una reflexión crítica sobre la formación de la sociedad neoliberal chilena, a partir del uso de las categorías analíticas de “espectáculo” (Debord), de “control” (Deleuze) y de “masas” (Amorós), esto con el objetivo de realizar una lectura longitudinal de las transformaciones neoliberales, que articule reflexiones en torno a la subjetividad, el control social y la cultura política, para ayudar a definir mejor los mecanismos específicos de producción de los imaginarios sociales y de la producción de la deseabilidad. A partir de la consideración de variables económico-legales, culturales, sociales y políticas, desarrollamos un marco analítico referencial que pretende superar las limitaciones de los marcos interpretativos de corte economicista e institucionalista, para avanzar hacia la caracterización cultural y social de lo que denominamos “sociedad de masas neoliberal”; es decir, de una sociedad de masas que se ha forjado al calor del espectáculo capitalista y de nuevas formas de control social surgidas con el neoliberalismo democrático. Al vincular estas categorías políticas con procesos históricos específicos de la realidad chilena, pretendemos no solamente lograr una caracterización más profunda y completa de los mecanismos de control y producción social que operan bajo la sociedad neoliberal -como son la publicidad, el endeudamiento y la precarización-, sino que también posicionar y sugerir este marco conceptual para su aplicación sobre las realidades de otros países latinoamericanos que enfrentaron procesos similares de instalación de dictaduras cívico-militares y de procesos de neoliberalización de sus sociedades.

Palabras clave: Chile, neoliberalismo, sociedad de clases, sociedad de masas, sociedad del espectáculo, sociedades de control, sociedad de masas neoliberal, cambio cultural, producción de subjetividad, historia del neoliberalismo, sociología crítica.

Resumo

Este artigo apresenta uma reflexão crítica sobre a formação da sociedade neoliberal chilena, empregando as categorias analíticas de “espetáculo” (Debord), “controle” (Deleuze) e “massas” (Amorós). O objetivo é realizar uma análise longitudinal das transformações neoliberais, articulando reflexões sobre subjetividade, controle social e cultura política. Essa análise busca definir melhor os mecanismos específicos de produção de imaginários sociais e de desejabilidade. Ao considerar variáveis econômico-jurídicas, culturais, sociais e políticas, desenvolvemos um arcabouço analítico referencial que visa superar as limitações dos arcabouços interpretativos economicistas e institucionalistas, avançando em direção a uma caracterização cultural e social do que denominamos “sociedade de massas neoliberal”; ou seja, uma sociedade de massas forjada no calor do espetáculo capitalista e em novas formas de controle social que emergiram com o neoliberalismo democrático. Ao vincular essas categorias políticas a processos históricos específicos no Chile, buscamos não apenas alcançar uma caracterização mais profunda e completa dos mecanismos de controle social e produção que operam sob a sociedade neoliberal -como a publicidade, o endividamento e a

precariedade-, mas também posicionar e sugerir esse arcabouço conceitual para sua aplicação às realidades de outros países latino-americanos que enfrentaram processos semelhantes de estabelecimento de ditaduras cívico-militares e neoliberalização de suas sociedades.

Palavras-chave: Chile, neoliberalismo, sociedade de classes, sociedade de massas, sociedade do espetáculo, sociedades de controle, sociedade de massas neoliberal, mudança cultural, produção da subjetividade, história do neoliberalismo, sociologia crítica.

Introduction

The neoliberal system implemented during the dictatorship could never have been sustained overtime on the basis of pure repression, nor by the pure attraction of the market and consumer products, without also relying on the mass media, which allowed for the subjective mutation and transformation of society, adding a seductive connotation to the set of goods and preparing the ground for a self-understanding of social classes as neoliberal masses. It necessarily had to rely on hegemonic means of mass propaganda and political marketing that allowed it to develop a production of neoliberal subjectivities, with sufficient attraction to coerce and captivate society with its commercial spell. To this end, neoliberal society has deployed its media-cultural spectacle and social control to create the possibilities and expectations of the new consumerist society born of neoliberal capitalism, as a set of images of progress that drive citizens to consume their lifestyles. In other words, it creates and operates fundamental mechanisms to capture the desires and subjectivities of members of society, to make them susceptible to capitalist territorialisation, to an internalisation of the commercialised at the deepest level of people's mentality and social imagination, in order to ultimately produce public opinion that is relevant to the capitalist interests of the national oligarchy.

In this way, we can identify one of the central problems to be addressed as gaining a deeper understanding of the neoliberal mechanisms that operate both in the economic-social dimension and in the dimension of cultural production of collective and social imaginaries. To achieve our goal, we must break away from conventional characterisations of neoliberalism -such as those of an economicist and institutionalist nature- in order to establish an interdisciplinary dialogue between the social sciences dedicated to this type of study -such as historical sociology, cultural studies and political science- with the aim of revealing the specific mechanisms based on the production of spectacle, social control and the self-understanding of the masses. Obviously, with regard to these analytical fields, we wish to acknowledge and highlight the fundamental contributions made by Guy Debord in *The Society of the Spectacle* (2005), Gilles Deleuze in *Postscript on Control Societies* (1990) and Miguel Amoros in the conference entitled *The Changes of Late Modernity* (2005). which we consider to be fundamental works for achieving a more defined interpretation of neoliberalism and for developing a longitudinal reading of the cultural and social transformations initiated under the

social regime of Chilean neoliberalism. In this way, we aim to link the philosophical categories developed by these authors -Debord's "spectacle," Deleuze's "control," and Amoros' "masses"- with the specific historical processes that have unfolded in Chile since the institutionalisation of neoliberalism began in 1977, was enacted with the 1980 Constitution, and consolidated during the transition to democracy (from the return to democracy to the present day).

In this way, the categories developed by Debord, Deleuze, and Amoros will serve as a theoretical framework that will allow us to approach and describe the functioning of these neoliberal mechanisms in the Chilean reality. While the analytical category of "spectacle" allows us to approach the new forms of dominant neoliberal culture, that of "control" allows us to recognise the novel social conditioning to which neoliberal citizens and workers are subjected. At the same time, the conditions created by the spectacle and neoliberal control allow us to explain the production and self-understanding of social classes as a neoliberal mass society.

In order to develop an appropriate method of study and analysis, we must first recognise the variables that push us to develop a critical analysis of the social and cultural transformations initiated in the Chilean region under neoliberalism.

(a) Economic and legal variables: the 1980 Constitution (Ministerio del Interior, 1980), which implicitly establishes in Article 1 that economic assistance to the poor and marginalised sectors of society who need it is not permitted, under the pretext of non-intervention by the state in favour of a particular group in society, while recognising, on the other hand, the promotion and subsidisation of commercial associations, as these are considered intermediate groups that are eligible for economic policy support. (Cea, 2002, p. 184). Decree Law No. 2756 of 1979 (1987) was also enacted, establishing new and important rules on trade union organisation by promoting freedom of union membership or disaffiliation (Title I, 4.), the depoliticisation of trade unions and their strictly economic orientation (Title I, 7.), trade union atomisation (Title I, Art. 1), and by limiting collective bargaining to company unions (Title I, Art. 6). The content of this decree was later absorbed, arranged and reintroduced in the Labour Code of 1987 and 1994 (2025), as expressed in the Preliminary Title (Art. 3) and in Title I On Trade Union Organisations (Chapter 1, Art. 202). In addition, we must consider the poor performance of the AFP system in providing decent pensions and its reverse function as the main mechanism for neoliberal capital investment in the country (Jimenez-Yáñez, 2020).

(b) Cultural variables: the social gap recognisable through the Chilean education system, which, according to the results of the Higher Education Entrance Exam, 2024, continues to repeat the same unequal results of previous decades (within the top 20% nationally, 61.3% of students come from private fee-paying schools, while 16.8% come from subsidised schools, and only 9.5% come from public schools), reflecting the system's inequality in access to culture (Bascur, 2025); as well as the

development of the centrality of consumption in culture and advertising investment, which doubled during the 1990s; along with the expansion of credit and its flip side, the structural indebtedness of Chilean society {Ruiz-Tagle et al., 2013}. in which household debt has remained constant, at least from 2014 to 2024, when it reached 48.1%.

(c) Social variables: precariousness and rising cost of living, to the point that Chile is considered the most expensive country in Latin America in terms of the cost of public services, with one of the most expensive higher education systems in the world, and with the highest prices in Latin America for medicines, being the second most expensive country in the region for petrol and the third with the highest VAT in the entire American continent (Jiménez-Yáñez, 2020). We must also consider in this variable the social protest movements that developed from 2000 onwards: the mochilazo of 2001, the anti-globalisation and anti-APEC movement of 2004, the secondary-penguin movement of 2006, against the extractivism of Hidroaysen in 2011, the secondary and university student movement of 2011, the feminist and Niunamenos movement that flourished between 2016 and 2018 (Gomez-Leyton, 2010. pp. 371, 374-376. 388-389, 400; 2020); and the street protests that developed in response to the murder of Camilo Catrillanca in La Araucania in 2018, which to a certain extent anticipated the scope of the collective movement that would develop during the outbreak.

(d) Political variables: the rejection and discrediting of politics, politicians and political parties due to cases of corruption: the MOP-GATE, Penta, Soquimich and Caval cases, and cases of collusion involving pharmacies, shipping companies, toilet paper, chicken and nappies. (Jiménez-Yáñez, 2020).

Considering these economic-legal, cultural, social, and political variables helps us to better define and explain our choice of study method, which, as we mentioned earlier, will consist of a critical longitudinal reading of the framework of these variables, based on the exploratory concepts of "spectacle," social "control" and "mass society", working largely counter-inductively in relation to economicist and institutionalist hypotheses, in order to obtain information and results that could not otherwise be achieved (Feyerabend, 1986, chap. 3), with the aim of producing a more specific and complete characterisation of neoliberal mass society and its social and cultural dynamics. The aim is to link these important philosophical categories with the interpretation of the specific historical processes of neoliberalism in the Chilean region, with the projection that this set of categories can be integrated into a research programme on Chilean neoliberalism, to be applied to the broader study of its social and cultural transformations, as well as other realities in Latin America that underwent similar processes of civil-military dictatorships and a subsequent opening up to the neoliberalisation of their societies.

Thus, we will first delve into the use of Debord's category of "spectacle," then focus on Deleuze's category of "control," and finally conclude with the application of Amoros' category of "masses." Along

with the results that are presented, we will offer some final reflections on the possibilities for liberation within Chilean neoliberal mass society.

The military dictatorship and the concentrated neoliberal spectacle (1973-1990)

Following Guy Debord's (2005) analysis of the development of spectacle culture in dictatorial societies, we can highlight some initial elements of the form of capitalist spectacle that emerged under the initial historical conditions of neoliberalism in Chile:

The dictatorship of the bureaucratic economy cannot leave the exploited masses any significant margin of choice, since it has had to choose everything for itself, and any other external choice, whether it concerns food or music, is therefore already the choice of its total destruction. It must be accompanied by permanent violence. The composite image of good, in its spectacle, encompasses the totality of what officially exists and is normally concentrated in a single man, who is the guarantor of its totalitarian cohesion. Everyone must magically identify with this absolute star, who is, in fact, the primitive accumulation accelerated by terror. (...) where the concentrated spectacular dominates, the police also dominate. (Debord, 2005, p. 18).

The forms of capitalist spectacle during the dictatorship focused on creating and projecting the image of the world that the military and civilian representatives of the military dictatorship wished to present. Restricting political and artistic freedoms to the point of suppressing them in order to leave all cultural production in the hands of the dominant agents within the military regime. Political propaganda was encouraged through state terrorism, which prepared the social space by eliminating and prohibiting any possibility of political and cultural divergence, under the pretext of eradicating the danger posed by terrorism and Marxist influence on Chilean society.

The dictatorship established its own spectacle based on a discourse and aesthetic of uniformity, order, and discipline, where these aspects were to encompass, occupy, and colonise previously unthinkable spaces. An example of this was the development of a "yellow" trade union movement promoted by the military dictatorship itself, a kind of show of trade unionism in order. They did so by deploying apparatus for the production of subjectivity in all social orders, and some of these mechanisms or tactics of uniform power have even been defended to this day as valid methods of government among the most conservative, albeit minority, sectors of society. The promotion and acceptance of this spectacular form by the population has also taken advantage of the conditions of permanent surveillance by a police state to persuade, by reason or force, the acceptance of this spectacular form based on order, discipline and cultural uniformity.

Obviously, this spectacle had its favourite star, its symbolic concentration in the figure of the dictator

Pinochet, who gradually stood out above the other members of the Junta and developed leadership and absolute control of the process, after consolidating his position as leader of the coup group. At the same time, he came to be considered the symbol guaranteeing authoritarian cohesion, order and governmental power, becoming an icon of identification with the military regime itself in all its expressions.

Authoritarian democracy and the spectacle of diffuse character (1990-present)

The dictatorship was a show that gradually, over 17 years, discouraged even the most enthusiastic ultra-liberals -considering that it was the military government that achieved the miracle of mercantilist refoundation without opposition- thanks to the implementation of radical neoliberal reforms. The type of concentrated cultural spectacle of the dictatorship no longer fit with the model of structures open to business and transnational corporations that shaped the new neoliberal market, and therefore could no longer be sustained over time under an openly dictatorial system. There was no desire to risk the model to a popular uprising that could completely undermine efforts to install the new oligarchic institutional framework.

Thus, the grey image of the dictatorial spectacle gradually gave way to a more colourful, carnivalesque and pompous scene that escaped the narrow aesthetic conceptions of uniformity, order and discipline -and, we might add. of unproductivity, decadence and mediocrity- established during the totalitarian-authoritarian period of the concentrated spectacle. In contrast, with the new form of authoritarian democracy, strict social discipline was loosened to a certain degree and public space was opened up for the consumption of multiple goods and ways of life, for the construction of desirable subjects belonging to communities imagined by advertising, often contradictory, antagonistic and complementary in their relationship with other multiple artificial paradises, arranged by the new neoliberal cultural spectacle. And instead of reproducing the emblematic image of a single central sovereign man, the great star who territorialises all social spaces with his sublime and pathetic presence, imprinting his aesthetics of uniformity, order and discipline, space was opened up for the irruption of the multitudinous carnival of adorable and consumable stars, who fill television spaces with their image and compete for popular adoration, projected as a set of role models, each consumable as prefabricated products of life, masks, drivers of consumption of "dream" lives, where there is a different star attached to each commodity, to supply each particular and "special" desire, to satisfy even the most exotic tastes, as long as these desires can be sold, bought and consumed.

A different form of open spectacle came about, under a diffuse expression, that is, under the advertising form of a set of goods and commercial services:

The diffuse spectacle accompanies the abundance of goods, the undisturbed development of modern capitalism. Here, each commodity is justified separately in the name of the greatness

of the total production of objects, of which the spectacle is the apologetic catalogue. Irreconcilable assertions compete on the stage of the unified spectacle of the abundant economy, just as the different star commodities simultaneously uphold their contradictory projects for the organisation of society; where the spectacle of cars requires perfect circulation that destroys old cities, the spectacle of the city itself in turn needs museum neighbourhoods. Consequently, the already problematic satisfaction attributed to consumption as a whole is immediately falsified, since the real consumer can only directly touch a succession of fragments of this commercial happiness, fragments in which the quality attributed to the whole is always conspicuously absent. (Debord, 2005, p. 18).

It is important to note that the consumption of goods similarly encompasses the consumption of images of progress, attached to the many "stars" linked to the material consumption of products. This irremediable separation between the 'use value' (material satisfaction) and the 'exchange value' of the commodity (the social surplus of enjoyment, connotation, symbolic or emblematic satisfaction) provides incomplete and limited satisfaction to people, who can never symbolically satisfy the demands of their material desires. The image of what they consume constantly replaces actual consumption. And this symbolic consumption holds the broken promise of the satisfaction of a desire, but with the bitter taste of displeasure produced by the postponement of the completeness of material pleasure. In this game, the constant dissemination of new images of progress renders previous productions obsolete and replaces them in value; as is also typically the case, for example, with the problem of satisfaction in credit purchases, which, through the extension of debt, leads to the displacement of ownership of a product that is consumed, without any real ownership of what is consumed (Foa y Magrin, 2019; Peskin, 2023, p. 178; Valsega-Piazza, 2025, pp. 166,170).

Cultural neoliberalism is a strange regime, because although in its "democratic" stage the spectacle moves from being "concentrated" to "diffuse," this movement is only a continuation and more technically advanced evolution of a previous spectacular form. This modernisation of its resources and mechanisms is achieved through massive imports and the new possibilities for abundant consumption of goods that have opened up with globalisation. In this way, an open regime of capitalist competition is produced that captures and produces a controlled social subjectivity, which in political terms manifests itself as a theatre or political simulacrum that operates with its own show of popular elections.

In the unfolding of these new conditions of diffuse spectacle, no substantial or structural reforms to the institutional and economic system are developed, but rather the same principles established by the dictatorship (i.e., the Constitution and Labour Laws) are reaffirmed and strengthened, but now cloaked in democratic codes and symbolic coordinates, within the framework of a market open to conditions of hegemony established by commercial monopolies. Democracy and its "intangible", "symbolic" legal

transformation of the dictatorship is another cultural mask and spectacular expression of an apparent change in everything, but which in reality or in depth does not change anything substantial. Part of this spectacular mechanism consists of the introduction of an advertising and communication strategy that aims to alter superficially what is not structurally touched. This gave new impetus to neoliberalism in conditions that allowed for greater commercial development, now under the guise of a democratic, open and diffuse model that encourages a consumerist lifestyle of goods and debt more than during the dictatorship.

The transition from traditional disciplinary society to neoliberal control society

From the perspective of the development of social control under neoliberalism, we must recognise the transition from a traditional Chilean society determined by social disciplines {whose existence we clearly recognised during the initial dictatorial period of neoliberalism, permeated by the aesthetic ideals of uniformity and a homogeneous cultural order imposed on the civilian population} to a society determined by a new type of domination based on open control. From a form of neoliberalism based on control that does not allow choice, we are gradually moving towards a form that allows choice in a controlled manner. This process of transformation in contemporary societies has been clearly explained by Gilles Deleuze in a famous but brief article entitled *Postscript on Control Societies*:

We are facing a generalised crisis of all places of confinement: prison, hospital, factory, school, family. (...) everyone knows that these institutions are finished, in the more or less short term. It is only a matter of managing their agony and keeping people busy until the new forces that are knocking at the door are in place. It is control societies that are replacing disciplinary societies. "Control" is the name Burroughs proposes to designate the new monster, which Foucault recognised as our near future. Paul Virilio continues to analyse the ultra-fast forms of outdoor control that are replacing the old disciplines that operate within a closed system. (Deleuze, 1990, p. 1).

Our current democratic society of control clearly possesses several of the characteristics described in relation to the emergence of this type of society. Clearly, the end of dictatorship is closely linked to the exhaustion and decline of disciplinary institutions and mechanisms of persecution and imprisonment, with their consequent transformation into new open-air control apparatuses. We are referring to forms as diverse as the control of desires, subjectivity and personal opinion, the control of access to institutions, the control of urban spaces, the passage from one segment of the city to another divided by tolls, permanent surveillance in the streets, the promise of credit and surveillance for indebtedness, and the permanent observation of the population in real time through cameras, among other means of mass control, such as social manipulation through the production of public opinion conjured up by the mass media (such as television, morning shows, news programmes, radio and the press).

In order to control public opinion and the voting masses, extensive use is made of personal information collected through computers, mobile phones and social networks; this is so that companies can influence personal and public opinion, and also to properly target advertising towards the consumption of goods. (Uriarte, 2010) A whole set of technological means of power are available for capturing desires and producing controlled subjectivities.

Currently, an important mechanism of social control has been created, which is applied to neoliberal workers through so-called "modular wages" (Deleuze, 1990). The volatility of neoliberal wages is a fundamental characteristic of the control society that began to develop in Chile after the end of the dictatorship. Historically, under the disciplinary society, workers had their wages guaranteed according to the payment of a minimum wage, a specific rate. However, since the introduction of modular wages, employers' control over workers has exceeded traditional limits, as wages are used to control the free movement of workers and their actions by making part of their wages conditional on the payment of bonuses for attendance, punctuality, production, among others.

In this way, the conditionality of a significant percentage of wages helps to develop a form of employer control that extends beyond the workplace itself, imposing restrictions on workers' schedules and lives outside of work, under the task and requirement of fulfilling a series of commitments to the company and generating relevant ideas to improve production and thereby increase the value of wages. It is no longer a question of the old control and direct supervision of the worker within the company, but rather of self-control that extends to the free space of the street, transport, the home, and the time outside of work itself, which from this point of view is organised according to business interests, determined by new forms of immaterial labour. (Lazzarato and Negri, 2001)

In this sense, the information and results obtained during the business evaluation are what determine the value of modular wages: "(...) control societies operate on machines of a third type, computer machines and computers whose passive danger is noise and whose active danger is piracy or the introduction of a virus. It is a technological evolution but, more profoundly, a mutation of capitalism." (Deleuze, 1990, p. 2)

Another profound transformation is the shift from a production-based economy to a consumer-based one. Consumerism is inscribed on the economic basis of capitalist overproduction, which is what really allows it to focus on sales rather than production:

As for the market. (...) capitalism is no longer based on production, which is often relegated to the periphery of the Third World, even in complex forms such as textiles, metallurgy or oil. It is a capitalism of overproduction. It no longer buys raw materials and sells finished products: it buys finished products or assembles parts. What it wants to buy are shares. It is no longer capitalism for production, but for the product, that is, for sales and for the market. (Deleuze,

1990, p. 2)

Chile has undergone a process similar to that described above, where, already under dictatorship, it abandoned its position of developing a productivist path and turned to the practice of buying finished products, that is, imports. (Ffrench-Davis. 2017)

We must highlight the importance of advertising and marketing in the context of the transformations described above, since in control societies they act with the aim of producing consumer desires, instilling the desire to purchase, so that consumers can yearn for spectacular consumable lifestyles. And the trap consists of articulating this device of power with an entire system of ad hoc credit, that is, with a system of indebtedness:

Marketing is now the instrument of social control, and it shapes the shameless race of our masters. Control is short-term and fast-moving, but also continuous and unlimited, whereas discipline was long-lasting, infinite and discontinuous. Man is no longer the imprisoned man, but the indebted man. (Deleuze, 1990, p. 2)

This feature is clearly evident in Chilean society, considering that the debt ratio of citizens has grown significantly since the return to democracy until now, reaching a historic debt equivalent to 73.3% of disposable income in 2019 (CNN Chile, 2019).

To conclude the application of the category of social control to the Chilean reality, we must present one last assessment by Deleuze on control societies, which we believe is important to highlight:

(...) the different control apparatuses are inseparable variations that form a system of variable geometry (...). Controls are modulations, like a self-deforming mould that would change continuously from one moment to the next", "(...) in control societies, nothing is ever finished: the company, training, service are the metastable and coexisting states of the same modulation, like a universal deformer. (Deleuze, 1990, p. 2).

This conceptualisation of the devices of power and social control, which conceive of them as a universal deformer, is extremely useful for understanding the more obscurantist functions of neoliberalism, which tend to encourage and manage the decline of its social institutions: the family, the hospital, the school, the prison, factories, among others. Below, we present some situations conjured up within neoliberal society that we consider to be clear examples of social control and manipulation, in the sense of operations of power that act as universal deformers of social institutions:

-The penetration of drugs into populations under the context of the neoliberal military dictatorship, to disorganise the inhabitants (Osses and Henriquez, 2005).

- The normalisation of a precarious and deficient education system (Villalobos and Quaresma, 2015) and public health system (Goic, 2015).
- The debt system as a means of acquiring and consuming products. (Lemus and Pulgar, 2023) -New technified forms of surplus value extraction that affect wages (AFP and application of modular wages) to generate higher corporate revenues (Galvez and Kremerman, 2019).
- The development of public spaces under private control and the production of the neoliberal city (Duhau, 2001; Amoros, 2012).
- The neoliberal constitution and the system of liberal laws as distorters of the concepts of work, law, unionisation, and the idea of preserving the common good (Cea, 2002, p. 186) and the distortion of the concept of collective property.
- Distortion of the social or welfare state through the privatisation of public companies; private control of institutions responsible for promoting social welfare and the commercialisation of their objectives: housing, food, education, and health (Monckeberg, 2001). Rights converted into a mere ability to demand products and services.
- In economics: ideological and material distortion of the concept of the "free market" and subordination of the market to the interests of large capital monopolies (accumulation of new wealth) (Fazio, 1997; 2023).
- Deformation of the labour system: artificial creation of a natural unemployment rate under dictatorship (Llanos, 2018), with the aim of artificially stabilising wage prices, distorting and limiting collective bargaining processes, and developing an anti-worker Labour Code (Lopez et al., 2015, p. 15).
- Distortion of the truth or twisting of the ethical statute of truthfulness by the mass media and the news (Salinas and Cabalin, 2019). Opinion surpassing and supplanting scientific knowledge and expertise: application of Goebbels' principles of political marketing; use of newspeak to distort the common meaning of things and cause confusion; establishment of the fallacy of political objectivity in news reports; and distorted interpretations of social protests by official and private media outlets.
- Development of a neoliberal environmentalism that hands over control of the exploitation of natural reserves to private interests, while privileging the capitalist exploitation of the land without considering negative externalities, over the interests of local and regional populations (Sato, 2020).
- Deformation of industrial production, turning it into an unbridled system of consumption of imported goods (Salazar and Pinto, 2014, pp. 86-87; Ministerio de Economía, Fomento y Turismo, 2014).

-Deformation of citizen political participation on the basis of its delimitation under the political party system (limiting citizen participation to elections). Formation of corporate political financing networks (Matamala, 2015; Vera, 2016).

-Distortion of the concept and identification of freedom, due to its instrumental reduction to the freedom to buy and sell, to consume (Ferrajoli, 2008).

-Distortion of equality under a system that applies the same rights to a diverse set of realities, without ensuring basic equality of conditions and opportunities, or the application of distributive justice (Candia et al., 2021).

-Distortion of the solidarity system under individual capitalisation formulas (AFP) (Fundacion Sol, 2020).

-Deformation of personality and local culture through the introduction and supply of desirable products and artificial paradises: having and consuming products in order to be, rather than being based on authenticity and locality; having money or seeking beauty in order to be socially accepted (Fromm, 2011).

-Deformation of social relations through their com modification and privatisation, according to selfish individual materialistic interests (Boito, 2020).

The situation of the Chilean working class under neoliberalism: the transition from a class society to a neoliberal mass society

In class society, the economy predominated over everything else and the exchange of goods was considered the social activity par excellence. The main productive force was labour, which is why the labour movement was a necessary factor in social transformation. In mass society, technology dominates and the determining social activities are circulation and consumption. The main productive force in automated production is machines, so the potential for transformation lies in scientific and technical knowledge. The labour movement either does not exist or is irrelevant. (Amoros, 2005, p. 1).

It is impossible to remain indifferent to these harsh words from the Valencian anarchist historian Miguel Amoros, because they undoubtedly reflect the weakened state of the labour movement within contemporary capitalist societies. In our opinion, he describes the process by which class society has been transformed into a true mass society. In other words, the working class itself and its revolutionary potential have been emptied and turned into inert and infertile neoliberal masses.

We are talking about the production of the neoliberal worker, who first identifies with the masses and

capitalist spectacle, rather than identifying with the class or social stratum to which he belongs. This subjective distortion has led to a brutal process of qualitative change in society that has enabled other structural transformations, including some that we have already outlined above, along with new interpretations that seem to better define the phenomena occurring today, as pointed out by Amoros (2005, p. 1): the emergence of a society in post-industrial and post-modern conditions; the consumer society since the 1970s; Guy Debord's society of the spectacle; Jacques Ellul's technological society; Deleuze's society of control; and among them, Ortega y Gasset's particular mass society, which is a topic he treats with great interest (Amoros, 2005):

The masses belong to a world unified by spectacle, constituting shapeless aggregates, without ties, without roots, without experience and without their own means. The individuals who compose them are isolated, they do not count for themselves but for their number, so they are all interchangeable. Mass society was born from the dissolution of class society. (Amoros, 2005, p. 2).

However, a decisive factor in this process of transforming the working class into a mindless mass is the position of specialisation in leadership that the ruling class has developed:

The ruling class is the ruling oligarchy, a hierarchical and mobile conglomerate of executive politicians and experts; the rest are led masses (...) The masses, threatened by boredom, loneliness and exclusion, are a historical product, but not a subject. They have nothing but their private lives; their desires are economic objectives and are therefore manipulated and exploited. (Amoros, 2005, p. 2).

It was the military dictatorship and the installation of Chilean neoliberalism that made possible the transition from a class society to a mass society {a process that runs more or less parallel to the transition from a disciplinary society to a control society and from a concentrated to a diffuse society of spectacle). Under these social conditions, the productive force of labour has already been replaced by automated production or directly commercialised and imported from other countries. The role played by the labour movement in the revolutionary potential of society has been transformed and reduced under the conditions imposed by mass society, which instead finds itself entrusting its hopes for change to the world of capitalist spectacle, dissolving the traditional ideological means that intertwined and led it from the objective material conditions of the working class to its subjective self-understanding. That path leading to class consciousness has been undermined, distorted and supplanted by a market of spectacular images of progress, by longed-for apothecotic worlds that lead to the miserable, precarious material niches of the capitalist market.

The ties that bound individuals, under class society, to their locality or to their identification with the working class, have been replaced by consumable lifestyles and fashions, and by communities

imagined by advertisers. The poor person is no longer subjugated and beset from outside by the economic system -causing a defensive retreat into their class- but rather is stimulated and goaded by consumerism to be drawn out of the concrete sphere of their existence and production, to be linked and captured by commodified lifestyles, and dragged into the cultural system by political and economic marketing, with the aim of severing people's ties to their local and class identity, thus producing them under the new characteristics of the neoliberal masses.

Another important characteristic, pointed out by Amorós, relates to the psychology of the proletarian masses:

The masses are incapable of remaining united for long behind someone or something. By losing the ability to reason, they have lost the ability to be manipulated by discourse. This does not mean, as the proliferation of religions demonstrates, that they cannot be manipulated in other ways, for example, through desire, feeling or fear, and that they cannot be controlled through technovigilance and a supplement of prison. The 'minimal' state of globalisation is the penal state. (Amorós, 2005, p. 2).

The situation of the working class has been transformed and distorted by neoliberalism to the point that proletarian subjectivity has been radically mediated, captured and codified through the installation of the desire to consume goods and prefabricated lifestyles. The spectacular forms advertised under the neoliberal system appeal directly to the capture of desire, the production of virtual community feelings and subjective control through manipulation, confusion and fear (Iglesias et al., 2014, p. 189) spread through the mass media.

Possibilities for liberation within neoliberal mass society

Finally, we must address the issue of the possibilities for liberation of the masses from the structural capitalist conditions described above. Are there possibilities for the reorganisation of a social movement that could threaten the neoliberal regime?

The establishment of opaque defence zones within them by the rebel survivors is a pressing necessity, since for spectacular domination these constitute an "anti-system" reserve of "enemies". They must form a kind of society within a society, governed by the old values of friendship, solidarity and freedom. In it, experience and memory must be safeguarded, maintaining an underground historical consciousness that must come to light when the nihilism of the masses calls for it. Internally, the resisters must cultivate community values, but externally they must remain totally negative. To change mass society, it must first be destroyed. Destruction begins with the disruption of the globalised economy. The revolutionary strategy must begin not with a general strike, but with a blockade of traffic. The

first targets to be occupied should not be workplaces, but motorways, trains and ports. (Amoros, 2005, p. 2).

Amoros is undoubtedly outlining to a large extent the current tasks of the autonomous and countercultural anarchist movement under neoliberal conditions, which would later be put to the test in Chile during the 2019 uprising.

The possibilities for liberation within a society of mass control have to do with the possibility of building counter-hegemonic organisation and resistance, which can build bridges to the consciousness and lost historical memory of the working classes, in order to produce the organisations based on friendship, solidarity and freedom that Amoros points out, guided by the knowledge of the historical content of social struggles. The social uprising of October 2019 itself led to a phenomenon of social rupture against the neoliberal society of control, spectacle and masses, provoking the emergence of a true mass nihilism, at the height of the spectacular consolidation of neoliberalism in Chile, a situation that expressed a true rejection and loss of control by the culture of spectacle over desires; or in other words, over the subjectivity of the individuals who make up the working class, which replaced its neoliberal desire with a revolutionary desire for transformation and social change.

This social phenomenon of 2019 resonated strongly with young people, not with the period immediately preceding theirs -with the dictatorial past-, but rather -in a kind of renaissance of revolutionary ideas- with the more distant past of the traditions of revolutionary socialism and anarchism, that is, with the traditional currents of critical thought developed within the working class (Gómez-Leyton, 2020).

The necessary scenario described by Amoros, to break away from the masses, coincides with the Chilean experience and with the events that occurred during the social uprising. During this experience, two sets of important events took place that we would like to highlight preliminarily:

(1) The development of popular expressions of social organisation, territorial control and the development of community and territorial assemblies (Acontratiempo, 2020, pp. 29-31, 35, 41-42, 45, 49-50, 54, 59, 61). This means the creation of societies of resistance within and against neoliberal society, where processes of individual and community development took place (with the consequent development of social ethics and the values of friendship, solidarity and non-alienated freedom), as well as the rescue, preservation and transmission of memory and historical experiences to new generations, together with the restoration of underground historical consciousness and community and local values. However, it should be critically noted that these social and organisational phenomena were skilfully redirected by neoliberal politics from the demobilisation to the disorganisation of the social movement.

(2) Destruction of the logic of the totalitarian city, that is, the breakdown of the striated space organised by the capitalist state. The popular response to the neoliberal system led to the systematic interruption of the normalised development process of capitalism in the Chilean region. These actions involved blocking the movement of goods, capital and people in various regions of the country, with the occupation of motorways and the destruction of toll booths, the paralysis of the metro and transport services, among other blockades throughout the Chilean region, as well as the occupation of streets, squares and avenues in the country's main cities and ports. Constant mobilisation of the population caused disruptions and paralysed the main neoliberal routes that feed the system.

Conclusions

This exploration of Chilean neoliberalism using the categories of "spectacle," "control," and "masses" has allowed us to examine at least three major social and cultural transformations that occurred as a result of the establishment of neoliberal society and that currently act in a juxtaposed and articulated manner:

1. We have examined the transition from a neoliberal society that reproduced concentrated and block forms of spectacle during the dictatorship to diffuse and advertising forms of spectacle under the new authoritarian neoliberal democracy.
2. We examined the transition from the disciplinary neoliberal society characteristic of the dictatorship to the neoliberal society of control, with its new forms of coercion and control in the open.
3. Finally, we point to the transition from a self-understanding of class society to an identification with mass society, and we have noted some preliminary aspects of its possibilities for transformation.

These identified historical processes form part of our characterisation of the cultural and social transformations experienced by Chilean society, and can be summarised as follows:

4. Given the combined formula of these transformations, we can conclude that, during the development of Chilean neoliberalism, *we have moved from a disciplinary capitalist class society with a concentrated form of spectacle during the Chilean civil-military dictatorship to a capitalist society of mass control with a diffuse form of spectacle under a system of authoritarian neoliberal democracy.* This social and cultural mutation of Chilean society implies a series of new conditions that citizens and workers in the Chilean region must face, which we have already described in greater depth throughout this article, under our analysis of the spectacle and the new social control initiated by Chilean neoliberalism.

We hope that this proposed framework for analysis can be further developed, criticised and expanded upon, if deemed necessary, and replicated and applied to other Latin American realities that have

undergone similar processes of neoliberalisation, in order to achieve counterpoints and highlight the contrasts between the various historical processes in the region and their diverse evolutions in terms of the deployment or withdrawal of these recognised social and cultural factors.

Bibliography

- Acontratiempo. (2020). Acontratiempo 2. *Acontratiempo. Revista del Archivo Histórico La Revuelta*, III(2), 29-64. <https://archivohistoricolarevuelta.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/04/acontratiempo-nc2ba2-pdf.pdf>
- Amorós, M. (2005). *Los cambios de la modernidad tardía*. <https://www.alasbarricadas.org/noticias/?q=node/2929>
- Amorós, M. (2012). *Urbanismo, tecnología y dominación (2ª edición)*. Editorial Sedición.
- Bascur, I. (January, 7, 2025). Resultados PAES 2024. La brecha social y la crisis del sistema educativo. *La Izquierda Diario*. <https://www.laizquierdadiario.cl/La-brecha-Social-y-la-crisis-del-sistema-educativo-en-Chile>
- Boito, M. E. (2020). Ciudad/comunicación/cultura hacia una perspectiva transdisciplinaria, *Perspectivas de la comunicación*, 13(2), 43-72. <https://doi.org/00.000/C00-2020-01>
- CNN Chile. (April, 18, 2019). Informe del Banco Central: Endeudamiento de los hogares chilenos alcanza máximo histórico. CNN Chile. https://www.cnnchile.com/economia/informe-del-banco-central-endeudamiento-de-los-hogares-chilenos-alcanza-maximo-historico_20190418/
- Candia, J., Merino, J. M., Bustos, C. y Martínez, D. (2021). Desigualdad y polarización social en comunas de Chile. *Revista CEPAL*. <https://hdl.handle.net/11362/47082>
- Cea, J. L. (2002). *Derecho constitucional chileno. Tomo I*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Código del Trabajo. (2025). *Código del Trabajo*. Edición preparada en formato electrónico por el Boletín Oficial. <https://www.dt.gob.cl/legislacion/1624/w3-article-95516.html>
- Ministerio del Interior. (1980). *Constitución Política de la República de Chile 1980*. <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/60446/3/132632.pdf>
- Duhau, E. (2001). La megaciudad en el siglo XXI: De la modernidad inconclusa a la crisis del espacio público. *Papeles de población*, 7(30), 131-161. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252001000400006&lng=es&tlng=es
- Debord, G. (2005). *La sociedad del espectáculo*. Editorial Pre-textos. <https://www.observacionesfilosoficas.net/download/sociedadDebord.pdf>
- Decreto Ley N° 2756 de 1979 (1987). Establece normas sobre organización sindical, derogada el 6 de julio de 1987. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=6991>
- Deleuze, G. (1990). Postdata sobre las sociedades de control. *L'autre journal*, 1, 240-247. <https://e-tcs.org/wp-content/uploads/2012/04/G-Deleuze-Postdata-sobre-las-sociedades-de-control.pdf>
- Fazio, H. (1997). *Mapa actual de la extrema riqueza en Chile*. LOM Ediciones.

- Fazio, H. (2023). *Mapa actual de la extrema riqueza en Chile. 25 años después*. LOM Ediciones.
- Ferrajoli, L. (2008). Las libertades en el tiempo del neoliberalismo. *Isonomía*, (29), 81-95.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-02182008000200004&lng=es&tlng=es
- Feyerabend, P. (1986). *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista de conocimiento*, Editorial Tecnos S. A.
- Foa, J. y Magrin, N. (2019). Investigar en la época de la técnica: Reflexiones y experiencias de articulación entre memoria, política y psicoanálisis. *#Lacanemancipa Revista de la izquierda lacaniana*. <https://doi.org/10.58079/qp4d>
- Ffrench-Davis, R. (2017). La des-industrialización en la revolución neoliberal de la dictadura, 1973-81. *Contribuciones Científicas y Tecnológicas*, 42(1), 9-29.
<https://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/133293>
- Fromm, E. (2011). *¿Tener o ser?* Fondo de Cultura Económica.
- Fundación Sol (2020). *Derribando mitos sobre los sistemas de reparto. ¿Fondos de pensiones para la seguridad social o para los mercados financieros?*
https://fundacionsol.cl/cl_luzit_herramientas/static/adjuntos/6115/Libro%20Derribando%20Mitos%20sobre%20los%20Sistemas%20de%20Reparto.pdf
- Gálvez, R. y Kremerman, M. (2019). ¿AFP para quién? Donde se invierten los fondos de pensiones de Chile. *Fundación Sol*. https://fundacionsol.cl/cl_luzit_herramientas/static/wp-content/uploads/2019/07/TEXG-4.pdf
- Goic, A. (2015). El sistema de salud en Chile: una tarea pendiente. *Revista médica de Chile*, 143(6), 774-786. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872015000600011>
- Gómez-Leyton, J. C. (2010). *Política, democracia y ciudadanía en una sociedad neoliberal (Chile:1990-2010)*. Editorial ARCIS/PROSPAL/CLACSO, 1° edición.
- Gómez-Leyton, J. C. (2020). Chile, una sociedad neoliberal en rebelión (2019). *RAIGAL. Revista Interdisciplinaria de Ciencias Sociales*, 6, 8-15.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8888897>
- Iglesias, M., Davoine, F., Pincheira, I., Leenhardt, J., van Klaveren, A., Benilsi, S., Águila, E., Cornu, L., Contreras, Y., Gaudilliere, J-M., Grumann A., Hamidi-Kim, B., Brossi, L., Giannini, H., Garretón, M. A., Dabene, O. (2014). *Miedo, Vigilancia Social y Alteridad. A 40 años del Golpe de Estado en Chile. Actas VII Escuela Chile-Francia*. Cátedra Michel Foucault.
<https://www.manuelantoniogarretón.cl/documentos/2014/miedo.pdf>
- Jiménez-Yáñez, C. (2020). *#Chiledespertó: causas del estallido social en Chile*, Revista Mexicana de Sociología, 82(4), 949-957. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.4.59213>
- Lazzarato, M. y Negri, A. (2001). *El trabajo inmaterial. Formas de vida y producción de subjetividad*, DP&A editora.
- Lemus, A. y Pulgar, C. (2023). Endeudamiento máximo sostenible de los hogares en Chile. *Revista de*

- análisis económico*, 38(1), 71-99. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-88702023000100071>
- Llanos, C. (2018). La dictadura militar en Chile frente al desempleo: algunos aspectos de la mirada política 1973-1978. *Estudios Iberoamericanos*, 44(2), 311-325. DOI: 10.15448/1980-864X.2018.2.27199
- López, A., Aguilar, S., Muñoz, G. y Yañez, V. (2015). *Testimonios de los cordones. Reconstruyendo la historia con sus protagonistas*. Ediciones de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Matamala, D. (2015). La lista completa: la verdad sobre las 1.123 empresas que financian la política en Chile. *CIPER Chile*. <https://www.ciperchile.cl/2015/04/23/la-lista-completa-la-verdad-sobre-las-1-123-empresas-que-financian-la-politica-en-chile/>
- Ministerio de Economía, Fomento y Turismo. (2014). *Las empresas en Chile por tamaño y sector económico desde el 2005 a la fecha*. Unidad de Estudios. <https://www.economia.gob.cl/wp-content/uploads/2014/06/Bolet%C3%ADn-Empresas-en-Chile-por-Tama%C3%B1o-y-Sector-2005-2012.pdf>
- Mönckeberg, M. O. (2001). *El saqueo de los grupos económicos al Estado chileno*. Ediciones B Chile S. A.
- Osses, J. P y Henríquez, P. (2005). *Poblacionales marginales y pasta base de cocaína: La irrupción de drogas duras en los sectores populares urbanos de Santiago.1983-1993* [Memoria de grado. Licenciatura en Historia y Ciencias Sociales, USACH]. https://bibliodrogas.gob.cl/biblioteca/documentos/DROGAS_CL_5089.PDF
- Peskin, L. (2023). Las deudas neuróticas y las sociales. *Revista Uruguay de Psicoanálisis*, 136-137, 160-181. <https://www.bivipsi.org/wp-content/uploads/2023-apu-revuruguay-n136-137-11.pdf>
- Ruiz-Tagle, J., García, L. y Miranda, A. (2013), *Proceso de Endeudamiento y Sobre Endeudamiento de los Hogares en Chile*. Banco Central de Chile. N° 703. Documentos de trabajo. https://www.bcentral.cl/documents/33528/133326/DTBC_703.pdf
- Salazar, G. y Pinto, J. (2014). *Historia Contemporánea de Chile. Tomo III: Mercados, empresarios y trabajadores (10ª reimpresión)*. LOM Ediciones.
- Salinas, C. y Cabalin, C. (2019). De “El Mercurio miente” a “la tele miente”. *CIPERChile* <https://www.ciperchile.cl/2019/11/10/de-el-mercurio-miente-a-la-tele-miente/>
- Sato, A. (2020). Extractivismo y AFP: desposesión territorial para beneficio del capital. *CIPERChile*. <https://www.ciperchile.cl/2020/11/11/extractivismo-y-afp-desposesion-territorial-para-beneficio-del-capital/>
- Uriarte, E. (2010). *Introducción a la Ciencia Política: La política en las sociedades democráticas (3ª ed.)*. Tecnos.
- Valsega-Piazza, E. (2025). Capitalismo, deuda y superyó. *Psicologías*, 8, 164-187. <https://revistas.upr.edu/index.php/psicologias/article/view/22233>
- Vera, I. (2016). Chile transparente: ¿políticos, empresarios, cuoteo, redes y amiguismo. *El Mostrador*.

<https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2016/03/03/chile-transparente-politicos-empresarios-cuoteo-redes-y-amiguismo/>

Villalobos, C. y Quaresma, M. L. (2015). *Sistema escolar chileno: características y consecuencias de un modelo orientado al mercado*. Convergencia, 22(69), 63-84.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352015000300063

La Influencia del Medio Sociocultural en el Desarrollo Psíquico y Cognitivo: Hacia una Psicología Crítica

The Influence of the Sociocultural Environment on Psychological and Cognitive Development: Towards a Critical Psychology

A influência do ambiente sociocultural no desenvolvimento psicológico e cognitivo: rumo a uma psicologia crítica.

Eduardo Torres Urrutia

Centro de Documentación y Estudios Anarquistas de Concepción, Chile.

<https://orcid.org/0009-0005-1565-5880>

eduardo125@gmail.com

Resumen

La psicología ha sido tradicionalmente una disciplina centrada en el individuo, con un enfoque particular en los procesos psíquicos internos, tales como la conducta, el aprendizaje y la percepción. Sin embargo, esta visión individualista ha sido insuficiente para explicar el desarrollo humano en su complejidad. Este ensayo propone un análisis crítico que incorpora el medio sociocultural como un factor clave en el desarrollo cognitivo y emocional de las personas. A través de esta perspectiva, sostenemos que las estructuras de poder y las relaciones sociales influyen profundamente en la salud mental, particularmente en los sectores marginados, y que la psicología, como disciplina, debe asumir un rol más activo y comprometido en la transformación de estas dinámicas.

Palabras clave: Cognición, emociones, influencia social, interacción social, pensamiento crítico, psicología, psicología crítica, psicología social.

Abstract

Psychology has traditionally been an individual-centered discipline, with a particular focus on internal mental processes such as behavior, learning, and perception. However, this individualistic view has proven insufficient to explain the complexity of human development. This essay proposes a critical analysis that incorporates the sociocultural environment as a key factor in people's cognitive and emotional development. Through this perspective, we argue that power structures and social relations profoundly influence mental

health, particularly in marginalized communities, and that psychology, as a discipline, must assume a more active and committed role in transforming these dynamics.

Keywords: Cognition, emotions, social influence, social interaction, critical thinking, psychology, critical psychology, social psychology.

Resumo

A psicologia tem sido tradicionalmente uma disciplina centrada no indivíduo, com foco particular em processos mentais internos, como comportamento, aprendizagem e percepção. No entanto, essa visão individualista mostrou-se insuficiente para explicar a complexidade do desenvolvimento humano. Este ensaio propõe uma análise crítica que incorpora o ambiente sociocultural como um fator-chave no desenvolvimento cognitivo e emocional das pessoas. Através dessa perspectiva, argumentamos que as estruturas de poder e as relações sociais influenciam profundamente a saúde mental, particularmente em comunidades marginalizadas, e que a psicologia, como disciplina, deve assumir um papel mais ativo e comprometido na transformação dessas dinâmicas.

Palavras-chave: Cognição, emoções, influência social, interação social, pensamento crítico, psicologia, psicologia crítica, psicologia social.

Introducción. La Psicología Individualista y sus Limitaciones

La psicología oficial, históricamente, estudió los fenómenos mentales desde una perspectiva que aísla al individuo de su contexto. Esta fragmentación, si bien útil para comprender los mecanismos internos de la mente, no logra capturar la totalidad de los factores que influyen en el desarrollo psicológico. Procesos como la percepción, el aprendizaje y la conducta, no son fenómenos exclusivamente internos, sino que están moldeados por el entorno social y cultural en el que se desarrollan. En este sentido, una mirada crítica y holística es necesaria para comprender cómo el medio influye en el desarrollo psíquico.

Desde la década de 1960, diversas corrientes dentro de la psicología han comenzado a cuestionar esta visión individualista, reconociendo la influencia del entorno sociocultural en los procesos psicológicos (Teo, 2021). No obstante, a pesar de estos avances, la psicología sigue mayoritariamente anclada en paradigmas que priorizan el estudio del individuo aislado. Sin embargo, a pesar de los avances en el ámbito teórico que superan la visión individual del “objeto,” se mantiene la propuesta de psicólogos en su búsqueda de una corriente basada en la evidencia, dejando fuera de la academia y de los dispositivos de salud mental un enfoque que inserta la dimensión social en el análisis psicológico, con énfasis en cómo las relaciones de poder, la cultura dominante, y las instituciones sociales, afectan directamente el desarrollo psíquico de los

individuos. Cada teoría crea su propia base empírica. Y esa base la sostiene. “Esa es la magia circular de las ciencias. De la imaginación, a la teoría, de la teoría a los datos empíricos” (Arnau, 2025, p. 544)... dicho de otra forma, todo se puede explicar si se construye un relato adecuado.

El Medio Sociocultural y las Patologías Sociales

Sostenemos que el entorno sociocultural influye profundamente en el desarrollo cognitivo, especialmente en los sectores más vulnerables. La cultura dominante y las instituciones que la perpetúan, diseñadas para mantener estructuras de poder, a menudo generan condiciones que fomentan patologías sociales, tales como el alcoholismo, la drogadicción, la neurosis, y otras manifestaciones de lo que denominamos "patologías de la pobreza". Estas condiciones no son meras anomalías individuales, sino síntomas de un entorno social que limita el desarrollo psíquico saludable de las personas.

Las políticas sociales y económicas que afectan a las clases más desfavorecidas crean entornos que dificultan la expresión libre de emociones y percepciones. En los barrios marginales, la falta de acceso a servicios, la precariedad de las viviendas, y la constante exposición a estímulos que refuerzan la desigualdad económica y social, generan frustración, alienación y sentimientos de desesperanza. Estas condiciones no solo impactan el bienestar emocional, sino que también condicionan las capacidades cognitivas de los individuos. La pobreza, por tanto, no es solo un fenómeno económico, sino un factor determinante en el desarrollo psicológico.

La psicología remite inexorablemente a concepciones de mundo, a formas de "objetivar" lo humano, a posturas filosóficas, a ideologías y a intereses particulares sobre cómo debe ser la sociedad y de qué manera entender al ser humano. A su vez, estas posiciones no escapan a un determinado grado de sistematización sobre el análisis que se realiza de la realidad y su teoría del cambio. ¿Qué se entiende por realidad para cada una de las corrientes de pensamiento? ...es un interrogante que no se puede soslayar, ya que allí es donde se dirigen los intentos de modificación. A su vez, cada concepción tiene una idea de lo que es "la ciencia" y cada uno pretende imponer esa concepción a las demás. El éxito o el fracaso en esta línea tienen más que ver con cuestiones de poder que con problemas de método. Así, la famosa "ciencia" se constituye en una "racionalización" que justifica una determinada postura ideológica. (Foladori, 2001, p. 1).

Por otro lado, la construcción de normalidad o anormalidad se relaciona con la estructura social y sus dificultades para estar insertos en las normas que la sociedad aplica, en esto Kernberg (2001) nos habla de la importancia de las relaciones “objetales” con un contexto, donde se dan en general “interrelaciones

afectivamente intensas con los cuidadores que forman parte del entorno” (Yeomans et al., 2016), es decir, la crianza y los procesos afectivos, son colectivos y no solo individuales. Sin embargo, en cuanto a normalidad/anormalidad, Foucault (2024) explica que la construcción de normal/anormal se enmarca en como el poder expresa su dominio sobre los sujetos y la organización social, se lee que el poder es la normalización.

El poder es normalización y es el conjunto de la sociedad lo que pone constantemente ese mecanismo en movimiento y, por lo tanto, produce cada vez mas la separación de lo normal y lo anormal, lo sano y lo patológico, lo lícito de lo ilícito, lo central de lo marginal. (Touraine, 2012, pág. 165).

La Implicación del Sujeto en las Ciencias Sociales

A diferencia de las ciencias naturales o "duras", las ciencias sociales, incluyendo la psicología, enfrentan un desafío particular: la relación entre el sujeto que investiga y el objeto investigado. En las ciencias exactas, como la física o la química, se asume una separación clara entre el investigador y el objeto de estudio. Esta distancia permite mantener la objetividad, ya que las conclusiones alcanzadas no están contaminadas por la subjetividad del observador.

Sin embargo, en la psicología, esta separación es más difusa. El/la psicólogo/a, al estudiar al ser humano, no puede escapar de su propia humanidad. Esto introduce lo que varios autores han denominado la "implicación". Devereux (Parra-Giraldo & Astaíza-Martínez, 2021), Lourau (dos Santos & Hur, 2024), Deleuze (Gómez y Jódar, 2024), Foucault (2024), y otros/as, han teorizado sobre cómo quien investiga, al estar inmerso/a en la misma realidad que estudia, no puede ser completamente objetivo/a. La psicología, al igual que otras disciplinas sociales, como la antropología o la sociología, estudia al ser humano desde una posición que está determinada por sus propias experiencias, creencias y condicionamientos sociales.

En este contexto, Georges Devereux sostiene que toda investigación social es, en última instancia, autobiográfica (Carman, 2025). Esto se debe a que quien investiga está "atravesado/a" por las mismas influencias que intenta estudiar en los/as demás. La subjetividad no es un obstáculo que deba superarse, sino una parte inherente del proceso de investigación. Desde esta perspectiva, se plantea que lo subjetivo es también lo objetivo, ya que no es posible deslindar completamente uno del otro.

La Imposibilidad de la Objetividad en Psicología

El concepto de implicación lleva a la conclusión de que, en las ciencias sociales, incluida la psicología, no puede existir una verdadera objetividad. El sujeto investigador está siempre implicado en su propio objeto de estudio, y su comprensión de la realidad está inevitablemente distorsionada por sus propias experiencias, creencias y prejuicios. La psicología, por tanto, no puede aspirar a la misma objetividad que las ciencias naturales.

Este reconocimiento no significa que la psicología carezca de valor científico, sino que debe adoptar una postura crítica y reflexiva respecto a sus propios métodos. En lugar de buscar la objetividad absoluta, los/as psicólogos/as deben ser conscientes de cómo sus propias posiciones afectan su trabajo. En este sentido, las metodologías cualitativas, que valoran la subjetividad y la experiencia vivida, pueden ser tan válidas como las metodologías cuantitativas más tradicionales.

Por otro lado, hay quienes como Ferenzy (Heras, 2015), por el tema del secreto profesional, siguen viendo con desconfianza técnicas que no sean entre terapeuta e individuo, en esto, la Psicoterapia Analítica de Grupo da respuesta “con un dispositivo que se asemeja al análisis mutuo, ya que de por sí, se relacionan entre sí de una manera horizontal, dando lugar a un análisis compartido” (Morales et al., 2011, p. 159).

Crítica a la Psicología como Instrumento de Poder

Una de las críticas fundamentales que proponemos en este ensayo es el rol que la psicología ha desempeñado en la perpetuación de las relaciones de poder. En muchos casos, los/as psicólogos/as, junto con otros/as profesionales de las ciencias sociales, se sitúan en una posición intermedia entre las clases dominadas, las clases dominantes y el Estado. Desde esta posición, se desarrollan programas y políticas que, en lugar de desafiar las estructuras de poder, buscan que los sectores marginados acepten su situación de explotación de una manera más “sana”. Así, la psicología puede convertirse en un instrumento que legitima el statu quo, más que en una herramienta de cambio social.

Es crucial reconocer que ninguna disciplina, incluida la psicología, está libre de influencias ideológicas. Todo conocimiento está imbuido de un conjunto de valores y supuestos filosóficos que responden a intereses particulares. En este sentido, la psicología debe asumir una postura crítica frente a las estructuras de poder que analiza, en lugar de perpetuar un falso discurso de neutralidad científica. De lo contrario, corre el riesgo de convertirse en cómplice de las dinámicas de dominación y explotación que afectan a los sectores más vulnerables de la sociedad.

Hablar de un método único en psicología resulta complejo, debido a la variedad de corrientes teóricas y a la indefinición del objeto de estudio. Las múltiples escuelas y enfoques que han surgido a lo largo del tiempo, desde el conductismo hasta el psicoanálisis, han ofrecido diferentes marcos para entender y abordar el comportamiento humano. Esta diversidad de teorías refleja no solo la amplitud del campo, sino también las tensiones internas que caracterizan a las ciencias sociales en general, en las que el/la investigador/a no puede mantenerse completamente ajeno/a al objeto de estudio.

La psicología incluye enfoques muy variados que a menudo tienen posiciones y metodologías antagónicas entre sí. Entre ellos se encuentran el conductismo, con su enfoque en el condicionamiento reflexológico y operante; el humanismo, centrado en la autorrealización y la experiencia subjetiva; la psicología cognitiva, que estudia los procesos mentales como el pensamiento y la memoria; y el psicoanálisis, con su interés en el inconsciente y los procesos internos. A esto se suman enfoques más recientes como la programación neurolingüística, la bioenergética, y las perspectivas basadas en la corporalidad.

Cada uno de estos enfoques ofrece una visión distinta del ser humano y propone un método diferente para investigarlo. El conductismo, por ejemplo, busca generalizaciones a través de la observación del comportamiento observable y el uso de experimentos controlados. El psicoanálisis, por otro lado, explora el inconsciente mediante técnicas como la interpretación de los sueños o la asociación libre. El constructivismo y el socio constructivismo se centran en cómo las interacciones sociales moldean la cognición y la realidad percibida, mientras que la teoría de sistemas aborda al individuo como parte de un conjunto más amplio de interacciones complejas. “No podemos desconocer que cualquier realidad de conocimiento, psicoanálisis incluido, es inseparable de las condiciones socioculturales e históricas que posibilitan su constitución como cuerpo teórico y como práctica” (Leon, 2013, pág. 309).

Existe en la terapia sistémica herramientas y estrategias de comunicación que pueden ayudarnos a generar ese dialogo y cautelar que el otro pueda tener esa experiencia de reconocimiento y legitimidad. Estas estrategias sirven para la comunicación entre todos los niveles supra-individuales, sean dos personas o la sociedad. (Butikofer et al, 2021, pp.29-37).

Uno de los elementos de resistencia a utilizar otros enfoques más comunitarios e incluso grupales, es que desde ciertas escuelas psicológicas o corrientes terapéuticas, ven que la propuesta grupal comunitaria, o desde una mirada sistémica del objeto, se construye una imagen de poca efectividad construida desde una corriente científica como es la teoría cognitiva, orientada en general a la intervención individual, y con redito económico, al ser incluida como “la única” corriente eficaz y basada en la evidencia.

En contraste, se aprecia una suerte de hegemonía política de los dispositivos individuales en los campos clínicos, que resguarda los lugares de poder desde los que se ejercen ideologías o posturas epistemológicas o técnicas que dificultan la instalación de nuevas formas de intervención. (Letelier et al., 2021, p. 28).

El psicoespacio o la constitución del yo influido por una ecología social.

El psicoespacio podríamos definirlo como el lugar necesario para constituir una buena relación “objetal” y, además, un desarrollo afectivo normal; este concepto es usado en psiquiatría social, sobre todo por psiquiatras argentinos, que define la relación entre el medio, disposición espacial o ecológica, y como el individuo internaliza la cultura a través de la relación espacio/relaciones “objetales”. Usaremos una explicación psicológica de cómo el poco espacio con que cuentan los sectores sumidos en la pobreza va generando ciertas patologías y conductas desadaptativas, las que son agudizadas por el entorno ecológico.

Son estas formas egosintónicas, que dependen de una ecología y respecto de cuales podemos considerar que no son potencialmente creativas, ni generadoras de sistemas de satisfacción o interfirientes en el desarrollo emocional de las relaciones interpersonales. En cambio, el marco de referencia social implica un contexto que, si no está presente, no existe patología, ya que esta sólo se da en el hombre como animal social. (Fiasché, 2003, p. 111).

En el ambiente sociocultural, es donde se encuentra la mayor disposición a generar patologías, las que se deben a causas sociales y no sólo hereditarias. Una alternativa de supervivencia emocional, es la que se dan grupos de adolescentes, los que creando lazos identitarios, establecen lazos emocionales que hacen contención a los traumas o patologías que traen producto de sus experiencias familiares, en muchos casos, violentas.

Para entender las psicopatías es necesario conocer cómo cualquier sujeto tiene procesos de internalización de las representaciones objeto externo, de las representaciones del sí mismo, y un afecto que acompaña a ambas representaciones. Es decir, todas las personas tenemos una imagen de todos los individuos que nos rodean, otra imagen de nosotros mismos, y una emoción que acompaña a los dos tipos de imágenes, respectivamente. Ello lo adquirimos durante el desarrollo evolutivo a través de las relaciones significativas. (Fernández & Rodríguez, 2013, pp. 57-64).

Podemos encontrar como salida a una situación de complejidad afectiva la contracultura, sobre todo en jóvenes, la cual tiene dos vertientes, la vertiente del proceso creativo, de la transformación, lo que Piaget sintetizaba diciendo que el hombre modifica al mundo y el mundo modifica al hombre. Es decir, hay una transformación constante de la contracultura como verdadero motor del proceso de cambio. Pero también, por medio de la contracultura y de su intencionalidad existe la posibilidad de entrar en el proceso del deterioro y la marginación. Ello quiere decir que los caminos pueden ser muy fértiles o bien muy autodestructivos en sus dos potencialidades, que dan lugar a que a veces su elección no pueda ser evaluada con tanta facilidad: si se va ir hacia la creatividad o hacia la marginalidad autodestructiva.

Actualmente, existe evidencia robusta de que las desigualdades en las condiciones de vida se asocian con una menor esperanza de vida, una mala percepción de la propia salud, y menor acceso a servicios sanitarios, así como también con una mayor prevalencia de trastornos mentales: ansiedad y depresión, consumo de alcohol y otras sustancias, esquizofrenia (Jiménez-Molina et al., 2021).

No es que la pobreza enferme por la pobreza en sí misma, sino que es su cultura la que enferma, debido, como ya se dijo, a los elementos básicos de su ecología: el hábitat de la población marginal, el analfabetismo, la promiscuidad, el alcoholismo, el espacio mínimo de construcción habitacional, y las pocas áreas verdes. Distinta puede ser la visión de los/as antropólogos/as al observar culturas de poco desarrollo económico, pero con gran espacio social, y con relaciones “objetales” más sanas, esto dado que en el caso de la cultura de la pobreza en las grandes ciudades, el espacio de desarrollo es más reducido, y existe un bombardeo de manera continua a desear cosas que la misma sociedad de consumo niega.

Fiasché (2003) nos dice que Winnicott fue un gran defensor de la teoría de la transformación operativa del Yo, en contra de la teoría de la adaptación cuando ésta llega a niveles de sometimiento exagerado de la personalidad.

Esta teoría explica la potencialidad del aparato mental y la posibilidad de desarrollo que tiene el mundo interno por medio de dicha transformación”. (...) “Winnicott (Fiasche 2003) consideraba al diseño teórico adaptativo del psicoanálisis, que preconizaba Hartmann en la psicología del Yo, como un sistema condicionador antidialéctico, autoritario, que no acepta el conflicto como base de enriquecimiento. En síntesis, el reconocimiento de la experiencia conflictiva constituye un fenómeno mental básicamente creativo. Pero cuando el individuo vive en la marginalidad, sometido a las ansiedades de la supervivencia, aquel nivel de concientización no se puede alcanzar, porque la persona sumergida en la miseria, vivencia con violencia el conflicto, que a menudo se canaliza en la delincuencia. (Fiasché, 2003, p. 65).

Por otro lado, el Dr. Fiasché (2003) desarrolla la teoría del psicoespacio como generador de psicopatologías, plantea un concepto fundamental que se debe considerar y es el del espacio ambiental.

Cabe afirmar que la patología vinculada a la cultura no puede ser divorciada del espacio...el psicoespacio es un elemento que tenemos que tomar siempre en cuenta cuando estamos frente a una patología determinada, ya que ésta se da siempre en un espacio determinado... preguntarnos ¿qué espacio debe tener cada uno para organizar su mundo interno?, el cual no es ajeno al hábitat ideal que cada uno tiene que tener -considerado hasta en términos métricos- y que el individuo necesita para pasar de la unión, del ligamen, del vínculo, a la individuación. Por lo tanto, nos referimos a cuán grande debe ser el espacio que cada persona necesita para sentirse acompañada y a su vez, tener la libre elección existencial para estar sola. (Fiasche 2003, p. 89).

Dicha distancia óptima es una situación concreta. Lo que se haya vivido como experiencia en un espacio físico determinado, podríamos luego vivirlo también en lo afectivo. Pero si alguien no ha configurado internamente un espacio físico que contenga la distancia óptima entre él y el objeto, y si este factor se combina durante el crecimiento con otros componentes patógenos, ello hará que su capacidad afectiva no tenga posibilidades de moverse en un espectro desde lo cercano a lo distante y resolverse en forma saludable y creativa. Las cosas vienen, preponderantemente, primero desde afuera; por lo tanto, no hay aprendizaje si el hábitat no permite discriminar esa diferencia.

En esas casas -de las 'poblas'-, donde muchas veces viven diez personas, que con frecuencia son parientes, los vínculos se mezclan, contienen una fuerte carga incestuosa, y no siempre se sabe quién es hijo de quién. Esto promueve la indiferenciación y la confusión. Cuando más adelante la persona dispone del psicoespacio adecuado, no siempre lo puede aprovechar, porque ya tiene internalizado aquel medio ambiente primario, lo ha incorporado a su mundo interno, y va acompañado de una violencia que no tiene que ver con su experiencia actual, sino con el alto grado de irritabilidad que invadió en su infancia su mundo interno. Sin embargo, la fijación en el cuadro patológico dependerá también del grado de su plasticidad emocional constitucional.

La contradicción social sobre la exposición a la vida privada o información privada es un ejemplo, de cómo de un control excesivo en la sociedad incluso a costa de la libertad se ha transformado en una nueva práctica normalizada entre cada vez más usuarios/as de redes sociales... se exige cámaras, detectores faciales, se construye un enemigo externo, se busca la individuación a través del temor al otro, cerrar en lo privado en el mundo real, pero entregar toda la información en el mundo digital.

Byung-Chul Han (2018), considera que hoy en día, no dudamos en revelar datos personales, y sin que nadie nos obligue. Incluso sentimos una necesidad imperiosa de exponernos. Ya no nos oponemos a que se recopilen, almacenen, transmitan y revendan cientos de miles de datos sobre nosotros. Nadie se rebelará ya contra ello. No habrá revueltas masivas contra Google o Facebook. Esta falta de control representa una grave crisis de nuestras libertades. Dado el volumen de datos que compartimos con tanta facilidad, la idea misma de protección de datos se ha vuelto obsoleta. De ser víctimas de la vigilancia estatal, nos hemos convertido en cómplices y partícipes voluntarios del sistema. Renunciamos deliberadamente a nuestras esferas de protección y nos exponemos a redes digitales que nos penetran y nos hacen transparentes.

Mayores niveles de desigualdad erosionan la cohesión social, produciendo mayores niveles de conflictividad y volviendo a los individuos más vulnerables a los estresores del ambiente. Por el contrario, mayores niveles de cohesión social pueden mitigar los efectos adversos de las privaciones socioeconómicas sobre la salud mental (Jiménez-Molina et al., 2021).

La ecología barrial, en el contexto de ecología social

Para definir en cierta forma lo que entendemos por ecología, cuando hablamos de ecología barrial nos referimos a un conjunto de las relaciones e interacciones existentes entre los seres humanos y los demás seres vivos con su ambiente en determinadas condiciones. Quijano (2013; Agosto, 2018) nos dice que el sistema ecológico comprende elementos naturales y humanos vinculados por relaciones de dependencia mutua, entre los cuales están el relieve, clima, ríos, suelos, seres humanos, plantas animales. En este sistema las características de cada elemento se explican por causas naturales (físicas, químicas, biológicas). El hombre interviene como un ser vivo especial porque depende de los recursos naturales, pero también tiene una capacidad para modificarlos rápidamente, sea con efectos positivos o negativos (Agosto, 2018; Quijano 2013).

Luego, Bookchin (1999) nos adentra con una explicación de lo que es la ecología social, y su relación con la naturaleza, en la cual nos dice, que la naturaleza no humana es básicamente un fenómeno evolutivo que está cambiando por siempre a pesar de nuestra tendencia a pensar de él, de un modo fijo y sin desarrollo. Por tanto, la ecología social como tal es el hecho de reconocer que casi todos nuestros problemas ecológicos presentes se originan en profundos problemas sociales. La ecología social la podemos entender como una relación entre dominación/jerarquía y el sometimiento/explotación de los recursos, especies, pueblos, tribus... la ecología social presenta un componente anticapitalista, o mejor dicho, de una radical crítica al poder y la jerarquía como explicación moderna a la supremacía humana sobre otras especies y

además supremacía de pueblos sobre otros por el bien del mercado y la producción; este autor, en relación al mercado y al poder, considera que tenderemos a culpar a la tecnología en cuanto tal o al crecimiento poblacional, de los problemas medioambientales que tienen sus causas en el mercado, es decir, en el comercio por el lucro más que una distribución equitativa de los bienes, expansión industrial por el poder más que por la satisfacción de las necesidades humanas, identificación de progreso con el propio interés corporativo, más que con el avance cultural y ecológico. En síntesis, tenderemos a concentrarnos más en los síntomas de una horrible patología social que sobre la patología misma y nuestros esfuerzos se dirigirán hacia fines limitados cuyos logros serán más cosméticos que curativos.

Por tanto, fuera de lo que hemos entendido a través de los medios y otras fuentes, el principal problema ecológico no es la contaminación, la extinción de las ballenas o el agujero de la capa de ozono. Es una razón mucho menos popular a ojos de los ecologistas: es un problema social.

Quijano (2013; Agosto, 2018), abre otra línea de nuestro problema ecológico, y es el problema de los espacios para asentamientos humanos, las poblaciones, que van creando una expansión demográfica que se constituye en problema. Al hablar de expansión demográfica, estamos hablando también de espacios donde asentarlos.

Para referir algunas discusiones sobre espacio y urbanismo, encontramos en los años 30 algunas alternativas que aun hoy son tan válidas como entonces. En esos tiempos se discutía sobre las diversas alternativas de construcciones y planificación de los barrios obreros, así entre estas ideas se priorizaba la calidad contra la cantidad: Todas las viviendas debían estar abundantemente abastecidas de agua potable, así como de electricidad que permita un alumbrado higiénico, el volumen de las habitaciones debían responder al número de las personas que vivirían en ellas, los materiales empleados atenderían a las condiciones del clima de cada localidad, todas las casas tendrían patio individual y jardín comunitario como complemento indispensable para la vida agradable y sana de la familia y la colectividad... (Masjuan, 2000).

Como ejemplo contundente sobre todo lo anterior, las enfermedades cardiovasculares constituyen la principal causa de muerte a nivel global, especialmente en los países de ingresos bajos y medios, en los cuales se concentra el mayor número de habitantes del planeta, y la contaminación del aire dentro y fuera de la casa por partículas ambientales finas es un factor de riesgo importante para la presencia de dichas enfermedades (Lopez-Jaramillo et al., 2025). ¿Continuará, la psicología, ignorando la causa de los problemas, tendiendo más a ser un negocio, que un bien social comunitario?

Hacia una Psicología Crítica y Transformadora

La psicología no puede mantenerse al margen de las luchas de poder que moldean la vida cotidiana de las personas. Desde esta perspectiva, proponemos que la disciplina debe asumir un rol más activo en la transformación de las relaciones sociales que generan patologías. Un enfoque crítico y social de la psicología debe rechazar las explicaciones positivistas que intentan objetivar el comportamiento humano sin considerar los factores socioculturales. En lugar de esto, debe promover la escucha activa de las narrativas subjetivas, reconociendo que las emociones, los valores y las percepciones están profundamente influenciados por el entorno sociocultural.

La psicología crítica se basa en la premisa de que la salud mental no puede separarse de las condiciones materiales y sociales en las que se desarrollan las personas. Al intervenir en las relaciones de poder y contribuir a la transformación social, los/as psicólogos/as pueden ayudar a construir una sociedad más equitativa, donde las patologías que surgen de la explotación y la exclusión sean menos prevalentes. Este enfoque encuentra sus raíces en teorías anti-psiquiátricas y contra-psicológicas que cuestionan la normalización de la dominación y abogan por la subversión de las estructuras que perpetúan la opresión. Y, por otro lado, la distancia que algunos/as autores/as tratan de marcar entre lo que algunos/as establecen como el objeto, la psique en distancia de el soma. En este sentido, solo es posible hablar de trauma en cuanto es la acción de un evento sobre el cuerpo lo que genera la huella mnémica en el inconsciente, lo que no puede ser simbolizado, pero que ha dejado una huella en el cuerpo (Messina, 2021).

Es necesario también reconocer que la formación del psiquismo es, desde el psicoanálisis, una construcción de la experiencia primaria del sujeto en relación con otro-objeto. En relación a esto, Liliana Messina (2021), a través de un ejemplo, habla del derrumbe como un “temor” al displacer que es soma y psique lo que es colonizado por formas que determinaran su experiencia.

Conclusión

En conclusión, se destaca la necesidad de una psicología crítica y transformadora que incorpore el medio sociocultural como un factor clave en el desarrollo cognitivo y emocional de las personas. Al reconocer que las estructuras de poder y las relaciones sociales influyen profundamente en la salud mental, especialmente en los sectores marginados, se cuestiona la tradicional visión individualista de la psicología que ha predominado durante tanto tiempo.

La psicología no puede ser reducida a un análisis del individuo aislado, ya que el entorno en el que una persona se desarrolla juega un rol central en la formación de su psique. Las patologías sociales, como el alcoholismo, la drogadicción y la neurosis, no son meros problemas individuales, sino síntomas de un contexto social que debe ser transformado. Este enfoque holístico y social es esencial para abordar la salud mental de manera más efectiva y justa.

Además, el concepto de implicación subraya que el/la psicólogo/a, al igual que el/la antropólogo/a o el/la sociólogo/a, no puede separarse completamente de su objeto de estudio. La subjetividad del/la investigador/a es inherente al proceso de investigación y debe ser reconocida como tal. En lugar de aspirar a una objetividad inalcanzable, la psicología debe reflexionar críticamente sobre sus propios métodos y cómo las posiciones del/a investigador/a influyen en el análisis de la realidad.

Por último, una crítica importante a la psicología como instrumento de perpetuación de las relaciones de poder. La disciplina, en lugar de limitarse a legitimar el statu quo, debe asumir una postura activa en la lucha contra las estructuras que perpetúan la opresión y la explotación. Solo mediante una psicología comprometida con la justicia social se podrá contribuir a la creación de una sociedad más equitativa y saludable.

Referencias

- Agosto, P. (2018). Modernidad/colonialidad, extractivismo y memoria biocultural: en busca de los caminos perdidos. *Kavilando*, 10(1), 225-235. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6662662.pdf>
- Arnau, J. (2025). Contra la información. El culto al dato y el mito de la ciencia. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico Mañé, Ferrer & Swartz*, 3(1), 542-563. <https://doi.org/10.51896/easc.v3i1.895>
- Bookchin, M. (1999). *La ecología de la libertad. El surgimiento y la disolución de las jerarquías*. Madre Tierra. Nossa y Jara Editores, S.L. https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Murray%20Bookchin%20-%20La%20ecologia%20de%20la%20libertad.pdf
- Butikofer R., T., Barroilhet D., S., Riquelme O., K., & Guerra Z., S. (2021). El diálogo como condición necesaria para vivir en comunidad. *Revista de Psiquiatría Clínica*, 57(1-2), 29-37. <https://revistapsiquiatriaclinica.uchile.cl/index.php/RPSC/article/view/65669>
- Carman, M. (2025). ¿Soy yo la que sueña? La emergencia de los sueños de campo y los sueños brujos en una etnografía y una vida. *Revista CS*, 45, a02. <https://doi.org/10.18046/recs.i45.02>

- dos Santos, I. C., & Hur, D. U. (2024). Opening Pandora's Box: The politics of the psychological clinic. *Annual Review of Critical Psychology*, 18, 427-447. https://discourseunit.com/wp-content/uploads/2024/10/0427_dos_santos_hur.pdf
- Fernández, C. & Rodríguez, L. (2013). Tratamiento psicoanalítico de los trastornos de personalidad. *Acción Psicológica*, 10(1), 57-64. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.10.1.7033>
- Fiasché, A. (2003). *Hacia una psicopatología de la pobreza: compilación de conferencias dictadas en la Argentina desde 1980 hasta 2002*. Ediciones Madres de Plaza de Mayo.
- Foladori, H. (2001) ¿Qué psicología elegir? Algunos problemas epistemológicos. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 1(1), 1-9. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30501113&tab=3>
- Foucault, M. (2024). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.1988.3.61350>
- Gómez, L. y Jódar, F. (2024). Una crítica impotente: realismo capitalista y subjetividades insensibles en la universidad neoliberal. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 42(2), 253-268. <https://doi.org/10.5209/crla.95508>
- Han, B. C. (2018). L'hypercapitalisme de la transparence. *Multitudes*, 73, 64-67. <https://www.multitudes.net/lhypercapitalisme-de-la-transparence/>
- Heras, A. I. (2015). *Sándor Ferenczi, pensador incómodo. Aportes al pensamiento contemporáneo sobre el poder en mutualidad*. I Congreso Latinoamericano de Teoría Social. <https://www.aacademica.org/ana.ines.heras/4.pdf>
- Jiménez-Molina, Á., Abarca-Brown, G., & Montenegro, C. (2021). "No hay salud mental sin justicia social": desigualdades, determinantes sociales y salud mental en Chile. *Revista de Psiquiatría Clínica*, 57(1-2), 7-20. <https://revistapsiquiatriaclinica.uchile.cl/index.php/RPSC/article/view/65638>
- Kernberg, O. (2001). *Desordenes fronterizos y narcicismo patológico*. Paidós.
- Leon, S. (2013). *Psicoterapia psicoanalítica: una ética terapeutica más allá de la técnica*. RIL editores.
- Letelier S., A., López G., N., & Balboa, M. (2021). El enfoque grupal de psicoterapia y de supervisión clínica: una instancia de psicohigiene en equipos de salud mental universitaria. *Revista de Psiquiatría Clínica*, 55(1-2), 23-31. <https://revistapsiquiatriaclinica.uchile.cl/index.php/RPSC/article/view/65148>
- Lopez-Jaramillo, P., Lizarazo, G., Torres, R., Posso, F., Lopez-Lopez, J. P., Caicedo, M. & Vargas-Mendoza, F. (2025). Efectos de la contaminación del aire dentro de la casa en la incidencia de enfermedades cardiovasculares. *Clínica e Investigación en Arteriosclerosis*, 500770. <https://doi.org/10.1016/j.arteri.2025.500770>
- Masjuan, E. (2000). *La ecología humana en el anarquismo ibérico: Urbanismo orgánico o ecológico, neomalthusianismo y naturismo social*. Icaria.

- Messina, S., L. (2021). Miedo al derrumbe y síntoma somático: dos buenas excusas para estudiar el proceso originario. *Revista de Psiquiatría Clínica*, 55(1-2), 33-38. <https://revistapsiquiatriclinica.uchile.cl/index.php/RPSC/article/view/65149>
- Morales, G., Ortuzar, B. & Thumala, E. (Eds.) (2011). *Psicoterapia psicoanalítica de grupos & vínculos*. Orjikh editores.
- Parra-Giraldo, M. & Astaíza-Martínez, A. F. (2021). Revisión crítica de las perspectivas sociológicas sobre las psicoterapias: aportes para comprender una de las prácticas más influyentes en los modelos del yo contemporáneos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 870-897. <https://doi.org/10.21501/22161201.3551>
- Quijano, A. (2013). ¿Bien vivir? Entre el desarrollo y la descolonialidad del poder. *Contrapunto*, 2, 83-94.
- Teo, T. (2021). *History and systems of critical psychology*. Oxford Research Encyclopedia of Psychology. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.663>
- Touraine, A. (2012). *Crítica de la modernidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Yeomans, F. E., Clarkin, J. F. y Kernberg, O. F. (2016). *Psicoterapia centrada en la transferencia: Su aplicación al trastorno límite de la personalidad*. Desclée de Brouwer S.A.

The Influence of the Sociocultural Environment on Psychological and Cognitive Development: Towards a Critical Psychology
La Influencia del Medio Sociocultural en el Desarrollo Psíquico y Cognitivo: Hacia una Psicología Crítica
A influência do ambiente sociocultural no desenvolvimento psicológico e cognitivo: rumo a uma psicologia crítica.

Eduardo Torres Urrutia

Centro de Documentación y Estudios Anarquistas de Concepción, Chile.

<https://orcid.org/0009-0005-1565-5880>

eduardo125@gmail.com

Abstract

Psychology has traditionally been an individual-centered discipline, with a particular focus on internal mental processes such as behavior, learning, and perception. However, this individualistic view has proven insufficient to explain the complexity of human development. This essay proposes a critical analysis that incorporates the sociocultural environment as a key factor in people's cognitive and emotional development. Through this perspective, we argue that power structures and social relations profoundly influence mental health, particularly in marginalized communities, and that psychology, as a discipline, must assume a more active and committed role in transforming these dynamics.

Keywords: Cognition, emotions, social influence, social interaction, critical thinking, psychology, critical psychology, social psychology.

Resumen

La psicología ha sido tradicionalmente una disciplina centrada en el individuo, con un enfoque particular en los procesos psíquicos internos, tales como la conducta, el aprendizaje y la percepción. Sin embargo, esta visión individualista ha sido insuficiente para explicar el desarrollo humano en su complejidad. Este ensayo propone un análisis crítico que incorpora el medio sociocultural como un factor clave en el desarrollo cognitivo y emocional de las personas. A través de esta perspectiva, sostenemos que las estructuras de

poder y las relaciones sociales influyen profundamente en la salud mental, particularmente en los sectores marginados, y que la psicología, como disciplina, debe asumir un rol más activo y comprometido en la transformación de estas dinámicas.

Palabras clave: Cognición, emociones, influencia social, interacción social, pensamiento crítico, psicología, psicología crítica, psicología social.

Resumo

A psicologia tem sido tradicionalmente uma disciplina centrada no indivíduo, com foco particular em processos mentais internos, como comportamento, aprendizagem e percepção. No entanto, essa visão individualista mostrou-se insuficiente para explicar a complexidade do desenvolvimento humano. Este ensaio propõe uma análise crítica que incorpora o ambiente sociocultural como um fator-chave no desenvolvimento cognitivo e emocional das pessoas. Através dessa perspectiva, argumentamos que as estruturas de poder e as relações sociais influenciam profundamente a saúde mental, particularmente em comunidades marginalizadas, e que a psicologia, como disciplina, deve assumir um papel mais ativo e comprometido na transformação dessas dinâmicas.

Palavras-chave: Cognição, emoções, influência social, interação social, pensamento crítico, psicologia, psicologia crítica, psicologia social.

Introduction. Individualist Psychology and Its Limitations

Official psychology has historically examined mental phenomena from a perspective that isolates the individual from their context. This fragmentation, while useful for understanding the internal mechanisms of the mind, fails to capture the full range of factors that influence psychological development. Processes such as perception, learning, and behavior are not exclusively internal phenomena; rather, they are shaped by the social and cultural environments in which they unfold. In this sense, a critical and holistic perspective is necessary to understand how context influences psychic development.

Since the 1960s, various currents within psychology have begun to challenge this individualist view, acknowledging the influence of sociocultural environments on psychological processes (Teo, 2021). Nevertheless, despite these advances, psychology remains largely anchored in paradigms that prioritize the study of the isolated individual. Even as theoretical developments have moved beyond an individual conception of the “object,” psychology continues to privilege approaches grounded in so-called evidence-

based frameworks. In doing so, it excludes from academia and from mental health systems perspectives that integrate the social dimension into psychological analysis—particularly those emphasizing how power relations, dominant culture, and social institutions directly affect individuals' psychic development.

Each theory constructs its own empirical foundation—and that foundation, in turn, sustains it. “That is the circular magic of the sciences: from imagination to theory, from theory to empirical data” (Arnau, 2025, p. 544). Put differently, anything can be explained if an appropriate narrative is constructed.

The Sociocultural Environment and Social Pathologies

We argue that the sociocultural environment profoundly influences cognitive development, especially among the most vulnerable sectors of the population. The dominant culture and the institutions that sustain it -designed to maintain power structures- often generate conditions that foster social pathologies such as alcoholism, drug addiction, neurosis, and other manifestations of what we refer to as “pathologies of poverty.” These conditions are not mere individual anomalies but rather symptoms of a social environment that constrains healthy psychological development.

Social and economic policies that affect the most disadvantaged social classes create environments that hinder the free expression of emotions and perceptions. In marginalized neighborhoods, the lack of access to services, precarious housing, and constant exposure to stimuli that reinforce economic and social inequality generate frustration, alienation, and feelings of hopelessness. These conditions not only affect emotional well-being but also shape individuals' cognitive capacities. Poverty, therefore, is not merely an economic phenomenon, but a determining factor in psychological development.

Psychology inevitably refers to worldviews, to ways of “objectifying” the human, to philosophical positions, ideologies, and particular interests regarding how society should be organized and how human beings should be understood. In turn, these positions do not escape a certain degree of systematization in the analysis of reality and its theory of change. What is understood as “reality” by each school of thought is a question that cannot be ignored, since it is toward that conception that attempts at transformation are directed. At the same time, each conception holds its own idea of what “science” is, and each seeks to impose that conception on others. Success or failure along this line has more to do with issues of power than with methodological problems. Thus, so-called “science” becomes a “rationalization” that justifies a particular ideological stance. (Foladori, 2001, p. 1).

On the other hand, the construction of normality and abnormality is linked to social structure and to the difficulties individuals face in conforming to the norms imposed by society. In this regard, Kernberg (2001) highlights the importance of “object relations” within a context, where there are generally “affectively intense interrelations with caregivers who are part of the environment” (Yeomans et al., 2016); that is, child-rearing and affective processes are collective, not merely individual. However, with respect to normality/abnormality, Foucault (2024) explains that the construction of the normal and the abnormal is framed by how power exerts its dominance over subjects and social organization; power itself is normalization.

Power is normalization, and it is society as a whole that constantly sets this mechanism in motion and, therefore, increasingly produces the separation between the normal and the abnormal, the healthy and the pathological, the licit and the illicit, the central and the marginal. (Touraine, 2012, p. 165).

The Subject’s Involvement in the Social Sciences

Unlike the natural or “hard” sciences, the social sciences—including psychology—face a particular challenge: the relationship between the researching subject and the object of study. In the exact sciences, such as physics or chemistry, a clear separation between the researcher and the object of investigation is assumed. This distance allows objectivity to be maintained, insofar as the conclusions reached are not contaminated by the observer’s subjectivity.

In psychology, however, this separation is far more diffuse. The psychologist, in studying the human being, cannot escape their own humanity. This introduces what several authors have termed implication. Devereux (Parra-Giraldo & Astaíza-Martínez, 2021), Lourau (dos Santos & Hur, 2024), Deleuze (Gómez & Jódar, 2024), Foucault (2024), among others, have theorized how the researcher, being immersed in the very reality they study, cannot be completely objective. Psychology, like other social disciplines such as anthropology or sociology, studies human beings from a position shaped by the researcher’s own experiences, beliefs, and social conditioning.

Within this framework, Georges Devereux argues that all social research is, ultimately, autobiographical (Carman, 2025). This is because the researcher is traversed by the same influences they seek to examine in others. Subjectivity is not an obstacle to be overcome, but rather an inherent component of the research process. From this perspective, the subjective is also objective, since it is impossible to fully disentangle one from the other.

The Impossibility of Objectivity in Psychology

The concept of implication leads to the conclusion that, in the social sciences -including psychology-true objectivity cannot exist. The researching subject is always implicated in their own object of study, and their understanding of reality is inevitably shaped by their own experiences, beliefs, and biases. Psychology, therefore, cannot aspire to the same degree of objectivity as the natural sciences.

This recognition does not mean that psychology lacks scientific value; rather, it requires adopting a critical and reflexive stance toward its own methods. Instead of pursuing absolute objectivity, psychologists must be aware of how their own positions influence their work. In this sense, qualitative methodologies -which value subjectivity and lived experience- can be just as valid as more traditional quantitative methodologies.

On the other hand, some authors, such as Ferenczi (Heras, 2015), due to concerns related to professional confidentiality, continue to view with suspicion techniques that extend beyond the dyadic relationship between therapist and individual. In response to this, Group Analytic Psychotherapy offers an alternative “through a dispositif that resembles mutual analysis, since participants relate to one another horizontally, giving rise to a shared analysis” (Morales et al., 2011, p. 159).

Critique of Psychology as an Instrument of Power

One of the central critiques advanced in this essay concerns the role psychology has played in perpetuating power relations. In many cases, psychologists—alongside other social science professionals—occupy an intermediate position between dominated classes, dominant classes, and the State. From this position, programs and policies are developed that, rather than challenging power structures, aim to help marginalized groups accept their conditions of exploitation in a more “healthy” manner. In this way, psychology may become an instrument that legitimizes the status quo rather than a tool for social change.

It is crucial to recognize that no discipline, including psychology, is free from ideological influence. All knowledge is imbued with values and philosophical assumptions that respond to particular interests. From this perspective, psychology must adopt a critical stance toward the power structures it analyzes, rather than perpetuating a false discourse of scientific neutrality. Otherwise, it risks becoming complicit in the dynamics of domination and exploitation that affect society’s most vulnerable sectors.

Speaking of a single method in psychology is complex, given the diversity of theoretical currents and the lack of a clearly defined object of study. The multiple schools and approaches that have emerged over time -from behaviorism to psychoanalysis- have offered different frameworks for understanding and addressing

human behavior. This theoretical diversity reflects not only the breadth of the field but also the internal tensions characteristic of the social sciences in general, where the researcher cannot remain entirely detached from the object of study.

Psychology encompasses highly diverse approaches that often adopt antagonistic positions and methodologies. These include behaviorism, with its focus on reflexive and operant conditioning; humanism, centered on self-actualization and subjective experience; cognitive psychology, which examines mental processes such as thought and memory; and psychoanalysis, with its interest in the unconscious and internal processes. To these are added more recent approaches such as “neurolinguistic programming”, bioenergetics, and perspectives grounded in embodiment.

Each of these approaches offers a different view of the human being and proposes a distinct method for studying it. Behaviorism, for example, seeks generalizations through the observation of observable behavior and the use of controlled experiments. Psychoanalysis, on the other hand, explores the unconscious through techniques such as dream interpretation or free association. Constructivism and social constructivism focus on how social interactions shape cognition and perceived reality, while systems theory approaches the individual as part of a broader set of complex interactions. As León (2013) notes, “we cannot ignore that any reality of knowledge, psychoanalysis included, is inseparable from the sociocultural and historical conditions that make its constitution possible as a theoretical body and as a practice” (p. 309).

Systemic therapy offers tools and communication strategies that can help generate dialogue and safeguard the possibility for the other to have an experience of recognition and legitimacy. These strategies are useful for communication across all supra-individual levels, whether between two people or within society as a whole. (Butikofer et al., 2021, pp. 29-37).

One of the factors resisting the adoption of more community-based or even group-oriented approaches is that certain psychological schools or therapeutic traditions view community or systemic proposals as ineffective. This perception has been constructed largely from scientific currents such as cognitive theory, which is generally oriented toward individual intervention and yields economic returns by being positioned as “the only” effective and evidence-based approach.

By contrast, a form of political hegemony of individual-based devices can be observed within clinical fields. This hegemony preserves positions of power from which ideologies or epistemological and technical stances are exercised, making it difficult to establish new forms of intervention. (Letelier et al., 2021, p. 28).

Psychospace, or the Constitution of the Self Influenced by a Social Ecology

Psychospace can be defined as the necessary space for the establishment of healthy object relations and, more broadly, for normal affective development. This concept is used in social psychiatry (particularly by some Argentine psychiatrists) to describe the relationship between the environment, spatial or ecological arrangements, and the way individuals internalize culture through the relationship between space and object relations. We will draw on a psychological explanation of how the limited space available to populations living in poverty contributes to certain pathologies and maladaptive behaviors, which are further intensified by the ecological environment.

These ego-syntonic forms, which depend on a given ecology, cannot be considered potentially creative or capable of generating systems of satisfaction, nor do they facilitate emotional development within interpersonal relationships. Rather, the social frame of reference implies a context without which pathology does not exist, since pathology arises only in human beings as social animals. (Fiasché, 2003, p. 111).

It is within the sociocultural environment that there is the greatest propensity for the emergence of pathologies, which are due to social causes rather than solely hereditary ones. One form of emotional survival can be found in adolescent groups that, by creating identity-based bonds, establish emotional ties that contain traumas or pathologies resulting from family experiences that are often violent.

To understand psychopathology, it is necessary to recognize that every subject undergoes processes of internalization involving representations of external objects, representations of the self, and the affects that accompany both representations. That is, all individuals hold an image of the people around them, another image of themselves, and emotions that accompany each of these images respectively. These are acquired throughout developmental processes via significant relationships. (Fernández & Rodríguez, 2013, pp. 57–64).

As a way out of situations of affective complexity, counterculture -particularly among young people-may emerge. This phenomenon has two dimensions. One is the creative and transformative process, which Piaget summarized by stating that human beings transform the world and are transformed by it. In this sense, counterculture is in constant transformation and functions as a true engine of change. However, counterculture and its intentionality can also lead to processes of deterioration and marginalization. This means that its paths may be either highly generative or profoundly self-destructive, making it difficult at times to assess whether the trajectory will lead toward creativity or toward self-destructive marginality.

There is currently robust evidence showing that inequalities in living conditions are associated with lower life expectancy, poorer self-perceived health, and reduced access to healthcare services, as well as with a higher prevalence of mental disorders such as anxiety and depression, alcohol and substance use, and schizophrenia (Jiménez-Molina et al., 2021).

It is not poverty itself that produces illness, but rather the culture associated with poverty that becomes pathogenic. As previously noted, this is due to fundamental ecological elements: the habitat of marginalized populations, illiteracy, overcrowding, alcoholism, minimal living space, and limited green areas. Anthropologists may offer a different perspective when observing cultures with low economic development but strong social space and healthier object relations. In contrast, within the culture of poverty in large cities, the space for development is more constrained, and individuals are continuously bombarded with desires for goods that consumer society simultaneously denies them.

Fiasché (2003) notes that Winnicott was a strong advocate of the theory of the operative transformation of the self, as opposed to theories of adaptation when such adaptation reaches levels of excessive submission of the personality.

This theory explains the potential of the mental apparatus and the possibilities for development of the inner world through such transformation. (...) Winnicott (in Fiasché, 2003) viewed the adaptive theoretical framework of psychoanalysis, advocated by Hartmann within Ego Psychology, as an anti-dialectical and authoritarian conditioning system that does not accept conflict as a basis for enrichment. In short, the recognition of conflictual experience constitutes a fundamentally creative mental phenomenon. However, when individuals live in marginality, subjected to the anxieties of survival, this level of awareness cannot be achieved, because people immersed in misery experience conflict violently, often channeling it into delinquency. (Fiasché, 2003, p. 65).

On the other hand, Dr. Fiasché (2003) develops the theory of “psychospace” as a generator of psychopathologies, introducing a fundamental concept that must be considered: environmental space.

It can be stated that pathology linked to culture cannot be separated from space... psychospace is an element that must always be taken into account when we are confronted with a given pathology, since pathology always occurs within a specific space. This leads us to ask: what space does each person need in order to organize their inner world? This is not independent of the ideal habitat that each person must have -considered even in metric terms- which the individual needs in order to move from union, bonding, and attachment toward individuation. Therefore, we are referring to how large

the space must be for each person to feel accompanied while simultaneously having the existential freedom to choose to be alone (Fiasché, 2003, p. 89).

This optimal distance is a concrete situation. What has been lived as an experience within a given physical space may later also be lived on an affective level. However, if a person has not internally configured a physical space that contains the optimal distance between themselves and the object, and if this factor is combined during development with other pathogenic components, their affective capacity will lack the possibility of moving along a spectrum from closeness to distance and resolving itself in a healthy and creative way. Experiences predominantly come first from the outside; therefore, there is no learning if the habitat does not allow for the discrimination of that difference.

In those houses -in marginalized neighborhoods- where ten people often live together, frequently relatives, relationships become entangled, carry a strong incestuous charge, and it is not always clear who is whose child. This promotes disregard and confusion. Later in life, when the person may have access to adequate “psychospace,” they are not always able to take advantage of it, because the primary environment has already been internalized and incorporated into their inner world. This internalization is accompanied by a form of violence that is not related to current experience, but rather to the high degree of irritability that invaded their inner world during childhood. Nevertheless, fixation on the pathological condition will also depend on the degree of the individual’s constitutional emotional plasticity.

The social contradiction surrounding exposure of private life or personal information illustrates how excessive social control -even at the expense of freedom- has been transformed into a new normalized practice among an increasing number of social media users. Cameras and facial recognition systems are demanded, an external enemy is constructed, individuation is sought through fear of the other, privacy is closed off in the real world, yet all personal information is surrendered in the digital realm.

Byung-Chul Han (2018) argues that today we no longer hesitate to reveal personal data, even without being compelled to do so. We even feel an imperative need to expose ourselves. We no longer resist the collection, storage, transmission, and resale of hundreds of thousands of data points about us. No one will rebel against Google or Facebook. This lack of control represents a serious crisis of our freedoms. Given the sheer volume of data we so readily share, the very idea of data protection has become obsolete. From being victims of state surveillance, we have become accomplices and voluntary participants in the system. We deliberately relinquish our spheres of protection and expose ourselves to digital networks that penetrate us and render us transparent.

Higher levels of inequality erode social cohesion, producing greater levels of conflict and making individuals more vulnerable to environmental stressors. Conversely, higher levels of social cohesion can mitigate the adverse effects of socioeconomic deprivation on mental health (Jiménez-Molina et al., 2021).

Neighborhood Ecology within the Framework of Social Ecology

To define, in a certain way, what we understand by ecology, when we speak of neighborhood ecology we are referring to the set of relationships and interactions that exist between human beings and other living beings within their environment under specific conditions. Quijano (2013; Agosto, 2018) explains that the ecological system comprises natural and human elements linked through relationships of mutual dependence, among which are relief, climate, rivers, soils, human beings, plants, and animals. In this system, the characteristics of each element are explained by natural causes (physical, chemical, and biological). Human beings intervene as a special living entity because they depend on natural resources, but they also have the capacity to modify them rapidly, whether with positive or negative effects (Agosto, 2018; Quijano, 2013).

Bookchin (1999) then introduces us to an explanation of what social ecology is, and its relationship with nature. He argues that non-human nature is essentially an evolutionary phenomenon that is constantly changing, despite our tendency to think of it in fixed and static terms. Social ecology, as such, recognizes that nearly all of our current ecological problems originate in deep social problems. Social ecology can be understood as a relationship between domination/hierarchy and the subjugation/exploitation of resources, species, peoples, tribes. It has an anti-capitalist component—or more precisely, a radical critique of power and hierarchy as modern explanations for human supremacy over other species, as well as the supremacy of some peoples over others in the name of the market and production. In relation to the market and power, this author argues that we tend to blame technology itself or population growth for environmental problems whose causes actually lie in the market, that is, in profit-driven commerce rather than the equitable distribution of goods; in industrial expansion driven by power rather than by the satisfaction of human needs; in the identification of progress with corporate self-interest rather than with cultural and ecological advancement. In short, we tend to focus more on the symptoms of a severe social pathology than on the pathology itself, directing our efforts toward limited goals whose achievements are more cosmetic than curative.

Thus, beyond what we have come to understand through the media and other sources, the main ecological problem is not pollution, the extinction of whales, or the hole in the ozone layer. It is a much less popular explanation among environmentalists: it is a social problem.

Quijano (2013; Agosto, 2018) opens another line of analysis regarding our ecological problem: the issue of space for human settlements. Populations generate demographic expansion, which in turn becomes a problem. When we speak of demographic expansion, we are also speaking of the spaces required to accommodate it.

To reference some discussions on space and urban planning, we find in the 1930s several alternatives that remain as valid today as they were then. At that time, different options for construction and planning of working-class neighborhoods were debated, prioritizing quality over quantity. All housing was to be abundantly supplied with drinking water, as well as electricity to provide hygienic lighting; the size of rooms was to correspond to the number of people living in them; the materials used were to respond to the climatic conditions of each locality; all houses were to have an individual patio and a community garden as an indispensable complement to a pleasant and healthy family and collective life (Masjuan, 2000).

As a compelling example of all the above, cardiovascular diseases constitute the leading cause of death globally, especially in low- and middle-income countries, where the largest proportion of the world's population lives. Air pollution, both indoors and outdoors, caused by fine particulate matter is a major risk factor for these diseases (Lopez-Jaramillo et al., 2025). Will psychology continue to ignore the root causes of these problems, tending more toward becoming a business than a community-based social good?

Toward a Critical and Transformative Psychology

Psychology cannot remain detached from the power struggles that shape people's everyday lives. From this perspective, we propose that the discipline must assume a more active role in transforming the social relations that generate pathology. A critical and social approach to psychology must reject positivist explanations that seek to objectify human behavior without considering sociocultural factors. Instead, it should promote active listening to subjective narratives, recognizing that emotions, values, and perceptions are deeply shaped by the sociocultural environment.

Critical psychology is grounded in the premise that mental health cannot be separated from the material and social conditions in which people live. By intervening in power relations and contributing to social transformation, psychologists can help build a more equitable society, one in which pathologies arising from exploitation and exclusion are less prevalent. This approach draws on anti-psychiatric and counter-psychological theories that challenge the normalization of domination and advocate for the subversion of structures that perpetuate oppression. At the same time, it addresses the distance some authors attempt to establish between what is defined as the object -the psyche-separated from the soma. In this sense, trauma

can only be understood insofar as an event acts upon the body, generating a mnemonic trace in the unconscious: something that cannot be symbolized but nonetheless leaves an imprint on the body (Messina, 2021).

It is also necessary to recognize that, from a psychoanalytic perspective, the formation of the psyche is a construction rooted in the subject's primary experience in relation to an other-object. In this regard, Liliana Messina (2021), through an illustrative example, refers to breakdown as a "fear" of displeasure, in which soma and psyche are colonized by forms that ultimately shape lived experience.

Conclusion

In conclusion, this work highlights the need for a critical and transformative psychology that incorporates the sociocultural environment as a key factor in cognitive and emotional development. By acknowledging that power structures and social relations profoundly influence mental health—especially among marginalized groups—it challenges the traditional individualistic view that has long dominated psychology.

Psychology cannot be reduced to the analysis of an isolated individual, since the environment in which a person develops plays a central role in shaping the psyche. Social pathologies such as alcoholism, drug addiction, and neurosis are not merely individual problems but symptoms of a social context in need of transformation. A holistic and social approach is therefore essential for addressing mental health in a more effective and just manner.

Furthermore, the concept of implication underscores that psychologists, like anthropologists or sociologists, cannot fully separate themselves from their object of study. The researcher's subjectivity is inherent to the research process and must be acknowledged as such. Rather than striving for an unattainable objectivity, psychology should critically reflect on its own methods and on how the researcher's position shapes the analysis of reality.

Finally, an important critique is directed at psychology as an instrument that can perpetuate power relations. Instead of merely legitimizing the status quo, the discipline must adopt an active stance in challenging the structures that sustain oppression and exploitation. Only through a psychology committed to social justice can we contribute to the creation of a more equitable and mentally healthy society.

References

- Agosto, P. (2018). Modernidad/colonialidad, extractivismo y memoria biocultural: en busca de los caminos perdidos. *Kavilando*, 10(1), 225-235. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6662662.pdf>
- Arnau, J. (2025). Contra la información. El culto al dato y el mito de la ciencia. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico Mañé, Ferrer & Swartz*, 3(1), 542-563. <https://doi.org/10.51896/easc.v3i1.895>
- Bookchin, M. (1999). *La ecología de la libertad. El surgimiento y la disolución de las jerarquías*. Madre Tierra. Nossa y Jara Editores, S.L. https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Murray%20Bookchin%20-%20La%20ecologia%20de%20la%20libertad.pdf
- Butikofer R., T., Barroilhet D., S., Riquelme O., K., & Guerra Z., S. (2021). El diálogo como condición necesaria para vivir en comunidad. *Revista de Psiquiatría Clínica*, 57(1-2), 29-37. <https://revistapsiquiatriaclinica.uchile.cl/index.php/RPSC/article/view/65669>
- Carman, M. (2025). ¿Soy yo la que sueña? La emergencia de los sueños de campo y los sueños brujos en una etnografía y una vida. *Revista CS*, 45, a02. <https://doi.org/10.18046/recs.i45.02>
- dos Santos, I. C., & Hur, D. U. (2024). Opening Pandora's Box: The politics of the psychological clinic. *Annual Review of Critical Psychology*, 18, 427-447. https://discourseunit.com/wp-content/uploads/2024/10/0427_dos_santos_hur.pdf
- Fernández, C. & Rodríguez, L. (2013). Tratamiento psicoanalítico de los trastornos de personalidad. *Acción Psicológica*, 10(1), 57-64. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.10.1.7033>
- Fiasché, A. (2003). *Hacia una psicopatología de la pobreza: compilación de conferencias dictadas en la Argentina desde 1980 hasta 2002*. Ediciones Madres de Plaza de Mayo.
- Foladori, H. (2001) ¿Qué psicología elegir? Algunos problemas epistemológicos. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 1(1), 1-9. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30501113&tab=3>
- Foucault, M. (2024). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.1988.3.61350>
- Gómez, L. y Jódar, F. (2024). Una crítica impotente: realismo capitalista y subjetividades insensibles en la universidad neoliberal. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 42(2), 253-268. <https://doi.org/10.5209/crla.95508>
- Han, B. C. (2018). L'hypercapitalisme de la transparence. *Multitudes*, 73, 64-67. <https://www.multitudes.net/lhypercapitalisme-de-la-transparence/>
- Heras, A. I. (2015). *Sándor Ferenczi, pensador incómodo. Aportes al pensamiento contemporáneo sobre el poder en mutualidad*. I Congreso Latinoamericano de Teoría Social. <https://www.aacademica.org/ana.ines.heras/4.pdf>

- Jiménez-Molina, Á., Abarca-Brown, G., & Montenegro, C. (2021). "No hay salud mental sin justicia social": desigualdades, determinantes sociales y salud mental en Chile. *Revista de Psiquiatría Clínica*, 57(1-2), 7-20. <https://revistapsiquiatriaclinica.uchile.cl/index.php/RPSC/article/view/65638>
- Kernberg, O. (2001). *Desordenes fronterizos y narcicismo patológico*. Paidós.
- Leon, S. (2013). *Psicoterapia psicoanalítica: una ética terapeutica más allá de la técnica*. RIL editores.
- Letelier S., A., López G., N., & Balboa, M. (2021). El enfoque grupal de psicoterapia y de supervisión clínica: una instancia de psiquiatria en equipos de salud mental universitaria. *Revista de Psiquiatría Clínica*, 55(1-2), 23-31. <https://revistapsiquiatriaclinica.uchile.cl/index.php/RPSC/article/view/65148>
- Lopez-Jaramillo, P., Lizarazo, G., Torres, R., Posso, F., Lopez-Lopez, J. P., Caicedo, M. & Vargas-Mendoza, F. (2025). Efectos de la contaminación del aire dentro de la casa en la incidencia de enfermedades cardiovasculares. *Clínica e Investigación en Arteriosclerosis*, 500770. <https://doi.org/10.1016/j.arteri.2025.500770>
- Masjuan, E. (2000). *La ecología humana en el anarquismo ibérico: Urbanismo orgánico o ecológico, neomalthusianismo y naturismo social*. Icaria.
- Messina, S., L. (2021). Miedo al derrumbe y síntoma somático: dos buenas excusas para estudiar el proceso originario. *Revista de Psiquiatría Clínica*, 55(1-2), 33-38. <https://revistapsiquiatriaclinica.uchile.cl/index.php/RPSC/article/view/65149>
- Morales, G., Ortuzar, B. & Thumala, E. (Eds.) (2011). *Psicoterapia psicoanalítica de grupos & vinculos*. Orjikh editores.
- Parra-Giraldo, M. & Astaíza-Martínez, A. F. (2021). Revisión crítica de las perspectivas sociológicas sobre las psicoterapias: aportes para comprender una de las prácticas más influyentes en los modelos del yo contemporáneos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 870-897. <https://doi.org/10.21501/22161201.3551>
- Quijano, A. (2013). ¿Bien vivir? Entre el desarrollo y la descolonialidad del poder. *Contrapunto*, 2, 83-94.
- Teo, T. (2021). *History and systems of critical psychology*. Oxford Research Encyclopedia of Psychology. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.663>
- Touraine, A. (2012). *Crítica de la modernidad*. Fondo de Cultura Economica.
- Yeomans, F. E., Clarkin, J. F. y Kernberg, O. F. (2016). *Psicoterapia centrada en la transferencia: Su aplicación al trastorno límite de la personalidad*. Desclée de Brouwer S.A.

Inteligencia emocional en relación con la agresividad. Una investigación crítica desde la psicología a la educación
Emotional intelligence in relation to aggressiveness. A critical investigation from psychology to education
Inteligência emocional em relação à agressividade. Uma investigação crítica da psicologia à educação

María Baena Sánchez

Universidad de Málaga, España.

<https://orcid.org/0009-0006-6009-096X>

Baenasanchez103@gmail.com

Resumen

La agresividad es considerada actualmente como uno de los problemas de mayor relevancia en la población adulta-joven; no obstante, se ha determinado que la Inteligencia Emocional (IE) puede ser considerada como un factor predictor de la misma. En base a ello, investigamos la relación existente entre la IE y la agresividad, explorando las diferencias de género en ambas variables. La investigación se realizó a través de una muestra de 218 participantes jóvenes adultos/as, con edades comprendidas entre los 18 y los 25 años: 59 hombres y 159 mujeres. Se emplearon dos instrumentos fundamentales: Cuestionario de Agresión Buss-Perry y "Trait MetaMood Scale." Los resultados obtenidos en el estudio confirmaron las hipótesis formuladas, corroborando que, a mayores niveles de IE, más tienden a reducirse los comportamientos agresivos. Igualmente, se determinó que eran los hombres quienes manifestaban niveles más altos de agresividad, con menores niveles de IE en comparación con las mujeres. En conclusión, se puede apreciar que un incremento de los niveles de IE se vincula con la reducción de conductas agresivas, así como estas tienden a ser a nivel general mayores en varones, mientras que las competencias emocionales suelen tener mayores niveles en mujeres. Por tanto, sería interesante crear, e implementar, futuros programas de entrenamiento emocional para tratar de disminuir la agresividad en la población adulta-joven.

Palabras clave: Agresividad, comportamiento social, educación, diagnóstico, género, inteligencia emocional, psicología, psicología de la educación, psicología social.

Abstract

Aggression is one of the most significant problems among young adults; however, Emotional Intelligence (EI) is a predictive factor. Based on this, we investigated the relationship between EI and aggression, exploring gender differences in both variables. The research was conducted with a sample of 218 young adult participants, aged between 18 and 25: 59 men and 159 women. The Buss-Perry Aggression Questionnaire and the Trait MetaMood Scale were the two key instruments used. The results of the study confirmed the hypotheses, corroborating that higher levels of EI are associated with a greater tendency to reduce aggressive behaviors. It was also determined that men exhibited higher levels of aggression with lower levels of EI compared to women. In conclusion, it can be seen that an increase in emotional intelligence (EI) levels is linked to a reduction in aggressive behaviors, and that these tend to be generally higher in males, while emotional competencies are usually higher in females. Therefore, it would be worthwhile to create and implement future emotional training programs to try to reduce aggression in the young adult population.

Keywords: Aggression, social behavior, education, diagnosis, gender, emotional intelligence, psychology, educational psychology, social psychology.

Resumo

A agressividade é atualmente considerada um dos problemas mais significativos entre os jovens adultos; no entanto, a Inteligência Emocional (IE) tem sido identificada como um fator preditivo. Com base nisto, investigamos a relação entre a IE e a agressividade, explorando as diferenças de gênero em ambas as variáveis. O inquérito foi realizado junto de uma amostra de 218 jovens adultos, com idades compreendidas entre os 18 e os 25 anos: 59 homens e 159 mulheres. Foram utilizados dois instrumentos principais: o Questionário de Agressão de Buss-Perry e a Escala de Metahumor Traço. Os resultados do estudo confirmaram as hipóteses, corroborando que níveis mais elevados de IE estão associados a uma maior tendência para a redução de comportamentos agressivos. Verificou-se também que os homens apresentaram níveis mais elevados de agressividade com níveis mais baixos de IE em comparação com as mulheres. Em conclusão, observa-se que um aumento dos níveis de inteligência emocional (IE) está relacionado com uma redução dos comportamentos agressivos, e que estes comportamentos tendem a ser geralmente mais frequentes nos homens, enquanto as competências emocionais são geralmente mais elevadas nas mulheres. Assim sendo, seria interessante criar e implementar futuros programas de treino emocional para tentar reduzir a agressividade na população de jovens adultos.

Palavras-chave: Agressão, comportamento social, educação, diagnóstico, gênero, inteligência emocional, psicologia, psicologia da educação, psicologia social.

Introducción

La agresividad puede ser entendida como una de las problemáticas de mayor incidencia en la sociedad actual (Corderos, 2022): la tendencia a ejecutar comportamientos violentos en diversas situaciones, atacando, faltando el respeto, ofendiendo o provocando con intencionalidad (Carrasco y González, 2006). De manera más específica, Buss y Perry (1992) la consideran una disfunción social que genera confrontaciones, conflictos y agravios en un grupo de individuos; los/as niños/as la asocian con el uso de la fuerza física, para atacar, controlar o dominar al/a otr/a.

Vinculada con perjuicios a nivel emocional y cognitivo (Sánchez, 2018), la agresividad puede relacionarse con la desadaptación en las interacciones sociales, ocasionando problemas con el abuso de sustancias, y con la dificultad para tomar decisiones y la presencia de sentimientos negativos, pudiendo afectar por ende a la calidad de vida de personas que la ejecutan, principalmente, en la actualidad, a una población adulto-joven (Silva-Fernández y Pabón-Poches, 2023).

Varios son los factores que influyen y generan diferencias significativas de la misma, considerando de gran relevancia la variable del sexo, donde Rosser et al. (2018) indican que los hombres suelen externalizar la agresión, mientras que las mujeres la internalizan, conllevando a niveles más altos de autoculpabilización. Así mismo, son múltiples los estudios que manifiestan como los varones a nivel general suelen llegar a mostrar una conducta más agresiva en comparación con las mujeres (Sánchez, 2018; Socastro-Gómez y Jiménez-Perianes, 2019; Villarejo et al., 2020), destacando un mayor nivel de las mujeres en dimensiones como ira y hostilidad, y en varones en agresividad física y verbal (Silva-Fernández y Pabón-Poches, 2023).

No obstante, el auge de dicha agresividad en la población adulto-joven ha conllevado a la aparición de múltiples estudios que han tratado de vincularla con factores de riesgo, como el afecto negativo, la urgencia negativa dentro de la impulsividad, y la sensibilidad a la recompensa, así como a factores protectores como la empatía y la Inteligencia Emocional (IE) (Gómez-Leal et al., 2022), considerándose igualmente esta última como un factor protector ante la agresividad (con el fin de reducir y prevenir estas conductas) por otros/as autores/as tales como García-Sancho et al., (2014), Cerezo et al., (2016) y Gutiérrez-Cobo et al., (2017). Por tanto, es de gran transcendencia el comprender el significado acerca de 'ser emocionalmente inteligente'.

Bajo mi punto de vista, el estudio de la IE empezó a desarrollarse en los años 80 aproximadamente, tras la propuesta de las 'inteligencias múltiples' (Gardner, 1983; Sternberg y Detterman, 1986). Esta idea sentó las bases de un nuevo enfoque para entender la inteligencia.

A partir de este punto, la consideración del término de IE, es muy variada; una de las perspectivas más conocidas por la población es la de Goleman (1995), el cual manifiesta que dicha inteligencia debe ser comprendida como aquella que permite el reconocimiento de sentimientos propios y ajenos, la motivación, y el manejo de ellos en las relaciones interpersonales, conllevando a un éxito.

Mayer y Salovey (1997) opinan que la inteligencia emocional implica la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual. En este modelo se manifiestan cuatro dimensiones que compondrían la IE (Fernández-Berrocal y Cabello, 2021; Mayer et al., 2016):

- Percepción y expresión emocional: Consiste en la capacidad para identificar las emociones en uno/a mismo/a, así como ajenas, y generar una expresión adecuada de las mismas.
- Facilitación emocional: Aborda la habilidad de ser conscientes sobre la vinculación existente entre nuestras emociones y pensamientos, y de la influencia que ejerce al procesar información. Por tanto, lo que nos indica esta dimensión es que las emociones pueden orientar la atención hacia la información de mayor relevancia. Igualmente nos pone de manifiesto que dichas emociones nos permiten la elaboración de juicios y el analizar problemas a nivel personal o interpersonal.
- Compresión emocional: Abarca la capacidad para comprender el conocimiento e información emocional, obteniendo la comprensión de la propia emoción o ajena. Esto se consigue a través de entender la relación creada entre las diversas emociones, la emoción con el contexto e interpretar el significado.
- *Regulación emocional*: Se considera una habilidad, la cual se encarga de regular emociones. Para lo mismo es necesario abordar la variedad de sentimientos que se poseen, concediendo una reflexión sobre estos y seleccionando en función de su utilidad, pretendiendo con dicha regulación incrementar la generación de emociones positivas y moderar las negativas.

A mi juicio, el empleo de modelos anteriores al actualmente utilizado es ineficaz, puesto que se centran más en la descripción de competencias, que en la operativización precisa de la IE. Son enfoques que carecerían de la exactitud, estructura metodológica y aplicabilidad que el modelo último explicado sugiere.

Se ha demostrado que la aplicación de la IE puede verse implicada en múltiples beneficios para la calidad vital del ser humano, puesto que mantiene relación con la salud física y psicológica (Montero et al., 2022).

Ruiz et al. (2012) muestran como la IE puede mejorar la calidad social de las personas, ya que el aprendizaje de habilidades emocionales que abarca la IE va a permitir optar a relaciones de mayor nivel; adolescentes que tienen un mejor dominio de las dimensiones de la IE muestran un mayor nivel de solidaridad y satisfacción en sus relaciones. Gran cantidad de trastornos y problemas físicos están vinculados a la incapacidad de gestión emocional. Por eso, el entrenamiento en IE puede ser

considerado como una herramienta para proteger la salud a nivel general, ya que no solo promueve una mejor salud mental, sino que también goza de beneficios físicos.

Las ventajas de la IE pueden ser eficaces en personas con diversidad funcional intelectual, puesto que postulan la evidente correlación entre calidad de vida e IE (Gavín-Chocano y Molero (2019). Esto es debido a que ser emocionalmente inteligente puede mejorar las dificultades que estas personas encuentran en la comprensión emocional propia y ajena.

Gestionar correctamente la IE disminuye el riesgo de conducta e ideación suicida (Fernández-Berrocal y Cabello, 2021; Ruiz et al., 2012), segunda causa de muerte entre los 15 y 29 años en el Estado español, y un hecho que cuenta con miles de víctimas anualmente (Fernández-Berrocal y Cabello, 2021; Oyanadel et al., 2021). En trastornos internos también se manifiestan mejorías con el aumento de la IE, debido a que la actuación de la regulación emocional aporta una mayor nitidez ante diversas crisis personales, mitigando los desórdenes mentales (Montenegro, 2020; Sun et al., 2021).

La habilidad emocional repercute en ciertos procesos mentales, tales como motivación, satisfacción, autoestima, gestión emocional, concentración, esfuerzo y control de situaciones de estrés (Montero et al., 2022; Puertas-Molero et al., 2020); reduce los niveles de emociones negativas y promueve un afecto positivo (Antuña-Clambor et al., 2023). Se considera que hay una vinculación existente entre la IE y los trastornos psicopatológicos: el bajo rango de constancia de dicha habilidad emocional mantiene una conexión con la identificación de gran variedad de trastornos, tales como de la personalidad, alimenticio, ansiedad social o somatización, adicciones, etc., y por tanto, un bajo nivel de la misma se encuentra asociada a una facilitación en la aparición de depresión y ansiedad principalmente (Antuña-Clambor et al., 2023), siendo considerada la IE como factor protector antes el estrés, comprendiéndose esto a partir de observar que la respuesta dada por el sujeto se convierte en más adaptativa (Aguilar et al., 2024).

La interrelación entre el desarrollo académico y emocional es muy estrecha: estudiantes que son emocionalmente inteligentes tienden a obtener unos resultados académicos más satisfactorios, incluso, recientemente, se está determinando a la IE como un predictor más significativo que el coeficiente intelectual (Campuzano-Ocampo et al., 2024).

Igualmente, trabajar la IE dentro del ámbito educativo puede beneficiar a la convivencia escolar que se genera en el centro, ya que, concretamente Gómez-Ortiz, Romera y Ortega-Ruiz (2017), nos indican que bajos niveles de inteligencia emocional están vinculados con más problemas de acoso escolar, debido a la ausencia principalmente de una de sus dimensiones, la regulación emocional. Por tanto, trabajar el desarrollo de la IE está asociado, según dichos autores mencionados, a la disminución de comportamientos nocivos por parte de los agentes que componen las aulas.

La aplicación de programas centrados en dicha inteligencia, con la finalidad de ejercitar e incrementarla, puede lograr alcanzar grandes beneficios. Podemos destacar RULER (Nathanson et al., 2016), considerado como uno de los más completos (Extremera et al., 2019), puesto que trata de incrementar la IE en toda la comunidad educativa.

Con respecto a las diferencias de género en la Inteligencia Emocional, Joseph y Newman (2010) concluyeron, en un metaanálisis sobre IE, que las mujeres tendían a más altas puntuaciones en las dimensiones de esta variable, en comparación con la población masculina.

No obstante, Fernández-Berrocal et al. (2004), muestran en su estudio que no había diferencias significativas entre hombres y mujeres en tres de las dimensiones básicas que evalúan la IE con el test para evaluar los estados emocionales TMMS-24, claridad, atención y reparación, en su muestra de estudiantes universitarios/as. Aunque sí encontraron una correlación positiva entre las propias variables de claridad y reparación, y negativa con atención.

Posteriormente, el estudio de Castillo et al. (2013), empleando la aplicación de un programa de IE, permitió no solo corroborar que esta reduce las conductas agresivas en los adolescentes, sino que, vinculando con la variable de género, concretamente se consiguen alcanzar resultados significativos respecto a la empatía en la población masculina, habilidad que se relaciona negativamente con la agresividad. Esto puede estar asociado al hecho de que, como se ha mencionado anteriormente, los adolescentes masculinos suelen tener más agresividad, que puede ser reducida, partiendo de bajos niveles de IE, mientras las femeninas tienden a lo contrario (Jabbarov et al., 2023). Sin embargo, otros autores como Galdón et al. (2021), encontraron resultados que simbolizaban un mayor nivel de claridad y reparación emocional en la población femenina.

Como se especificó anteriormente, la IE está estrechamente vinculada a la variable de agresividad, comprendiendo que las personas que son emocionalmente inteligentes muestran una mejor comprensión y regulación emocional, lo cual se traduce en una disminución de comportamientos agresivos y un aumento de adaptativos (Cerezo et al., 2016).

El creciente auge de la agresividad (Martínez-Monteagudo, 2019) ha provocado la realización de múltiples investigaciones experimentales y revisiones de la literatura científica, las cuales tratan de examinar la correlación entre las variables agresividad e IE, fundamentando la vinculación entre ambas. Entre algunas de ellas, Vega et al. (2022) realizan un metaanálisis, donde exponen la relación existente entre la IE y agresividad, considerando que la primera podría ser un factor protector con respecto al desarrollo de comportamientos agresivos en los/as adolescentes. Concretamente, concluyen que aquellos/as en esta etapa que manifiestan niveles más altos de IE, muestran menos agresividad en sus comportamientos.

En los resultados del estudio de Inglés et al. (2014) se considera que aquellos que en la adolescencia contienen altos niveles de agresividad: tanto física-verbal (componente motor), hostilidad (componente cognitivo), como ira (componente emocional), están sujetos a una más baja IE.

Un inadecuado manejo emocional influye en la relación existente entre pensamientos negativos y comportamientos aversivos, traducándose en conductas agresivas, las cuales estarían más mitigadas con un mejor control emocional, comprendiendo que trabajar las competencias emocionales puede ayudar a reducir esta problemática (León et al., 2020), ya que los adolescentes con un mayor repertorio de dichas competencias basadas en comprensión, gestión y regulación propiamente emocional, canalizan su agresividad de forma constructiva, renunciando a la violencia como medio de superación ante la frustración (Yudes et al., 2019).

El incrementar la IE en las personas permitiría menguar conductas agresivas en ellos (Larraz et al., 2020). Según Gómez-Leal et al. (2022), las futuras intervenciones y programas de prevención deberían abordar el entrenamiento en habilidades y competencias emocionales, principalmente abordando la etapa de adolescencia/adulthood-joven, ya que aquellos que constan de una mayor capacidad de gestión emocional, son capaces de mitigar conductas agresivas (Jabbarov et al., 2023).

Aunque diversos estudios determinan una relación existente entre la IE y la reducción de agresividad (Cerezo et al., 2016), principalmente se centran en población adolescente, dejando menos claro cómo se manifiesta en adultos-jóvenes, grupo que muestra una incidencia creciente de conductas agresivas (Martínez-Monteagudo, 2019). Esta brecha impide determinar de manera precisa cómo las competencias emocionales se vinculan con los distintos componentes de la agresividad en este grupo etario.

Por otra parte, se han reportado diferencias de género tanto en agresividad como en IE (Rosser et al., 2018; Extremera et al., 2019), pero los hallazgos no son consistentes, y persisten dudas sobre cómo estas diferencias se manifiestan específicamente en la etapa adulto-joven y cómo la interacción entre género, IE y agresividad, puede influir en patrones conductuales y emocionales.

Metodología

Tras la información aportada en el epígrafe introductorio anterior, los objetivos a trabajar en esta investigación se resumen en:

1. Analizar la relación entre la IE y agresividad.
2. Explorar las diferencias de género en la agresividad.
3. Explorar las diferencias de género en la IE.

En consonancia con lo anterior, las hipótesis que se tratan son:

1. Se pretende encontrar que un incremento de IE estará relacionado con una disminución de agresividad.
2. Se espera que los varones tengan niveles más altos en agresividad.
3. Se prevé encontrar niveles más altos de IE en las mujeres.

En la formación científica actual en disciplinas como la psicología y educación, los enfoques cuantitativos han adquirido una posición central como marco metodológico predominante. Concretamente, ese dominio no es arbitrario, ya que responde a la necesidad de generar datos comparables, replicables y susceptibles de análisis sistemático, lo que permite identificar patrones, estimar relaciones entre variables, y formular inferencias generalizables. En base a esto, la cuantificación constituye una herramienta fundamental para el estudio empírico de fenómenos complejos, siempre que se utilice con claridad y rigor técnico.

No obstante, la adopción de un enfoque cuantitativo no está exenta de consideraciones epistemológicas, procedimientos como la operacionalización de constructos, el diseño de instrumentos estandarizados, o la aplicación de técnicas estadísticas... que implican decisiones teóricas, las cuales condicionan la naturaleza de los resultados. Lejos de representar un problema, reconocer estas decisiones permite comprender mejor el alcance y las limitaciones de los datos obtenidos.

Asimismo, aspectos como la sensibilidad cultural de las escalas, reducción de constructos amplios a indicadores numéricos, o la dependencia de la estructura estadística subyacente, deben ser entendidos como parte integrante del proceso de investigación, no como fallas metodológicas

En este estudio, se emplea un enfoque cuantitativo respondiendo a la necesidad de examinar con precisión las relaciones entre IE y agresividad mediante procedimientos estadísticos. El uso de técnicas como la 'Prueba T de Student', 'Correlaciones de Pearson' o 'Regresión múltiple,' se fundamenta en su capacidad para proporcionar estimaciones objetivas y verificables, ajustadas a las preguntas de investigación planteadas. Desde esta perspectiva, los métodos empleados no solo son coherentes con los objetivos del estudio, sino que permiten ofrecer resultados claros, replicables y metodológicamente consistentes.

Por ende, la postura adoptada trata de comprender la legitimidad del enfoque cuantitativo, enmarcándolo en una comprensión consciente de su lógica y de sus supuestos. Reconocer la naturaleza abstractiva del dato número e implicaciones de traducir fenómenos psicológicos a medidas operativas, constituye un ejercicio necesario para evitar interpretaciones simplistas, garantizando una lectura más matizada y responsable de los resultados.

En consecuencia, este estudio se inscribe plenamente dentro del paradigma cuantitativo, manteniendo una reflexión crítica compatible con su práctica, y orientada a fortalecer su coherencia y transparencia metodológica.

La muestra de este estudio se compone de 218 participantes jóvenes adultos/as, quienes fueron seleccionados/as de manera voluntaria a través de la Universidad de Málaga. No hubo bajas ni necesidad de excluir a participantes durante la realización de la investigación, por lo que la muestra se mantiene íntegra.

La franja de edad de los participantes varía entre los 18 y 25 años ($M = 21.1$, $DS = 1.94$). Del total, el 27.1 % (59 participantes) son hombres, mientras que el 72.9% (159 participantes) son mujeres.

La elección de esta etapa se comprende en que es un periodo crítico, en el que tanto la agresividad como la IE experimentan importantes variaciones asociadas al desarrollo socioemocional y el afrontamiento del estrés. Inclusive, existe un vacío de conocimiento en muestras universitarias españolas respecto a la relación de ambas variables, lo que justifica el interés de estudiar este grupo concreto.

Todos los/as participantes firmaron el consentimiento informado, asegurando la confidencialidad de los datos recopilados.

Para ejecutar la investigación se recopilaron datos durante dos sesiones, con una duración aproximada de 100 minutos. El diseño se ajustó a un protocolo estandarizado para asegurar la replicabilidad del proceso, y minimizar sesgos derivados del contexto de administración.

Durante la Sesión 1, se utilizó la plataforma en línea Lime Survey (<http://limesurvey.org>), la cual fue enviada a los/as participantes través de correo electrónico, con la finalidad de completar los cuestionarios sobre agresividad. Se proporcionaron instrucciones uniformes sobre la importancia de responder de forma honesta, y se garantizó el carácter anónimo de las respuestas, para reducir la posible influencia de la deseabilidad social. Inclusive, el entorno online permitió que la aplicación fuera homogénea y no supervisada, evitando variabilidad contextual.

Respecto a la segunda sesión, se realizó de forma presencial en la Universidad de Málaga. En este caso, un profesional de la psicología administró el test TMMS (Trait Meta-Mood Scale) a los/as participantes del estudio. Se limitó a entregar el cuadernillo y aclarar dudas de carácter técnico, sin supervisar el contenido de las respuestas, con la finalidad de disminuir la presión social percibida, y preservar la neutralidad (si es que ello fuera posible) del proceso. Inclusive, se desarrolló de forma grupal controlada, manteniendo condiciones equivalentes para todos/as los/as participantes. Este procedimiento pretende que las condiciones experimentales fueran replicables, y asegurar la coherencia metodológica.

Los instrumentos a emplear en esta dicha metodología incluyen el Cuestionario de Agresión Buss-Perry (BPAQ; Buss & Perry, 1992): Este cuestionario evalúa los comportamientos agresivos a través de una escala de autoinforme, y consta de cuatro subescalas, con un total de 29 ítems: agresión física (9 ítems), hostilidad (8 ítems), ira (7 ítems) y agresión verbal (5 ítems).

Se obtiene una puntuación total que es el promedio de las subescalas, así como calificación individual para cada una de ellas. Para su aplicación se emplea una escala Likert, la cual oscila entre el 1 ('muy poco característico de mí'), y el 5 ('muy característico de mí'), con instrucciones claras sobre la respuesta a cada afirmación. Se utilizó la versión española del BPAQ (Andreu-Rodríguez et al., 2002), debido a su buena confiabilidad ($\alpha = 0,88$ para la puntuación total y variabilidad en las subescalas: agresión física $\alpha = 0,86$, verbal $\alpha = 0,68$, ira $\alpha = 0,77$, hostilidad $\alpha = 0,72$).

Aunque este instrumento es sólido, se reconoce que su naturaleza de autoinforme puede verse afectada por sesgos de deseabilidad social, subestimación de la conducta agresiva, y diferencias culturales en la interpretación de ciertos ítems. Para mitigar estos sesgos, es de relevancia garantizar el anonimato, por lo que se incluyeron instrucciones estandarizadas para enfatizar la sinceridad en las respuestas, y se utilizó un entorno (online) de evaluación no supervisado, para reducir la presión social percibida.

Asimismo, se reconoce que la versión española fue desarrollada en muestras más amplias y heterogéneas, por lo que su validez puede variar en función de factores socioculturales propios de la población universitaria joven.

El 'Trait Meta- Mood Scale' (TMMS) (Salovey et al., 1995), también se empleó, siendo un test que mide tres aspectos de la competencia emocional:

'Atención emocional': Hace referencia a la conciencia que posee un sujeto sobre sus emociones propias, reconocimiento y comprensión de propios sentimientos.

'Claridad emocional': Se determina como la habilidad para identificar, distinguir y entender la evolución de las emociones y su integración en el propio razonamiento.

'Reparación emocional': Debe ser entendida como la capacidad para abordar la regulación y manejo emocional, tanto a nivel positivo como negativo.

El TMMS utiliza una escala Likert que varía desde 1 ('nada de acuerdo') hasta 5 ('totalmente de acuerdo').

Se utilizó la versión abreviada y validada del TMMS en español (Fernández-Berrocal et al., 2004). En este estudio, el α de Cronbach se consideró excelente para las tres dimensiones con .90 para la Atención emocional, .92 para la Claridad emocional y .90 para la Reparación emocional.

Al ser un autoinforme, puede estar condicionado por sesgos de autopercepción, autoengrandecimiento, y diferencias culturales en la expresión emocional, lo que puede afectar a la interpretación de las puntuaciones. Para poder reducir estos sesgos, es relevante proporcionar instrucciones que enfatizen la importancia de la autoevaluación honesta, y preservar la confidencialidad de los datos.

Resultados y análisis de datos

En primer lugar, se ha llevado a cabo un análisis descriptivo de las variables contenidas para examinarlas. Posteriormente, se han comparado las puntuaciones de hombres y mujeres en las variables del estudio, utilizando una prueba para muestras independientes.

En un segundo paso, se han calculado las correlaciones de Pearson con el fin de estudiar las relaciones entre la agresividad total y sus cuatro subdimensiones (agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad), con el TMMS y sus tres subescalas (atención emocional, reparación emocional y claridad emocional).

Este análisis permitió identificar las correlaciones significativas entre ambas variables, IE y agresividad, así como entre las subescalas y sus respectivas evaluaciones.

Seguidamente, se ha realizado un análisis de regresión múltiple por pasos para identificar qué factores del TMMS predicen mejor las diferentes dimensiones de la agresión. Solo las variables significativas en el análisis correlacional fueron incluidas como predictores en la regresión. La agresión total y las distintas dimensiones de la agresividad se toman como variables dependientes, resultando en cinco modelos de regresión. Las tres subescalas del TMMS fueron usadas como variables predictoras, sin considerar la puntuación total, ya que este es el resultado de la media de las subdimensiones.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos generales.

Descriptivas			
	N	Media	DE
TMMS_atención	218	3.46	0.855
TMMS_claridad	218	3.19	0.898
TMMS_reparación	218	3.16	0.818
ASQ_física	218	1.88	0.671

ASQ_verbal	218	2.94	0.740
ASQ_hostil	218	2.69	0.737
ASQ_ira	218	2.66	0.813
ASQ	218	2.54	0.564

Tabla 2

Diferencias de género en las variables del estudio usando 'Prueba T para Muestras Independientes' y 'Estadísticos descriptivo de grupo'.

	Grupo	N	Media	DE	Estadístico	p	Tamaño del Efecto
TMMS_atención	Mujeres	159	3.56	0.795	2.913 ^a	0.004	0.4440
	Hombres	59	3.19	0.955			
TMMS_claridad	Mujeres	159	3.11	0.870	-2.039	0.043	-0.3109
	Hombres	59	3.39	0.947			
TMMS_reparación	Mujeres	159	3.17	0.782	0.511	0.610	0.0779
	Hombres	59	3.11	0.914			
ASQ_física	Mujeres	159	1.82	0.669	-2.129	0.034	-0.3245
	Hombres	59	2.04	0.657			
ASQ_verbal	Mujeres	159	2.86	0.711	-2.693	0.008	-0.4106
	Hombres	59	3.16	0.776			
ASQ_hostil	Mujeres	159	2.69	0.749	-0.301	0.764	-0.0458
	Hombres	59	2.72	0.711			
ASQ_ira	Mujeres	159	2.70	0.814	1.083	0.280	0.1651
	Hombres	59	2.56	0.809			
ASQ	Mujeres	159	2.51	0.572	-1.206	0.229	-0.1838
	Hombres	59	2.62	0.538			

En la Tabla 2 encontramos un análisis descriptivo de grupo, con las diferencias comprendidas entre ambos sexos, respecto a las variables de agresividad e IE del TMMS.

A nivel general, se puede observar que las mujeres manifiestan mayores puntuaciones en las asociadas al TMMS, aunque concretamente en la dimensión 'claridad' se encuentra a la inversa (M Hombres=

3.39; M Mujeres= 3.11), y entre las cuales merece destacar la 'atención' como aquella de valores más altos (M Hombres= 3.19; M Mujeres= 3.56).

Por otra parte, en lo referente a la agresividad, los varones muestran mayores niveles de la misma, tanto a nivel 'verbal', constituyendo los valores más altos, (M Hombres= 3.16; M Mujeres= 2.86), 'hostilidad' (M Hombres= 2.72; M Mujeres= 2.69), 'agresividad total' (M Hombres= 2.62; M Mujeres= 2.51), nivel 'físico' (M Hombres= 2.04; M Mujeres= 1.82). No obstante, el grupo de participantes femenino obtuvo puntuaciones más altas en la dimensión de 'ira' (M Hombres= 2.56; M Mujeres= 2.70).

Consecuentemente, apreciamos, a través de una prueba de muestras independientes, la comparación de las evaluaciones entre las diferencias de género. De las dimensiones abordadas previamente, se comprenden cuatro que manifiestan diferencias significativas, las cuales son: la atención ($p = .004$), claridad ($p = .043$), agresividad física ($p = .034$) y agresividad verbal ($p = .008$).

Aunque estas diferencias son significativas, los tamaños del efecto oscilan entre 0.31 y 0.44, indicando que las diferencias son de magnitud pequeña a moderada y que, si bien el sexo influye, otros factores también contribuyen a la variabilidad en agresividad e IE.

Tabla 3

Correlación de Pearson entre agresividad y TMMS, respecto a sus dimensiones.

Matriz de Correlaciones								
	TMMS_at ención	TMMS_cl aridad	TMMS_rep aración	ASQ_fi sica	ASQ_v erbal	ASQ_h ostil	ASQ _ira	AS Q
TMMS_ate nción	—							
TMMS_clar idad	0.107	—						
TMMS_rep aración	0.035	0.444***	—					
ASQ_física	-0.116	-0.114	-0.197**	—				
ASQ_verba l	-0.016	0.015	-0.195**	0.429** *	—			
ASQ_hostil	0.212**	-0.410***	-0.475***	0.336** *	0.311***	—		
ASQ_ira	0.216**	-0.161*	-0.228***	0.540** *	0.508***	0.492** *	—	

ASQ	0.108	-0.221**	-0.360***	0.742**	0.740***	0.706**	0.848	—
				*		*	***	

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

En la Tabla 3 se puede apreciar la matriz de correlaciones existentes entre las dimensiones de agresividad y del TMMS. Lo que podemos encontrar es que las dimensiones de agresividad se correlacionan muy significativamente entre ellas, lo cual indica que un aumento en una de ellas podría implicar un incremento en las otras. Considerando la correlación más alta como la existente entre agresividad total e ira ($r = .848$), seguida de agresividad total y agresividad física ($r = .742$), y agresividad total junto a la agresividad verbal ($r = .740$).

Por su parte, respecto a las variables del TMMS, merece destacar la correlación muy significativa que comprende claridad y reparación ($r = .444$), lo cual indica que el acrecentamiento en una de estas supondría lo equivalente en la restante.

Finalmente, se encontró una relación significativa entre atención y hostilidad ($r = .212$) e ira ($r = .216$). Igualmente, se aborda una correlación inversamente proporcional, altamente significativa entre la claridad y hostilidad ($r = -.410$), y claridad y agresión total ($r = -.221$), y de forma menos significativa, claridad e ira ($r = -.161$).

Con respecto a la variable de reparación, se puede encontrar que mantiene correlaciones muy significativas e inversamente proporcionales con agresividad física ($r = -.197$), agresividad verbal ($r = -.195$). Así como altamente significativas con hostilidad ($r = -.475$), ira ($r = -.228$) y agresividad total ($r = -.360$), mostrando igualmente relaciones inversas.

Por tanto, estos últimos datos nos muestran que un auge en las variables del TMMS estarían relacionadas significativamente con un decremento de las asociadas a la agresividad. Principalmente, destacando con una mayor correlación reparación y hostilidad ($r = -.475$) y seguidamente claridad junto a hostilidad ($r = -.410$).

Estas correlaciones indican asociaciones de intensidad moderada a fuerte. Concretamente, la correlación negativa entre claridad y hostilidad ($r = -.410$) sugiere que una mayor capacidad para comprender las emociones propias se asocia a menores comportamientos hostiles, lo cual tiene implicaciones prácticas para intervenciones centradas en el desarrollo de la IE.

Tabla 4

Regresión

	R^2	F	β
Agresividad Total			
<u>Modelo 1</u>	.125	32.67	
Reparación			-,360 (**)
Agresividad Física			
<u>Modelo 1</u>	.016	4,531	
Sexo			-,143(*)
<u>Modelo 2</u>	.049	8,398	
Sexo			-,137 (*)
Reparación			-,192 (**)
Agresividad Verbal			
<u>Modelo 1</u>	.028	7,253	
Sexo			-,180 (**)
<u>Modelo 2</u>	.059	7,846	
Sexo			-,174 (**)
Reparación			-,189 (**)
Hostilidad			
<u>Modelo 1</u>	.222	63,012	
Reparación			-,475 (***)

<u>Modelo 2</u>	.272	15,659	
Reparación			-,483 (***)
Atención	.330	19,700	,229 (***)
<u>Modelo 3</u>			
Reparación			-,362 (***)
Atención			,255 (***)
Claridad			-,277 (***)
Ira			
<u>Modelo 1</u>	.048	11,882	
Reparación			-, 228 (***)
<u>Modelo 2</u>	.094	12,059	
Reparación			-, 236 (***)
Atención			,225 (***)

En la Tabla 4 se muestran los resultados de la regresión entre las variables de la IE y agresividad. Primeramente, respecto a la agresividad total, se puede comprender que mantiene una relación inversamente proporcional con la reparación, ya que un incremento en esta última produce un decremento de la primera ($\beta = -.360$).

Seguidamente, en lo referente a la agresividad física, se muestra que mantienen altos niveles en los varones, y similar a la dimensión anterior, un aumento en la reparación se vincula con la mitigación de la agresividad física ($\beta = -.192$).

Respecto a la agresividad verbal se corrobora el hecho de que es mayor en los hombres, así como una disminución de la misma estaría asociada a un aumento de la variable reparación ($\beta = -.189$).

La dimensión 'hostilidad' comprende una mayor diversidad de relaciones, puesto que se aborda que mayores niveles de reparación ($\beta = -.475$) y claridad ($\beta = -.277$), se asocian a niveles más bajos de dicha variable de agresividad. No obstante, la dimensión "atención" mantiene una relación directamente proporcional con hostilidad, por lo que podemos entender que un mayor nivel de atención a las emociones produce un incremento en hostilidad ($\beta = .229$).

Finalmente, la ira establece relación con dos variables: "reparación", con la cual está inversamente relacionada ($\beta = -.228$), y "atención", con lo que mantiene una relación directamente proporcional ($\beta = .225$). Por tanto, se encuentra un decremento de la ira ante el aumento de la reparación. Así como, a mayores niveles de atención, se aborda un aumento en dicha dimensión de agresividad.

El modelo para agresividad total explica un 12.5% de la varianza ($R^2 = .125$), lo que indica que la reparación emocional es predictor relevante, aunque existen otros factores no incluidos que también contribuyen a la agresividad. De forma similar, los modelos para agresividad física y verbal muestran R^2 bajos a moderados, lo que sugiere que la IE influye parcialmente en estas conductas.

Concluyendo, si bien se manifiestan diferencias de género y correlaciones significativas, algunas magnitudes de efecto son moderadas, lo que nos indica que la variabilidad individual es amplia.

Conclusiones y discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten identificar relaciones significativas entre la IE y agresividad en adultos-jóvenes. En particular, la reparación y la claridad emocional predicen reducciones en agresividad total, física, verbal, ira y hostilidad, mientras que la atención emocional se correlaciona positivamente con hostilidad e ira. Estos hallazgos confirman parcialmente la primera hipótesis planteada, ya que un incremento en la IE se asocia con un decremento en la agresividad, aunque la relación directa con la atención sugiere matices importantes que merecen un análisis más detallado.

Larraz et al. (2020) manifiestan que una mejora en la comprensión y regulación emocional está vinculada con la disminución de conductas agresivas en población adolescente. Compartiendo lo abordado en el estudio de Cerezo et al. (2016) en población universitaria, aumentar la IE en las personas permitiría reducir conductas agresivas.

Respecto a la segunda hipótesis, los resultados muestran diferencias de género. Los hombres presentan niveles más altos de agresividad física y verbal, mientras que las mujeres puntúan más alto en IE, especialmente en atención y reparación. No obstante, algunas discrepancias con estudios

previos, como las diferencias encontradas en hostilidad e ira, indican que la relación entre género, IE y agresividad no es uniforme, y puede estar medida por factores contextuales.

Por su parte, Sánchez de la Flor (2018), Socastro-Gómez y Jiménez-Perianes (2019), y Villarejo et al. (2020), exponen que los varones expresan una conducta más agresiva que la población femenina, lo cual concilia con los datos recogidos mediante un análisis descriptivo y muestra, independientes, por nuestra parte.

Sin embargo, en comparación con el estudio realizado por Silva-Fernández y Pabón-Poches (2023), los resultados encontrados en el nuestro no concuerdan. Dichos autores determinan que los hombres muestran mayor agresividad física y verbal, lo cual coincide con lo comprendido en nuestro estudio. No obstante, hemos determinado que estos manifiestan mayores niveles de hostilidad que las mujeres, contradiciéndose con la investigación mencionada, ya que esta indica que las mujeres muestran mayores niveles de ira y hostilidad.

Finalmente, la tercera hipótesis también se ha verificado, ya que a nivel general se han obtenido mayores niveles de IE en la población femenina del estudio frente a la masculina, concordando con lo abordado en el estudio de Joseph y Newman (2010), el cual manifiesta que las mujeres tienden a ser más inteligentes emocionalmente en comparación a los hombres.

En los resultados alcanzados en nuestra investigación se puede apreciar que la dimensión de claridad es menor en mujeres que en los varones. Aunque Fernández-Berrocal et al. (1999) coinciden en lo referente a esta variable, Galdón et al. (2021) discrepan con lo expuesto.

Por su parte, se ha constatado que las dos dimensiones restantes: “Atención” y “Reparación”, se revelan más en el sexo femenino, siendo aún más significativa la primera. En este caso, Rodríguez et al. (2019), corrobora lo comprendido en la investigación previamente mencionada, es decir, las mujeres tienden a tener una mayor atención, pero menor reparación en contraste con los hombres.

También merece destacar la contraposición del estudio de Fernández-Berrocal et al. (2004), donde se refleja la ausencia de diferencias significativas entre hombres y mujeres en las tres dimensiones básicas abordadas previamente sobre la IE, algo que nuestro estudio rebate, demostrando lo contrario.

Por otra parte, aunque los resultados son consistentes con investigaciones previas, como las mencionadas anteriormente, es necesario reconocer que el diseño correlacional y el uso de autoinformes limitan la capacidad de establecer causalidad. Además, la muestra de convivencia y la concentración geográfica restringen la generalización de resultados. La variabilidad observada sugiere que otros factores personales y contextuales, como la exposición digital, entre otros, podrían influir en los niveles de agresividad e IE.

En esta línea, aunque la literatura sugiere que la interacción con entornos digitales puede afectar la expresión y regulación emocional (Aniento y Poveda, 2025; Piccerillo y Digennaro, 2024), y otras autoras como Álvarez et al. (2025) reflejan la vinculación entre agresividad y redes sociales, es importante mencionar que en el estudio no se evaluó directamente el uso de las redes sociales ni exposición a contenidos hostiles, por tanto, cualquier inferencia sobre esta influencia debe considerarse especulativa y no vinculada a los datos obtenidos. Sin embargo, la integración de esta perspectiva permite contextualizar los hallazgos y plantear hipótesis para futuras investigaciones, tales como: jóvenes con mayores competencias de reparación y claridad podrían ser más resilientes frente a factores de riesgo digitales, mientras que una alta atención emocional sin estrategias de regulación podría incrementar la vulnerabilidad a frustraciones virtuales y, por ende, a comportamientos negativos.

Haciendo referencia a los resultados del estudio, las implicaciones prácticas de estos resultados determinan la necesidad de desarrollar programas de educación emocional, como RULER, INTEMO o INTEMO+ (Castillo et al., 2017), los cuales podrían contribuir a la mitigación de conductas agresivas, adaptándose incluso a contextos digitales para promover habilidades de autorregulación y empatía, y desarrollándose en la población adulta-joven, en centros de educación secundaria obligatoria, así como en universidades, con el fin de lograr dichos beneficios. No obstante, es fundamental considerar que la efectividad de estas intervenciones podría depender de la diversidad de población, su exposición a contextos virtuales y heterogeneidad individual en el desarrollo emocional.

De hecho, autores como Gómez-Leal et al. (2022) y Castillo et al. (2013), sugieren en esta misma línea, que las intervenciones clínicas que se aborden en un futuro, así como programas de prevención ante esta variable de agresividad, podrían centrarse en el entrenamiento de habilidades, para alcanzar la reducción de esta con programas que aborden la IE, sustentando la propuesta establecida previamente.

Abordando más específicamente las limitaciones del estudio, se destacan oportunidades para investigaciones futuras, tales como el ampliar la muestra a otras ciudades y comunidades autónomas, con la finalidad de obtener una mayor diversidad demográfica. En relación con la muestra, el captar la atención de más población masculina sería necesario para solventar ciertas restricciones que se han encontrado durante la realización de esta exploración.

Asimismo, se deberán considerar variables contextuales, como el uso de redes sociales, exposición a contenidos violentos, o presión social digital, que podrían influenciar en esta relación.

Para concluir, podría ser interesante abordar investigaciones longitudinales, para contrastar cambios posiblemente que podrían surgir en la población encuestada, con respecto a la relación entre las variables agresividad e IE, abordando las diferencias de sexo y la evolución de las mismas. En conclusión, la investigación realizada permite comprender las relaciones existentes entre la IE y la agresividad, determinando que un incremento en los niveles de la primera (IE) suponen un descenso en conductas agresivas, tanto a nivel físico, verbal, hostilidad e ira; nos ha permitido conocer que los

hombres manifiestan mayores rangos de agresividad (a nivel general), en comparación con las mujeres. Igualmente, se ha reflejado como la población masculina, a su vez, presenta menores niveles de IE, respecto a la femenina. Posibles futuras investigaciones podrían abordar todo lo ahora indagado con metodologías de investigación mixtas y cualitativas.

Referencias

- Aguilar, L., Guzmán, R. M. y Rojas, J. L. (2024). Inteligencia Emocional como factor protector ante depresión, ansiedad, estrés y burnout en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología*, 32(1), 1-16. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2024.v32n1.3224>
- Álvarez, K. A., Alvarado, M., Acosta-Barreno, K. y Washington, V. (2025). Social Media Addiction as a Determining Factor in Aggressive Behavior Among Adolescents. *Journal of Posthumanism*, 5(6), 2705-2717. <https://doi.org/10.63332/joph.v5i6.2392>
- Andreu, J. M., Peña, M. E., & Graña, J. L. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14(2), 76-482. <https://www.psicothema.com/pdf/751.pdf>
- Aniento, M. y Fernández, M. P. (2025). Relación entre el uso de las redes sociales y las funciones ejecutivas, regulación emocional y control de impulsos en adultos jóvenes. (2025). *Edupsykhé. Revista De Psicología Y Educación*, 22(2), 1-25. <https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v22i2.4892>
- Antuña-Clambor, C., Cano- Vindel, A., Carballo, M. E., Juarros-Basterretxea, J. y Rodríguez Díaz, F. J. (2023). La regulación emocional como factor transdiagnóstico de los trastornos emocionales. *Escritos de Psicología*, 16(1), 44-52. <https://dx.doi.org/10.24310/espsiescpsi.v16i1.14771>
- Buss, A. H. & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.63.3.452>
- Campuzano-Ocampo, A. M., Jumbo-Sandoval, C. P., Moran-Astudillo, R. J., Lalangui-Villalta, M. F. y Sallo-Chabla, A. E. (2024). Desarrollo Integral de los Estudiantes: Importancia de la Inteligencia Emocional en el Ambiente Escolar. *Ciencia Latina*, 8(3), 7675-7693. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11959
- Carrasco, M. A. y González, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y Modelos Explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38. <https://doi.org/10.5944/ap.4.2.478>
- Castillo, R., García, V., Pena, M. y Galán, A. (2017). Preliminary findings from RULER Approach in Spanish teachers' emotional intelligence and work engagement. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 641-664. <https://doi.org/10.14204/ejrep.43.17068>
- Castillo, R., Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., y Balluerka, N. (2013). Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(5), 883-892. DOI: 10.1016/j.adolescence.2013.07.001
- Cerezo, M.T., Carpio, M. de la V., García, M. de la C. y Casanova, P.F. (2016). Relaciones entre inteligencia emocional, agresividad y satisfacción vital en universitarios. En J. L. Castejón

- (Coord.), *Psicología y educación: presente y futuro* (pp. 1311-1319). ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación. <http://hdl.handle.net/10045/63969>
- Corderos, P. (2022). La agresividad en los escolares adolescentes. Una revisión de la literatura científica del 2015 al 2020. *Revista Conrado*, 18(84), 202-206. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2226>
- Extremera, N., Mérida-López, S. y Sánchez-Gómez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación*, (2), 74-97. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/213>
- Fernández-Berrocal, P. y Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, (1), 31-46. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.5>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755. DOI: 10.2466/pr0.94.3.751-755
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (1999). Investigaciones empíricas en el ámbito de la inteligencia emocional. *Ansiedad y estrés*, 5(2-3), 247-260. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=186732>
- Galdón, S., Zurita, F., Ubago, J.L. y González, G. (2021). Importancia de la actividad física sobre la inteligencia emocional y diferencias de género. *Retos*, 42, 636-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.86448>
- García-Sancho, E., Salguero, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: A systematic review. *Aggression and Violent Behaviour*, 19, 584-591. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2014.07.007>
- Gardner, H. (1983). Artistic intelligences. *Art Education*, 36(2), 47-49. <https://doi.org/10.1080/00043125.1983.11653400>
- Gavín-Chocano, O. y Molero, D. (2019). Estudio sobre inteligencia emocional, calidad de vida y relaciones interpersonales de personas con discapacidad intelectual. *Psychology, Society, & Education*, 11(3), 313-327. DOI: 10.25115/psyse.v10i1.2078
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Gómez-Leal, R., Megías-Robles, A., Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., y Fernández-Berrocal, P. (2022). Analysis of personal factors that predict aggressive behaviour. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(3-4), 1489-1515. <https://doi.org/10.1177/0886260520926322>
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M. y Ortega-Ruiz, R. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social, y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (88), 27-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27450136006>

- Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Inteligencia emocional, control cognitivo y estatus socioeconómico de los padres como factores protectores de la conducta agresiva en la niñez y la adolescencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 39-52. <http://hdl.handle.net/10481/49695>
- Inglés, C. I., Torregrosa, M. S., García-Fernández, J. M., Martínez-Monteagudo, M. C., Estévez, E. y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7, 29-40. <https://doi.org/10.30552/ejep.v7i1.97>
- Jabbarov, R., Mustafayev, M., Valiyeva, Y., Babayeva, T. y Abbasova, A. (2023). Study of the relationship between emotional intelligence and aggression in students. *Apuntes Universitarios*, 13(2), 155-174. <https://doi.org/10.17162/au.v13i2.1440>
- Joseph, D. L., y Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: An integrative meta- analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 54-78. <https://doi.org/10.1037/a0017286>.
- Larraz, N., Urbon, E., Antoñanzas, J. L. y Salavera, C. (2020). La satisfacción con la familia y su relación con la agresividad y la inteligencia emocional en adolescentes. *Know and Share Psychology*, 1(4), 171-179. <http://dx.doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4247>
- León, B., Lázaro, S., Polo, M. I. y López, V. M. (2020). Emotional intelligence as a protective factor against victimization in school bullying. *International journal of environmental research and public health*, 17(24), 9406. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249406>
- Martínez-Monteagudo, M. C., Delgado, B., García-Fernández, J.M. y Rubio, E. (2019). Cyberbullying, Aggressiveness, and Emotional Intelligence in Adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(24), 1-14. <https://doi.org/10.3390/ijerph16245079>
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: principles and updates. *Emotion Review*, (8), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (3-31). Basic Books.
- Montenegro, J. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Tzhoeco*, 12(4), 449-461. <https://doi.org/10.26495/tzh.v12i4.1395>
- Montero, B., López, J. P. y Higareda, J. J. (2022). Inteligencia Emocional, Ansiedad y Depresión en Estudiantes Universitarios durante la Pandemia por Covid-19. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(26), 146-174. <https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/19075/14117>

- Nathanson, L., Rivers, S. E., Flynn, L. M. y Brackett, M. A. (2016). Creating emotionally intelligent schools with RULER. *Emotion Review*, 8(4), 305-310. <https://doi.org/10.1177/1754073916650495>
- Oyanadel, C., Carrasco-Correa, H., Latorre-Nanjari, J., Peñate-Castro, W., y Sepúlveda-Queipul, C. (2021). Reduciendo la ideación suicida en adolescentes con terapia de perspectiva temporal. Un estudio experimental. *Acta Colombiana de Psicología*, 24(1), 63-71. <https://www.doi.org/10.14718/ACP.2021.24.1.6>
- Piccerillo, L. y Digennaro, S. (2025). Adolescent Social Media Use and Emotional Intelligence: A Systematic Review. *Adolescent Research Review*, 10, 201-218. <https://doi.org/10.1007/s40894-024-00245-z>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I. y González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84-91. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>
- Rodríguez, J., Sánchez, R., Ochoa, L., Cruz, I. y Fonseca, R. (2019). Niveles de inteligencia emocional según género de estudiantes en la educación superior. *Espacios*, 40(31), 1-11. <https://revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p26.pdf>
- Rosser, A., Suriá, R. y Mateo, M. (2018). Problemas de conducta infantil y competencias parentales en madres en contextos de violencia de género. *Gaceta Sanitaria*, 32(1), 35-40. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2017.02.004>
- Ruiz, D., Castillo, R., Salguero, J.M., Cabello, R., Fernández- Berrocal, P. y Balluerka, N. (2012). Short- and Midterm Effects of Emotional Intelligence Training on Adolescent Mental Health. *Journal of Adolescent Health*, 51(5), 462-467. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.02.003>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C. y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait MetaMood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health*, (pp. 125-154). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10182-006>
- Sánchez, P. (2018). Diferencias individuales en agresividad juvenil: una revisión. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 18, 94-111. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7165688>
- Silva-Fernández, C. S. y Pabón-Poches, D. K. (2023). Factores de riesgo asociados a la agresividad en adolescentes: diferenciación por sexo. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 17(1), 43-55. <https://doi.org/10.21500/19002386.6245>
- Socastro-Gómez, A. y Jiménez-Perianes, A. (2019). Agresividad impulsiva y proactiva, moldes mentales y rasgos de personalidad en adolescentes. *Behavior & Law Journal*, 5(1), 31-3. <https://behaviorandlawjournal.com/BLJ/article/view/66/81>
- Sternberg, R. J., & Detterman, D. K. (1986). *What is intelligence?* Ablex Pub. Corp.
- Sun, H., Wang, S., Wang, W., Han, G., Liu, Z., Wu, Q. y Pang, X. (2021). Correlation between emotional intelligence and negative emotions of front-line nurses during the COVID-19 epidemic: A cross-

- sectional study. *Journal of Clinical Nursing*, 30(3-4), 385-396.
<https://doi.org/10.1111/jocn.15548>
- Vega, A., Cabello, R., Megías-Robles, A., Gómez-Leal, R. y Fernández-Berrocal, P. (2022). Emotional Intelligence and Aggressive Behaviors in Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(4), 1173-83.
<https://doi.org/10.1177/1524838021991296>
- Villarejo, S., Martínez-Escudero, J. A. y García, O. F. (2020). Estilos parentales y su contribución al ajuste personal y social de los hijos. *Ansiedad y estrés*, 26(1), 1-8.
<https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.12.001>
- Yudes, C., Rey Peña, L. y Extremera Pacheco, N. (2019). Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género. *Voces de la educación*, 2(s/v), 27-44. <https://hal.science/hal-02511693v1>

**Emotional intelligence in relation to aggressiveness. A critical investigation
from psychology to education**
**Inteligencia emocional en relación con la agresividad. Una investigación crítica
desde la psicología a la educación**
**Inteligência emocional em relação à agressividade. Uma investigação crítica da
psicologia à educação**

María Baena Sánchez

Universidad de Málaga, España.

<https://orcid.org/0009-0006-6009-096X>

Baenasanchez103@gmail.com

Abstract

Aggression is one of the most significant problems among young adults; however, Emotional Intelligence (EI) is a predictive factor. Based on this, we investigated the relationship between EI and aggression, exploring gender differences in both variables. The research was conducted with a sample of 218 young adult participants, aged between 18 and 25: 59 men and 159 women. The Buss-Perry Aggression Questionnaire and the Trait MetaMood Scale were the two key instruments used. The results of the study confirmed the hypotheses, corroborating that higher levels of EI are associated with a greater tendency to reduce aggressive behaviors. It was also determined that men exhibited higher levels of aggression with lower levels of EI compared to women. In conclusion, it can be seen that an increase in emotional intelligence (EI) levels is linked to a reduction in aggressive behaviors, and that these tend to be generally higher in males, while emotional competencies are usually higher in females. Therefore, it would be worthwhile to create and implement future emotional training programs to try to reduce aggression in the young adult population.

Keywords: Aggression, social behavior, education, diagnosis, gender, emotional intelligence, psychology, educational psychology, social psychology.

Resumen

La agresividad es considerada actualmente como uno de los problemas de mayor relevancia en la población adulta-joven; no obstante, se ha determinado que la Inteligencia Emocional (IE) puede ser considerada como un factor predictor de la misma. En base a ello, investigamos la relación existente

entre la IE y la agresividad, explorando las diferencias de género en ambas variables. La investigación se realizó a través de una muestra de 218 participantes jóvenes adultos/as, con edades comprendidas entre los 18 y los 25 años: 59 hombres y 159 mujeres. Se emplearon dos instrumentos fundamentales: Cuestionario de Agresión Buss-Perry y "Trait MetaMood Scale." Los resultados obtenidos en el estudio confirmaron las hipótesis formuladas, corroborando que, a mayores niveles de IE, más tienden a reducirse los comportamientos agresivos. Igualmente, se determinó que eran los hombres quienes manifestaban niveles más altos de agresividad, con menores niveles de IE en comparación con las mujeres. En conclusión, se puede apreciar que un incremento de los niveles de IE se vincula con la reducción de conductas agresivas, así como estas tienden a ser a nivel general mayores en varones, mientras que las competencias emocionales suelen tener mayores niveles en mujeres. Por tanto, sería interesante crear, e implementar, futuros programas de entrenamiento emocional para tratar de disminuir la agresividad en la población adulta-joven.

Palabras clave: Agresividad, comportamiento social, educación, diagnóstico, género, inteligencia emocional, psicología, psicología de la educación, psicología social.

Resumo

A agressividade é atualmente considerada um dos problemas mais significativos entre os jovens adultos; no entanto, a Inteligência Emocional (IE) tem sido identificada como um fator preditivo. Com base nisto, investigámos a relação entre a IE e a agressividade, explorando as diferenças de género em ambas as variáveis. O inquérito foi realizado junto de uma amostra de 218 jovens adultos, com idades compreendidas entre os 18 e os 25 anos: 59 homens e 159 mulheres. Foram utilizados dois instrumentos principais: o Questionário de Agressão de Buss-Perry e a Escala de Metahumor Traço. Os resultados do estudo confirmaram as hipóteses, corroborando que níveis mais elevados de IE estão associados a uma maior tendência para a redução de comportamentos agressivos. Verificou-se também que os homens apresentaram níveis mais elevados de agressividade com níveis mais baixos de IE em comparação com as mulheres. Em conclusão, observa-se que um aumento dos níveis de inteligência emocional (IE) está relacionado com uma redução dos comportamentos agressivos, e que estes comportamentos tendem a ser geralmente mais frequentes nos homens, enquanto as competências emocionais são geralmente mais elevadas nas mulheres. Assim sendo, seria interessante criar e implementar futuros programas de treino emocional para tentar reduzir a agressividade na população de jovens adultos.

Palavras-chave: Agressão, comportamento social, educação, diagnóstico, género, inteligência emocional, psicologia, psicologia da educação, psicologia social.

Introduction

Aggressiveness can be understood as one of the problems with the greatest prevalence in contemporary society (Corderos, 2022), defined as the tendency to engage in violent behaviors across different situations, including attacking, showing disrespect, offending, or provoking with intent (Carrasco & González, 2006). More specifically, Buss and Perry (1992) conceptualize aggressiveness as a form of social dysfunction that generates confrontations, conflicts, and grievances within a group of individuals; children, in particular, tend to associate it with the use of physical force to attack, control, or dominate others.

Linked to emotional and cognitive impairments (Sánchez, 2018), aggressiveness may be associated with maladjustment in social interactions, leading to problems related to substance abuse, difficulties in decision-making, and the presence of negative emotions. Consequently, it may adversely affect the quality of life of individuals who exhibit such behaviors, particularly within the young adult population in contemporary contexts (Silva-Fernández & Pabón-Poches, 2023).

Multiple factors influence aggressiveness and generate significant differences in its manifestation, with sex being a particularly relevant variable. Rosser et al. (2018) indicate that men tend to externalize aggression, whereas women are more likely to internalize it, resulting in higher levels of self-blame. Likewise, numerous studies report that males generally exhibit more aggressive behavior than females (Sánchez, 2018; Socastro-Gómez & Jiménez-Perianes, 2019; Villarejo et al., 2020), highlighting higher levels of anger and hostility among women, and greater physical and verbal aggression among men (Silva-Fernández & Pabón-Poches, 2023).

Nevertheless, the increase in aggressiveness among young adults has led to the emergence of multiple studies seeking to link it with risk factors such as negative affect, negative urgency within impulsivity, and reward sensitivity, as well as with protective factors such as empathy and Emotional Intelligence (EI) (Gómez-Leal et al., 2022). EI has also been considered a protective factor against aggressiveness -aimed at reducing and preventing such behaviors- by other authors, including García-Sancho et al. (2014), Cerezo et al. (2016), and Gutiérrez-Cobo et al. (2017). Therefore, it is of great importance to understand what it means to be “emotionally intelligent.”

The study of EI began to develop approximately in the 1980s, following the proposal of the theory of multiple intelligences (Gardner, 1983; Sternberg & Detterman, 1986), which laid the foundations for a new approach to understanding intelligence.

From this point onward, the conceptualization of EI has been highly diverse. One of the most widely known perspectives among the general population is that of Goleman (1995), who argues that this form of intelligence should be understood as the capacity to recognize one's own and others' feelings, to motivate oneself, and to manage emotions effectively in interpersonal relationships, thereby leading to success.

Mayer and Salovey (1997) propose that emotional intelligence involves the ability to perceive, appraise, and express emotions accurately; the ability to access and/or generate feelings that facilitate thought; the ability to understand emotion and emotional knowledge; and the ability to regulate emotions in ways that promote emotional and intellectual growth. Within this model, four dimensions constitute EI (Fernández-Berrocal & Cabello, 2021; Mayer et al., 2016):

- Emotional perception and expression: The capacity to identify emotions in oneself and others, as well as to generate an appropriate expression of those emotions.
- Emotional facilitation: Refers to the ability to be aware of the link between emotions and thoughts, and of the influence emotions exert on information processing. This dimension indicates that emotions can guide attention toward the most relevant information and facilitate judgment formation and the analysis of personal or interpersonal problems.
- Emotional understanding: Encompasses the capacity to comprehend emotional knowledge and information, achieving an understanding of one's own emotions and those of others. This is accomplished by understanding the relationships among different emotions, between emotions and context, and by interpreting their meaning.
- Emotional regulation: Considered a skill responsible for regulating emotions. This involves addressing the range of feelings one experiences, reflecting upon them, and selecting them according to their usefulness, with the aim of increasing positive emotions and moderating negative ones.

From my perspective, the use of models prior to the one currently employed is ineffective, as they focus more on describing competencies than on the precise operationalization of EI. Such approaches lack the accuracy, methodological structure, and applicability suggested by the latter model.

Consistent emotional management is associated with multiple benefits for quality of life, given its relationship with both physical and psychological health (Montero et al., 2022).

Ruiz et al. (2012) show that EI can enhance individuals' social quality of life, as learning the emotional skills encompassed by EI enables the development of higher-quality relationships. Adolescents who demonstrate better mastery of EI dimensions exhibit higher levels of solidarity and satisfaction in their relationships. A large number of physical disorders and problems are linked to difficulties in emotional regulation; therefore, EI training can be considered a tool for protecting overall health, as it not only promotes better mental health but also provides physical benefits.

The benefits of EI may also be effective for individuals with intellectual functional diversity, as research suggests a clear correlation between quality of life and EI (Gavín-Chocano & Molero, 2019). This is

because being emotionally intelligent can help alleviate difficulties these individuals experience in understanding their own emotions and those of others.

Effective management of EI reduces the risk of suicidal tendencies and ideation (Fernández-Berrocal & Cabello, 2021; Ruiz et al., 2012), which constitutes the second leading cause of death among individuals aged 15 to 29 in Spain, and accounts for thousands of victims annually (Fernández-Berrocal & Cabello, 2021; Oyanadel et al., 2021). Improvements associated with higher EI levels are also observed in internalizing disorders, as emotional regulation provides greater clarity during crises and mitigates mental health disorders (Montenegro, 2020; Sun et al., 2021).

Emotional abilities influence several mental processes, such as motivation, satisfaction, self-esteem, emotional regulation, concentration, effort, and stress management (Montero et al., 2022; Puertas-Molero et al., 2020). EI also reduces levels of negative emotions and promotes positive affect (Antuña-Clambor et al., 2023). A relationship has been identified between EI and psychopathological disorders: low levels of emotional competence are associated with a wide range of disorders, including personality disorders, eating disorders, social anxiety, somatization, and addictions. Consequently, low EI is particularly associated with a higher likelihood of depression and anxiety (Antuña-Clambor et al., 2023). EI is therefore considered a protective factor against stress, as individuals' responses become more adaptive (Aguilar et al., 2024).

The interrelationship between academic and emotional development is very close. Students who are emotionally intelligent tend to achieve more satisfactory academic outcomes, and recent evidence suggests that EI may be a more significant predictor than intelligence quotient (Campuzano-Ocampo et al., 2024).

Similarly, promoting EI within the educational context can improve school coexistence. Specifically, Gómez-Ortiz, Romera, and Ortega-Ruiz (2017) indicate that low levels of EI are linked to higher rates of school bullying, primarily due to deficiencies in emotional regulation. Thus, fostering EI development is associated with a reduction in harmful behaviors among classroom agents.

The implementation of programs focused on EI, aimed at training and enhancing it, can yield substantial benefits. One notable example is the RULER program (Nathanson et al., 2016), considered one of the most comprehensive approaches (Extremera et al., 2019), as it seeks to enhance EI across the entire educational community.

Regarding gender differences in Emotional Intelligence, Joseph and Newman (2010) concluded, in a meta-analysis on EI, that women tend to score higher than men across EI dimensions.

However, Fernández-Berrocal et al. (2004) found no significant differences between men and women in three of the core dimensions assessed by the TMMS-24 -clarity, attention, and repair-in a sample of

university students, although they did find a positive correlation between clarity and repair, and a negative correlation with attention.

Subsequently, Castillo et al. (2013), through the implementation of an EI program, not only confirmed that EI reduces aggressive behaviors in adolescents but also found, when considering gender, significant improvements in empathy among males—a skill negatively related to aggressiveness. This may be associated with the fact that, as previously noted, male adolescents tend to exhibit higher levels of aggression, which can be reduced from initially low levels of EI, whereas females tend to show the opposite pattern (Jabbarov et al., 2023). Nevertheless, other authors, such as Galdón et al. (2021), reported results indicating higher levels of emotional clarity and emotional repair among females.

As noted previously, EI is closely linked to aggressiveness, such that emotionally intelligent individuals tend to exhibit better emotional understanding and regulation, leading to decreased aggressive behaviors and increased adaptive responses (Cerezo et al., 2016).

The growing prevalence of aggressive conduct (Martínez-Monteagudo, 2019) has led to numerous experimental studies and literature reviews examining the correlation between aggressiveness and EI, consistently confirming the association between the two constructs.

Vega et al. (2022), through a meta-analysis, concluded that EI serves as a protective factor against aggressive behavior in adolescents. Specifically, adolescents with higher EI demonstrate lower levels of aggressiveness. Inglés et al. (2014) observed that adolescents with high levels of physical–verbal aggression, hostility, or anger exhibit lower EI.

Inadequate emotional management influences the relationship between negative thoughts and aversive behaviors, giving rise to aggressive conduct. Developing emotional competencies can help mitigate this issue (León et al., 2020), as adolescents with stronger emotional understanding, management, and regulation skills channel aggression constructively, refraining from using violence as a means of coping with frustration (Yudes et al., 2019).

Overall, EI is linked to aggressiveness across populations, including young adults. Quantitative studies (with no qualitative findings reported) indicate that increasing EI helps reduce aggressive behaviors (Larraz et al., 2020). Gómez-Leal et al. (2022) therefore suggest that future prevention programs should include emotional skills training, especially during adolescence and emerging adulthood, since individuals with higher emotional management capacities are better equipped to mitigate aggressive behavior (Jabbarov et al., 2023).

This evidence leads to the following research question:

“What is the relationship between EI and aggressiveness (including its four components) in young adults, and how do gender differences manifest in these variables?”

Although several studies support the link between EI and reduced aggressiveness (Cerezo et al., 2016), most focus on adolescents, leaving unclear how this relationship operates in young adults, a group showing increasing rates of aggressive behaviors (Martínez-Monteagudo, 2019). This gap makes it difficult to determine precisely how emotional competencies relate to the distinct components of aggressiveness within this age group.

Furthermore, although sex differences have been reported in both aggressiveness and EI (Rosser et al., 2018; Extremera et al., 2019), findings remain inconsistent, and questions persist regarding how such differences manifest specifically in young adulthood and how the interaction among gender, EI, and aggressiveness shapes behavioral and emotional patterns.

Methodology

Following the information provided in the previous introductory section, the objectives to be addressed in this research can be summarized as follows:

- To analyze the relationship between EI and aggressiveness.
- To explore gender differences in aggressiveness.
- To explore gender differences in EI.

Accordingly, the hypotheses addressed in this study are:

- It is expected that an increase in EI will be associated with a decrease in aggressiveness.
- It is hypothesized that men will show higher levels of aggressiveness.
- It is anticipated that women will show higher levels of EI.

In current scientific training within disciplines such as psychology and education, quantitative approaches have acquired a central position as the predominant methodological framework. This predominance is not arbitrary; rather, it responds to the need to generate comparable, replicable data that are amenable to systematic analysis, enabling the identification of patterns, the estimation of relationships between variables, and the formulation of generalizable inferences. In this sense, quantification constitutes an essential tool for the empirical study of complex phenomena, provided that it is employed with clarity and technical rigor.

Nevertheless, the adoption of a quantitative approach is not exempt from epistemological considerations. Procedures such as construct operationalization, the design of standardized instruments, or the application of statistical techniques entail theoretical decisions that shape the nature of the results obtained. Far from representing a methodological deficiency, recognizing these decisions allows for a clearer understanding of the scope and limitations of the data.

Furthermore, aspects such as the cultural sensitivity of scales, the reduction of broad constructs to numerical indicators, or the dependence on underlying statistical structures must be understood as integral components of the research process rather than methodological flaws.

In this study, a quantitative approach is employed in response to the need to examine with precision the relationships between EI and aggressiveness through statistical procedures. The use of techniques such as Student's *t*-test, Pearson correlations, and multiple regression is justified by their capacity to provide objective and verifiable estimates aligned with the research questions. From this perspective, the methods used are not only consistent with the study's objectives but also permit the presentation of clear, replicable, and methodologically coherent results.

Thus, the stance adopted acknowledges the legitimacy of the quantitative framework by situating it within a reflective understanding of its logic and underlying assumptions. Recognizing the abstract nature of numerical data and the implications of translating psychological phenomena into operational measures constitutes a necessary exercise to avoid oversimplified interpretations and to ensure a more nuanced and responsible reading of the findings.

Consequently, this study is fully situated within the quantitative paradigm, maintaining a critical reflection compatible with its practice and oriented toward strengthening methodological coherence and transparency.

The sample of this study consists of 218 young adult participants, who were voluntarily recruited through the University of Málaga (Spain). No participants dropped out or required exclusion during the research process; therefore, the sample remains complete.

Participants' ages range from 18 to 25 years ($M = 21.1$, $SD = 1.94$). Of the total, 27.1% (59 participants) are men, whereas 72.9% (159 participants) are women.

This developmental stage was selected because it represents a critical period in which both aggressiveness and EI experience significant variations associated with socioemotional development and stress management. Additionally, there is a notable gap in the Spanish university population regarding studies examining the relationship between these two variables, which further justifies the relevance of focusing on this group.

All participants signed informed consent, ensuring the confidentiality of the collected data.

Data for this research were collected across two sessions, with an approximate duration of 100 minutes. The design followed a standardized protocol to guarantee replicability and minimize bias derived from the administration context.

During Session 1, the online platform LimeSurvey (<http://limesurvey.org>) was used and distributed to participants via email, in order to complete the aggressiveness questionnaires. Uniform instructions

emphasized answering honestly, and anonymity was guaranteed, to reduce potential social desirability effects. The online format ensured homogeneous, unsupervised administration, minimizing contextual variability.

Session 2 took place in person at the University of Málaga. In this session, a trained psychology professional administered the TMMS (Trait Meta-Mood Scale). The administrator limited their role to distributing the booklet and addressing technical questions, without supervising the content of participants' responses, in order to reduce social pressure and preserve procedural neutrality. The session was conducted in a controlled group format, ensuring equivalent conditions for all participants.

This procedure allows for experimental conditions to be replicated and maintains methodological consistency.

The instruments used in this methodology include:

- Buss–Perry Aggression Questionnaire (BPAQ; Buss & Perry, 1992):

This questionnaire assesses aggressive behaviors through a self-report scale and consists of four subscales comprising 29 items: physical aggression (9 items), hostility (8 items), anger (7 items), and verbal aggression (5 items).

A total score is calculated based on the average of the subscale scores, as well as individual scores for each. The questionnaire uses a Likert scale ranging from 1 (“very uncharacteristic of me”) to 5 (“very characteristic of me”), with clear instructions for each statement. The Spanish adaptation of the BPAQ (Andreu-Rodríguez et al., 2002) was used due to its strong reliability ($\alpha = .88$ for the total score; physical aggression $\alpha = .86$, verbal aggression $\alpha = .68$, anger $\alpha = .77$, hostility $\alpha = .72$).

Although this instrument is robust, its self-report nature may be influenced by social desirability bias, underreporting of aggressive behavior, and cultural differences in item interpretation. To mitigate these biases, anonymity was ensured, standardized instructions emphasized sincerity, and an unsupervised online administration environment was used to minimize perceived social pressure.

It is also acknowledged that the Spanish version was developed using broader and more heterogeneous samples; therefore, its validity may vary according to sociocultural characteristics specific to young university populations.

- Trait Meta-Mood Scale (TMMS; Salovey et al., 1995):

This instrument evaluates three aspects of emotional competence:

- Emotional Attention: refers to the degree of awareness an individual has of their own emotional states, including recognition and understanding of personal feelings.

- Emotional Clarity: defined as the ability to identify, differentiate, and understand the evolution of emotions and their integration into reasoning processes.
- Emotional Repair: understood as the ability to regulate and manage emotional states, both positive and negative.

The TMMS uses a Likert scale ranging from 1 ("strongly disagree") to 5 ("strongly agree"). The abbreviated and validated Spanish version of the TMMS was used (Fernández-Berrocal et al., 2004). In this study, Cronbach's alpha demonstrated excellent reliability across the three dimensions: .90 for Emotional Attention, .92 for Emotional Clarity, and .90 for Emotional Repair.

As with any self-report measure, scores may be influenced by self-perception bias, self-enhancement tendencies, and cultural differences in emotional expression, which may affect score interpretation. To reduce these biases, instructions emphasized the importance of honest self-assessment and data confidentiality.

First, a descriptive analysis of the variables was conducted. Subsequently, gender differences in the study variables were examined using an independent samples *t*-test.

Second, Pearson correlations were calculated to examine the relationships between total aggressiveness and its four subdimensions (physical aggression, verbal aggression, anger, and hostility), and between the TMMS and its three subscales (emotional attention, emotional repair, and emotional clarity). This analysis allowed for the identification of significant correlations between EI and aggressiveness, as well as between the subscales and their respective indicators.

Next, a stepwise multiple regression analysis was conducted to identify which TMMS components best predict the different dimensions of aggression. Only variables that were significant in the correlational analysis were included as predictors in the regression models. Total aggression and the four aggressiveness dimensions served as dependent variables, resulting in five regression models. The three TMMS subscales were used as predictor variables, excluding the total EI score, as this is derived from the mean of the subdimensions.

Table 1

General Descriptive Statistics.

Descriptive Statistics.			
	N	Mean	SD
TMMS_attention	218	3.46	0.855

TMMS_clarity	218	3.19	0.898
TMMS_repair	218	3.16	0.818
ASQ_physical	218	1.88	0.671
ASQ_verbal	218	2.94	0.740
ASQ_hostile	218	2.69	0.737
ASQ_anger	218	2.66	0.813
ASQ	218	2.54	0.564

Table 2

Gender Differences in the Study Variables Using the Independent Samples t-Test and Group Descriptive Statistics.

	Group	N	Mean	SD	Statistics	p	Effect Size
TMMS_atenttion	Women	159	3.56	0.795	2.913	0.004	0.4440
	Men	59	3.19	0.955			
TMMS_clarity	Women	159	3.11	0.870	-2.039	0.043	-
	Men	59	3.39	0.947			
TMMS_repair	Women	159	3.17	0.782	0.511	0.610	0.0779
	Men	59	3.11	0.914			
ASQ_physical	Women	159	1.82	0.669	-2.129	0.034	-
	Men	59	2.04	0.657			
ASQ_verbal	Women	159	2.86	0.711	-2.693	0.008	-
	Men	59	3.16	0.776			
ASQ_hostile	Women	159	2.69	0.749	-0.301	0.764	-
	Men	59	2.72	0.711			
ASQ_ira	Women	159	2.70	0.814	1.083	0.280	0.1651
	Men	59	2.56	0.809			
ASQ	Women	159	2.51	0.572	-1.206	0.229	-
	Men	59	2.62	0.538			

In Table 2, a descriptive group analysis is presented, showing the differences between both sexes with respect to the aggressiveness variables and the EI dimensions from the TMMS.

Overall, it can be observed that women exhibit higher scores in the TMMS-related dimensions; however, in the case of the clarity dimension, the pattern is reversed ($M_{Men} = 3.39$; $M_{Women} = 3.11$). Among these dimensions, attention stands out as the one with the highest values ($M_{Men} = 3.19$; $M_{Women} = 3.56$).

Conversely, regarding aggressiveness, men report higher levels across most dimensions, particularly in verbal aggression, which shows the highest values ($M_{Men} = 3.16$; $M_{Women} = 2.86$), followed by hostility ($M_{Men} = 2.72$; $M_{Women} = 2.69$), total aggressiveness ($M_{Men} = 2.62$; $M_{Women} = 2.51$), and physical aggression ($M_{Men} = 2.04$; $M_{Women} = 1.82$). However, the female group scored higher on the anger dimension ($M_{Men} = 2.56$; $M_{Women} = 2.70$).

Consequently, an independent samples test was conducted to compare the evaluations between genders. Among the dimensions previously described, four showed statistically significant differences: attention ($p = .004$), clarity ($p = .043$), physical aggression ($p = .034$), and verbal aggression ($p = .008$).

Although these differences reached statistical significance, the effect sizes ranged between 0.31 and 0.44, indicating that the magnitude of the differences is small to moderate. This suggests that, while sex does exert an influence, additional factors also contribute to the variability observed in aggressiveness and EI.

Table 3.

Pearson Correlations Between Aggressiveness and TMMS Across Their Dimensions.

Pearson Correlations								
	TMMS_aten tion	TMMS_cla rity	TMMS_re pair	ASQ_ph ysical	ASQ_v erbal	ASQ_ho stile	ASQ_a nger	AS Q
TMMS_aten tion	—							
TMMS_cla rity	0.107	—						
TMMS_re pair	0.035	0.444***	—					
ASQ_ph ysical	-0.116	-0.114	-0.197**	—				
ASQ_v erbal	-0.016	0.015	-0.195**	0.429***	—			

ASQ_host	0.212**	-	-	0.336***	0.311***	—	
ile		0.410***	0.475***				
ASQ_ang	0.216**	-0.161*	-	0.540***	0.508***	0.492***	—
er			0.228***				
ASQ	0.108	-0.221**	-	0.742***	0.740***	0.706***	0.848*** —
			0.360***				

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

In Table 3, the correlation matrix between the aggressiveness dimensions and the TMMS components can be observed. The results indicate that the aggressiveness dimensions are highly significantly correlated with one another, suggesting that an increase in one dimension is likely to be accompanied by increases in the others. The strongest correlation appears between total aggressiveness and anger ($r = .848$), followed by total aggressiveness and physical aggression ($r = .742$), and total aggressiveness and verbal aggression ($r = .740$).

Regarding the TMMS variables, it is noteworthy that clarity and repair show a highly significant correlation ($r = .444$), indicating that an increase in one of these dimensions would likely correspond to an increase in the other.

Additionally, a significant relationship was found between attention and both hostility ($r = .212$) and anger ($r = .216$). Likewise, a highly significant inverse correlation was identified between clarity and hostility ($r = -.410$), as well as between clarity and total aggressiveness ($r = -.221$), and, to a lesser extent, between clarity and anger ($r = -.161$).

For the repair dimension, several highly significant inverse correlations were observed: with physical aggression ($r = -.197$), verbal aggression ($r = -.195$), hostility ($r = -.475$), anger ($r = -.228$), and total aggressiveness ($r = -.360$). All of these associations show an inverse pattern.

Taken together, these findings indicate that increases in TMMS variables are significantly associated with decreases in aggressiveness-related variables. The strongest negative association is found between repair and hostility ($r = -.475$), followed by clarity and hostility ($r = -.410$).

These correlations reflect associations ranging from moderate to strong. Specifically, the negative correlation between clarity and hostility ($r = -.410$) suggests that a greater capacity to understand one's own emotions is associated with reduced hostile behaviors—an observation with practical implications for interventions centered on enhancing emotional intelligence.

Table 4.
Regression Analysis.

	R^2	F	β
Total Agression			
<u>Model 1</u>	.125	32.67	
Repair			-,360 (**)
Physical Agression			
<u>Model 1</u>	.016	4,531	
Sex			-,143(*)
<u>Model 2</u>	.049	8,398	
Sex			-,137 (*)
Repair			-,192 (**)
Verbal Agression			
<u>Model 1</u>	.028	7,253	
Sex			-,180 (**)
<u>Model 2</u>	.059	7,846	
Sex			-,174 (**)
Repair			-,189 (**)
Hostility			
<u>Model 1</u>	.222	63,012	
Repair			-,475 (***)

<u>Model 2</u>	.272	15,659	
Repair			-,483 (***)
Atenttion	.330	19,700	,229 (***)
<u>Model 3</u>			
Repair			-,362 (***)
Atenttion			,255 (***)
Clarity			-,277 (***)
Anger			
<u>Model 1</u>	.048	11,882	
Repair			-, 228 (***)
<u>Model 2</u>	.094	12,059	
Repair			-, 236 (***)
Atenttion			,225 (***)

In Table 4, the regression results between the EI variables and aggressiveness are presented. First, regarding total aggressiveness, an inverse relationship with the repair dimension is observed, such that an increase in repair predicts a decrease in total aggressiveness ($\beta = -.360$).

Next, for physical aggression, the results indicate that men exhibit higher levels, and, similar to the previous dimension, increases in repair are associated with reductions in physical aggression ($\beta = -.192$).

Regarding verbal aggression, the findings confirm that levels are higher among men, and a decrease in this dimension is associated with higher scores in repair ($\beta = -.189$).

The hostility dimension presents a more diverse set of relationships. Higher levels of repair ($\beta = -.475$) and clarity ($\beta = -.277$) are associated with lower levels of hostility. However, the attention dimension shows a direct relationship with hostility, indicating that greater attention to one's emotional states is associated with higher hostility ($\beta = .229$).

Finally, anger is predicted by two variables: repair, with which it shows an inverse relationship ($\beta = -.228$), and attention, which shows a direct relationship ($\beta = .225$). Thus, increases in repair are associated with decreases in anger, whereas higher attention levels correspond to increased anger scores.

The model for total aggressiveness explains 12.5% of the variance ($R^2 = .125$), indicating that emotional repair is a relevant predictor, although additional factors not included in the model also contribute to aggressive behavior. Similarly, the models for physical and verbal aggression show low to moderate R^2 values, suggesting that EI partially influences these behaviors.

In conclusion, although gender differences and significant correlations are observed, some effect sizes are moderate, indicating substantial individual variability.

Discussion

The findings of this research make it possible to identify significant relationships between EI and aggressiveness in young adults. Specifically, emotional repair and emotional clarity predict reductions in total, physical, and verbal aggressiveness, as well as in anger and hostility, whereas emotional attention correlates positively with hostility and anger. These results partially confirm the first hypothesis, as increases in EI are associated with decreases in aggressiveness; however, the direct association between attention and certain aggressive dimensions introduces notable nuances that merit further analysis.

Larraz et al. (2020) observed that improvements in emotional understanding and regulation are linked to decreases in aggressive behaviors among adolescents. In conclusion, and in line with Cerezo et al. (2016) in university populations, increasing EI in individuals appears to facilitate reductions in aggressive conduct.

Regarding the second hypothesis, the results reveal gender differences. Men exhibit higher levels of physical and verbal aggressiveness, whereas women score higher in EI, particularly in attention and repair. Nonetheless, discrepancies with previous studies—such as those related to hostility and anger—suggest that the relationship between gender, EI, and aggressiveness is not uniform and may be influenced by contextual factors.

Sánchez de la Flor (2018), Socrasto and Jiménez (2019), and Villarejo et al. (2020) similarly report that men tend to display more aggressive behavior than women, which is consistent with the descriptive and independent sample analyses obtained in this research. However, in comparison with the study by Silva-Fernández and Pabón-Poches (2023), our results are only partially concordant. While both studies agree that men show higher physical and verbal aggressiveness, our findings indicate that men also exhibit higher levels of hostility—contradicting those authors, who reported that women scored higher in anger and hostility.

Finally, the third hypothesis is also supported: overall, women obtained higher EI scores than men, consistent with Joseph and Newman (2010), who argue that women tend to be more emotionally intelligent than men.

In connection with our specific results, the clarity dimension was found to be lower in women than in men. Although Fernández-Berrocal et al. (1999) reported similar findings for this variable, Galdón et al. (2021) present evidence contrary to this pattern. Conversely, the two remaining dimensions -Attention and Repair- were higher in women, with Attention showing an even more pronounced difference. In this case, Rodríguez et al. (2019) corroborate findings similar to those of our study, indicating that women tend to exhibit higher emotional attention but lower emotional repair compared to men.

It is also worth highlighting the contrast with Fernández-Berrocal et al. (2004), whose results indicated no significant gender differences in the three core EI dimensions. The present study challenges this conclusion, showing clear differences between men and women.

Although the findings are largely consistent with previous research, it is necessary to recognize that the correlational design and reliance on self-report instruments limit the ability to infer causality. Additionally, the sample's homogeneity and geographical concentration restrict the generalizability of the results. The variability observed suggests that additional personal and contextual factors—such as digital exposure—may influence levels of aggressiveness and EI.

Indeed, although the literature indicates that interaction with digital environments may affect emotional expression and regulation (Aniento & Poveda, 2025; Piccerillo & Digennaro, 2024), and authors such as Álvarez et al. (2025) highlight links between aggressiveness and social media use, it is important to note that this study did not directly assess social media use or exposure to hostile online content. Therefore, any inference regarding this influence remains speculative and not grounded in the data collected. However, integrating this perspective allows for contextualization of the findings and the formulation of hypotheses for future research, such as whether youths with stronger repair and clarity competencies may show greater resilience to digital risk factors, whereas high emotional attention without regulatory strategies may increase vulnerability to online frustration and, consequently, to negative behaviors.

The practical implications highlight the need to develop emotional education programs—such as RULER, INTEMO, or INTEMO+ (Castillo et al., 2017), which may contribute to the reduction of aggressive behaviors. These programs could also be adapted to digital contexts to promote self-regulation and empathy skills among young adults, and could be implemented in secondary education settings and universities to maximize their benefits. However, it is essential to consider that the effectiveness of these interventions may depend on population diversity, digital exposure, and individual variability in emotional development.

Authors such as Gómez-Leal et al. (2022) and Castillo et al. (2013) similarly suggest that future clinical interventions and aggression-prevention programs should focus on the training of emotional skills to achieve reductions in aggressive behavior, supporting the proposal set forth in this study.

In reference to the limitations of the present research, several opportunities arise for future studies, including expanding the sample to additional cities and regions to obtain greater demographic diversity. It would also be necessary to increase male participation to address certain constraints encountered during data collection.

Moreover, future studies should consider contextual variables -such as social media use, exposure to violent content, or digital social pressure- that may influence the relationship under examination.

Finally, longitudinal research would be of particular interest to assess potential changes over time in individuals who participate in intervention programs, examining the evolution of aggressiveness and EI, as well as gender differences.

In conclusion, this study provides insight into the relationships between EI and aggressiveness, showing that increases in EI are associated with decreases in aggressive behaviors—physical, verbal, hostile, and anger-related. It also demonstrates that men display higher overall aggressiveness compared to women, and that men tend to show lower EI levels than women. Possible future research could address everything currently being investigated using mixed and qualitative research methodologies.

References

- Aguilar, L., Guzmán, R. M. y Rojas, J. L. (2024). Inteligencia Emocional como factor protector ante depresión, ansiedad, estrés y burnout en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología*, 32(1), 1-16. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2024.v32n1.3224>
- Álvarez, K. A., Alvarado, M., Acosta-Barreno, K. y Washington, V. (2025). Social Media Addiction as a Determining Factor in Aggressive Behavior Among Adolescents. *Journal of Posthumanism*, 5(6), 2705-2717. <https://doi.org/10.63332/joph.v5i6.2392>
- Andreu, J. M., Peña, M. E., & Graña, J. L. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14(2), 76-82. <https://www.psicothema.com/pdf/751.pdf>

- Aniento, M. y Fernández, M. P. (2025). Relación entre el uso de las redes sociales y las funciones ejecutivas, regulación emocional y control de impulsos en adultos jóvenes. (2025). *Edupsykhé. Revista De Psicología Y Educación*, 22(2), 1-25. <https://doi.org/10.57087/edupsykhé.v22i2.4892>
- Antuña-Clambor, C., Cano- Vindel, A., Carballo, M. E., Juarros-Basterretxea, J. y Rodríguez Díaz, F. J. (2023). La regulación emocional como factor transdiagnóstico de los trastornos emocionales. *Escritos de Psicología*, 16(1), 44-52. <https://dx.doi.org/10.24310/espsiescpsi.v16i1.14771>
- Buss, A. H. & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.63.3.452>
- Campuzano-Ocampo, A. M., Jumbo-Sandoval, C. P., Moran-Astudillo, R. J., Lalangui-Villalta, M. F. y Sallo-Chabla, A. E. (2024). Desarrollo Integral de los Estudiantes: Importancia de la Inteligencia Emocional en el Ambiente Escolar. *Ciencia Latina*, 8(3), 7675-7693. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11959
- Carrasco, M. A. y González, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y Modelos Explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38. <https://doi.org/10.5944/ap.4.2.478>
- Castillo, R., García, V., Pena, M. y Galán, A. (2017). Preliminary findings from RULER Approach in Spanish teachers' emotional intelligence and work engagement. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 641-664. <https://doi.org/10.14204/ejrep.43.17068>
- Castillo, R., Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., y Balluerka, N. (2013). Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(5), 883-892. DOI: 10.1016/j.adolescence.2013.07.001
- Cerezo, M.T., Carpio, M. de la V., García, M. de la C. y Casanova, P.F. (2016). Relaciones entre inteligencia emocional, agresividad y satisfacción vital en universitarios. En J. L. Castejón (Coord.), *Psicología y educación: presente y futuro* (pp. 1311-1319). ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación. <http://hdl.handle.net/10045/63969>
- Corderos, P. (2022). La agresividad en los escolares adolescentes. Una revisión de la literatura científica del 2015 al 2020. *Revista Conrado*, 18(84), 202-206. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2226>
- Extremera, N., Mérida-López, S. y Sánchez-Gómez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación*, (2), 74-97. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/213>
- Fernández-Berrocal, P. y Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, (1), 31-46. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.5>

- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755. DOI: 10.2466/pr0.94.3.751-755
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (1999). Investigaciones empíricas en el ámbito de la inteligencia emocional. *Ansiedad y estrés*, 5(2-3), 247-260. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=186732>
- Galdón, S., Zurita, F., Ubago, J.L. y González, G. (2021). Importancia de la actividad física sobre la inteligencia emocional y diferencias de género. *Retos*, 42, 636-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.86448>
- García-Sancho, E., Salguero, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: A systematic review. *Aggression and Violent Behaviour*, 19, 584-591. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2014.07.007>
- Gardner, H. (1983). Artistic intelligences. *Art Education*, 36(2), 47-49. <https://doi.org/10.1080/00043125.1983.11653400>
- Gavín-Chocano, O. y Molero, D. (2019). Estudio sobre inteligencia emocional, calidad de vida y relaciones interpersonales de personas con discapacidad intelectual. *Psychology, Society, & Education*, 11(3), 313-327. DOI: 10.25115/psye.v10i1.2078
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Gómez-Leal, R., Megías-Robles, A., Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., y Fernández-Berrocal, P. (2022). Analysis of personal factors that predict aggressive behaviour. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(3-4), 1489-1515. <https://doi.org/10.1177/0886260520926322>
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M. y Ortega-Ruiz, R. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social, y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (88), 27-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27450136006>
- Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Inteligencia emocional, control cognitivo y estatus socioeconómico de los padres como factores protectores de la conducta agresiva en la niñez y la adolescencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 39-52. <http://hdl.handle.net/10481/49695>
- Inglés, C. I., Torregrosa, M. S., García-Fernández, J. M., Martínez-Monteagudo, M. C., Estévez, E. y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7, 29-40. <https://doi.org/10.30552/ejep.v7i1.97>
- Jabbarov, R., Mustafayev, M., Valiyeva, Y., Babayeva, T. y Abbasova, A. (2023). Study of the relationship between emotional intelligence and aggression in students. *Apuntes Universitarios*, 13(2), 155-174. <https://doi.org/10.17162/au.v13i2.1440>

- Joseph, D. L., y Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: An integrative meta- analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 54-78. <https://doi.org/10.1037/a0017286>.
- Larraz, N., Urbon, E., Antoñanzas, J. L. y Salavera, C. (2020). La satisfacción con la familia y su relación con la agresividad y la inteligencia emocional en adolescentes. *Know and Share Psychology*, 1(4), 171-179. <http://dx.doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4247>
- León, B., Lázaro, S., Polo, M. I. y López, V. M. (2020). Emotional intelligence as a protective factor against victimization in school bullying. *International journal of environmental research and public health*, 17(24), 9406. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249406>
- Martínez-Monteagudo, M. C., Delgado, B., García-Fernández, J.M. y Rubio, E. (2019). Cyberbullying, Aggressiveness, and Emotional Intelligence in Adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(24), 1-14. <https://doi.org/10.3390/ijerph16245079>
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: principles and updates. *Emotion Review*, (8), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (3-31). Basic Books.
- Montenegro, J. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Tzhoecoen*, 12(4), 449-461. <https://doi.org/10.26495/tzh.v12i4.1395>
- Montero, B., López, J. P. y Higareda, J. J. (2022). Inteligencia Emocional, Ansiedad y Depresión en Estudiantes Universitarios durante la Pandemia por Covid-19. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(26), 146-174. <https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/19075/14117>
- Nathanson, L., Rivers, S. E., Flynn, L. M. y Brackett, M. A. (2016). Creating emotionally intelligent schools with RULER. *Emotion Review*, 8(4), 305-310. <https://doi.org/10.1177/1754073916650495>
- Oyanadel, C., Carrasco-Correa, H., Latorre-Nanjarí, J., Peñate-Castro, W., y Sepúlveda-Queipul, C. (2021). Reduciendo la ideación suicida en adolescentes con terapia de perspectiva temporal. Un estudio experimental. *Acta Colombiana de Psicología*, 24(1), 63-71. <https://www.doi.org/10.14718/ACP.2021.24.1.6>
- Piccerillo, L. y Digennaro, S. (2025). Adolescent Social Media Use and Emotional Intelligence: A Systematic Review. *Adolescent Research Review*, 10, 201-218. <https://doi.org/10.1007/s40894-024-00245-z>

- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I. y González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84-91. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>
- Rodríguez, J., Sánchez, R., Ochoa, L., Cruz, I. y Fonseca, R. (2019). Niveles de inteligencia emocional según género de estudiantes en la educación superior. *Espacios*, 40(31), 1-11. <https://revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p26.pdf>
- Rosser, A., Suriá, R. y Mateo, M. (2018). Problemas de conducta infantil y competencias parentales en madres en contextos de violencia de género. *Gaceta Sanitaria*, 32(1), 35-40. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2017.02.004>
- Ruiz, D., Castillo, R., Salguero, J.M., Cabello, R., Fernández- Berrocal, P. y Balluerka, N. (2012). Short- and Midterm Effects of Emotional Intelligence Training on Adolescent Mental Health. *Journal of Adolescent Health*, 51(5), 462-467. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.02.003>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C. y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait MetaMood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health*, (pp. 125-154). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10182-006>
- Sánchez, P. (2018). Diferencias individuales en agresividad juvenil: una revisión. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 18, 94-111. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7165688>
- Silva-Fernández, C. S. y Pabón-Poches, D. K. (2023). Factores de riesgo asociados a la agresividad en adolescentes: diferenciación por sexo. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 17(1), 43-55. <https://doi.org/10.21500/19002386.6245>
- Socastro-Gómez, A. y Jiménez-Perianes, A. (2019). Agresividad impulsiva y proactiva, moldes mentales y rasgos de personalidad en adolescentes. *Behavior & Law Journal*, 5(1), 31-3. <https://behaviorandlawjournal.com/BLJ/article/view/66/81>
- Sternberg, R. J., & Detterman, D. K. (1986). *What is intelligence?* Ablex Pub. Corp.
- Sun, H., Wang, S., Wang, W., Han, G., Liu, Z., Wu, Q. y Pang, X. (2021). Correlation between emotional intelligence and negative emotions of front-line nurses during the COVID-19 epidemic: A cross-sectional study. *Journal of Clinical Nursing*, 30(3-4), 385-396. <https://doi.org/10.1111/jocn.15548>
- Vega, A., Cabello, R., Megías-Robles, A., Gómez-Leal, R. y Fernández-Berrocal, P. (2022). Emotional Intelligence and Aggressive Behaviors in Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(4), 1173-83. <https://doi.org/10.1177/1524838021991296>
- Villarejo, S., Martínez-Escudero, J. A. y García, O. F. (2020). Estilos parentales y su contribución al ajuste personal y social de los hijos. *Ansiedad y estrés*, 26(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.12.001>

Yudes, C., Rey Peña, L. y Extremera Pacheco, N. (2019). Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género. *Voces de la educación*, 2(s/v), 27-44. <https://hal.science/hal-02511693v1>

La esencia de la “polarización patológica” en la sociedad postmoderna

The essence of “pathological polarization” in postmodern society

A essência da “polarização patológica” na sociedade pós-moderna

Ana María Ruiz-Ruano García

Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Granada,
España

<https://orcid.org/0000-0002-7260-0588>

amruano@ugr.es

Jorge López Puga

Facultad de Psicología, Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, Universidad de Granada,
España

<https://orcid.org/0000-0003-0693-0092>

jluga@ugr.es

Resumen

La polarización es uno de los desafíos más urgentes que enfrentan las sociedades democráticas en la actualidad. Aunque no es intrínsecamente perjudicial, la polarización se vuelve dañina cuando supera ciertos umbrales, interrumpiendo la cooperación social, intensificando los conflictos y conduciendo a la deshumanización del discurso público. Este artículo explora el concepto de polarización patológica, entendida como una forma tóxica de agrupamiento social que socava la armonía colectiva. Se presentan dos ideas especulativas pero potencialmente fructíferas para inspirar futuras investigaciones. En primer lugar, se propone la tensión gregarismo/individualismo (GIT) como un marco psicológico para comprender la emergencia de identidades polarizadas. En segundo lugar, se examina la sobreconfianza en el razonamiento inductivo como fuente cognitiva de sesgos que pueden reforzar el pensamiento polarizado. Finalmente, se esbozan propuestas preliminares para mitigar la polarización patológica, con el objetivo de fomentar comunidades epistemológicamente exitosas y socialmente armoniosas.

Palabras clave: conflicto social, política, educación, bienestar, democracia, razonamiento, actitudes, creencias.

Abstract

Polarization is one of the most pressing challenges facing democratic societies today. While not inherently harmful, polarization becomes detrimental when it crosses certain thresholds—disrupting social cooperation, escalating conflict, and ultimately leading to the dehumanization of public discourse. This paper explores the concept of *pathological polarization*, understood as a toxic form of societal

clustering that undermines social harmony. Two speculative yet potentially fruitful ideas are introduced to inspire future research. First, the gregariousness/individualism tension (GIT) is proposed as a psychological framework for understanding the emergence of polarized identities. Second, overconfidence in inductive reasoning is examined as a cognitive source of bias that may reinforce polarized thinking. Finally, the paper outlines preliminary proposals for mitigating pathological polarization, with the aim of fostering epistemically successful and socially harmonious communities.

Keywords: Social conflict, politics, education, well-being, democracy, reasoning, attitudes, beliefs.

Resumo

A polarização é um dos desafios mais prementes enfrentados pelas sociedades democráticas atualmente. Embora não seja necessariamente prejudicial, torna-se nociva quando ultrapassa certos limites — interrompendo a cooperação social, intensificando conflitos e levando à desumanização do discurso público. Este artigo explora o conceito de *polarização patológica*, entendida como uma forma tóxica de agrupamento social que compromete a harmonia coletiva. Duas ideias especulativas, mas potencialmente promissoras, são apresentadas para inspirar pesquisas futuras. Primeiro, propõe-se a tensão entre gregário e individualismo (GIT) como um modelo psicológico para compreender o surgimento de identidades polarizadas. Em seguida, examina-se o excesso de confiança no raciocínio indutivo como uma fonte cognitiva de viés que pode reforçar o pensamento polarizado. Por fim, são delineadas propostas preliminares para mitigar a polarização patológica, com o objetivo de promover comunidades epistemicamente bem-sucedidas e socialmente harmoniosas.

Palavras-chave: conflito social, política, educação, bem-estar, democracia, raciocínio, atitudes, crenças.

Introducción

Abordar la polarización de manera sosegada es, en esencia, profundamente difícil porque ello nos desafía a adoptar un punto de vista estrictamente neutral. Metafóricamente hablando, la neutralidad se asemeja a un encefalograma plano: una ausencia de vida. Situarse en un punto equidistante entre extremos opuestos puede proteger del conflicto, pero también aísla, sin atraer aliados ni adversarios. En este sentido, la equidistancia puede parecer sospechosa o incluso antagonista. Como sugiere Greene (2004), el desapego completo es casi imposible; inevitablemente nos inclinamos hacia un lado u otro. Sin embargo, esforzarse por mantener una perspectiva equilibrada sigue siendo esencial si queremos resolver los conflictos sociales de manera sensata. Cuando la sociedad no logra alcanzar un consenso sereno sobre cuestiones críticas, corre el riesgo de desperdiciar tiempo y energía o, más gravemente, de socavar su propia capacidad de funcionar.

La polarización ha sido descrita como “uno de los mayores males de la sociedad” (Jung et al., 2019, p. 301). Antes de continuar, es necesario hacer una breve aclaración sobre cómo se utilizará el término *sociedad* a lo largo de este ensayo. No se trata de una cuestión trivial, dado el alcance conceptual de los argumentos que siguen. Aquí, sociedad no se refiere únicamente a una nación específica, una cultura o incluso a la llamada “sociedad global”, sino a la humanidad en su conjunto. Para captar esta perspectiva más amplia e inclusiva, proponemos el neologismo *humanosfera*, una especie de paralelismo conceptual análogo al concepto de biosfera, que denota la totalidad de la vida en la Tierra. Mientras que la biosfera abarca todos los organismos vivos, la humanosfera se extiende más allá de la existencia biológica para incluir artefactos, instituciones y sistemas simbólicos creados por el ser humano. Un libro, por ejemplo, aunque no esté vivo, pertenece a la humanosfera por su origen humano y su significado cultural.

Como enfatizan Jung et al. (2019), la polarización puede entenderse como una enfermedad, un trastorno o incluso una infección social. De manera similar, Kirmayer (2024) la concibe como una forma de patología social, caracterizada por ideologías (auto)destructivas que erosionan la sociedad civil y socavan el bienestar colectivo. La polarización debilita la cohesión social y obstaculiza la cooperación (Jost et al., 2022). Fractura la confianza dentro de la humanosfera, dañando las relaciones interpersonales, los procesos institucionales y el funcionamiento de los subsistemas sociales (Patent, 2022). Una de las consecuencias más alarmantes de la polarización surge durante las emergencias. Las sociedades polarizadas suelen fracasar en responder eficazmente a las crisis —ya sean desastres naturales o conflictos armados—, agravando así el sufrimiento humano. Cuando la polarización se vuelve extrema, la construcción compartida de la realidad comienza a fragmentarse. El límite entre hechos y opiniones se difumina, lo que facilita la proliferación de desinformación y noticias falsas. En tales contextos, suelen surgir esfuerzos contrapuestos por imponer narrativas oficiales (Berger & Luckmann, 1967). Esta erosión del consenso sobre cuestiones críticas aumenta la probabilidad de formación de grupos radicales, incluso violentos (Jung et al., 2019). Más preocupante aún, la polarización fomenta un corrosivo sentido de deshumanización (Jost et al., 2022). También tiene un coste psicológico, contribuyendo al aumento de los niveles de ansiedad, depresión y trastornos relacionados con el estrés en el seno de la sociedad civil (Makri, 2024).

La polarización no es un fenómeno nuevo, pero lo que sí resulta novedoso son los vehículos a través de los cuales las ideas polarizadas y polarizantes se propagan hoy en día. Actualmente, gran parte de esta dinámica se desarrolla en el marco de las interacciones en redes sociales (Kirmayer, 2024). Estas plataformas aceleran la difusión de contenido polarizante y facilitan una alta tasa de mutación ideológica, haciendo que el fenómeno sea cada vez más complejo y difícil de anticipar. Las redes sociales presentan un doble desafío. Por un lado, satisfacen las necesidades humanas fundamentales de conexión y comunicación (Ruiz-Ruano et al., 2023). Por otro, amplifican la polarización mediante la arquitectura en red de la comunicación global. Varias propiedades estructurales de las redes sociales

ayudan a explicar esta dinámica: la naturaleza libre de escala de las plataformas en línea (Barabási, 2009; Barabási & Bonabeau, 2003), el principio de apego preferencial en las conexiones en proceso de evolución (Barabási & Albert, 1999) y la topología de mundo pequeño de los contactos en redes sociales (Watts & Strogatz, 1998). Estas características permiten la rápida difusión y la amplificación de narrativas polarizadas. Además, la desinformación y la información falsa desempeñan un papel central en la génesis y el mantenimiento de la polarización en el seno de estas redes (Ball & Maxmen, 2020; Kirmayer, 2024). Como argumentaremos seguidamente, la interacción entre las posibilidades tecnológicas actuales y las vulnerabilidades cognitivas humanas constituye un terreno fértil para la intensificación de la polarización en la humanosfera.

En este artículo, nuestro objetivo es describir la *polarización patológica* desde una perspectiva psicosocial. El concepto debe entenderse a la luz de lo que Jung et al. (2019) denominan *sociedades epistemológicamente saludables* (p. 310) y dentro de una concepción armonizadora y funcional de la salud mental (Frances & Widiger, 2012). La polarización patológica se refiere a una situación social caracterizada por un profundo fracaso en el consenso epistemológico, es decir, cuando la sociedad ya no es capaz de converger en una versión compartida de los hechos, sean históricos o contemporáneos. En tales contextos, el límite entre realidad y ficción se vuelve socialmente -no solo individualmente- indiscernible. Esto incluso puede dar lugar a la ilusión de que algo puede ser simultáneamente verdadero y falso. Por analogía, la polarización extrema se asemeja a una forma de *trastorno mental social*, ya que refleja síntomas observados en individuos con psicopatología grave. Es importante señalar que no nos referimos a “patología” desde una postura estrictamente realista o nominalista, ni adoptamos una visión constructivista-pesimista de la organización social. Más bien, aquí entendemos la patología como la pérdida del equilibrio sistémico. En este sentido, la polarización patológica es un proceso disfuncional que perturba el equilibrio y la armonía de la humanosfera.

En lo que sigue, nos centraremos en dos características clave que contribuyen a la polarización patológica: (a) el perverso desequilibrio que se puede producir entre el gregarismo y el individualismo, y (b) la excesiva dependencia del razonamiento inductivo como modo principal de pensamiento. Partimos de la premisa de que la polarización no es intrínsecamente perjudicial. De hecho, bajo ciertas condiciones, la polarización puede fomentar el progreso social y político al desafiar normas socialmente deletéreas y estimular el debate. Sin embargo, cuando la polarización causa daños agudos o crónicos -ya sea mediante destrucción inmediata o disfunción diferida- y cuando obstaculiza los esfuerzos colectivos para abordar cuestiones sociales urgentes, se hace necesario examinar sus dinámicas con ojo crítico.

El resto de este texto se organiza en cinco secciones. En la siguiente sección, examinamos la psicología de la polarización, presentando tanto definiciones clásicas como contemporáneas. La Sección 3 explora la tensión entre el gregarismo y el individualismo como una dinámica central en la

polarización patológica dentro de las sociedades posmodernas. La Sección 4 aborda la dimensión cognitiva, centrándose en cómo la polarización se configura a partir de sesgos de pensamiento, en particular la excesiva dependencia del razonamiento inductivo. Finalmente, en la Sección 5, ofrecemos reflexiones finales orientadas a identificar las condiciones bajo las cuales la polarización podría transformarse en una fuerza constructiva para los individuos y para la humanidad en su conjunto.

Psicología de la polarización

El término *polarización* tiene múltiples significados dentro de la psicología social. La interpretación más ampliamente conservada en los manuales se refiere a la *polarización grupal* (véase, por ejemplo, Hogg & Vaughan, 2018). Este fenómeno ocurre cuando un grupo discute un tema socialmente controvertido -como la guerra, la migración durante crisis económicas o la energía nuclear en el contexto del cambio climático- y la actitud promedio del grupo se desplaza hacia una posición más extrema tras un debate. La polarización grupal se observa típicamente mediante un diseño experimental de tres fases. Primero, se evalúan las actitudes individuales hacia un tema determinado. Luego, los participantes participan en una discusión grupal. Finalmente, se vuelven a evaluar las actitudes individuales. Lo que se encuentra de manera consistente es que el promedio de actitud posterior a la discusión se vuelve más extremo que lo que era en la línea de base previa. Por ejemplo, si el apoyo inicial promedio del grupo a la energía nuclear es moderado (p. ej., 50 sobre 100), puede aumentar significativamente (p. ej., hasta 89) después de la discusión grupal. Esta forma de polarización es fundamental para comprender la toma de decisiones en contextos sociales complejos -como las deliberaciones de un jurado- donde las dinámicas grupales pueden amplificar sesgos preexistentes y conducir a resultados sesgados. En tales casos, el veredicto puede reflejar no una síntesis equilibrada de la evidencia, sino un eco polarizado de las inclinaciones individuales iniciales.

Aunque la polarización grupal sigue siendo un concepto fundamental en la psicología social, otras formas -como la polarización actitudinal (Sherif, 1958) y la polarización política (Converse, 1958)- también fueron exploradas a mediados del siglo XX. Como señaló Converse (1958), ciertas expresiones de polarización política están moldeadas por la clase social, y la retórica en torno a las divisiones de clase continúa alimentando la polarización en la actualidad. Dada la diversidad conceptual del término, las siguientes subsecciones tienen como objetivo aclarar las formas clave de la polarización contemporánea. Adoptamos la clasificación propuesta por Jost et al. (2022), que distingue entre *polarización ideológica*, *partidista* y *afectiva*. Posteriormente, en las Secciones 3 y 4, introducimos dos mecanismos psicosociales que, en nuestra opinión, explican parcialmente la aparición de la polarización patológica: la tensión entre el gregarismo y el individualismo, así como el papel paradójico del razonamiento inductivo. Finalmente, en la Sección 5, ofrecemos conclusiones y proponemos estrategias para mitigar la polarización patológica y promover formas más saludables de disenso social.

Polarización Ideológica

La *polarización ideológica* o *temática* se refiere a una forma de división social en la que individuos o grupos adoptan posiciones opuestas, a menudo extremas, sobre temas críticos para la organización social. Este tipo de polarización se modela frecuentemente desde el punto de vista estadístico como una distribución bimodal, donde dos picos distintos representan campos ideológicos opuestos. La distribución puede ser simétrica, con ambos lados alejándose del centro en un grado similar, o asimétrica, donde un grupo permanece cerca del centro mientras el otro se desplaza hacia un extremo.

La psicología de la polarización ideológica o temática puede entenderse si se mira a través del prisma de las actitudes. Desde esta perspectiva, la polarización no es simplemente un fenómeno estructural o político, sino un proceso actitudinal. El concepto de conflicto actitudinal se ha introducido para describir situaciones en las que se produce un “desacuerdo competitivo en relación con creencias, valores y preferencias, caracterizado por la intolerancia de las partes hacia las posiciones de los demás” (Minson & Dorison, 2022, p. 182). Las actitudes, como constructos fundamentales en la psicología social, desempeñan un papel central en la forma en que individuos y grupos se involucran en dinámicas polarizantes. Según Hogg y Vaughan (2018, p. 154), una actitud es tanto:

- a) Una organización relativamente duradera de creencias, sentimientos y tendencias conductuales hacia objetos, grupos, acontecimientos o símbolos socialmente significativos.
- b) Un sentimiento o evaluación general -positiva o negativa- acerca de alguna persona, objeto o cuestión.

Como se señaló anteriormente -y como sugirió Allport (1935) hace casi un siglo-, las actitudes son constructos psicológicos multidimensionales y relativamente estables. Esta estabilidad implica que las actitudes tienden a persistir en el tiempo, salvo que sean alteradas por influencias externas significativas. Las definiciones citadas también enfatizan que las actitudes son de naturaleza evaluativa: reflejan orientaciones favorables o desfavorables hacia aspectos específicos de la realidad. Una característica crítica final de las actitudes es su dimensionalidad. Las actitudes no son juicios unidimensionales, sino evaluaciones complejas que abarcan múltiples dominios psicológicos. La visión predominante en la psicología social contemporánea conceptualiza las actitudes como compuestas por tres componentes interrelacionados: cognitivo, emocional y conductual (Ajzen & Fishbein, 2005; Feldman, 1998; Franzoi, 2005). Este modelo tripartito ofrece un marco útil para comprender cómo la polarización ideológica se introduce profundamente tanto en la psicología individual como en la colectiva.

La formación de actitudes es un proceso complejo moldeado por múltiples mecanismos psicosociales (Hogg & Vaughan, 2018). Las actitudes se aprenden y se integran gradualmente en patrones de

respuesta cognitivos, emocionales y conductuales a lo largo del desarrollo (Fishbein & Ajzen, 1975). Por ejemplo, experiencias traumáticas tempranas -como sugiere la teoría psicoanalítica- pueden influir fuertemente en la fijación de ciertas actitudes, persistiendo a veces durante toda la vida (Allport, 1935). Sin embargo, el trauma no es la única vía. El condicionamiento clásico, como demostró Pavlov (1927), también desempeña un papel: las actitudes pueden formarse mediante asociaciones repetidas entre estímulos neutros y eventos cargados emocionalmente o significativos desde el punto de vista biológico. Además, el aprendizaje vicario -observar e interiorizar las actitudes de otros- contribuye aún más al desarrollo actitudinal. Por ello, Allport (1935) enfatizó la importancia de los padres y de los pares significativos en la configuración de las actitudes. En última instancia, nuestras orientaciones hacia cuestiones socialmente significativas suelen modelarse a partir de aquellas que percibimos como relevantes o emblemáticas.

Un elemento crítico para comprender la polarización ideológica contemporánea es el papel de las *creencias*. Las creencias ejercen una poderosa influencia tanto en las actitudes como en las intenciones conductuales (Ajzen & Fishbein, 1980). Lo que hace que la polarización ideológica sea particularmente intensa hoy en día es su conexión con preocupaciones fundamentales o existenciales (Lenci, 2023). Las personas no se polarizan por preferencias triviales -como si las manzanas saben mejor que las naranjas-, sino por cuestiones profundamente trascendentales sobre cómo debe organizarse la sociedad. La polarización se intensifica cuando los debates giran en torno a temas como la búsqueda de la paz en tiempos de guerra, el significado y la legitimidad de la propiedad privada o asuntos de fe religiosa. Estos no son meros temas abstractos; para muchas personas, son faros existenciales, fuentes de sentido que configuran su comprensión misma de la vida. Como resultado, cuando las opiniones opuestas desafían estas creencias centrales, el potencial de polarización se vuelve no solo probable, sino casi inevitable.

Polarización Partidista

El término *partidista* se refiere a una fuerte adhesión a una persona, principio o partido político, a menudo sin una evaluación crítica (Walter et al., 2008). La polarización partidista, entonces, describe una forma de extremismo político en la que los individuos alinean cada vez más su pensamiento con uno de los extremos del espectro político, ignorando con frecuencia los matices o el equilibrio racional. Este fenómeno puede interpretarse como una expresión contemporánea de conflictos sociales de calado histórico. Por ejemplo, las confrontaciones basadas en la clase durante la Revolución Francesa pueden analizarse desde la perspectiva de una polarización política arcaica. En este contexto, podríamos preguntarnos: ¿fueron aquellas insurrecciones impulsadas por una forma de polarización social? Converse (1958) parece sugerirlo al introducir el concepto de *polarización de clase*.

Si bien el discurso político se ha vuelto indudablemente más complejo con el tiempo, aún conserva una

resonancia familiar: un “sabor añejo”, evocador de luchas históricas, como el del queso o el vino madurado. En Europa, Estados Unidos y muchas otras regiones, los paisajes políticos han estado estructurados durante mucho tiempo en torno a un espectro binario: izquierda y derecha. En Estados Unidos, estas posiciones suelen asociarse con los partidos Demócrata y Republicano, respectivamente. Sin embargo, como señalan Ruiz-Ruano y Puga (2022), esta dicotomía no siempre es descriptivamente precisa. Las etiquetas Demócrata y Republicano a menudo oscurecen los matices de la orientación política. De manera similar, la distinción liberal–conservador puede resultar engañosa. En algunos contextos, el “liberalismo” se asocia paradójicamente con ideologías conservadoras. No obstante, esta dicotomía sí pone de relieve una división ideológica más profunda, que Jost et al. (2022) vinculan al concepto de *justificación del sistema*. Las ideologías conservadoras –típicamente alineadas con la derecha política– tienden a resistir frente al cambio sistémico, favoreciendo la preservación del *statu quo*. En contraste, las ideologías liberales o progresistas abogan por la transformación estructural en busca de la mejora social. Lo que subyace a esta división es el contrapunto político perdurable que la historia ha documentado repetidamente.

La alineación partidista es, sin duda, más compleja que la polarización ideológica, ya que no se limita a una sola dimensión actitudinal, sino que abarca un espacio multidimensional de cuestiones políticas, culturales y morales. Como sugiere Makri (2024), la animadversión partidista puede erosionar la salud pública al intensificar y consolidar las respuestas de estrés en la sociedad civil. Una de las consecuencias más peligrosas de la polarización política extrema es la reducción del discurso político a un marco binario de “nosotros contra ellos”. Cuando las dinámicas políticas se presentan en términos tan simplificados, la sociedad corre el riesgo de descender a lo que podría llamarse una *guerra política insalubre*. En estas condiciones, las dinámicas de intragrupo y exogrupo se distorsionan. Se pierde la proporcionalidad y los juicios morales dejan de aplicarse de manera consistente: el mismo comportamiento puede ser condenado o excusado dependiendo de si lo realiza un aliado o un oponente. La identidad individual queda subsumida bajo la afiliación grupal, y las personas dejan de ser tratadas como individuos para convertirse en representantes de un colectivo. Esta forma de deshumanización allana el camino hacia el prejuicio y las formas más peligrosas de discriminación.

Polarización Afectiva

La *polarización afectiva* se refiere a la aparición de emociones intensamente positivas o negativas hacia grupos sociales o políticos, independientemente del contenido ideológico o la argumentación. En esta forma de polarización, lo que importa no es la sustancia de las creencias, sino la distinción emocional producida por la mera pertenencia al *intragrupo* y al *exogrupo*. Estudios recientes sugieren que la polarización afectiva se ha intensificado en las últimas décadas en países como Estados Unidos, Suiza, Dinamarca, Canadá y Nueva Zelanda, mientras que parece haber disminuido en otros, incluidos Japón, Australia, Reino Unido, Noruega, Suecia y Alemania (Boxell et al., 2024). Las manifestaciones extremas

de la polarización afectiva pueden escalar hasta la violencia partidista, como lo ejemplifican los disturbios públicos que acaecieron recientemente en el Capitolio de Estados Unidos (May Sidik, 2023). Estos acontecimientos subrayan el potencial de las divisiones emocionales grupales para desestabilizar las instituciones democráticas y el orden civil.

Las formas de polarización comentadas anteriormente -ideológica, partidista y afectiva- no son fenómenos aislados. Más bien, interactúan y se refuerzan mutuamente en bucles de retroalimentación que pueden perturbar gravemente el funcionamiento social. Lo que está en juego no es solo la eficiencia funcional de la sociedad, sino también su sentido más profundo de armonía social. Como señalan Jost et al. (2022), la emoción influye en la ideología, la ideología moldea la emoción y ambas están entrelazadas con las preferencias partidistas. Estas dinámicas recursivas pueden tener consecuencias devastadoras: fomentan estereotipos, prejuicios, favoritismo hacia el grupo intragrupo, descalificación del exogrupo y, en última instancia, deshumanización. En casos extremos, tales procesos pueden escalar hasta el conflicto físico de carácter violento. Para comprender cómo arraigan estas dinámicas destructivas, nos encomendamos ahora a plantear una tensión psicosocial más profunda que puede dar cuenta parcial de semejantes fenómenos... una que se encuentra en el corazón de la sociedad posmoderna: el frágil equilibrio entre el gregarismo y el individualismo.

La Tensión Gregarismo/Individualismo

Describir, predecir y prevenir la polarización enfermiza sigue siendo un desafío formidable, en gran medida debido a su complejidad inherente (Ladyman et al., 2013). La polarización no es un fenómeno estático: evoluciona con el tiempo, es moldeada por innumerables opiniones individuales al mismo tiempo que es influenciada por interacciones colectivas. Como una ola que rompe contra la costa, puede transportar una energía inmensa y causar daños significativos cuando se ve amplificada por fuerzas sociales. Dada esta complejidad, ofrecer herramientas conceptuales para comprender la polarización no es tarea sencilla. En esta sección, exploramos la posibilidad de que la polarización esté, al menos en parte, condicionada por una tensión psicosocial fundamental: la interacción dinámica que se produce entre el gregarismo y el individualismo, tal como lo ha teorizado Gil (2021, 2022, 2024).

Los seres humanos no pueden sobrevivir sin apoyo social. Esto no es simplemente una observación estadística: es una verdad fundamental sobre nuestra especie. A diferencia de ciertos animales, como algunas tortugas o serpientes, que sobreviven en función de ciertos factores probabilísticos sin cuidados parentales, los humanos requieren una interacción social sostenida desde el nacimiento. Por ejemplo, algunas especies de tortugas regresan cada temporada a la costa para poner huevos y, una vez que eclosionan, las crías deben llegar solas al mar, evitando depredadores. Solo una pequeña fracción sobrevive hasta la edad adulta. Su supervivencia es una cuestión probabilística. En contraste, la supervivencia humana depende del cuidado social. No existen casos documentados de bebés

humanos que hayan sobrevivido sin apoyo más allá de los primeros días de vida. El trágico caso de los niños “*salvajes*”, como Genie, ilustra las profundas consecuencias del abandono social: graves deterioros en el funcionamiento y a nivel de integración social. Estos ejemplos ponen de manifiesto una idea capital: el individuo humano no es autónomo al nacer. Desde el principio, estamos inmersos en una matriz social. En este sentido, el individuo es inseparable de la sociedad.

El extremo opuesto del continuo sociedad-individuo es igualmente delicado. Una sociedad que no reconoce los derechos individuales o naturales se considera hoy en día una forma de organización social cuestionable, cuando no directamente insana. Aldous Huxley (1946, p. 46) imaginó célebremente un mundo distópico en el que “[...] todos pertenecen a todos,” una sociedad mecanizada donde los individuos existen únicamente para servir a las funciones colectivas y la libertad personal se borra sistemáticamente de la mente individual. En un sistema así, se espera que los individuos se conformen por completo a las directrices sociales, sin dejar espacio para la disidencia o la desviación. Las ideas consideradas disruptivas para el orden social son condenadas a la extinción. Esta visión ilustra los peligros de suprimir la individualidad en favor de un colectivismo rígido y pone de relieve el frágil equilibrio que las sociedades deben mantener entre cohesión y autonomía.

En realidad, ninguna sociedad encarna plenamente los modelos extremos descritos anteriormente. La mayoría de los sistemas sociales se sitúan en algún punto intermedio entre estos polos, razón por la cual las sociedades suelen caracterizarse como más individualistas o más colectivistas. Estas orientaciones se vinculan con frecuencia a modelos económicos -como el capitalismo y el comunismo- pero nuestra preocupación aquí no radica en la naturaleza sociológica o económica de la sociedad en sí. Aunque estos dominios están indudablemente interconectados, nuestro foco se centra en la dimensión psicológica del yo. La tensión entre el gregarismo y el individualismo ofrece una lente sugerente para examinar la polarización. Esta perspectiva se alinea de manera coherente con las dinámicas discutidas anteriormente y puede ayudar a explicar por qué esta dicotomía psicosocial contribuye a la emergencia de la polarización en las sociedades posmodernas.

La tensión gregarismo/individualismo (GIT, por sus siglas en inglés) se refiere a las fuerzas subyacentes que configuran la arquitectura psicológica del ser humano. Como lente teórica, la GIT busca explicar la emergencia histórica y la variación del yo psicológico (Gil, 2021). Dentro de este marco, distinguimos dos configuraciones arquetípicas, lo que denominamos *tipologías del yo*: el yo gregario y el yo individualista. Estas tipologías del yo, aunque tienen raíces históricas, coexisten en distintos grados en la sociedad contemporánea (Gil, 2022). El *yo gregario* encarna una orientación psicológica integrada en el grupo, que recuerda a las manadas u hordas de homínidos prehistóricos cazadores. En tales estructuras sociales, el grupo prevalece sobre el individuo; la identidad personal queda subsumida bajo la cohesión colectiva. El individuo, en este contexto, no es una entidad autónoma, sino un nodo conductual que contribuye a la supervivencia del grupo. Un proto-yo

individualista emergió junto con la especialización laboral (Gil, 2024), marcando un cambio cualitativo en la autopercepción. Los individuos comenzaron a definirse a través de sus roles funcionales dentro de la sociedad, lo que hacían se convirtió en lo que eran. Esta transformación reformuló el yo psicológico como una función socialmente integrada. Ya el individuo no se percibía simplemente como miembro de una manada, sino como una unidad productiva con valor diferenciado. Aunque la teoría sigue evolucionando y los relatos detallados sobre el yo individualista están aún por desarrollarse, podemos anticipar sus contornos. La GIT postula que el *yo individualista* es un desarrollo relativamente reciente en la evolución psicológica de nuestra especie (Gil, 2021). A medida que continuamos refinando este marco, reconocemos que la tensión entre gregarismo e individualismo no es meramente histórica: es una dialéctica viva que configura nuestro presente polarizado.

Si bien la Teoría de la Identidad Social y la Teoría de la Autocategorización se han empleado ampliamente para explicar la polarización y sus procesos subyacentes -dado su enfoque en las relaciones intergrupales y las dinámicas de autocategorización (Hogg & Vaughan, 2018)- vale la pena considerar el potencial explicativo que podría ofrecer el marco de la GIT. En lo que sigue, nos embarcamos en un ejercicio especulativo, apoyándonos en los fundamentos publicados de la teoría GIT, para explorar cómo esta perspectiva podría arrojar luz sobre los mecanismos de la polarización patológica. Nuestro objetivo no es solo profundizar en la comprensión de la polarización y sus consecuencias, sino también considerar posibles vías para mitigar las dinámicas de conflicto derivadas de procesos polarizadores en la sociedad contemporánea.

Podemos especular que, desde la perspectiva de la teoría GIT, la polarización surge de la tensión persistente que se establece entre los arquetipos gregario e individualista que coexisten -aunque en proporciones variables- dentro de los individuos y grupos contemporáneos. La GIT enmarcaría así la polarización como un fenómeno natural, que cumple funciones adaptativas para individuos, grupos y sociedades. Esta visión se alinea con propuestas recientes de Sharot et al. (2023), quienes sostienen la utilidad de las creencias en este contexto: las actitudes y opiniones poseen valor porque ayudan a los individuos a afrontar los desafíos de supervivencia a los que se enfrentan de manera adaptativa. En este sentido, expresar y defender determinadas actitudes o creencias conlleva consecuencias tangibles -tanto positivas como negativas- en las sociedades modernas. Como resultado, el cambio de creencias está sujeto a presiones de selección, de modo que ciertas actitudes persisten o desaparecen según su utilidad adaptativa.

Surgen varias preguntas cuando examinamos la polarización a través de la lente de la teoría GIT. Para comenzar, podríamos preguntarnos: (1) ¿De qué manera la polarización es consecuencia de los arquetipos contemporáneos propuestos por la teoría GIT? (2) ¿Ejercen diferentes tipologías del yo influencias selectivas sobre los procesos de polarización? Si bien una respuesta exhaustiva a estas preguntas excede el alcance de este manuscrito -especialmente dadas las limitaciones teóricas

actuales- creemos que ofrecer respuestas tentativas puede proporcionar directrices valiosas para futuras investigaciones.

Al considerar la relación entre la teoría GIT y la polarización, debemos recordar que la GIT se ocupa fundamentalmente de la evolución histórica del yo psicológico. El yo, tal como lo conceptualiza la GIT, está moldeado por influencias naturales que operan a lo largo de la historia evolutiva. A la luz de esto, las tendencias actuales en polarización pueden interpretarse como resultados de procesos evolutivos en curso. Así, tanto la emergencia del yo como el fenómeno de la polarización están, como mínimo, históricamente entrelazados con el presente. A partir de esta perspectiva, podemos proponer hipótesis sobre la relación entre la polarización y los arquetipos del yo. Además, se vuelve posible formular proposiciones que expliquen cómo diferentes tipologías del yo pueden impactar de manera diferencial el proceso de polarización social. Aunque estas proposiciones siguen siendo especulativas, ofrecen una base conceptual para futuras investigaciones empíricas orientadas a dilucidar los mecanismos mediante los cuales los arquetipos del yo influyen en las dinámicas de polarización.

Volviendo al concepto de “polarización patológica” introducido al inicio, ahora podemos hipotetizar (dentro del marco de la GIT) cómo podría generarse la polarización bajo la influencia de un yo individual “subversivo”. Por defecto, la teoría GIT postula que el yo individual se encuentra en tensión con la sociedad y el orden social; por tanto, los procesos de polarización que amenazan o socavan la cohesión social probablemente sean iniciados o amplificados por uno o más yoes individuales. Desde esta perspectiva, el inicio de la polarización puede ser catalizado por ciertos individuos “antisistema”, quienes posteriormente persuaden a otros para confrontar a grupos opuestos en defensa de sus propios intereses particulares. En este sentido, la polarización colectiva puede rastrearse hasta motivaciones individuales arraigadas en el núcleo del yo individual. Como señala Kirmayer (2024), la polarización parece emerger para activar o potenciar agendas políticas personales. Sin embargo, a medida que los grupos polarizados se vuelven más extremos, puede surgir un fenómeno similar a la “membresía tóxica”: el grupo desarrolla una cuasi-personalidad, comportándose como una entidad unificada que emplea estrategias de autopreservación para perdurar en el tiempo. Utilizamos el término “membresía tóxica” para describir situaciones en las que los individuos renuncian a sus identidades personales para alinearse por completo con los intereses del grupo, incluso cuando el comportamiento del grupo resulta éticamente dañino, tanto para sus propios miembros, como para quienes están fuera del grupo y para la sociedad en general. En tales casos, la pertenencia grupal deja de servir al individuo y, en cambio, lo impulsa hacia la confrontación con grupos disidentes. Esta toxicidad puede considerarse el punto de partida de las formas más extremas de conflicto grupal, que potencialmente escalan hacia la violencia sin reserva y amenazan la integridad de la vida humana. Esta dinámica plantea riesgos significativos para la estabilidad social, reflejando la manera en que el arquetipo individualista puede amenazar el orden social. Si bien este planteamiento es necesariamente especulativo e incompleto, creemos que ofrece una perspectiva potencialmente fructífera para

conceptualizar e investigar los procesos de polarización en futuras investigaciones (May Sidik, 2023).

Habiendo esbozado los mecanismos especulativos mediante los cuales la teoría GIT podría dar cuenta de la polarización patológica, nos dirigimos ahora a una cuestión relacionada pero distinta: las paradojas inherentes al razonamiento inductivo y cómo estas pueden enriquecer aún más nuestra comprensión de la polarización en la sociedad contemporánea.

La Paradoja del Razonamiento Inductivo

Partiendo de nuestro análisis previo, en gran medida especulativo y basado en la teoría GIT, resulta evidente que las explicaciones psicosociales y humanistas ofrecen perspectivas valiosas pero parciales sobre la polarización. Como sostienen Jung et al. (2019), abordar el complejo fenómeno de la polarización patológica requiere un enfoque integrado que combine perspectivas científicas y humanistas. En este contexto, las paradojas inherentes al razonamiento inductivo emergen como una dimensión crucial, aunque a menudo pasada por alto, que pueden complicar -y potencialmente enriquecer- aún más nuestra comprensión de la polarización en la sociedad contemporánea.

Un posible factor que influye en la polarización social contemporánea es una forma de “exceso de confianza” en el razonamiento inductivo. El razonamiento inductivo -a diferencia del deductivo- nos permite construir teorías, ideas o modelos a partir de casos u observaciones específicas (Wason, 1966). Este proceso cognitivo es tan fundamental para el pensamiento humano que Jeffreys (1931) argumentó que el razonamiento deductivo en sí mismo no es más que una consecuencia del conocimiento acumulado mediante inferencias inductivas repetidas. Con el tiempo, esta perspectiva se ha aceptado ampliamente, llegando incluso a considerarse inequívocamente verdadera. Sin embargo, una dependencia exclusiva del razonamiento inductivo puede conducir a errores significativos de juicio. Como discutiremos a continuación, tales errores pueden ser factores que contribuyen a la aparición y persistencia de la polarización patológica en la sociedad.

Una demostración clásica de las limitaciones del razonamiento inductivo fue presentada por Wason (1960). En su experimento, se pidió a los participantes que infirieran la regla que podía explicar la generación de una secuencia de números -2, 4 y 6- proponiendo números adicionales y recibiendo retroalimentación sobre si sus sugerencias se ajustaban a la regla. Tras varios intentos, se solicitó a los participantes que explicitaran la regla que creían generaba la secuencia original. A pesar de producir números congruentes con la regla, la mayoría no logró identificar su simplicidad: la regla era simplemente “números ascendentes”. Los resultados revelaron un sesgo cognitivo hacia la confirmación: los participantes persistieron en probar hipótesis que respaldaban sus suposiciones iniciales, en lugar de explorar explicaciones alternativas. En otras palabras, mostraron una forma de exceso de confianza en su experiencia inmediata y en sus conclusiones inductivas. Esta tendencia a confirmar, más que a cuestionar, las creencias propias, tiene profundas implicaciones para comprender

la polarización. Como ha argumentado recientemente Honner (2019), errores de razonamiento similares continúan desafiando la infalibilidad de la lógica inductiva, especialmente cuando los individuos interpretan realidades sociales complejas a través de lentes experienciales estrechas. Tal rigidez cognitiva puede contribuir al afianzamiento de actitudes polarizadas, reforzando sistemas de creencias que resisten la revisión incluso frente a evidencia contradictoria.

El ejemplo discutido anteriormente también sirve como modelo simplificado del razonamiento científico, particularmente cuando los métodos científicos dependen de la adquisición de evidencia para desarrollar teorías y explicaciones sobre la naturaleza (Mynatt et al., 1977). Si bien es cierto que la investigación científica se apoya tanto en el razonamiento inductivo como en el deductivo (Box, 1976), también lo es que los científicos no son inmunes a los sesgos cognitivos que pueden distorsionar estos procesos. Como señala Nuzzo (2015), incluso dentro de la práctica científica, los investigadores pueden engañarse inadvertidamente al confiar en exceso de la evidencia confirmatoria. El mecanismo subyacente en juego aquí se conoce como sesgo de confirmación: la tendencia a buscar, interpretar y generar información que respalde creencias o explicaciones preexistentes (Hogg & Vaughan, 2018, p. 9). Este sesgo, profundamente arraigado en la cognición humana, es uno de los elementos problemáticos clave que pueden contribuir a la aparición y persistencia de la polarización patológica.

Cuando perdemos la capacidad de discutir con nosotros mismos, nos volvemos vulnerables a la polarización. Esta vulnerabilidad está profundamente arraigada en la dificultad de contrarrestar el sesgo de confirmación, una tendencia cognitiva particularmente potente porque el razonamiento inductivo, uno de los procesos fundamentales mediante los cuales construimos nuestra comprensión del mundo, es altamente susceptible a ello. Cuando confiamos únicamente en lo que parece evidente para nuestra mente, corremos el riesgo de reforzar creencias existentes sin un escrutinio crítico, redundando así en la polarización de nuestro pensamiento. Como señalan Jost et al. (2022), muchos de los sesgos cognitivos que alimentan la polarización política patológica están estrechamente vinculados al sesgo de confirmación. Entre ellos se incluyen la exposición selectiva a la información, la evitación selectiva, la asimilación sesgada, el sesgo de desconfirmación y los efectos de reacción y retroceso, todos los cuales distorsionan el razonamiento y afianzan los sistemas de creencias preexistentes. Esto resulta especialmente preocupante en la era digital, donde los ecosistemas informativos amplifican estas distorsiones. Vosoughi et al. (2018) encontraron que las falsedades tienen un 70% más de probabilidades de ser compartidas en redes sociales que el contenido veraz. Cuando la desinformación se propaga sin verificación, los mecanismos de polarización se intensifican. Como señalaron acertadamente Von Solms y Van Nierkerk (2013), el problema central en los entornos virtuales no es simplemente la *integridad* de los datos, sino la *integridad de la información*, una distinción que subraya la fragilidad epistémica de nuestro panorama mediático actual.

Conclusiones

Como se sugirió desde el principio, adoptar una postura neutral puede ser una de las estrategias más efectivas para mitigar la polarización patológica en la sociedad. Kirmayer (2024) propone que cultivar una forma de escepticismo saludable puede ayudar a prevenir la aparición de opiniones extremistas y polarizadas. Sin embargo, como se ha discutido a lo largo de este ensayo, dicha neutralidad es difícil de mantener y puede conllevar sus propios costes. Al menos, esperamos que el remedio no sea peor que la enfermedad. René Descartes (1912, p. 20) probablemente respaldaría este enfoque moderador, habiendo escrito:

[...] entre muchas opiniones igualmente reputadas, elegí siempre la más moderada, tanto por la razón de que estas son siempre las más convenientes para la práctica, y probablemente las mejores (pues todo exceso es generalmente vicioso), como porque, en caso de caer en error, estaría a menor distancia de la verdad que si, habiendo escogido uno de los extremos, resultara ser el otro el que debería haber adoptado.

En este artículo, hemos abordado dos factores clave que pueden contribuir a la polarización patológica. Definimos la polarización patológica como una forma tóxica de agrupamiento social que socava la armonía social y fomenta el antagonismo. En primer lugar, introducimos la tensión gregarismo/individualismo (TGI) como un marco teórico para explicar los mecanismos psicológicos que pueden conducir a la polarización. En segundo lugar, examinamos el razonamiento inductivo como un proceso cognitivo vulnerable a sesgos -en particular, el sesgo de confirmación- que puede intensificar el pensamiento polarizado. Si bien ambas propuestas son especulativas, hemos argumentado que ofrecen valor conceptual y pueden servir como puntos de partida fructíferos para futuras investigaciones. La cuestión de cómo contrarrestar eficazmente la polarización patológica sigue abierta. Sería presuntuoso ofrecer soluciones definitivas basadas únicamente en las ideas aquí presentadas. No obstante, en los párrafos siguientes, discutimos brevemente algunos enfoques prometedores para reducir la polarización, basándonos en trabajos recientes en esta área.

Como sugirió Descartes (1912) hace casi cuatro siglos -su *Discurso sobre el Método* se publicó originalmente en 1637-, la moderación es una estrategia prudente para navegar entre opiniones contrapuestas. En sintonía con este planteamiento, Ben-Porath (2024) enfatiza que buscar posiciones intermedias es un punto de partida crucial para superar la polarización. Propone fomentar entornos donde las personas puedan interactuar abiertamente a través de sus diferencias, creando oportunidades de diálogo que cultiven la apreciación por la diversidad y generen respuestas emocionales positivas ante el desacuerdo. Este enfoque replantea la despolarización no como una cuestión de resolver problemas o dirigir a las personas hacia un centro predefinido, sino como un viaje compartido hacia la comprensión mutua. En contextos educativos, Ruiz-Ruano y Puga (2024) ofrecen una metáfora sugerente: los educadores deberían actuar como DJs, mezclando pistas aparentemente incongruentes e integrando lo que parece divergente. Los errores no solo se esperan, sino que se

acogen en el proceso de construir una visión abierta de nuestra compleja realidad social. Quienes participan en esfuerzos de despolarización deben estar preparados para reconocer y corregir sus propios errores. Aunque el proceso puede ser desafiante, Ben-Porath (2024) advierte frente a la tentación de evitar temas difíciles o controvertidos. La clave reside en mantener una actitud constructiva, que priorice el diálogo sobre la división. En términos musicales, el objetivo no es simplemente alcanzar el punto medio, sino lograr la *armonía social*. En última instancia, Ben-Porath aboga por la creación de entornos seguros que inviten a las personas a reconsiderar sus creencias. Como sugieren Sharot et al. (2023), el cambio de creencias está impulsado fundamentalmente por el cambio en el entorno. Si logramos transformar las condiciones bajo las cuales se forman y mantienen las creencias, podremos comenzar a erosionar las estructuras rígidas del pensamiento polarizado.

La tarea de despolarizar dista mucho de ser sencilla, ya que implica la búsqueda del *éxito epistémico colectivo*, un concepto que, como sugieren Jung et al. (2019), requiere representaciones compartidas de la realidad entre diversos grupos sociales. Lograr tal consenso resulta especialmente difícil cuando distintas comunidades sostienen narrativas oficiales contrapuestas sobre hechos o acontecimientos históricos. Aunque algunas investigaciones indican que las dinámicas grupales pueden facilitar la despolarización, sigue siendo incierto si estas estrategias pueden escalar de manera efectiva al nivel de ciudades o naciones (May Sidik, 2023). Sin embargo, la historia ofrece ejemplos esperanzadores: las sociedades, en ocasiones, han encontrado formas de caminar juntas -de la mano- incluso después de guerras civiles. Aun así, el equilibrio es frágil. Es difícil de alcanzar y fácil de perder. Por esta razón, la sociedad debe permanecer vigilante, monitorizando continuamente su progreso hacia el éxito epistémico colectivo. Este horizonte compartido -fundado en el diálogo, la comprensión mutua y la humildad epistémica- debe guiar nuestros esfuerzos, si queremos avanzar en armonía.

Referencias

- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Prentice-Hall.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (2005). The influence of attitudes on behavior. En D. Albarracín, B. T. Johnson, & M. P. Zanna (eds.), *The handbook of attitudes* (pp. 173-221). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. En C. Murchison (ed.), *Handbook of social psychology* (pp. 798-844). Clark University Press.
- Ball, P., & Maxmen, A. (28 de mayo de 2020). The epic battle against coronavirus misinformation and conspiracy theories. *Nature*, 581(7809), 371-374. <https://doi.org/10.1038/d41586-020-01452-z>
- Barabási, A. L. (2009, July 27). Scale-free networks: a decade and beyond. *Science*, 325(5639), 412-413. <https://doi.org/10.1126/science.1173299>
- Barabási, A. L., & Albert, R. (1999, October 8). Emergence of scaling in random networks. *Science*, 286(5439), 509-512. <https://doi.org/10.1126/science.286.5439.509>
- Barabási, A. L., & Bonabeau, E. (2003). Scale-free networks. *Scientific American*, 288(5), 50-59,

- <https://doi.org/10.1038/scientificamerican0503-60>
- Ben-Porath, S. (2024). How to depolarize your students. *Nature Human Behavior*, 8(2), 186-189.
<https://doi.org/10.1038/s41562-023-01801-8>
- Berger, L. B., & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality. A treatise in the Sociology of Knowledge*. Penguin Books.
- Box, G. E. P. (1976). Science and statistics. *Journal of the American Statistical Association*, 71(356), 791-799. <https://doi.org/10.1080/01621459.1976.10480949>
- Boxell, L., Gentzkow, M., & Shapiro, J. M. (2024). Cross-country trends in affective polarization. *The Review of Economics and Statistics*, 106(2), 557-565. https://doi.org/10.1162/rest_a_01160
- Converse, P. E. (1958). The shifting role of class in political attitudes and behavior. In: E. E. Maccoby, T. M. Newcomb, & E. L. Hartley (eds.), *Readings in social psychology*, 3rd edn (pp. 388-399). Holt, Rinehart and Winston.
- Descartes, R. (1912). *A discourse on method. Meditations and principles*. Everyman's Library.
- Feldman, R. S. (1998). *Social psychology*. Prentice Hall.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Addison-Wesley.
- Frances, A. J., & Widiger, T. (2012). Psychiatric diagnosis: Lessons from the DSM-IV past and cautions for the DSM-5 future. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8, 109-130.
<https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032511-143102>
- Franzoi, S. L. (2005). *Social psychology*. McGraw Hill.
- Gil, J. (2021). Tensión individualismo-gregarismo en la configuración psicológica del ser humano I: apuntes sobre el surgimiento y las variaciones históricas del yo. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 21(3), 261-288.
<https://www.ijpsy.com/volumen21/num3/583.html>
- Gil, J. (2022). Tensión individualismo-gregarismo en la configuración psicológica del ser humano, II: Arquetipos de yo gregario. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 22(2), 99-141. <https://www.ijpsy.com/volumen22/num2/611.html>
- Gil, J. (2024). Tensión individualismo-gregarismo en la configuración psicológica del ser humano, III: emergencia de configuraciones protoindividualistas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 24(3), 309-344. <https://www.ijpsy.com/volumen24/num3/668.html>
- Greene, G. (2004). *The quiet American*. Vintage.
- Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2018). *Social psychology*. Pearson.
- Honner, P. (14 de marzo de 2019). Where proof, evidence and imagination intersect. *Quantamagazine*.
<https://www.quantamagazine.org/where-proof-evidence-and-imagination-intersect-in-math-20190314/>
- Huxley, A. (1946). *Brave new world*. Harper & Row.
- Jeffreys, H. (1931). *Scientific inference*. Cambridge University Press.

- Jost, J. T., Baldassarri, D. S., & Druckman, J. N. (2022). Cognitive-motivational mechanisms of political polarization in social-communicative contexts. *Nature Reviews Psychology*, 1(10), 560-576. <https://doi.org/10.1038/s44159-022-00093-5>
- Jung, J., Grim, P., Singer, D. J., Bramson, A., Berger, W. J., Holman, B., & Kovaka, K. (2019). A multidisciplinary understanding of polarization. *American Psychologist*, 74(3), 301-314. <https://doi.org/10.1037/amp0000450>
- Kirmayer, L. J. (2024). The fragility of truth: Social epistemology in a time of polarization and pandemic. *Transcultural Psychiatry*, 61(5), 701-713. <https://doi.org/10.1177/13634615241299556>
- Ladyman, J., Lambert, J., & Wiesner, K. (2013). What is a complex system? *European Journal for Philosophy of Science*, 67(1), 33-67. <https://doi.org/10.1007/s13194-012-0056-8>
- Lenci, K. (2023). *Learning to depolarize. Helping students and teachers reach across lines of disagreement*. Routledge.
- Makri, A. (2024). Anxiety, depression, headaches - Is political polarization bad for your health? *Nature Medicine*, 30(8), 2099-2102. <https://doi.org/10.1038/s41591-024-03136-x>
- May Sidik, M. (2023, March 2). How to tackle political polarization - the researchers trying to bridge divides. *Nature*, 615(7950), 26-28. <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00573-5>
- Minson, J. A., & Dorison, C. A. (2022). Toward a psychology of attitude conflict. *Current Opinion in Psychology*, 43, 182-188. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.07.002>
- Mynatt, C. R., Doherty, M. E., & Tweney, R. D. (1977). Confirmation bias in a simulated research environment: An experimental study of scientific inference. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 29(1), 85-95. <https://doi.org/10.1080/00335557743000053>
- Nuzzo, R. (2014) Scientific method: Statistical errors. *Nature*, 506(7487), 150-152. <https://doi.org/10.1038/506150a>
- Patent, V. (2022). Dysfunctional trusting and distrusting: Integrating trust and bias perspectives. *Journal of Trust Research*, 12(1), 66-93. <https://doi.org/10.1080/21515581.2022.2113887>
- Pavlov, I. P. (1927) *Conditioned reflexes*. Oxford University Press.
- Ruiz-Ruano, A. M., & Puga, J. L. (2022). Review of: *Building a digital republic to reduce health disparities and improve population health in the United States*. Qeios. <https://doi.org/10.32388/H38R8Q>
- Ruiz-Ruano, A. M., & Puga, J. L. (2024). *Last CLASS a DJ saved my life: The mixing role of contemporaneous educators*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14025914>
- Ruiz-Ruano, A. M., Sánchez-Kuhn, A., Flores, P., & Puga, J. L. (2023). Social expectancy increases skin conductance response in mobile instant messaging users. *Psicothema*, 35(4), 414-422. <https://doi.org/10.7334/psicothema2022.362>
- Sharot, T., Rollwage, M., Sunstein, C. R., & Fleming, S. M. (2023). Why and when beliefs change. *Perspectives on Psychological Science*, 18(1), 142-151. <https://doi.org/10.1177/17456916221082967>
- Sherif, M. (1958). Group influences upon the formation of norms and attitudes. En E. E. Maccoby, T. M.

- Newcomb, & E. L. Hartley (eds.), *Readings in social psychology*, 3rd edn (pp. 219-232). Holt, Rinehart and Winston.
- Von Solms, R., & van Niekerk, J. (2013). From information security to cyber security. *Computers and Security*, 38, 97-102. <https://doi.org/10.1016/j.cose.2013.04.004>
- Vosoughi, R., Roy, D., & Aral, S. (2018). The spread of true and false news online. *Science*, 359(6380), 1146-1151. <https://doi.org/10.1126/science.aap9559>
- Walter, E., Woodfor, K., McIntosh, C., Francis, G., Cranz, J., Glennon, L., Side, R., McCarthy, M. & Martinez, R. (2008). *Cambridge advanced learner's dictionary*. Cambridge University Press.
- Wason, P. C. (1960). On the failure to eliminate hypotheses in a conceptual task. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 12(3), 129-140. <https://doi.org/10.1080/17470216008416717>
- Wason, P. C. (1966). Reasoning. In: B. Foss (ed.), *New horizons in psychology* (pp. 131-151). Penguin Books.
- Watts, D. J., & Strogatz, S. H. (1998). Collective dynamics of 'small-world' networks. *Nature*, 393(6684), 440-442. <https://doi.org/10.1038/30918>

The essence of “pathological polarization” in postmodern society
La esencia de la “polarización patológica” en la sociedad postmoderna
A essência da “polarização patológica” na sociedade pós-moderna

Ana María Ruiz-Ruano García

Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Granada,
España

<https://orcid.org/0000-0002-7260-0588>

amruano@ugr.es

Jorge López Puga

Facultad de Psicología, Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, Universidad de Granada,
España

<https://orcid.org/0000-0003-0693-0092>

jluga@ugr.es

Abstract

Polarization is one of the most pressing challenges facing democratic societies today. While not inherently harmful, polarization becomes detrimental when it crosses certain thresholds—disrupting social cooperation, escalating conflict, and ultimately leading to the dehumanization of public discourse. This paper explores the concept of *pathological polarization*, understood as a toxic form of societal clustering that undermines social harmony. Two speculative yet potentially fruitful ideas are introduced to inspire future research. First, the gregariousness/individualism tension (GIT) is proposed as a psychological framework for understanding the emergence of polarized identities. Second, overconfidence in inductive reasoning is examined as a cognitive source of bias that may reinforce polarized thinking. Finally, the paper outlines preliminary proposals for mitigating pathological polarization, with the aim of fostering epistemically successful and socially harmonious communities.

Keywords: Social conflict, politics, education, well-being, democracy, reasoning, attitudes, beliefs.

Resumen

La polarización es uno de los desafíos más urgentes que enfrentan las sociedades democráticas en la actualidad. Aunque no es intrínsecamente perjudicial, la polarización se vuelve dañina cuando supera ciertos umbrales, interrumpiendo la cooperación social, intensificando los conflictos y conduciendo a la deshumanización del discurso público. Este artículo explora el concepto de polarización patológica, entendida como una forma tóxica de agrupamiento social que socava la armonía colectiva. Se presentan dos ideas especulativas pero potencialmente fructíferas para inspirar futuras investigaciones.

En primer lugar, se propone la tensión gregarismo/individualismo (GIT) como un marco psicológico para comprender la emergencia de identidades polarizadas. En segundo lugar, se examina la sobreconfianza en el razonamiento inductivo como fuente cognitiva de sesgos que pueden reforzar el pensamiento polarizado. Finalmente, se esbozan propuestas preliminares para mitigar la polarización patológica, con el objetivo de fomentar comunidades epistemológicamente exitosas y socialmente armoniosas.

Palabras clave: conflicto social, política, educación, bienestar, democracia, razonamiento, actitudes, creencias.

Resumo

A polarização é um dos desafios mais prementes enfrentados pelas sociedades democráticas atualmente. Embora não seja necessariamente prejudicial, torna-se nociva quando ultrapassa certos limites — interrompendo a cooperação social, intensificando conflitos e levando à desumanização do discurso público. Este artigo explora o conceito de *polarização patológica*, entendida como uma forma tóxica de agrupamento social que compromete a harmonia coletiva. Duas ideias especulativas, mas potencialmente promissoras, são apresentadas para inspirar pesquisas futuras. Primeiro, propõe-se a tensão entre gregário e individualismo (GIT) como um modelo psicológico para compreender o surgimento de identidades polarizadas. Em seguida, examina-se o excesso de confiança no raciocínio indutivo como uma fonte cognitiva de viés que pode reforçar o pensamento polarizado. Por fim, são delineadas propostas preliminares para mitigar a polarização patológica, com o objetivo de promover comunidades epistemicamente bem-sucedidas e socialmente harmoniosas.

Palavras-chave: conflito social, política, educação, bem-estar, democracia, raciocínio, atitudes, crenças.

Introduction

Speaking about polarization is inherently difficult, as it challenges the possibility of adopting a truly neutral stance. Metaphorically, neutrality resembles a flat encephalogram —an absence of life. Positioning oneself equidistant from opposing extremes may shield one from conflict, but it also isolates, attracting neither allies nor adversaries. In this sense, equidistance can appear suspicious or even antagonistic. As Greene (2004) suggests, complete detachment is nearly impossible; we are inevitably drawn into one side or another. Yet, striving for a balanced perspective remains essential if we are to resolve social conflicts sensibly. When society fails to reach calm consensus on critical issues, it risks squandering time and energy —and, more gravely, undermining its own capacity to function.

Polarization has been described as “one of society’s greatest ills” (Jung et al., 2019, p. 301). Before

proceeding, a brief clarification is needed regarding how the term *society* will be used throughout this essay. This is not a trivial matter, given the conceptual scope of the arguments that follow. Here, society refers not merely to a specific nation, culture, or even the so-called “global society,” but to humanity as a whole. To capture this broader, more inclusive perspective, we propose the neologism *humansphere*—a conceptual parallel to the biosphere, which denotes the totality of life on Earth. While the biosphere encompasses all living organisms, the *humansphere* extends beyond biological existence to include human-created artifacts, institutions, and symbolic systems. A book, for instance, though not alive, belongs to the *humansphere* by virtue of its human origin and cultural significance.

As Jung et al. (2019) emphasize, polarization may be understood as a disease, a disorder, or even a social infection. Kirmayer (2024) similarly frames it as a form of social pathology, marked by self-destructive ideologies that erode civil society and undermine collective well-being. Polarization weakens social cohesion and obstructs cooperation (Jost et al., 2022). It fractures trust within the *humansphere*, damaging interpersonal relationships, institutional processes, and the functioning of social subsystems (Patent, 2022). One of the most alarming consequences of polarization emerges during emergencies. Polarized societies often fail to respond effectively to crises—whether natural disasters or armed conflicts—thereby exacerbating human suffering. When polarization becomes extreme, the shared construction of reality begins to fragment. The boundary between facts and opinions blurs, enabling the proliferation of misinformation and fake news. In such contexts, competing efforts to impose official narratives often arise (Berger & Luckmann, 1967). This erosion of consensus on critical issues increases the likelihood of radical, even violent, group formation (Jung et al., 2019). More troubling still, polarization fosters a corrosive sense of dehumanization (Jost et al., 2022). It also takes a psychological toll, contributing to rising levels of anxiety, depression, and stress-related disorders within civil society (Makri, 2024).

Polarization is not a new phenomenon, but what is novel are the vehicles through which polarized and polarizing ideas now propagate. Today, much of this dynamic unfolds within the framework of social media interactions (Kirmayer, 2024). These platforms accelerate the spread of polarizing content and facilitate a high rate of ideological mutation, rendering the phenomenon increasingly complex and difficult to anticipate. Social media presents a twofold challenge. On one hand, it satisfies fundamental human needs for connection and communication (Ruiz-Ruano et al., 2023). On the other, it amplifies polarization through the networked architecture of global communication. Several structural properties of social networks help explain this dynamic: the scale-free nature of online platforms (Barabási, 2009; Barabási & Bonabeau, 2003), the principle of preferential attachment in evolving connections (Barabási & Albert, 1999), and the small-world topology of social ties (Watts & Strogatz, 1998). These features enable rapid diffusion and reinforcement of polarized narratives. Moreover, misinformation and disinformation play a central role in igniting and sustaining polarization within these networks (Ball & Maxmen, 2020; Kirmayer, 2024). As we will argue, the interplay between technological affordances and

cognitive vulnerabilities constitutes a fertile ground for the intensification of polarization in the humansphere.

In this article, we aim to describe *pathological polarization* from a psychosocial perspective. The concept should be understood in light of what Jung et al. (2019) refer to as *epistemologically healthy societies* (p. 310), and within a harmonizing and functional conception of mental health (Frances & Widiger, 2012). Pathological polarization refers to a societal condition marked by a profound failure in epistemological coordination —where society can no longer converge on a shared understanding of facts, whether historical or contemporary. In such contexts, the boundary between reality and fiction becomes socially, not just individually, indiscernible. This may even give rise to the illusion that something can be simultaneously true and false. By analogy, extreme polarization resembles a form of *social mental disorder*, as it mirrors symptoms observed in individuals with severe psychopathology. Importantly, we do not invoke “pathology” from a strictly realist or nominalist standpoint, nor do we adopt a constructivist-pessimist view of social organization. Rather, we conceptualize pathology here as the loss of systemic equilibrium. In this sense, pathological polarization is a dysfunctional process that disrupts the balance and harmony of the humansphere.

In what follows, we focus on two key features that contribute to pathological polarization: (a) the perverse imbalance between gregariousness and individualism, and (b) the overreliance on inductive reasoning as a primary mode of thought. We begin with the premise that polarization is not inherently detrimental. In fact, under certain conditions, it can foster social and political progress by challenging stagnant norms and stimulating debate. However, when polarization inflicts acute or chronic harm -whether through immediate destruction or delayed dysfunction- and when it obstructs collective efforts to address urgent societal issues, it becomes necessary to scrutinize its dynamics with critical attention.

The remainder of this text is organized into five sections. In the next section, we examine the psychology of polarization, presenting both classical and contemporary definitions. Section 3 explores the tension between gregariousness and individualism as a central dynamic in pathological polarization within postmodern societies. Section 4 addresses the cognitive dimension, focusing on how polarization is shaped by thinking biases —particularly the overreliance on inductive reasoning. Finally, in Section 5, we offer concluding reflections aimed at identifying conditions under which polarization might be transformed into a constructive force for individuals and for the humansphere as a whole.

Psychology of polarization

The term *polarization* carries multiple meanings within social psychology. The most widely preserved interpretation in textbooks refers to *group polarization* (see, for example, Hogg & Vaughan, 2018). This phenomenon occurs when a group discusses a socially contentious issue -such as war, migration during economic crises, or nuclear energy in the context of climate change- and the group’s average attitude

shifts toward a more extreme position. Group polarization is typically observed through a three-phase experimental design. First, individual attitudes toward a given issue are assessed. Then, participants engage in group discussion. Finally, individual attitudes are reassessed. What is consistently found is that the post-discussion average becomes more extreme than the pre-discussion baseline. For instance, if the group's initial average support for nuclear energy is moderate (e.g., 50 out of 100), it may rise significantly (e.g., to 89) after deliberation. This form of polarization is critical for understanding decision-making in complex social contexts -such as jury deliberations- where group dynamics can amplify preexisting biases and lead to skewed outcomes. In such cases, the final verdict may reflect not a balanced synthesis of evidence, but a polarized echo of initial individual leanings.

Although *group polarization* remains a foundational concept in social psychology, other forms -such as attitude polarization (Sherif, 1958) and political polarization (Converse, 1958)- were also explored in the mid-20th century. As Converse (1958) noted, certain expressions of political polarization are shaped by social class, and the rhetoric surrounding class divisions continues to fuel polarization today. Given the conceptual diversity of the term, the following subsections aim to clarify key dimensions of contemporary polarization. We adopt the classification proposed by Jost et al. (2022), distinguishing among *ideological*, *partisan*, and *affective polarization*. Subsequently, in Sections 3 and 4, we introduce two psychosocial mechanisms that, in our view, partially explain the emergence of pathological polarization: the tension between gregariousness and individualism, and the paradoxical role of inductive reasoning. Finally, in Section 5, we offer conclusions and propose strategies to mitigate pathological polarization and promote healthier forms of social dissent.

Ideological Polarization

Issue or ideological polarization refers to a form of societal division in which individuals or groups adopt opposing, often extreme, positions on issues critical to social organization. This type of polarization is frequently modeled statistically as a bimodal distribution, where two distinct peaks represent opposing ideological camps. The distribution may be symmetric, with both sides moving away from the center to a similar degree, or asymmetric, where one group remains near the center while the other shifts toward an extreme.

The psychology of issue or ideological polarization can be meaningfully understood through the lens of attitudes. In this view, polarization is not merely a structural or political phenomenon, but an attitudinal process. The concept of attitude conflict has been introduced to describe situations marked by "competitive disagreement with regard to beliefs, values, and preferences, characterized by parties' intolerance of each other's positions" (Minson & Dorison, 2022, p. 182). Attitudes, as foundational constructs in social psychology, play a central role in shaping how individuals and groups engage with polarizing issues. According to Hogg and Vaughan (2018, p. 154), an attitude is both:

- a) A relatively enduring organisation of beliefs, feelings and behavioural tendencies towards socially significant objects, groups, events or symbols.
- b) A general feeling or evaluation -positive or negative- about some person, object or issue.

As noted above -and as Allport (1935) suggested nearly a century ago- attitudes are multidimensional and relatively stable psychological constructs. This stability implies that attitudes tend to persist over time unless disrupted by significant external influences. The definitions cited also emphasize that attitudes are evaluative in nature: they reflect favorable or unfavorable orientations toward specific aspects of reality. A final critical feature of attitudes is their dimensionality. Attitudes are not unidimensional judgments but rather complex evaluations that span multiple psychological domains. The prevailing view in contemporary social psychology conceptualizes attitudes as comprising three interrelated components: cognitive, emotional, and behavioral (Ajzen & Fishbein, 2005; Feldman, 1998; Franzoi, 2005). This tripartite model provides a useful framework for understanding how ideological polarization becomes deeply embedded in both individual and collective psychology.

Attitude formation is a complex process shaped by multiple psychosocial mechanisms (Hogg & Vaughan, 2018). Attitudes are learned and gradually integrated into cognitive, emotional, and behavioral response patterns throughout development (Fishbein & Ajzen, 1975). For instance, early traumatic experiences -as suggested by psychoanalytic theory- can strongly influence the fixation of certain attitudes, sometimes persisting across the lifespan (Allport, 1935). However, trauma is not the only pathway. Classical conditioning, as demonstrated by Pavlov (1927), also plays a role: attitudes may form through repeated associations between neutral stimuli and emotionally charged or biologically significant events. In addition, vicarious learning -observing and internalizing the attitudes of others- further contributes to attitudinal development. This is why Allport (1935) emphasized the importance of parents and significant peers in shaping attitudes. Ultimately, our orientations toward socially significant issues are often modeled on those we perceive as relevant or authoritative.

A critical element in understanding contemporary ideological polarization is the role of *beliefs*. Beliefs exert a powerful influence on both attitudes and behavioral intentions (Ajzen & Fishbein, 1980). What makes ideological polarization particularly intense today is its connection to fundamental or existential concerns (Lenci, 2023). People do not polarize over trivial preferences -such as whether apples taste better than oranges- but over deeply consequential questions about how society should be organized. Polarization intensifies when debates focus on issues such as the pursuit of peace during wartime, the meaning and legitimacy of private property, or matters of religious faith. These are not merely abstract topics; for many, they are existential anchors —sources of meaning that shape their understanding of life itself. As a result, when opposing views challenge these core beliefs, the potential for polarization becomes not only likely but almost inevitable.

Partisan Polarization

The term partisan refers to strong allegiance to a person, principle, or political party, often without critical evaluation (Walter et al., 2008). Partisan polarization, then, describes a form of political extremism in which individuals increasingly align their thinking with one end of the political spectrum, often disregarding nuance or compromise. This phenomenon can be interpreted as a contemporary expression of long-standing social conflicts. For instance, the class-based confrontations during the French Revolution may be viewed through the lens of early political polarization. In this context, we might ask: were those uprisings fueled by a form of social polarization? Converse (1958) appears to suggest so when introducing the concept of class polarization.

While political discourse has undoubtedly become more complex over time, it still carries a familiar resonance —an “aged taste,” reminiscent of historical struggles, like that of matured cheese or wine. Across Europe, the United States, and many other regions, political landscapes have long been structured around a binary spectrum: left and right. In the United States, these positions are often associated with the Democratic and Republican parties, respectively. However, as Ruiz-Ruano and Puga (2022) point out, this dichotomy is not always descriptively accurate. The labels Democrat and Republican often obscure the nuances of political orientation. Similarly, the liberal-conservative distinction can be misleading. In some contexts, “liberalism” is paradoxically associated with conservative ideologies. Nevertheless, this dichotomy does highlight a deeper ideological divide, one that Jost et al. (2022) link to the concept of system justification. Conservative ideologies —typically aligned with the political right— tend to resist systemic change, favoring the preservation of the status quo. In contrast, liberal or progressive ideologies advocate for structural transformation in pursuit of social improvement. What underlies this divide is the enduring political counterpoint that history has repeatedly documented.

Partisan alignment is arguably more complex than ideological polarization, as it is not confined to a single attitudinal dimension but spans a multidimensional space of political, cultural, and moral issues. As Makri (2024) suggests, partisan animosity can erode public health by intensifying and entrenching stress responses. One of the most dangerous consequences of extreme political polarization is the reduction of political discourse to a binary “us versus them” framework. When political dynamics are framed in such oversimplified terms, society risks descending into what might be called an *unhealthy political war*. In these conditions, in-group and out-group dynamics become distorted. Proportionality is lost, and moral judgments are no longer applied consistently: the same behavior may be condemned or excused depending on whether it is performed by an ally or an opponent. Individual identity is subsumed under group affiliation, and people are no longer treated as individuals but as representatives of a collective. This deindividuation paves the way for prejudice and the most dangerous forms of discrimination.

Affective Polarization

Affective polarization refers to the emergence of strong positive or negative emotions toward social or political groups, independent of ideological content or argumentation. In this form of polarization, what matters is not the substance of beliefs, but rather the emotional distinction between *ingroup* and *outgroup* membership. Recent studies suggest that affective polarization has intensified over the past decades in countries such as the United States, Switzerland, Denmark, Canada, and New Zealand, while it appears to have declined in others, including Japan, Australia, the United Kingdom, Norway, Sweden, and Germany (Boxell et al., 2024). Extreme manifestations of affective polarization can escalate into partisan violence, as exemplified by the public riots at the United States Capitol (May Sidik, 2023). These events underscore the potential for emotional group-based divisions to destabilize democratic institutions and civil order.

The forms of polarization discussed above -ideological, partisan, and affective- are not isolated phenomena. Rather, they interact and reinforce one another in feedback loops that can severely disrupt social functioning. What is at stake is not only the utilitarian efficiency of society, but also its deeper sense of social harmony. As Jost et al. (2022) observe, emotion influences ideology, ideology shapes emotion, and both are entangled with political party preferences. These recursive dynamics can have devastating consequences: they foster stereotypes, prejudice, in-group favouritism, out-group derogation, and ultimately, dehumanization. In extreme cases, such processes may escalate into open physical conflict. To understand how such destructive dynamics take root, we now turn to a deeper psychosocial tension—one that lies at the heart of postmodern society: the fragile balance between gregariousness and individualism.

Gregariousness/Individualism Tension

Describing, predicting, and preventing unhealthy polarization remains a formidable challenge, largely due to its inherent complexity (Ladyman et al., 2013). Polarization is not a static phenomenon—it evolves over time, shaped by countless individual opinions and collective interactions. Like a wave crashing against the shore, it can carry immense energy and cause significant damage when amplified by social forces. Given this complexity, offering conceptual tools to understand polarization is no simple task. In this section, we explore the possibility that polarization is, at least in part, conditioned by a fundamental psychosocial tension: the dynamic interplay between gregariousness and individualism, as theorized by Gil (2021, 2022, 2024).

Human beings cannot survive without social support. This is not merely a statistical observation—it is a fundamental truth about our species. Unlike certain animals, such as some turtles or snakes, which

probabilistically survive without parental care, humans require sustained social interaction from birth. For example, some turtle species return to the shore each season to lay eggs, and once hatched, the baby turtles must reach the sea alone, evading predators. Only a small fraction survive to adulthood. Their survival is a matter of probability. In contrast, human survival is contingent on social care. There are no documented cases of human infants surviving without support beyond the first few days of life. The tragic case of *feral children*, such as Genie, illustrates the profound consequences of social neglect—severe impairments in functioning and integration into society. These examples underscore a central point: the human individual is not autonomous at birth. We are, from the outset, embedded in a social matrix. In this sense, the individual is inseparable from society.

The opposite extreme of the society–individual continuum is equally delicate. A society that fails to recognize individual or natural rights is now widely regarded as a questionable, if not unhealthy, form of social organization. Aldous Huxley (1946, p. 46) famously imagined a dystopian world in which “[...] everyone belongs to everyone else” —a mechanized society where individuals exist solely to serve collective functions, and personal freedom is systematically erased. In such a system, individuals are expected to conform entirely to social directives, leaving no room for dissent or deviation. Ideas deemed disruptive to social order are condemned to extinction. This vision illustrates the dangers of suppressing individuality in favour of rigid collectivism, and it highlights the fragile balance societies must maintain between cohesion and autonomy.

In reality, no society fully embodies the extreme models described above. Most social systems exist somewhere between these poles, which is why societies are often characterized as more individualistic or collectivistic. These orientations are frequently linked to economic models —such as capitalism and communism— but our concern here is not with the sociological or economic nature of society per se. While these domains are undoubtedly interconnected, our focus is on the psychological dimension of the self. The tension between gregariousness and individualism offers a compelling lens through which to examine polarization. This perspective aligns coherently with the dynamics discussed earlier and may help explain why this psychosocial dichotomy contributes to the emergence of polarization in postmodern societies.

The gregariousness/individualism tension (GIT) refers to the underlying forces shaping the psychological architecture of human beings. As a theoretical lens, GIT seeks to explain the historical emergence and variation of the psychological self (Gil, 2021). Within this framework, we distinguish two archetypal configurations —what we term *selfitypes*: the gregarious self and the individualist self. These selfitypes, though historically rooted, coexist to varying degrees in contemporary society (Gil, 2022). The *gregarious self* embodies an in-group integrated psychological orientation, reminiscent of prehistoric hominid herds of hunters. In such social structures, the group supersedes the individual; personal identity is subsumed under collective cohesion. The individual, in this context, is not a

standalone entity but a behavioral node contributing to group survival. A proto-individualist self emerged alongside work specialization (Gil, 2024), marking a qualitative shift in self-perception. Individuals began to define themselves through their functional roles within society —what they did became who they were. This transformation reframed the psychological self as a socially embedded function, no longer merely a member of a herd but a productive unit with differentiated value. Although the theory is still evolving, and detailed accounts of the individualist self remain forthcoming, we can anticipate its contours. GIT posits that the *individualist self* is a relatively recent development in the psychological evolution of our species (Gil, 2021). As we continue to refine this framework, we recognize that the tension between gregariousness and individualism is not merely historical —it is a living dialectic shaping our polarized present.

While Social Identity Theory and Self-Categorization Theory have been widely employed to explain polarization and its underlying processes -given their focus on intergroup relations and self-categorization dynamics (Hogg & Vaughan, 2018)- it is worth considering what explanatory potential the GIT framework might offer. In what follows, we engage in a speculative exercise, drawing on the published foundations of GIT theory, to explore how this perspective could illuminate the mechanisms of pathological polarization. Our aim is not only to deepen our understanding of polarization and its consequences but also to consider possible avenues for mitigating conflictual dynamics in contemporary society.

We may speculate that, from the perspective of GIT theory, polarization arises from the persistent tension between the gregarious and individualist archetypes that coexist -albeit in varying proportions- within contemporary individuals and groups. GIT would thus frame polarization as a natural phenomenon, serving adaptive functions for individuals, groups, and societies. This view aligns with recent proposals by Sharot et al. (2023), who argue for the utility of beliefs: attitudes and opinions possess value because they help individuals navigate survival challenges in adaptive ways. In this sense, expressing and defending particular attitudes or beliefs carries tangible consequences -both positive and negative- in modern societies. As a result, belief change is subject to selection pressures, with certain attitudes persisting or fading according to their adaptive utility.

Several questions arise when we examine polarization through the lens of GIT theory. To begin, we might ask: (1) In what ways is polarization a consequence of the contemporary archetypes proposed by GIT theory? (2) Do different self-archetypes exert selective influences on polarization processes? While a comprehensive answer to these questions lies beyond the scope of this manuscript -especially given the current theoretical limitations- we believe that offering tentative responses may provide valuable directions for future research.

When considering the relationship between GIT theory and polarization, we must remember that GIT is

fundamentally concerned with the historical evolution of the psychological self. The self, as conceptualized by GIT, is shaped by natural influences operating across evolutionary history. In this light, current trends in polarization can be interpreted as outcomes of ongoing evolutionary processes. Thus, both the emergence of the self and the phenomenon of polarization are, at minimum, historically intertwined with the present moment. Building on this perspective, we can propose hypotheses regarding the relationship between polarization and the archetypes of self. Moreover, it becomes possible to formulate propositions that explain how different self-archetypes may differentially impact the process of societal polarization. While these propositions remain speculative, they offer a conceptual foundation for future empirical research aimed at elucidating the mechanisms by which self-archetypes influence polarization dynamics.

Returning to the concept of “pathological polarization” introduced at the outset, we can now hypothesize -within the GIT framework- how polarization might be generated under the influence of a “subversive” individual self. By default, GIT theory posits that the individual self stands in tension with society and social order; thus, polarization processes that threaten or undermine social cohesion are likely to be initiated or amplified by one or more individual selves. In this view, the onset of polarization may be catalyzed by certain “antisystem” individuals, who subsequently persuade others to confront opposing groups in defense of their own interests. In this sense, collective polarization can be traced back to individual motivations rooted in the core of the individual self. As noted by Kirmayer (2024), polarization seems to emerge to activate or potentiate personal political agendas. However, as polarized groups become more extreme, a phenomenon akin to “toxic membership” may emerge: the group itself develops a quasi-personality, behaving as a unified entity that employs self-preservation strategies to endure over time. We use the term “toxic membership” to describe situations in which individuals relinquish their personal identities in order to fully align with the interests of a group, even when the group’s behavior is ethically harmful —both to its own members, to those outside the group, and to society at large. In such cases, group belonging no longer serves the individual but instead drives members toward confrontation with dissenting groups. This toxicity can be seen as the starting point for the most extreme forms of group conflict, potentially escalating to violence and threatening the integrity of human life. This dynamic poses significant risks to societal stability, mirroring the way the individualist archetype may threaten social order. While this account is necessarily speculative and incomplete, we believe it offers a potentially fruitful perspective for conceptualizing and investigating polarization processes in future research (May Sidik, 2023).

Having outlined the speculative mechanisms by which GIT theory may account for pathological polarization, we now turn to a related but distinct issue: the paradoxes inherent in inductive reasoning, and how they may further enrich our understanding of polarization in contemporary society.

The Inductive Reasoning Paradox

Building on our previous, largely speculative account grounded in GIT theory, it becomes clear that psychosocial and humanities-based explanations offer valuable but partial insights into polarization. As Jung et al. (2019) argue, addressing the complex phenomenon of pathological polarization requires an integrated approach that combines scientific and humanistic perspectives. In this context, the paradoxes inherent in inductive reasoning emerge as a crucial, yet often overlooked, dimension that may further complicate -and potentially enrich- our understanding of polarization in contemporary society.

One possible factor influencing contemporary social polarization is a form of “overconfidence” in inductive reasoning. Inductive reasoning -unlike deductive reasoning- enables us to construct theories, ideas, or models based on specific cases or observations (Wason, 1966). This cognitive process is so fundamental to human thought that Jeffreys (1931) argued deductive reasoning itself is merely a consequence of knowledge accumulated through repeated inductive inferences. Over time, this perspective has become widely accepted, sometimes even regarded as unequivocally true. However, an exclusive reliance on inductive reasoning can lead to significant errors in judgment. As we discuss below, such errors may be contributing factors to the emergence and persistence of pathological polarization in society.

A classical demonstration of the limitations of inductive reasoning was presented by Wason (1960). In his experiment, participants were asked to infer the rule behind a sequence of numbers -2, 4, and 6- by proposing additional numbers and receiving feedback on whether their suggestions conformed to the rule. After several trials, participants were asked to articulate the rule they believed generated the original sequence. Despite producing numbers consistent with the rule, most failed to identify its simplicity: the rule was merely “ascending numbers.” The results revealed a cognitive bias toward confirmation —participants persistently tested hypotheses that supported their initial assumptions, rather than exploring alternative explanations. In other words, they exhibited a form of overconfidence in their immediate experience and inductive conclusions. This tendency to confirm rather than challenge one’s beliefs has profound implications for understanding polarization. As Honner (2019) has recently argued, similar reasoning pitfalls continue to challenge default reliance on inductive logic, especially when individuals interpret complex social realities through narrow experiential lenses. Such cognitive rigidity may contribute to the entrenchment of polarized attitudes, reinforcing belief systems that resist revision even in the face of contradictory evidence.

The example discussed above also serve as simplified models of scientific reasoning, particularly when scientific methods rely on evidence acquisition to develop theories and explanations of nature (Mynatt et al., 1977). While it is true that scientific inquiry draws upon both inductive and deductive reasoning (Box, 1976), it is equally true that scientists are not immune to cognitive biases that can distort these processes. As Nuzzo (2014) points out, even within scientific practice, researchers may inadvertently mislead themselves by over-relying on confirmatory evidence. The underlying mechanism at play here

is known as confirmation bias—the tendency to seek, interpret, and generate information that supports pre-existing beliefs or explanations (Hogg & Vaughan, 2018, p. 9). This bias, deeply embedded in human cognition, is one of the key problematic elements that may contribute to the emergence and persistence of pathological polarization.

When we lose the capacity to argue with ourselves, we become vulnerable to polarization. This vulnerability is deeply rooted in the difficulty of counteracting confirmation bias—a cognitive tendency that is particularly potent because inductive reasoning, one of the foundational processes through which we construct our understanding of the world, is highly susceptible to it. When we rely solely on what appears self-evident to our minds, we risk reinforcing existing beliefs without critical scrutiny, thereby deepening polarization. As Jost et al. (2022) have noted, many of the cognitive biases that fuel pathological political polarization are closely linked to confirmation bias. These include selective exposure to information, selective avoidance, biased assimilation, disconfirmation bias, and the backlash and backfire effects—all of which distort reasoning and entrench belief systems. This is especially concerning in the digital age, where information ecosystems amplify these distortions. Vosoughi et al. (2018) found that falsehoods are 70% more likely to be shared on social media than truthful content. When misinformation is propagated without verification, the mechanisms of polarization are intensified. As Von Solms and Van Nierkerk (2013) aptly observed, the core issue in virtual environments is not merely *data integrity*, but *information integrity*—a distinction that underscores the epistemic fragility of our current media landscape.

Conclusions

As suggested at the outset, adopting a neutral stance may be one of the most effective strategies for mitigating pathological polarization in society. Kirmayer (2024) proposes that cultivating a form of healthy skepticism can help prevent the emergence of extremist and polarized opinions. Yet, as discussed throughout this essay, such neutrality is difficult to maintain and may carry its own costs. At the very least, we hope the remedy is not worse than the disease. René Descartes (1912, p. 20) would likely endorse this moderating approach, having written:

amid many opinions held in equal repute, I chose always the most moderate, as much for the reason that these are always the most convenient for practice, and probably the best (for all excess is generally vicious), as that, in the event of my falling into error, I might be at less distance from the truth than if, having chosen one of the extremes, it should turn out to be the other which I ought to have adopted.

In this article, we have addressed two key factors that may contribute to pathological polarization. We define pathological polarization as a toxic form of societal clustering that undermines social harmony and promotes antagonism. First, we introduced the gregariousness/individualism tension (GIT) as a

theoretical framework to account for psychological mechanisms that may lead to polarization. Second, we examined inductive reasoning as a cognitive process vulnerable to biases -particularly confirmation bias- that may exacerbate polarized thinking. While both proposals are speculative, we have argued that they offer conceptual value and may serve as fruitful starting points for future research. The question of how to effectively counteract pathological polarization remains open. It would be presumptuous to offer definitive solutions based solely on the ideas presented here. Nevertheless, in the following paragraphs, we briefly discuss some promising approaches to reducing polarization, drawing on recent work in this area.

As Descartes (1912) suggested nearly four centuries ago -his *Discourse on the Method* was originally published in 1637- moderation is a prudent strategy for navigating conflicting opinions. Echoing this sentiment, Ben-Porath (2024) emphasizes that seeking middle ground is a crucial starting point for overcoming polarization. She proposes fostering environments where individuals can engage openly across differences, creating opportunities for dialogue that cultivate appreciation for diversity and generate positive emotional responses to disagreement. This approach reframes depolarization not as a matter of solving problems or directing people toward a predefined center, but as a shared journey toward mutual understanding. In educational contexts, Ruiz-Ruano and Puga (2024) offer a compelling metaphor: educators should act as DJs, mixing seemingly incongruent tracks and bringing together what appears dissimilar. Mistakes are not only expected but welcomed in the process of building an open-minded view of our complex social reality. Those involved in depolarization efforts must be prepared to acknowledge and correct their own errors. While the process can be challenging, Ben-Porath (2024) cautions against avoiding difficult or contentious topics. The key lies in maintaining a constructive attitude—one that prioritizes dialogue over division. In musical terms, the goal is not simply to reach the middle, but to achieve *social harmony*. Ultimately, Ben-Porath advocates for the creation of safe environments that invite individuals to reconsider their beliefs. As Sharot et al. (2023) suggest, belief change is fundamentally driven by environmental change. If we succeed in transforming the conditions under which beliefs are formed and maintained, we may begin to erode the rigid structures of polarized thinking.

The task of depolarization is far from straightforward, as it involves the pursuit of *collective epistemic success* —a concept that, as Jung et al. (2019) suggest, requires shared representations of reality across diverse social groups. Achieving such consensus is particularly challenging when different communities hold conflicting official narratives about facts or historical events. While some research indicates that group dynamics may facilitate depolarization, it remains uncertain whether these strategies can be effectively scaled to the level of cities or nations (May Sidik, 2023). Yet, history offers hopeful examples: societies have, at times, found ways to walk together -hand in hand- even after civil wars. Still, balance is fragile. Equilibrium is hard to achieve and easily lost. For this reason, society must remain vigilant, continuously monitoring its progress toward collective epistemic success. This shared

horizon -grounded in dialogue, mutual understanding, and epistemic humility- must guide our efforts if we are to move forward in harmony.

References

- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Prentice-Hall.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (2005). The influence of attitudes on behavior. In: D. Albarracín, B. T. Johnson, & M. P. Zanna (eds.), *The handbook of attitudes* (pp. 173-221). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In: C. Murchison (ed.), *Handbook of social psychology* (pp. 798-844). Clark University Press.
- Ball, P., & Maxmen, A. (2020, May 28). The epic battle against coronavirus misinformation and conspiracy theories. *Nature*, 581(7809), 371-374. <https://doi.org/10.1038/d41586-020-01452-z>
- Barabási, A. L. (2009, July 27). Scale-free networks: a decade and beyond. *Science*, 325(5639), 412-413. <https://doi.org/10.1126/science.1173299>
- Barabási, A. L., & Albert, R. (1999, October 8). Emergence of scaling in random networks. *Science*, 286(5439), 509-512. <https://doi.org/10.1126/science.286.5439.509>
- Barabási, A. L., & Bonabeau, E. (2003). Scale-free networks. *Scientific American*, 288(5), 50-59, <https://doi.org/10.1038/scientificamerican0503-60>
- Ben-Porath, S. (2024). How to depolarize your students. *Nature Human Behavior*, 8(2), 186-189. <https://doi.org/10.1038/s41562-023-01801-8>
- Berger, L. B., & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality. A treatise in the Sociology of Knowledge*. Penguin Books.
- Box, G. E. P. (1976). Science and statistics. *Journal of the American Statistical Association*, 71(356), 791-799. <https://doi.org/10.1080/01621459.1976.10480949>
- Boxell, L., Gentzkow, M., & Shapiro, J. M. (2024). Cross-country trends in affective polarization. *The Review of Economics and Statistics*, 106(2), 557-565. https://doi.org/10.1162/rest_a_01160
- Converse, P. E. (1958). The shifting role of class in political attitudes and behavior. In: E. E. Maccoby, T. M. Newcomb, & E. L. Hartley (eds.), *Readings in social psychology*, 3rd edn (pp. 388-399). Holt, Rinehart and Winston.
- Descartes, R. (1912). *A discourse on method. Meditations and principles*. Everyman's Library.
- Feldman, R. S. (1998). *Social psychology*. Prentice Hall.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Addison-Wesley.
- Frances, A. J., & Widiger, T. (2012). Psychiatric diagnosis: Lessons from the DSM-IV past and cautions for the DSM-5 future. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8, 109-130. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032511-143102>
- Franzoi, S. L. (2005). *Social psychology*. McGraw Hill.

- Gil, J. (2021). Tensión individualismo-gregarismo en la configuración psicológica del ser humano I: apuntes sobre el surgimiento y las variaciones históricas del yo. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 21(3), 261-288. <https://www.ijpsy.com/volumen21/num3/583.html>
- Gil, J. (2022). Tensión individualismo-gregarismo en la configuración psicológica del ser humano, II: Arquetipos de yo gregario. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 22(2), 99-141. <https://www.ijpsy.com/volumen22/num2/611.html>
- Gil, J. (2024). Tensión individualismo-gregarismo en la configuración psicológica del ser humano, III: emergencia de configuraciones protoindividualistas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 24(3), 309-344. <https://www.ijpsy.com/volumen24/num3/668.html>
- Greene, G. (2004). *The quiet American*. Vintage.
- Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2018). *Social psychology*. Pearson.
- Honner, P. (March 14, 2019). Where proof, evidence and imagination intersect. *Quantamagazine*. <https://www.quantamagazine.org/where-proof-evidence-and-imagination-intersect-in-math-20190314/>
- Huxley, A. (1946). *Brave new world*. Harper & Row.
- Jeffreys, H. (1931). *Scientific inference*. Cambridge University Press.
- Jost, J. T., Baldassarri, D. S., & Druckman, J. N. (2022). Cognitive-motivational mechanisms of political polarization in social-communicative contexts. *Nature Reviews Psychology*, 1(10), 560-576. <https://doi.org/10.1038/s44159-022-00093-5>
- Jung, J., Grim, P., Singer, D. J., Bramson, A., Berger, W. J., Holman, B., & Kovaka, K. (2019). A multidisciplinary understanding of polarization. *American Psychologist*, 74(3), 301-314. <https://doi.org/10.1037/amp0000450>
- Kirmayer, L. J. (2024). The fragility of truth: Social epistemology in a time of polarization and pandemic. *Transcultural Psychiatry*, 61(5), 701-713. <https://doi.org/10.1177/13634615241299556>
- Ladyman, J., Lambert, J., & Wiesner, K. (2013). What is a complex system? *European Journal for Philosophy of Science*, 67(1), 33-67. <https://doi.org/10.1007/s13194-012-0056-8>
- Lenci, K. (2023). *Learning to depolarize. Helping students and teachers reach across lines of disagreement*. Routledge.
- Makri, A. (2024). Anxiety, depression, headaches - Is political polarization bad for your health? *Nature Medicine*, 30(8), 2099-2102. <https://doi.org/10.1038/s41591-024-03136-x>
- May Sidik, M. (2023, March 2). How to tackle political polarization - the researchers trying to bridge divides. *Nature*, 615(7950), 26-28. <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00573-5>
- Minson, J. A., & Dorison, C. A. (2022). Toward a psychology of attitude conflict. *Current Opinion in Psychology*, 43, 182-188. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.07.002>
- Mynatt, C. R., Doherty, M. E., & Tweney, R. D. (1977). Confirmation bias in a simulated research environment: An experimental study of scientific inference. *Quarterly Journal of Experimental*

- Psychology*, 29(1), 85-95. <https://doi.org/10.1080/00335557743000053>
- Nuzzo, R. (2014) Scientific method: Statistical errors. *Nature*, 506(7487), 150-152. <https://doi.org/10.1038/506150a>
- Patent, V. (2022). Dysfunctional trusting and distrusting: Integrating trust and bias perspectives. *Journal of Trust Research*, 12(1), 66-93. <https://doi.org/10.1080/21515581.2022.2113887>
- Pavlov, I. P. (1927) *Conditioned reflexes*. Oxford University Press.
- Ruiz-Ruano, A. M., & Puga, J. L. (2022). *Review of: Building a digital republic to reduce health disparities and improve population health in the United States*. Qeios. <https://doi.org/10.32388/H38R8Q>
- Ruiz-Ruano, A. M., & Puga, J. L. (2024). *Last CLASS a DJ saved my life: The mixing role of contemporaneous educators*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14025914>
- Ruiz-Ruano, A. M., Sánchez-Kuhn, A., Flores, P., & Puga, J. L. (2023). Social expectancy increases skin conductance response in mobile instant messaging users. *Psicothema*, 35(4), 414-422. <https://doi.org/10.7334/psicothema2022.362>
- Sharot, T., Rollwage, M., Sunstein, C. R., & Fleming, S. M. (2023). Why and when beliefs change. *Perspectives on Psychological Science*, 18(1), 142-151. <https://doi.org/10.1177/17456916221082967>
- Sherif, M. (1958). Group influences upon the formation of norms and attitudes. In: E. E. Maccoby, T. M. Newcomb, & E. L. Hartley (eds.), *Readings in social psychology*, 3rd edn (pp. 219-232). Holt, Rinehart and Winston.
- Von Solms, R., & van Niekerk, J. (2013). From information security to cyber security. *Computers and Security*, 38, 97-102. <https://doi.org/10.1016/j.cose.2013.04.004>
- Vosoughi, R., Roy, D., & Aral, S. (2018). The spread of true and false news online. *Science*, 359(6380), 1146-1151. <https://doi.org/10.1126/science.aap9559>
- Walter, E., Woodfor, K., McIntosh, C., Francis, G., Cranz, J., Glennon, L., Side, R., McCarthy, M. & Martinez, R. (2008). *Cambridge advanced learner's dictionary*. Cambridge University Press.
- Wason, P. C. (1960). On the failure to eliminate hypotheses in a conceptual task. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 12(3), 129-140. <https://doi.org/10.1080/17470216008416717>
- Wason, P. C. (1966). Reasoning. In: B. Foss (ed.), *New horizons in psychology* (pp. 131-151). Penguin Books.
- Watts, D. J., & Strogatz, S. H. (1998). Collective dynamics of 'small-world' networks. *Nature*, 393(6684), 440-442. <https://doi.org/10.1038/30918>

**La educación concertada como factor de desigualdad educativa: una mirada
situada desde la elección escolar en A Coruña, España**

**The subsidised education as a factor of educational inequality: a situated
approach from school choice in A Coruña, Spain**

**A educação subvencionada como fator de desigualdade educacional: um
olhar situado a partir da escolha escolar na Corunha, Espanha**

Antía Salgueiro Basadre

Facultad de Sociología. Universidad de A Coruña (España).

<https://orcid.org/0009-0005-9747-7108>

a.salgueiro@udc.es

Águeda Simais Lorenzo

Facultad de Sociología. Universidad de A Coruña (España).

<https://orcid.org/0009-0001-9136-3178>

agueda.simais@udc.es

Resumen

Esta investigación analiza el papel de la educación concertada como factor de desigualdad educativa en A Coruña, España, en el marco del sistema dual público–concertado. Desde una perspectiva sociológica y territorial, se examina cómo la elección escolar, influida por el capital económico, cultural y simbólico de las familias, refuerza procesos de segmentación social y territorial. Se adopta un enfoque metodológico mixto, combinando encuestas a 400 familias con hijos/as en Educación Primaria, y entrevistas semiestructuradas a profesionales de centros públicos y concertados. El análisis estadístico y discursivo revela una asociación significativa entre titularidad del centro y perfil socioeconómico, con la concertada concentrando alumnado de clases medias y medias-altas, y mostrando mayor movilidad geográfica y acceso a servicios ampliados. Factores como la proximidad, la zonificación escolar, la oferta de actividades complementarias, el ideario religioso, y las estrategias informativas diferenciales, configuran un patrón de elección activa para familias con más recursos, frente a elecciones condicionadas por la cercanía y disponibilidad para los sectores menos favorecidos. Los resultados confirman que, lejos de corregir desigualdades, el modelo concertado las reproduce mediante mecanismos simbólicos, territoriales y económicos, reforzando la homogeneidad interna de los centros y segmentando el sistema educativo. Se discute la necesidad de políticas redistributivas y de planificación territorial equitativa que garanticen una igualdad de oportunidades efectiva.

Palabras clave: educación concertada, desigualdad educativa, elección escolar, segregación socioeducativa, políticas educativas.

Abstract

This research analyzes the role of subsidized education as a factor of educational inequality in the municipality of A Coruña, Spain, within the dual public-subsidized system. From a sociological and territorial perspective, it examines how school choice, influenced by families' economic, cultural, and symbolic capital, reinforces processes of social and territorial segmentation. A mixed-method approach was adopted, combining surveys of 400 families with children in primary education and semi-structured interviews with professionals from public and subsidized schools. Statistical and discourse analysis reveal a significant association between school ownership and socioeconomic profile, with subsidized schools concentrating middle and upper-middle-class students, showing greater geographical mobility and access to extended services. Factors such as proximity, school zoning, the range of complementary activities, religious ideology, and differential information strategies shape an active choice pattern for more affluent families, as opposed to choices conditioned by proximity and availability for less advantaged sectors. The results confirm that, far from correcting inequalities, the subsidized model reproduces them through symbolic, territorial, and economic mechanisms, reinforcing the internal homogeneity of schools and segmenting the education system. The need for redistributive policies and equitable territorial planning to ensure real equality of opportunity is discussed.

Keywords: subsidized education, educational inequality, school choice, socio-educational segregation, educational policies.

Resumo

Esta pesquisa analisa o papel da educação subvencionada como fator de desigualdade educacional no município da Corunha, Espanha, no âmbito do sistema dual público-subvencionado. A partir de uma perspectiva sociológica e territorial, examina-se como a escolha da escola, influenciada pelo capital econômico, cultural e simbólico das famílias, reforça processos de segmentação social e territorial. Adotou-se uma abordagem metodológica mista, combinando inquéritos a 400 famílias com filhos/as no ensino primário e entrevistas semiestruturadas com profissionais de escolas públicas e subvencionadas. A análise estatística e discursiva revela uma associação significativa entre a titularidade da escola e o perfil socioeconômico, com as escolas subvencionadas concentrando alunos de classes médias e médias-altas, apresentando maior mobilidade geográfica e acesso a serviços ampliados. Fatores como proximidade, zoneamento escolar, oferta de atividades complementares, ideário religioso e estratégias de informação diferenciadas configuram um padrão de escolha ativa para famílias com mais recursos, em contraste com escolhas condicionadas pela proximidade e disponibilidade para os setores menos favorecidos. Os resultados confirmam que, longe de corrigir desigualdades, o modelo subvencionado as reproduz por meio de mecanismos simbólicos, territoriais e econômicos, reforçando a homogeneidade interna das escolas e segmentando o sistema educativo. Discute-se a necessidade de políticas redistributivas e de planejamento territorial equitativo que

garantam uma igualdade de oportunidades efetiva.

Palavras-chave: educação subvencionada, desigualdade educacional, escolha escolar, segregação socioeducacional, zoneamento escolar, políticas educativas.

Introducción

El sistema educativo español se ha consolidado históricamente como un modelo que combina tres redes diferenciadas -pública, concertada y privada- cuya coexistencia configura un escenario educativo heterogéneo y, a menudo, desigual. A los centros públicos, plenamente financiados y gestionados por la administración, se suma la red concertada (Muñoyerro 2022), integrada por centros privados financiados con fondos públicos y gestionados mayoritariamente por entidades de ideario religioso. Junto a ellas, la red privada no subvencionada mantiene proyectos educativos diversos, incluyendo centros de carácter confesional, colegios elitistas con cuotas elevadas y, en algunos casos, instituciones que segregan al alumnado por sexo, lo que amplía las desigualdades de acceso y composición social. Esta arquitectura institucional, establecida jurídicamente con la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), y fortalecida posteriormente por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), así como por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la LOE (LOMLOE), ha generado un amplio debate sobre sus efectos en la equidad educativa y en la cohesión territorial. En particular, múltiples estudios señalan que la red concertada actúa como un mecanismo estructural de diferenciación social, al favorecer dinámicas de selección del alumnado que refuerzan la segregación educativa (Soriano, 2015; Roca, 2022).

En esta misma línea, Zancajo, Verger y Fontdevila (2022) muestran que el modelo de conciertos español, tal y como se ha configurado en las últimas décadas, se asocia de forma sistemática con mayores niveles de segregación escolar y con la consolidación de circuitos educativos diferenciados entre la red pública y la concertada.

En este contexto, la elección de centro escolar emerge como una práctica social condicionada por factores desiguales. Como señalan autores como Bourdieu (2001), Bernstein (2001) y Coleman (1988), las decisiones familiares están mediadas por el capital económico, cultural y simbólico, y se configuran dentro de una lógica de reproducción social que privilegia a ciertos grupos frente a otros. En el caso de los centros concertados, el prestigio simbólico, la homogeneidad del alumnado y la amplitud de servicios se presentan como elementos de atracción para familias de clase media-alta, mientras que las familias con menor capital educativo o económico tienden a optar por la red pública, en muchos casos por proximidad o falta de alternativas viables.

Diversas investigaciones, tanto nacionales como locales, han señalado cómo este proceso contribuye a segmentar el mapa escolar. En A Coruña (España), ciudad donde se ha centrado el presente estudio, se observa una distribución geográfica de los centros que coincide con patrones de renta y nivel

educativo de las familias, generando zonas de mayor y menor demanda en función de su composición social (Alegre y Benito, 2012; Gómez, 2024). Este fenómeno se vincula con el modelo de zonificación escolar, que lejos de garantizar igualdad de acceso, puede acentuar la desigualdad si no se acompaña de mecanismos de corrección redistributiva (Villa, 2020; Roca, 2022).

A partir de este enfoque crítico, la presente investigación examina el papel de la educación concertada como factor de desigualdad educativa, desde una perspectiva situada en el municipio de A Coruña. El análisis combina datos cuantitativos procedentes de encuestas a familias con hijos/as en educación primaria, con entrevistas semiestructuradas a profesionales de este nivel educativo. Este enfoque metodológico mixto nos permite triangular los resultados y captar tanto los patrones estadísticos, como también los discursos, prácticas y significados que subyacen a las decisiones familiares.

El objetivo general se orienta a analizar cómo la organización del sistema público-concertado incide en la equidad educativa y cómo la lógica de elección de centro contribuye a reforzar desigualdades sociales y territoriales. Se consideran elementos como el nivel socioeconómico, el acceso a la información, la proximidad geográfica, el carácter religioso y la oferta de servicios, todos ellos condicionantes diferenciales en el proceso de selección educativa. A través de esta mirada sociológica y territorial, buscamos contribuir a una comprensión crítica del sistema educativo y ofrecer claves para repensar políticas que promuevan la equidad, la justicia social y el derecho real a una educación de calidad para todos y todas.

Marco legal y evolución del modelo concertado en España

El sistema educativo español, tal como se configura en la actualidad, es el resultado de un proceso histórico de reformas legislativas que han consolidado un modelo dual, basado en la coexistencia de centros públicos y concertados. Esta estructura, aunque inicialmente planteada como complementaria, ha generado tensiones relevantes en términos de equidad, al introducir mecanismos de financiación pública para instituciones de titularidad privada, en su mayoría de ideario religioso, lo que ha favorecido procesos de segmentación educativa (Soriano, 2015; Roca, 2022).

La primera gran transformación se produce con la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (en adelante LGE), que establece la obligatoriedad y gratuidad de la Educación General Básica, y delimita por primera vez la tipología de centros educativos, diferenciando entre públicos y privados. Sin embargo, es la LODE la que introduce formalmente la figura del centro concertado, al permitir que determinados centros privados accedan a financiación estatal. Este modelo buscaba ampliar la cobertura educativa en zonas con insuficiencia de oferta pública, pero su desarrollo ha tenido efectos estructurales que van más allá del planteamiento inicial.

Posteriormente, la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (en adelante LOCE) y, más tarde, la LOE, consolidan la existencia de la red concertada, reconociendo su papel dentro de un sistema mixto y reafirmando el principio de gratuidad en las etapas obligatorias. Con la

aprobación de la LOMLOE, se introducen algunas correcciones orientadas a reforzar el papel de la red pública, aunque sin modificar en profundidad el modelo dual. La LOMLOE insiste en que los centros concertados deben garantizar principios de inclusión, gratuidad y no discriminación; sin embargo, estos objetivos se ven frecuentemente comprometidos por prácticas escolares que generan efectos excluyentes, como apuntan Roca (2022), Villa (2020) y Cuartero Cobo (2023).

El marco legal vigente ha intentado equilibrar dos principios en tensión: la libertad de elección de centro, reconocida en el artículo 27 de la Constitución Española, y la necesidad de asegurar la igualdad de oportunidades. No obstante, diversos estudios muestran que este equilibrio resulta difícil de sostener en la práctica. Las investigaciones de Soriano (2015), Roca (2022) y Cuartero Cobo (2023) documentan cómo determinados centros concertados imponen barreras indirectas al acceso, como las aportaciones económicas “voluntarias”, los requisitos simbólicos vinculados al ideario o la configuración de proyectos educativos excluyentes, elementos que operan como filtros encubiertos de admisión.

En este sentido, la evolución del marco legal puede observarse de forma sintética en la Tabla 1, donde se recogen los principales momentos clave que han configurado el modelo público-concertado.

Tabla 1

Cronología normativa del modelo público-concertado

AÑO ¹	NORMA	CONTENIDO CLAVE RESPECTO AL MODELO DUAL
1970	Ley 14/1970, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)	Obligatoriedad y gratuidad de la EGB; tipología pública/privada.
1978	Constitución Española (art. 27)	Reconoce derecho a la educación, la libertad de enseñanza y de creación de centros; garantiza la gratuidad de la enseñanza básica.
1985	Ley Orgánica 8/1985, del Derecho a la Educación (LODE)	Introduce formalmente los conciertos educativos; financiación pública a privados que cumplan requisitos.

¹ Aunque la Ley General de Educación de 1970 es anterior a la Constitución Española de 1978, es esta última la que establece el marco jurídico superior y los principios fundamentales (art. 27) que condicionan la interpretación y desarrollo de toda la normativa posterior.

2002	Ley Orgánica 10/2002, de Calidad de la Educación (LOCE)	Refuerza el reconocimiento institucional a la concertada.
2006	Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE)	Integra normativa previa; reafirma el papel de la concertada como complementaria a la pública.
2020	Ley Orgánica 3/2020, Modificación de la LOE (LOMLOE)	Refuerza red pública y principios de inclusión y no discriminación.

Fuente: elaboración propia.

A nivel europeo, España destaca por su alta proporción de escolarización en centros concertados, especialmente en la etapa de Educación Primaria. Según Turienzo y Manso (2022), solo Bélgica supera este porcentaje en la Unión Europea. Esta configuración se manifiesta con mayor intensidad en comunidades autónomas como Madrid, Navarra, Cataluña o el País Vasco, donde la red concertada representa más del 40 % de la oferta educativa. En otras regiones, como Galicia, la presencia de la red concertada es menor en términos relativos, pero su impacto es igualmente significativo, como demuestra el caso de A Coruña, donde la distribución de centros refleja y reproduce patrones sociales y económicos diferenciados (Gómez, 2024).

Desde una perspectiva crítica, autores como Alegre y Benito (2012) han analizado cómo la evolución normativa del modelo concertado ha contribuido a configurar un sistema educativo dualizado, donde las diferencias entre centros públicos y concertados no solo responden a cuestiones de titularidad, sino también a profundas divergencias en cuanto a la composición social del alumnado, los servicios ofertados y el capital simbólico asociado a cada red.

El diseño normativo del sistema, aunque formalmente basado en principios de igualdad, no ha sido acompañado por políticas redistributivas eficaces que corrijan los efectos de selección y diferenciación social. Tal como advierte Villa (2020), la falta de mecanismos de control real sobre los procesos de admisión, la laxitud en el seguimiento del cumplimiento del carácter gratuito de los centros concertados, y la débil fiscalización del uso de fondos públicos han permitido que estos centros operen bajo una lógica de mercado educativo, compitiendo en prestigio y demanda con los centros públicos. Tal como desarrollan Casares & Vidal (2024), esta situación entra en tensión con las obligaciones de gratuidad, inclusión y no discriminación que la propia regulación de los conciertos impone a la escuela concertada, poniendo de relieve la distancia existente entre el marco jurídico y las prácticas efectivas de escolarización.

A esta brecha entre normativa y práctica se suma la evidencia reciente sobre el papel de las políticas educativas en la generación de desigualdad. Turienzo y Manso (2022) muestran que determinadas decisiones de política pública -especialmente aquellas vinculadas a la configuración de la oferta y de los criterios de acceso a los centros sostenidos con fondos públicos- pueden convertirse en dispositivos que reproducen las desigualdades socioeducativas, reforzando la estratificación del alumnado. En un análisis complementario, pero con foco territorial, Turienzo y Manso (2023) evidencian que la distribución del alumnado entre redes pública y concertada presenta fuertes variaciones autonómicas, y que estas diferencias se asocian con niveles desiguales de segregación por origen socioeconómico. Ambos trabajos coinciden en señalar que el modelo concertado español constituye un espacio donde las políticas públicas interactúan con las dinámicas familiares, consolidando patrones persistentes de segmentación escolar.

Por tanto, el análisis del marco legal del modelo concertado no puede limitarse a una descripción de sus hitos legislativos, sino que debe ser entendido como un proceso estructural que ha configurado una arquitectura institucional propicia para la segmentación. Este marco normativo, lejos de ser neutral, ha permitido el desarrollo de prácticas institucionales y familiares que profundizan las desigualdades educativas y territoriales, tal como se explorará en los siguientes apartados a partir del estudio empírico realizado en el municipio de A Coruña.

Educación concertada y segmentación socioeducativa

El sistema educativo español, caracterizado por la coexistencia de redes pública y concertada, ha generado un amplio debate sobre sus efectos en la equidad y la segmentación social. La educación concertada, financiada con fondos públicos pero gestionada por entidades privadas, es vista desde diversas perspectivas sociológicas como un espacio donde se reproducen y acentúan desigualdades sociales preexistentes (Bourdieu, 2001, pp. 131-165; Bernstein, 2001, pp. 137-168).

A partir de un análisis de los datos de PISA 2022, Torrecilla y Borrueal (2024) confirman que los centros privados concertados constituyen uno de los principales factores de segregación escolar por nivel socioeconómico en España, al concentrar de forma desproporcionada al alumnado más favorecido y escolarizar en menor medida al alumnado vulnerable.

Según Bourdieu (2001), el sistema educativo actúa como un mecanismo de reproducción social en el que el capital cultural y simbólico de las familias se traduce en oportunidades educativas diferenciadas. La educación concertada tiende a concentrar alumnado de clases medias y altas que valoran el prestigio simbólico y la homogeneidad social de estos centros, favoreciendo así procesos de selección y exclusión que no siempre son explícitos pero que se manifiestan en prácticas institucionales y sociales. Bernstein (2001) complementa esta visión al analizar cómo los discursos pedagógicos y las estructuras escolares reproducen desigualdades a través de códigos culturales y normativos que dificultan la inclusión de estudiantes con menos capital cultural.

A nivel empírico, Alegre, Benito y González (2008) han mostrado cómo la política de zonificación

escolar contribuye a la segregación educativa al distribuir a los alumnos según criterios territoriales que reflejan desigualdades socioeconómicas. En ciudades como A Coruña, este fenómeno se traduce en una distribución desigual del alumnado entre centros públicos y concertados, con una marcada segmentación territorial que coincide con el nivel socioeconómico y educativo de las familias (Alegre y Benito, 2012; Concello de A Coruña, 2016). Esta segregación espacial puede agudizar la exclusión educativa, al concentrar en determinadas zonas alumnado con menos recursos y en otras aquellos con mayores oportunidades.

Cladellas et al. (2013) añaden que la oferta de actividades extraescolares y servicios complementarios en los centros concertados es otro factor de atracción para las familias con más capital, reforzando la segmentación. Por su parte, Colás y Contreras (2013) destacan la importancia de la participación familiar en la gestión de los centros, un factor que suele ser mayor en la red concertada y que está vinculado al nivel cultural y económico de las familias, contribuyendo a mantener las diferencias entre ambos tipos de centros.

Los estudios sobre el modelo español coinciden en señalar que, aunque la legislación vigente (LOE, 2006; LOMLOE, 2020) establece principios de gratuidad, inclusión y no discriminación, en la práctica los centros concertados imponen barreras encubiertas, como las contribuciones voluntarias o criterios religiosos, que dificultan el acceso para ciertos colectivos (Soriano, 2015; Roca, 2022). Esto refleja una tensión inherente en el sistema dual, que combina la libertad de elección con la necesidad de equidad, pero que en muchos casos perpetúa dinámicas de exclusión y selección social.

Desde una perspectiva crítica, la educación concertada no solo refleja las desigualdades sociales existentes, sino que las refuerza mediante la creación de espacios educativos diferenciados, que reproducen las divisiones sociales y culturales presentes en la sociedad (Berger y Luckmann, 1966, p. 65-97; Bourdieu, 2001, p. 131-165). Este proceso se enmarca en un contexto de globalización y transformación social donde el capital simbólico asociado a ciertos centros educativos adquiere un valor estratégico para las familias (Castells, 2000).

Además, las políticas de privatización educativa, que fomentan la competencia entre escuelas públicas y privadas, refuerzan la desigualdad y la segmentación social en el sistema escolar. Este modelo, basado en la elección de centro y la meritocracia, limita la equidad y afecta negativamente la cohesión y el rendimiento educativo (Rodríguez, Guzmán y Martín, 2022).

En conclusión, el modelo concertado español contribuye a la segmentación socioeducativa mediante mecanismos simbólicos, territoriales y económicos, que refuerzan la reproducción social y dificultan la cohesión territorial y social. En ciudades como A Coruña, estas dinámicas evidencian la necesidad de políticas educativas que no solo garanticen la igualdad formal, sino que actúen sobre las causas estructurales de la segregación, promoviendo la inclusión y la equidad real en el acceso a una educación de calidad para todos y todas (Alegre, Benito y González, 2008; Villa, 2020).

Rodríguez-Martínez, Guzmán y Martín-Alonso (2024) subrayan, en esta misma línea, que las políticas

educativas inspiradas en la lógica de mercado tienden a traducirse en prácticas de estandarización y estratificación internas a los centros, lo que incrementa el riesgo de que la red concertada consolide posiciones de ventaja para determinados grupos sociales.

Territorialización de la desigualdad: acceso escolar y zonificación

La distribución territorial de los centros educativos no solo refleja las desigualdades sociales preexistentes, sino que también contribuye a consolidarlas. En el caso del municipio de A Coruña, la zonificación escolar -entendida como el sistema mediante el cual se delimita el acceso prioritario a los centros en función del domicilio familiar- se convierte en un dispositivo clave en la configuración del acceso educativo y, en consecuencia, en la reproducción o contención de la desigualdad social.

El análisis territorial demuestra que, A Coruña, pese a su reducido tamaño geográfico (37,8 km²), presenta una elevada densidad de población (6.511,8 habitantes/km²), lo que incrementa la presión sobre la red educativa y acentúa las diferencias entre barrios. Estas diferencias no son solo demográficas, sino principalmente socioeconómicas: mientras que distritos como el 03 (A Grela, Os Mallos, Sagrada Familia) presentan una renta bruta media por hogar de 71.746 €, otros como el 06 (Eirís, A Pasaxe, Monelos) no alcanzan los 35.000 € (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2022). Este aspecto repercute directamente en las oportunidades educativas de las familias residentes.

En este contexto, la zonificación escolar puede operar como un mecanismo ambivalente. Si bien se plantea como una herramienta de planificación que busca ordenar el acceso de forma equitativa, su implementación puede reforzar la segregación cuando las zonas asignadas coinciden con territorios socioeconómicamente homogéneos. Esta organización, aunque busca garantizar la equidad en el acceso, puede consolidar desigualdades existentes al superponerse con las diferencias territoriales.

Investigaciones recientes en otros contextos urbanos españoles apuntan en la misma dirección. Iglesias-Pascual, Merchán y Benassi (2025) muestran que, en la ciudad de Sevilla, la distribución espacial de la red concertada reproduce las desigualdades de barrio, reforzando la segmentación entre centros en función del nivel socioeconómico del entorno.

Además, la oferta educativa no se distribuye equitativamente entre los distintos distritos. Algunos, como Monte Alto o Cidade Vella, cuentan con hasta seis centros públicos, mientras que otros apenas tienen dos, y presentan mayor presencia de centros concertados (Concello da Coruña, 2016). En total, de los 50 centros de Educación Primaria censados en A Coruña, 27 son públicos y 23 privados-concertados, una proporción que, si bien puede parecer equilibrada, adquiere sentido solo si se analiza en función de su localización geográfica y el perfil social de su alumnado.

Esta configuración espacial favorece dinámicas de selección encubierta. Familias con mayor capital cultural y económico tienden a residir en zonas con mayor densidad de centros concertados, lo que les permite una mayor capacidad de elección dentro del distrito, mientras que las familias con menos recursos están más condicionadas por la proximidad geográfica como único criterio viable. Esta

diferencia se acentúa cuando se analiza el perfil de los “electores activos” (informados, con mayor nivel educativo y capacidad de movilidad) frente a los “electores convencionales”, que priorizan cercanía y seguridad por falta de recursos o información (Gómez, 2024).

Asimismo, la normativa vigente (LOE y LOMLOE) otorga un peso considerable al criterio de proximidad geográfica en los procesos de admisión cuando no hay plazas suficientes. Aunque en principio este criterio debería promover la equidad, en la práctica puede convertirse en un factor de segregación si no se acompaña de una planificación territorial justa. Como advierten Gómez (2024) y Soriano (2015), la zonificación actúa como una “caja negra” al no estar claramente regulada ni ser transparente su lógica de aplicación.

Diversos estudios corroboran esta ambivalencia. Villa (2020), por ejemplo, demostró cómo la ampliación de las posibilidades de elección derivó en un aumento de la segregación, mientras que una zonificación basada en la proximidad ayudó a reducirla. De igual forma, Alegre, Benito y González (2008) identificaron que cuando en una zona se asigna un único centro, el sistema refuerza la segmentación; en cambio, cuando existe diversidad de tipologías, puede favorecer la inclusión.

En definitiva, el análisis del caso coruñés revela cómo la territorialización del acceso escolar puede consolidar desigualdades si no se interviene sobre las condiciones estructurales que la sustentan. La zonificación, lejos de ser una herramienta neutra, responde a una lógica social y política que debe ser revisada críticamente desde una perspectiva de justicia espacial. El sistema actual, en ausencia de mecanismos redistributivos eficaces y de una planificación equitativa, corre el riesgo de reforzar la segmentación socioeducativa que atraviesa la ciudad.

Elección escolar como práctica social (desde el *habitus*)

La elección de centro escolar no puede entenderse como una decisión puramente individual ni neutral. Las investigaciones en sociología de la educación han mostrado que esta práctica está profundamente influida por la posición social de las familias, por el tipo y volumen de capital que poseen, y por las disposiciones incorporadas en su trayectoria vital, es decir, su *habitus* (Bourdieu, 1996, pp.169-222). Esta perspectiva permite analizar cómo las decisiones educativas reflejan, reproducen e incluso profundizan las desigualdades estructurales.

Desde esta lógica, el sistema educativo actúa como un espacio de reproducción social donde las familias activan sus recursos económicos, culturales y simbólicos para mantener o mejorar su posición social (Bourdieu, 1996; Bernstein, 2001, pp. 137-168). Las familias de clases medias y altas, con mayor capital cultural y relacional, tienden a utilizar la elección escolar como estrategia de distinción. Estas decisiones se apoyan tanto en la interpretación de los discursos pedagógicos como en el valor simbólico atribuido a determinados centros escolares, generalmente concertados, percibidos como homogéneos, exigentes y socialmente selectivos (Soriano, 2015; Roca, 2022).

Por el contrario, las familias con menor capital cultural y económico suelen realizar elecciones

condicionadas por la proximidad, la tradición o la disponibilidad de plazas, priorizando la accesibilidad frente al proyecto pedagógico. Esta diferenciación da lugar a patrones de segmentación escolar encubierta, donde cada tipo de familia ocupa un espacio educativo distinto, no por la libre elección en abstracto, sino por las posibilidades reales de ejercer esa elección (Soriano, 2015).

Gómez (2024) profundiza en esta lectura al identificar dos perfiles de electores: los “activos”, que planifican la elección del centro con antelación, manejan información sobre el sistema y están dispuestos a desplazarse si es necesario; y los “convencionales”, que ajustan sus decisiones al entorno más próximo y a los recursos de los que disponen. Esta clasificación evidencia que la libertad de elección no se ejerce de la misma manera por todos los sectores sociales, sino que está mediada por desigualdades estructurales que atraviesan la experiencia escolar desde su inicio. Resultados similares se observan en otros sistemas cuasimercado. Cordini (2024), en un estudio sobre la ciudad de Milán, muestra que las familias de clase media-alta despliegan estrategias complejas de búsqueda de información y movilidad para acceder a centros percibidos como ventajosos, mientras que los hogares con menos capital tienden a limitar su elección al centro más próximo o a las opciones que conocen directamente.

El capital simbólico, en este contexto, se expresa en la reputación del centro, la composición social del alumnado, el ideario educativo y el historial académico. Como señala Coleman (1988), las redes sociales homogéneas generan confianza, cohesión y ventajas indirectas, por lo que muchas familias buscan entornos que reflejen su propio perfil sociocultural. Esta lógica de homofilia, presente en el proceso de escolarización, refuerza la estratificación entre centros y favorece entornos educativos socialmente cerrados. Estudios recientes sobre “school profiling” refuerzan esta idea: Zwier (2024) muestra cómo la construcción pública de la imagen de los centros contribuye a ordenar al alumnado por nivel socioeconómico, al atraer de forma diferenciada a las familias según sus recursos y expectativas.

Por su parte, Alegre, Benito y González (2008) analizan cómo las políticas de zonificación, aunque diseñadas para ordenar el acceso en términos de proximidad, acaban facilitando que las familias con más recursos “elijan saliendo de la zona” y accedan a centros que consideran más ventajosos. De este modo, la zonificación no corrige la desigualdad, sino que puede legitimarla si no se acompaña de mecanismos redistributivos.

A todo ello se suma la falta de transparencia de los criterios de admisión en algunos centros concertados, lo que puede operar como mecanismo de selección social indirecta. Las contribuciones económicas, los requisitos simbólicos o los proyectos educativos ideológicamente alineados con determinadas clases sociales pueden funcionar como filtros no declarados que limitan el acceso a ciertos perfiles familiares (Roca, 2022; Villa, 2020).

En definitiva, la elección escolar es una práctica social estructurada, en la que el *habitus* familiar y la distribución desigual de los capitales definen trayectorias diferenciadas. Esta segmentación no es

fortuita ni marginal: forma parte del funcionamiento estructural del sistema educativo dual, en el que la libertad de elección, lejos de corregir desigualdades, tiende a reproducirlas bajo una apariencia de neutralidad institucional.

Metodología

La presente investigación adopta un enfoque metodológico mixto con orientación sociológica e interpretativa, estructurado bajo un diseño concurrente con triangulación de datos (Zapparoli, 2003; Ugalde y Balbastre, 2013). Este planteamiento permite examinar la dualidad público–concertada como estructura central en la segmentación educativa, integrando simultáneamente patrones estadísticos y discursos institucionales para ofrecer una visión situada del fenómeno en el municipio de A Coruña.

En el componente cuantitativo, diseñamos una encuesta estructurada dirigida a familias con hijos/as en Educación Primaria, recabando información sobre titularidad del centro, proximidad geográfica, nivel educativo y de ingresos de los progenitores, religiosidad, acceso a servicios y canales de información. El muestreo fue aleatorio estratificado por titularidad, asegurando la representación proporcional de las tres redes escolares. La aplicación combinó la modalidad presencial y la digital, garantizando la participación voluntaria y el anonimato de acuerdo con la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (LOPDGDD) y el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales (RGPD).

En el componente cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a profesionales de centros públicos y concertados -docentes, equipos directivos y personal no docente-. La elección de este grupo de informantes se fundamenta en dos aspectos: (1) aunque Soriano (2015) recomendó entrevistar a familias de cada clase social en cada tipología de centro, en este estudio se optó por recoger la visión interna de la institución, incorporando el conocimiento experto sobre dinámicas de admisión, composición social y estrategias familiares observadas en la práctica cotidiana; (2) la percepción de las familias se obtuvo de manera amplia y representativa a través de la encuesta, mientras que las entrevistas cualitativas aportaron un análisis más profundo del funcionamiento institucional y su interacción con el perfil familiar. Este enfoque nos permitió triangular la información, conectando los relatos institucionales con los patrones estadísticos y situando la interpretación en el marco crítico de la segmentación escolar.

Tratamos los datos cuantitativos mediante estadística descriptiva y pruebas inferenciales, incluyendo tablas de contingencia y análisis de correspondencias múltiples (ACM). Aplicamos el ANOVA con un nivel de significación del 1 % ($p < 0,01$), lo que garantiza la robustez de los resultados, tomando como referencia un tamaño muestral de $n = 400$ y un error absoluto del 4,9 %. Abordamos el análisis cualitativo mediante codificación temática inductiva (Conde, 2010), identificando regularidades discursivas relacionadas con el prestigio, la segmentación social, la composición del alumnado y las estrategias familiares de elección escolar.

El diseño de la investigación responde a una estrategia descriptiva–interpretativa con enfoque sociológico crítico, fundamentada en un diseño mixto concurrente con triangulación metodológica. El objetivo general consiste en analizar cómo la estructura del sistema educativo, particularmente la dualidad público–concertada, incide en la equidad escolar y cómo la lógica de elección de centro contribuye a reforzar desigualdades sociales y territoriales.

El estudio se desarrolló en el municipio de A Coruña, contexto que presenta una elevada densidad urbana, heterogeneidad social y una presencia significativa de la red concertada. Las variables y el planteamiento metodológico se apoyan en investigaciones previas realizadas en la misma ciudad por Soriano (2015) y Roca (2022), lo que permite contrastar los hallazgos con estudios análogos en el mismo marco territorial y social.

En el plano cuantitativo, administramos la encuesta a una muestra aleatoria estratificada por titularidad del centro (público, concertado, privado), lo que aseguró la representación proporcional de cada red escolar. Las variables incluyeron factores de capital económico, cultural y simbólico, así como indicadores de proximidad geográfica y acceso a la información. En la Tabla 2 se presenta la distribución de la muestra según la titularidad del centro, que refleja la estructura del sistema escolar en el municipio de A Coruña.

Tabla 2

Diseño muestral por tipo de centro

ESTRATO	PROPORCIÓN (NI/N)	TAMAÑO MUESTRAL (NI)
Alumnado educación pública	0,550	220
Alumnado educación concertada	0,350	140
Alumnado educación privada	0,100	40
Total	1,000	400

Fuente: elaboración propia a partir del IGE.

En el plano cualitativo, las entrevistas semiestructuradas a profesionales de centros públicos y concertados aportaron una comprensión profunda del fenómeno desde dentro de la institución, recogiendo experiencias directas sobre la composición social, las prácticas de admisión y la interacción con las familias. En la Tabla 3 se muestra la ficha técnica de las personas entrevistadas, detallando su rol, centro de procedencia y fecha de la entrevista.

Tabla 3

Ficha técnica de las personas entrevistadas

CÓDIGO	ROL	CENTRO	FECHA
Conserje – Centro público	Conserje	CEIP Manuel Murguía	30/03/2025
Profesor 1 – Centro público	Profesor	CEIP Emilia Pardo Bazán	04/04/2025
Profesora 2 – Centro público	Profesora	CEIP San Pedro de Visma	08/04/2025
Profesora 3 – Centro concertado	Profesora	CPR Plurilingüe Compañía de María	09/04/2025
Profesora 4 – Centro concertado	Profesora	CPR Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús	09/04/2025
Profesora 5 – Centro concertado	Profesora	CPR Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús	09/04/2025
Director 1 – Centro concertado	Director	CPR Colegio Calasanz PP. Escolapios	10/04/2025
Profesora 6 – Centro concertado	Profesora	CPR Plurilingüe Calasancias	10/04/2025
Director 2 – Centro concertado	Director	CPR Hogar de Santa Margarita	07/04/2025
Director 3 – Centro concertado	Director	CPR Colegio Calasancias	09/04/2025

Fuente: elaboración propia.

La combinación de ambas técnicas, integradas en un mismo marco analítico, posibilita una lectura completa y situada de la elección escolar en A Coruña, revelando cómo los recursos, disposiciones y limitaciones de las familias interactúan con las estructuras institucionales para producir -o contener- procesos de segmentación socioeducativa.

Resultados

La exposición de resultados se organiza en torno a cinco ejes analíticos derivados de los objetivos y del marco teórico: perfil socioeconómico y tipología de centro, proximidad geográfica y zonificación, servicios y conciliación, ideario religioso y capital simbólico e información y estrategias de elección

activa. Los hallazgos proceden de la integración de datos cuantitativos de la encuesta y de testimonios cualitativos de profesionales, permitiendo una interpretación situada de cómo la dualidad público–concertada contribuye a la segmentación escolar en A Coruña.

Tipología de centro y segmentación social

Uno de los principales hallazgos del estudio es la asociación significativa entre la titularidad del centro y el perfil socioeconómico de las familias. Los datos indican que el 67,13% de las familias con ingresos entre 2.000 € y 3.000 € mensuales escolariza a sus hijos en centros públicos, mientras que el 64,4% de quienes optan por la red concertada se sitúa en niveles superiores a 3.000 €. En el caso de los centros privados, el 29,17% de las familias cuenta con estudios de posgrado, frente al 0,00% en el caso de estudios básicos.

Esta relación entre capital económico y elección de red escolar se confirma al cruzar la titularidad del centro con el nivel educativo y de ingresos familiares (Tabla 2), donde observamos una distribución diferencial: la pública concentra perfiles de renta media–baja y estudios medios o superiores, la concertada agrupa mayoritariamente clases medias con estudios secundarios y universitarios, y la privada se asocia a rentas altas y mayor presencia de posgrado.

Tabla 4

Titularidad del centro según nivel educativo e ingresos familiares.

		PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTA DO	CHI CUADRADO Y NIVEL DE SIGNIFICACIÓN	
¿Cuál es su nivel de estudios alcanzado?	Sin estudios	0,00%	0,00%	0,00%	43,31	<,001
	Estudios básicos	50,00%	3,13%	46,88%		
	Estudios secundarios	57,02%	2,75%	41,23%		
	Estudios universitarios	56,59%	8,79%	34,62%		
	Estudios de posgrado	50,00%	29,17%	20,83%		
Señale en qué	Menos de 1000 euros	46,15%	7,69%	46,15%	51,92	<,001

intervalo se encuentra la cantidad de ingresos mensual de la unidad familiar	Entre 1000 y 2000 euros	63,89%	0,00%	36,11%
	Entre 2000 y 3000 euros	67,13%	6,99%	25,87%
	Más de 3000 euros	35,38%	22,31%	42,31%

Fuente: elaboración propia.

Estos resultados confirman lo planteado por Bourdieu (1979, pp. 169-222) y Bernstein (2001, pp. 137-168), sobre el papel del capital cultural y económico en la reproducción social: la elección escolar refleja y refuerza jerarquías preexistentes. Coleman (1988) añade que las redes homogéneas generan un capital social que beneficia a quienes comparten perfil, incrementando el atractivo de entornos selectivos.

En el plano cualitativo, varios docentes describieron a las familias de la concertada como “más exigentes” y con “mayor capacidad de planificación y demanda”, lo que sugiere un *habitus* orientado a la optimización de oportunidades. Un entrevistado de este tipo de centro llegó a afirmar: “*Alumnos o clientes, como quieras llamarlos*”, aludiendo a la lógica de mercado educativo señalada por Zancajo, A., Bonal, X., & Verger, A. (2014), que influye directamente en la composición social.

La segmentación observada no es únicamente económica, sino también simbólica: los concertados se perciben como espacios homogéneos, con una cultura escolar definida, lo que atrae a familias que buscan entornos socialmente selectivos y “seguros”. Este patrón refuerza la lógica de homofilia descrita por Coleman (1988) y anticipa las diferencias territoriales y de movilidad que analizamos en el siguiente apartado.

Proximidad geográfica y desigualdad territorial

La distancia al centro escolar es uno de los factores más valorados por las familias, especialmente en la red pública: el 79,40% de su alumnado reside a menos de 1 km del centro, frente al 20,00% en la concertada y apenas un 0,60% en la privada. A medida que aumenta la distancia, crece el peso relativo de la concertada: entre quienes viven a más de 10 km del colegio, el 56,50% asiste a esta red, frente al 8,70% en la pública.

En cuanto a la importancia otorgada a la proximidad en la elección escolar, el 66,04 % de las familias de la pública declara tenerla en cuenta, mientras que en la concertada esta proporción se reduce al 31,13%. La privada presenta un patrón inverso, con solo un 2,83 % que valora la cercanía y un 40,26% que declara no considerarla.

Tabla 5

Distribución del alumnado según titularidad del centro, valoración de la proximidad y distancia al domicilio.

		PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTA DO	CHI CUADRADO Y NIVEL DE SIGNIFICACIÓN	
A la hora de seleccionar el centro escolar de tu hijo, ¿tiene en cuenta el hecho de que esté cerca de la vivienda familiar?	Sí	66,04%	2,83%	31,13%	132,29	<,001
	No	12,99%	40,26%	46,75%		
	NS/NC	0,00%	0,00%	0,00%		
¿Qué distancia hay entre su hogar y el centro educativo elegido?	Menos de 1 km	79,40%	0,60%	20,00%	158,72	<,001
	Entre 1 y 5 km	49,10%	5,70%	45,10%		
	Entre 5 y 10 km	11,90%	50,00%	38,10%		
	Más de 10 km	8,70%	50,00%	38,10%		

Fuente: elaboración propia.

Estos datos muestran que la concertada combina un alto grado de movilidad geográfica con un perfil económico que le permite asumirla, situándose entre la proximidad estricta de la pública y la selectividad de la privada. Desde el plano cualitativo, varios docentes de la red pública señalaron que *“la proximidad y el transporte escolar marcan la diferencia”*, mientras que en la concertada *“es habitual ver familias que cruzan media ciudad”*.

Este patrón responde a la segmentación territorial de A Coruña, donde los concertados se ubican mayoritariamente en zonas de renta media–alta, concentrando oferta y prestigio simbólico. La

zonificación escolar, concebida como mecanismo de planificación equitativa, opera en la práctica como una estructura que refuerza desigualdades. Como advierten Gómez (2024) y Villa (2020), sin mecanismos de corrección redistributiva, la zonificación tiende a reproducir las jerarquías territoriales y consolidar circuitos diferenciados.

En este sentido, los patrones de movilidad observados confirman lo expuesto por Bourdieu (1996, pp.169-222) y Bernstein (2001, pp. 137-168) sobre el papel del capital cultural y económico en la reproducción social: la elección de centro refleja y refuerza las jerarquías preexistentes. Además, como señala Coleman (1988), las redes homogéneas generan capital social que beneficia a quienes comparten perfil, reforzando el atractivo de entornos selectivos y contribuyendo a la segmentación escolar.

Servicios, conciliación y reproducción social

La oferta de servicios escolares -comedor, madrugadores, transporte y actividades extraescolares- constituye un elemento clave en la elección de centro, especialmente entre familias de clase media y media-alta. El 45,75% de las familias señaló el comedor como el servicio más valorado, seguido por las actividades extraescolares (19,5%) y el programa de madrugadores (14%). Estos datos muestran que los centros educativos no solo cumplen una función académica, sino que también actúan como espacios de organización familiar, asumiendo parte de la función de cuidado en un contexto de alta rigidez del mercado laboral.

Las entrevistas con docentes indican que la valoración de estos servicios no se limita a su utilidad inmediata, sino que se vincula con el capital que permiten reproducir. Como señaló una profesora de un centro concertado: *“Hay familias que buscan un colegio que ocupe todo el día del niño con cosas productivas”*. Esta lógica de optimización del tiempo responde al *habitus* de clase descrito por Bourdieu (2001, pp. 131-165) y a las estrategias de distinción que se manifiestan en la búsqueda de oportunidades educativas complementarias.

En los datos recogidos, destaca que muchas familias de la red concertada y privada expresaron un alto grado de acuerdo con que la oferta de actividades y servicios del centro influirá de manera determinante en el futuro profesional de sus hijos e hijas. Esta percepción conecta con la idea de Coleman (1988) sobre el capital social instrumental, al entender estas actividades como una vía para generar ventajas competitivas a largo plazo, ya sea mediante la adquisición de habilidades específicas o la creación de redes sociales.

La calidad y variedad de la oferta se perciben también como un elemento diferenciador entre redes. Mientras que los centros públicos ofrecen servicios básicos regulados por la administración, los concertados articulan propuestas ampliadas y adaptadas a un perfil familiar específico, lo que refuerza su atractivo. Como reconoció un director de concertada: *“Diseñamos las actividades como un producto atractivo, que nos posicione en la ciudad”*. Este enfoque evidencia la introducción de lógicas de

mercado en la educación (Ball, 2003), donde la competencia por captar alumnado se disfraza bajo la idea de libertad de elección, contribuyendo a la segmentación del sistema educativo.

Esta lógica se ve reforzada por las evidencias recientes de Save the Children, que muestran cómo las cuotas, otros gastos asociados y determinados criterios de admisión en la red concertada limitan de facto el acceso del alumnado más vulnerable, restringiendo su libertad real de elección de centro (Echazarra, 2024).

Religiosidad, ideario y capital simbólico

Se constató que el 62,10% de las familias que profesan alguna religión escolariza a sus hijos en la red concertada, frente al 27,60% que lo hace en la red pública. Asimismo, el 64,40% del alumnado que cursa religión está matriculado en la concertada, lo que indica que el ideario confesional no está presente únicamente en el plano institucional, sino también en la práctica curricular. Estos datos sugieren que, más allá de la fe practicante, el ideario religioso actúa como un filtro simbólico que atrae a familias con un perfil socio-cultural determinado y contribuye a la homogeneidad interna de estos centros.

Las entrevistas con docentes confirman que muchas familias, aunque no sean practicantes, optan por la concertada *“por tradición, por valores o por cercanía cultural”*. Esta dimensión simbólica de la elección se ajusta a lo señalado por Durkheim (2002, pp. 68-96) sobre la función moral y socializadora de la escuela, entendida como un espacio que refuerza la cohesión interna de un grupo. En paralelo, Roca (2022) advierte que el ideario puede convertirse en un mecanismo de exclusión selectiva, limitando la diversidad interna y reproduciendo patrones sociales homogéneos.

En el caso de determinados centros concertados religiosos situados en zonas de renta alta, esta falta de diversidad puede generar que el alumnado no esté expuesto a realidades sociales heterogéneas, lo que condiciona su preparación para desenvolverse en contextos sociales y profesionales diversos. Esta situación refleja lo señalado por Bourdieu (2001, pp. 131-165) sobre la reproducción social, en la que las dinámicas escolares perpetúan la pertenencia a determinados círculos y refuerzan las fronteras simbólicas entre grupos.

Información, redes sociales y elección activa

Las familias emplean distintos canales para informarse sobre los centros: la web institucional y otras búsquedas en internet (29,75 %) son la vía más citada, seguidas por redes sociales (24 %), visitas y jornadas de puertas abiertas (18,75 %) y el boca a boca (14,75 %). Tal como plantea Bourdieu (2001, pp. 131-165), el acceso y uso de estos recursos está condicionado por el capital cultural y digital disponible: las familias con mayor dotación de dichos medios combinan distintas fuentes y desarrollan una elección activa, mientras que otras dependen principalmente de canales presenciales o de su entorno inmediato.

En esta línea, Coleman (1988) señala que las redes de confianza y recomendación funcionan como

un filtro social, reforzando los vínculos entre familias con perfiles similares y favoreciendo entornos homogéneos. Los centros concertados potencian este efecto mediante estrategias comunicativas más intensas -presencia constante en redes, páginas web actualizadas, difusión de actividades-, mientras que la red pública se apoya en canales institucionales más limitados.

Como advierte Castells (2000), la capacidad de acceder, seleccionar y procesar información es un recurso desigual que, en el contexto escolar, no solo orienta la decisión familiar, sino que construye simbólicamente el prestigio de los centros. Esta construcción simbólica se articula, de nuevo, con lo que Bourdieu, y Passeron (1996, pp. 95-108) denominan reproducción social: la información y la visibilidad diferencial refuerzan la posición de los concertados en el mercado escolar y contribuyen a mantener la segmentación social ya descrita en apartados anteriores, algo que Roca (2022) también observa en el caso de A Coruña.

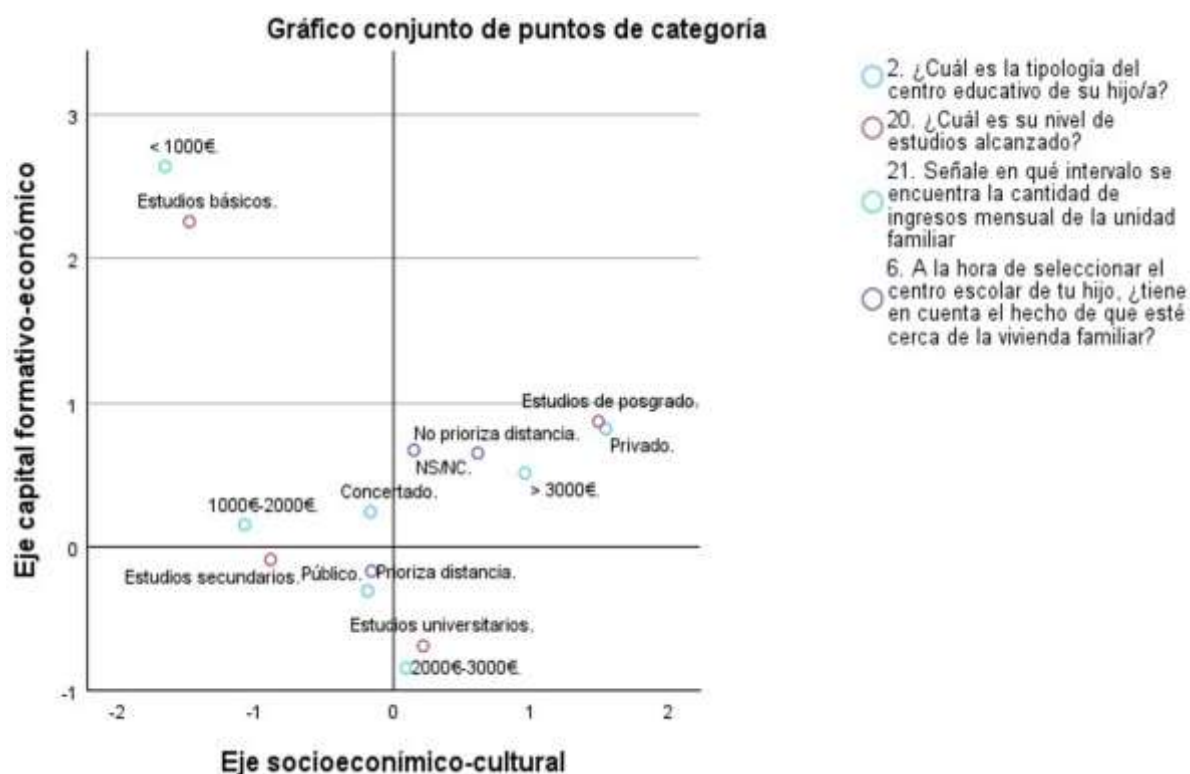
Tras analizar por separado las dimensiones implicadas en la elección escolar, resulta pertinente integrar todas las variables en un modelo multivariable que nos posibilite observar los patrones relacionales conjuntos.

Perfil global de elección escolar: análisis de correspondencias múltiples

El análisis de correspondencias múltiples (ACM) nos permitió integrar las principales variables implicadas en la elección de centro -capital económico, cultural, simbólico y territorial- y representarlas en un único espacio factorial. Las dos primeras dimensiones del modelo explican un 14,7 % de la varianza, suficiente para identificar las relaciones dominantes entre perfiles familiares y redes escolares.

Figura 1.

Perfiles familiares y elección de centro: análisis de correspondencias múltiples.



Fuente: elaboración propia.

En el gráfico, el eje horizontal (X) representa el capital socioeconómico-cultural, donde los valores negativos se asocian a menores ingresos y niveles formativos, y los positivos a rentas altas y capital educativo elevado. El eje vertical (Y) recoge el capital formativo-económico, diferenciando entre perfiles con baja cualificación y limitados recursos económicos (parte inferior) y aquellos con alta formación y mayor capacidad económica (parte superior). La posición del perfil público en el cuadrante inferior izquierdo refleja proximidad residencial, menor renta y un capital cultural medio-alto; mientras que el perfil concertado, en el cuadrante central, combina recursos económicos y culturales intermedios con estrategias activas de elección y mayor movilidad geográfica. El perfil privado, en el extremo superior derecho, concentra el mayor capital en ambos ejes, evidenciando su carácter más exclusivo. Esta configuración confirma lo señalado por Bourdieu (2001) sobre la reproducción social: las elecciones escolares reflejan y refuerzan desigualdades estructurales, y en el caso de la concertada, su posición intermedia entre la pública y la privada le permite atraer a familias con recursos suficientes para ejercer una elección estratégica, pero sin llegar al nivel de exclusividad económica de la privada. Así, la aparente libertad de elección se convierte en un mecanismo que consolida circuitos diferenciados y segmenta el sistema educativo dual.

Conclusiones y discusión

Los resultados obtenidos nos permiten afirmar que los objetivos planteados se han alcanzado, proporcionando una comprensión situada de cómo la dualidad público–concertada en A Coruña influye en la equidad educativa y cómo la lógica de elección escolar contribuye a reforzar desigualdades sociales y territoriales. La coherencia interna del estudio se sustenta en la articulación entre el marco teórico -con referencias clave como Bourdieu (2001), Bernstein (2001) y Coleman (1988)-, el diseño metodológico mixto y la interpretación crítica de los hallazgos.

Desde una perspectiva crítica y emancipadora, se constata que la educación concertada, lejos de funcionar como un mecanismo compensador, actúa como un dispositivo de reproducción social, seleccionando indirectamente a su alumnado a través de variables como el capital económico, cultural y simbólico (Bourdieu, 1986; Roca, 2022). La zonificación escolar, en vez de corregir desigualdades, las consolida al superponerse con territorios socioeconómicamente homogéneos (Gómez, 2024; Villa, 2020), y los servicios ampliados, el ideario religioso y las estrategias de comunicación refuerzan la homogeneidad interna y el prestigio simbólico de estos centros (Durkheim, 2002; Coleman, 1988).

Entre las aportaciones más relevantes, el estudio demuestra, con base empírica local, que la educación concertada ocupa una posición intermedia estratégica entre la red pública y la privada, captando familias con recursos suficientes para una elección activa pero sin llegar a la exclusividad económica de la privada. Asimismo, visibiliza cómo las dinámicas de elección escolar están atravesadas por patrones de homofilia y segmentación territorial, ofreciendo evidencia para repensar políticas de planificación educativa y redistribución de recursos.

No obstante, el trabajo presenta algunas debilidades. La representatividad está acotada al municipio de A Coruña, lo que limita la generalización a otros contextos. Además, al no realizar entrevistas directas a las familias, restringimos la comprensión de la dimensión subjetiva de la elección escolar, aunque compensamos parcialmente esta limitación con los datos cuantitativos y la visión de los profesionales.

En cuanto a las posibilidades de avance, se abre un campo fértil para estudios comparativos intermunicipales que analicen cómo las políticas de zonificación y los mecanismos de control sobre la concertada pueden reducir la segregación socioeducativa. Los trabajos de Fontdevila y Zancajo (2025) muestran, sin embargo, que los rediseños pro-equidad de los cuasimercados educativos solo tienen efectos sustantivos cuando se acompañan de una regulación estricta de los procesos de admisión, de la financiación y de la distribución equilibrada del alumnado vulnerable entre redes. Asimismo, sería pertinente profundizar en el impacto a largo plazo de estas dinámicas sobre trayectorias académicas y laborales, para evaluar si la “libertad de elección” contribuye a la movilidad social o perpetúa la estratificación, como anticipan Bourdieu (2001) y Coleman (1988).

En síntesis, los hallazgos invitan a cuestionar el modelo dual actual y a diseñar políticas redistributivas y de justicia espacial que garanticen que la equidad educativa sea un derecho real y no una promesa

incumplida.

Bibliografía

- Alegre, M. Á., Benito, R., & González, I. (2008). Procesos de segregación y polarización escolar: La incidencia de las políticas de zonificación escolar. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(2), 1-26.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20456>
- Alegre, M. Á., & Benito, R. (2012). ¿En qué se fijan las familias a la hora de escoger la escuela de sus hijos? Factores de elección y descarte escolar en la ciudad de Barcelona. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(3), 59-79.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19996>
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1991) [1966]. *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Penguin Books.
- Bernstein, B. (2001) [1990]. *La estructura del discurso pedagógico*. Morata.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996) [1979]. *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia, S.A.
- Bourdieu, P. (2001) [1986]. *Poder, derecho y clases sociales*. Editorial Desclée de Brouwer S.A.
- Bourdieu, P. (1979) [1988]. *La distinción: Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Casares, A. B. & Vidal, C. (2024). *Equidad e igualdad de oportunidades educativas: gratuidad, inclusión, no discriminación y escolarización equilibrada en la regulación de los conciertos educativos*. Save the Children. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-09/Informe_juridico_externo_escuela_concertada.pdf
- Castells, M. (2000). Globalización, sociedad y política en la era de la información. *Bitácora urbano-territorial*, 4(1), 42-53.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/bitacora/article/view/18812>
- Cladellas, R., Muntada, M. C., Badia, M., & Gotzens, C. G. (2013). Extracurricular activities and Academic Performance in Elementary School Students. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 87-97.
<https://doi.org/10.3390/ejihpe3020008>
- Colás, P. S., & Contreras, J. A. (2013). La participación de las familias en los centros escolares de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 499.
<https://doi.org/10.6018/rie.31.2.171031>
- Coleman, J. S. (1988). Free Riders and Zealots: The Role of Social Networks. *Sociological Theory*, 6(1), 52-57. <https://doi.org/10.2307/201913>
- Concello de A Coruña. (2016). *Análisis del conjunto del área urbana desde una perspectiva integrada*. En *Eidus Coruña: Modelo de desarrollo urbano de la ciudad de A Coruña 2017- 2023*. https://www.coruna.gal/descarga/1453613949220/EIDUS_Coruna.pdf

- Cordini M. (2024). Which School? Criteria and Priorities Driving Households' Agency in School Choice in a Quasi-market Educational System. The Case of Milan. *Italian Journal of Sociology of Education*, 16(3), 79-103. <https://doi.org/10.14658/PUPJ-IJSE-2024-3-4>
- Cuartero, M. M. (2023). La segregación en la escuela concertada. Un análisis a través de las actividades complementarias. *EUNOMÍA. Revista en Cultura de la Legalidad*, (24), 49-68. <https://doi.org/10.20318/eunomia.2023.7655>
- Durkheim, É. (2002 [1925]). *La educación moral*. Ediciones Morata.
- Echazarra, A. (2024). *Por una escuela concertada inclusiva*. Save the Children. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-09/Por_una_escuela_concertada_inclusiva_Informe_STC.pdf
- Fontdevila, C., & Zancajo, A. (2025). Examining pro-equity redesigns of educational quasi-markets: a mechanism-based approach to their effects. *Journal of Educational Administration and History*, 0, 1-20. <https://doi.org/10.1080/00220620.2025.2538455>
- Gómez, J. M. (2024). Zonificación escolar, proximidad espacial y segregación socioeconómica. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (168), 35-54. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.168.35>
- Iglesias-Pascual, R., Merchán-Hernández, C., & Benassi, F. (2025). Subsidised private education and public education. A reflex of the neighbourhood inequalities in Seville (Southern Spain). *Cities*, 166, 106246. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2025.106246>
- Instituto Nacional de Estadística (2022). *Atlas de distribución de renta de los hogares (ADRH). Datos sobre renta media por hogar por distrito en A Coruña* [Base de datos interactiva]. https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=30989#_tabs-tabla
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE). Boletín Oficial del Estado, 187, BOE-A-1970-852.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE). Boletín Oficial del Estado, 159, de 4 de julio de 1985. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8/con>
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). Boletín Oficial del Estado, 307, de 24 de diciembre de 2002. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10>
- Ley Orgánica 2/2006, de 4 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Muñoyerro, P. (2022). La educación concertada en España: origen y recorrido histórico. *Historia de la Educación*, 41(1), 405-425. <https://doi.org/10.14201/hedu2022405425>
- Roca, J. A. (2022). *Mamá, papá, ¿por qué voy a este cole? Características del proceso de elección del centro educativo en el municipio de A Coruña*. [Trabajo de Fin de Grado no publicado].

Universidad de A Coruña.

- Rodríguez, C., Guzmán E. & Martín D. (2022). Educational policies of privatization in Spain and their impact on equity. *Education Policy Analysis Archives*, 30(115), 1-24. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6865>
- Rodríguez-Martínez, C., Guzmán-Calle, E., & Martín-Alonso, D. (2024). Equity in Dispute: From Education Policies to School Practices of Stratification and Standardization. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(4), 23-41. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.4.001>
- Soriano, P. (2015). *Elección del centro escolar en el municipio de A Coruña: tipologías, diferencias de clase social y motivaciones* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Coruña]. Repositorio RUC. <http://hdl.handle.net/2183/15424>
- Torrecilla, F. J. M., & Borrueal, C. M. G. (2024). Los centros privados concertados como factor de segregación escolar por nivel socioeconómico en España. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(3), 5-22. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.3.001>
- Turienzo, D., & Manso, J. (2022). Cuando las políticas públicas se transforman en mecanismos (re)productores de desigualdad educativa: el caso español en el acceso al sistema escolar. *Foro de Educación*, 20(1), 240-264. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.898>
- Turienzo, D., & Manso, J. (2023). La escolarización en centros sostenidos con fondos públicos: una comparativa autonómica. *Revista Española de Educación Comparada*, (43), 377-399. <https://doi.org/10.5944/reec.43.2023.33327>
- Ugalde, N., & Balbastre-Benavent, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias Económicas*, 31(2), 179-187. <https://doi.org/10.15517/rce.v31i2.12730>
- Villa, A. Z. (2020). Elección de escuela, movilidad y segregación escolar del alumnado vulnerable en Barcelona. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 197-218. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.008>
- Zancajo, A., Bonal, X., & Verger, A. (2014). Mercados educativos y segmentación de la oferta escolar: efectos sobre las desigualdades educativas en Chile. *Témpora: Revista de historia y sociología de la educación*, 17, 11-30. https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2014/173884/tempora_a2014m10n17p11iSPA.pdf
- Zancajo, A., Verger, A., & Fontdevila, C. (2022). *La educación concertada en España. Reformas en clave de equidad desde una perspectiva internacional*. Fundació Jaume Bofill y Bonal·letra Alcompàs. <https://fundaciobofill.cat/es/publicaciones/la-educacion-concertada-en-espana-reformas-en-clave-de-equidad-desde-una-perspectiva-internacional>
- Zapparoli, M. (2003). Concepciones teóricas metodológicas sobre investigación. *Girasol: revista de la escuela de estudios generales*, 5, 191-198.

Zwier, D. (2024). Be True to Your School: School Profiling and School Sorting by Socio-Economic Status. *Social Science Research*, 132, 103239. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2025.103239>

The subsidised education as a factor of educational inequality: a situated approach from school choice in A Coruña, Spain

La educación concertada como factor de desigualdad educativa: una mirada situada desde la elección escolar en A Coruña, España

A educação subvencionada como fator de desigualdade educacional: um olhar situado a partir da escolha escolar na Corunha, Espanha

Antía Salgueiro Basadre

Faculty of Sociology. University of A Coruña (España).
<https://orcid.org/0009-0005-9747-7108>
a.salgueiro@udc.es

Águeda Simais Lorenzo

Faculty of Sociology. University of A Coruña (España).
<https://orcid.org/0009-0001-9136-3178>
agueda.simais@udc.es

Abstract

This research analyzes the role of subsidized education as a factor of educational inequality in the municipality of A Coruña, Spain, within the dual public–subsidized system. From a sociological and territorial perspective, it examines how school choice, influenced by families' economic, cultural, and symbolic capital, reinforces processes of social and territorial segmentation. A mixed-method approach was adopted, combining surveys of 400 families with children in primary education and semi-structured interviews with professionals from public and subsidized schools. Statistical and discourse analysis reveal a significant association between school ownership and socioeconomic profile, with subsidized schools concentrating middle and upper-middle-class students, showing greater geographical mobility and access to extended services. Factors such as proximity, school zoning, the range of complementary activities, religious ideology, and differential information strategies shape an active choice pattern for more affluent families, as opposed to choices conditioned by proximity and availability for less advantaged sectors. The results confirm that, far from correcting inequalities, the subsidized model reproduces them through symbolic, territorial, and economic mechanisms, reinforcing the internal homogeneity of schools and segmenting the education system. The need for redistributive policies and equitable territorial planning to ensure real equality of opportunity is discussed.

Keywords: subsidized education, educational inequality, school choice, socio-educational segregation, educational policies.

Resumen

Esta investigación analiza el papel de la educación concertada como factor de desigualdad educativa en el municipio de A Coruña, España, en el marco del sistema dual público–concertado. Desde una perspectiva sociológica y territorial, se examina cómo la elección escolar, influida por el capital económico, cultural y simbólico de las familias, refuerza procesos de segmentación social y territorial. Se adopta un enfoque metodológico mixto, combinando encuestas a 400 familias con hijos/as en Educación Primaria y entrevistas semiestructuradas a profesionales de centros públicos y concertados. El análisis estadístico y discursivo revela una asociación significativa entre titularidad del centro y perfil socioeconómico, con la concertada concentrando alumnado de clases medias y medias-altas, y mostrando mayor movilidad geográfica y acceso a servicios ampliados. Factores como la proximidad, la zonificación escolar, la oferta de actividades complementarias, el ideario religioso y las estrategias informativas diferenciales configuran un patrón de elección activa para familias con más recursos, frente a elecciones condicionadas por la cercanía y disponibilidad para los sectores menos favorecidos. Los resultados confirman que, lejos de corregir desigualdades, el modelo concertado las reproduce mediante mecanismos simbólicos, territoriales y económicos, reforzando la homogeneidad interna de los centros y segmentando el sistema educativo. Se discute la necesidad de políticas redistributivas y de planificación territorial equitativa que garanticen una igualdad de oportunidades efectiva.

Palabras clave: educación concertada, desigualdad educativa, elección escolar, segregación socioeducativa, políticas educativas.

Resumo

Esta pesquisa analisa o papel da educação subvencionada como fator de desigualdade educacional no município da Corunha, Espanha, no âmbito do sistema dual público–subvencionado. A partir de uma perspectiva sociológica e territorial, examina-se como a escolha da escola, influenciada pelo capital econômico, cultural e simbólico das famílias, reforça processos de segmentação social e territorial. Adotou-se uma abordagem metodológica mista, combinando inquéritos a 400 famílias com filhos/as no ensino primário e entrevistas semiestructuradas com profissionais de escolas públicas e subvencionadas. A análise estatística e discursiva revela uma associação significativa entre a titularidade da escola e o perfil socioeconômico, com as escolas subvencionadas concentrando alunos de classes médias e médias-altas, apresentando maior mobilidade geográfica e acesso a serviços ampliados. Fatores como proximidade, zoneamento escolar, oferta de atividades complementares, ideário religioso e estratégias de informação diferenciadas configuram um padrão de escolha ativa para famílias com mais recursos, em contraste com escolhas condicionadas pela proximidade e disponibilidade para os setores menos favorecidos. Os resultados confirmam que, longe de corrigir desigualdades, o modelo subvencionado as reproduz por meio de mecanismos simbólicos, territoriais e econômicos, reforçando a homogeneidade interna das escolas e segmentando o sistema educativo. Discute-se a necessidade de políticas redistributivas e de planejamento territorial equitativo que garantam uma igualdade de oportunidades efetiva.

Palavras-chave: educação subvencionada, desigualdade educacional, escolha escolar, segregação socioeducacional, zoneamento escolar, políticas educativas.

Introduction

The Spanish education system has historically consolidated itself as a model structured around three distinct networks -public, state-subsidized, and private- whose coexistence produces a heterogeneous and often unequal educational landscape. In addition to public schools, which are fully funded and administered by the state, the subsidized network comprises privately owned institutions financed with public funds (Muñoyerro 2022) and predominantly managed by religious organizations. Alongside these, the unsubsidized private sector encompasses diverse educational projects, including denominational schools, elite institutions with high tuition fees, and, in some cases, single-sex schools, configurations that further intensify inequalities in access and social composition. This institutional framework, legally established by Organic Law 8/1985 on the Right to Education (LODE) and subsequently reinforced by Organic Law 2/2006 on Education (LOE) and Organic Law 3/2020, which amends the LOE (LOMLOE), has prompted substantial debate regarding its implications for educational equity and territorial cohesion. Numerous studies argue that the subsidized sector functions as a structural mechanism of social differentiation by enabling selection practices that reinforce educational segregation (Soriano, 2015; Roca, 2022).

Similarly, Zancajo, Verger, and Fontdevila (2022) demonstrate that the Spanish subsidized-school model, as shaped over recent decades, is systematically associated with higher levels of school segregation and with the consolidation of distinct educational circuits between the public and subsidized networks.

Within this context, school choice emerges as a social practice conditioned by unequal resources. As highlighted by Bourdieu (2001), Bernstein (2001), and Coleman (1988), family decisions are mediated by economic, cultural, and symbolic capital and operate within a broader logic of social reproduction that privileges certain groups over others. In the case of subsidized schools, symbolic prestige, student homogeneity, and a wide range of services function as key attractors for middle- and upper-middle-class families, whereas families with lower educational or economic capital tend to opt for the public sector, often due to proximity or limited viable alternatives.

A growing body of research, both national and local, has shown how these processes contribute to the segmentation of the school landscape. In A Coruña, Spain—the setting of this study—the geographical distribution of schools aligns with patterns of household income and educational attainment, generating areas of higher and lower demand depending on their social composition (Alegre & Benito, 2012; Gómez, 2024). This dynamic is closely linked to the school zoning model, which, far from guaranteeing equal access, may exacerbate inequality if not accompanied by redistributive

corrective mechanisms (Villa, 2020; Roca, 2022).

Building on this critical perspective, the present study examines the role of the subsidized sector as a driver of educational inequality, focusing on the municipality of A Coruña. The analysis combines quantitative data from surveys administered to families with children in primary education and semi-structured interviews with professionals working at this educational stage. This mixed-methods design allows for triangulation of results, capturing both statistical patterns and the discourses, practices, and meanings underlying family decision-making.

The overarching aim is to analyze how the organization of the public–subsidized system shapes educational equity and how the logic of school choice contributes to the reproduction of social and territorial inequalities. Key factors considered include socioeconomic status, access to information, geographical proximity, religious orientation, and the range of services offered—all of which act as differential determinants in the school selection process. Through this sociological and territorial lens, we seek to contribute to a critical understanding of the education system and to offer insights for rethinking policies that foster equity, social justice, and the effective right to quality education for all.

Legal Framework and Evolution of the State-Subsidized Model in Spain

The current configuration of the Spanish education system is the outcome of a historical process of legislative reforms that have consolidated a dual model based on the coexistence of public and state-subsidized (*concertada*) schools. Although initially conceived as complementary, this structure has generated significant tensions in terms of equity by introducing mechanisms of public funding for privately owned institutions—most of them with a religious orientation—which has ultimately contributed to educational segmentation (Soriano, 2015; Roca, 2022).

The first major transformation occurred with Law 14/1970, of 4 August, the General Law on Education and Financing of the Educational Reform (LGE), which established compulsory and free Basic General Education and, for the first time, defined the typology of schools, distinguishing between public and private. However, it was the LODE that formally introduced the category of state-subsidized schools by allowing certain private institutions to access public funding. Although this model originally aimed to expand educational provision in areas with insufficient public supply, its development has produced structural effects that extend well beyond its initial intentions.

Subsequently, Organic Law 10/2002, of 23 December, on the Quality of Education (LOCE) and, later, the LOE, consolidated the presence of the state-subsidized network, recognizing its role within a mixed system and reaffirming the principle of free compulsory education. With the approval of the LOMLOE, the legal framework incorporates measures intended to strengthen the public sector, although without fundamentally altering the dual structure. The LOMLOE emphasizes that subsidized schools must ensure principles of inclusion, free access, and non-discrimination; however, these objectives are frequently undermined by school practices that generate exclusionary effects, as noted by Roca (2022),

Villa (2020), and Cuartero Cobo (2023).

The current legal framework seeks to balance two competing principles: freedom of school choice, recognized in Article 27 of the Spanish Constitution, and the need to ensure equal opportunities. Nonetheless, numerous studies show that this balance is difficult to sustain in practice. Research by Soriano (2015), Roca (2022), and Cuartero Cobo (2023) documents how certain state-subsidized schools impose indirect barriers to access, such as “voluntary” financial contributions, symbolic requirements linked to the school’s religious ethos, or educational projects configured in exclusionary terms—mechanisms that operate as concealed filters in the admission process.

In this regard, the evolution of the legal framework can be summarized in Table 1, which outlines the key milestones that have shaped the public–subsidized model.

Table 1

Regulatory chronology of the public–subsidised (concerted) school model

YEAR ¹	REGULATION	KEY CONTENT REGARDING THE DUAL MODEL
1970	Law 14/1970, General Education and Financing of the Educational Reform (LGE)	Compulsory and free basic education (EGB); public/private school typology.
1978	Spanish Constitution (Art. 27)	Recognises the right to education, freedom of teaching and freedom to create schools; guarantees free basic education.
1985	Organic Law 8/1985 on the Right to Education (LODE)	Formally introduces concerted schools; public funding for private schools that meet requirements.
2002	Organic Law 10/2002 on the Quality of Education (LOCE)	Strengthens the institutional recognition of the subsidised (concerted) sector.
2006	Organic Law 2/2006 on Education (LOE)	Integrates previous regulations; reaffirms the role of concerted schools as complementary to public schools.

¹ Aunque la Ley General de Educación de 1970 es anterior a la Constitución Española de 1978, es esta última la que establece el marco jurídico superior y los principios fundamentales (art. 27) que condicionan la interpretación y desarrollo de toda la normativa posterior.

2020	Organic Law 3/2020 amending the LOE (LOMLOE)	Strengthens the public network and principles of inclusion and non-discrimination.

Source: own elaboration.

At the European level, Spain stands out for its high proportion of enrolment in state-subsidized schools, particularly at the primary education stage. According to Turienzo and Manso (2022), only Belgium surpasses this percentage within the European Union. This configuration is especially pronounced in autonomous communities such as Madrid, Navarre, Catalonia, and the Basque Country, where the subsidized sector accounts for more than 40% of the educational offer. In other regions, such as Galicia, the presence of the subsidized network is lower in relative terms, but its impact remains significant, as illustrated by the case of A Coruña, where the distribution of schools reflects and reproduces differentiated social and economic patterns (Gómez, 2024).

From a critical perspective, authors such as Alegre and Benito (2012) have examined how the normative evolution of the subsidized-school model has contributed to shaping a dualized education system, in which differences between public and subsidized schools stem not only from their ownership structures but also from profound divergences in the social composition of their student bodies, the services they offer, and the symbolic capital associated with each sector.

Although the system's regulatory design is formally grounded in principles of equality, it has not been accompanied by effective redistributive policies capable of counteracting processes of selection and social differentiation. As Villa (2020) warns, the absence of robust oversight mechanisms in admission procedures, the leniency shown in monitoring compliance with the principle of free education in subsidized schools, and the weak supervision of public funds have enabled these institutions to operate according to a logic of educational marketization, competing with public schools in terms of prestige and demand. As discussed by Casares & Vidal (2024), this dynamic conflicts with the obligations of free provision, inclusion, and non-discrimination that the regulatory framework of school subsidies explicitly imposes, highlighting the gap between the legal framework and actual schooling practices.

This gap between regulation and practice is further compounded by recent evidence on the role of education policies in generating inequality. Turienzo and Manso (2022) show that certain public policy decisions -particularly those related to the configuration of educational provision and to the criteria for accessing publicly funded schools- can become mechanisms that reproduce socio-educational inequalities by reinforcing student stratification. In a complementary, territorially focused analysis, Turienzo and Manso (2023) demonstrate that the distribution of students between public and subsidized networks varies sharply across autonomous communities, and that these variations are linked to unequal levels of socioeconomic segregation. Both studies underscore that the Spanish subsidized-

school model functions as a space in which public policies interact with family dynamics, consolidating persistent patterns of school segmentation.

Consequently, an analysis of the legal framework of the subsidized model cannot be limited to tracing its legislative milestones but must instead be understood as a structural process that has shaped an institutional architecture conducive to segmentation. Far from being neutral, this regulatory framework has enabled the emergence of institutional and family practices that deepen educational and territorial inequalities—issues that will be further explored in the following sections through the empirical study conducted in the municipality of A Coruña.

State-Subsidized Education and Socio-Educational Segmentation

The Spanish education system, characterized by the coexistence of public and state-subsidized (concertada) networks, has generated extensive debate regarding its effects on equity and social segmentation. State-subsidized education, funded with public resources but managed by private entities, is viewed from various sociological perspectives as a space where pre-existing social inequalities are reproduced and intensified (Bourdieu, 2001, pp. 131–165; Bernstein, 2001, pp. 137–168).

Drawing on data from PISA 2022, Torrecilla and Borrueal (2024) confirm that state-subsidized private schools are among the main drivers of socioeconomic segregation in Spain, disproportionately concentrating the most advantaged students while enrolling fewer students in vulnerable situations.

According to Bourdieu (2001, pp. 131–165), the education system operates as a mechanism of social reproduction in which families' cultural and symbolic capital translates into differentiated educational opportunities. State-subsidized schools tend to attract middle- and upper-class students whose families value the symbolic prestige and social homogeneity associated with these institutions, thus fostering selection and exclusion processes that may not always be explicit but that manifest through institutional and social practices. Bernstein (2001, pp. 137–168) complements this perspective by examining how pedagogical discourses and school structures reproduce inequalities through cultural and normative codes that hinder the inclusion of students with lower levels of cultural capital.

Empirically, Alegre, Benito, and González (2008) have shown how school zoning policies contribute to educational segregation by allocating students according to territorial criteria that mirror socioeconomic inequalities. In cities such as A Coruña, this phenomenon results in an unequal distribution of students between public and state-subsidized schools, with marked territorial segmentation aligned with families' socioeconomic and educational levels (Alegre & Benito, 2012; Concello de A Coruña, 2016). This spatial segregation can intensify educational exclusion by concentrating students with fewer resources in certain areas and those with greater opportunities in others.

Cladellas et al. (2013) add that the availability of extracurricular activities and complementary services in state-subsidized schools is another factor that attracts families with greater capital, further reinforcing

segmentation. Colás and Contreras (2013), for their part, highlight the importance of family participation in school governance—a factor typically stronger in the subsidized sector and one closely linked to families' cultural and economic capital—which contributes to maintaining disparities between the two networks.

Studies on the Spanish model consistently point out that, although the current legislation (LOE, 2006; LOMLOE, 2020) establishes principles of free access, inclusion, and non-discrimination, in practice subsidized schools impose covert barriers, such as voluntary financial contributions or religious-based admission criteria, which restrict access for certain groups (Soriano, 2015; Roca, 2022). This reveals an inherent tension within the dual system, which combines freedom of choice with equity requirements, but which often perpetuates dynamics of exclusion and social selection.

From a critical perspective, state-subsidized education not only reflects existing social inequalities but reinforces them through the creation of differentiated educational spaces that reproduce the social and cultural divisions present in society (Berger & Luckmann, 1966, pp. 65–97; Bourdieu, 2001, pp. 131–165). This process unfolds within a context of globalization and social transformation in which the symbolic capital associated with certain schools acquires strategic value for families (Castells, 2000).

Moreover, educational privatization policies that promote competition between public and private schools reinforce inequality and social segmentation within the education system. This model, grounded in school choice and meritocratic principles, undermines equity and negatively affects cohesion and educational outcomes (Rodríguez, Guzmán & Martín, 2022).

In conclusion, the Spanish state-subsidized model contributes to socio-educational segmentation through symbolic, territorial, and economic mechanisms that reinforce social reproduction and hinder territorial and social cohesion. In cities such as A Coruña, these dynamics highlight the need for educational policies that not only guarantee formal equality but also address the structural causes of segregation, promoting inclusion and genuine equity in access to quality education for all (Alegre, Benito & González, 2008; Villa, 2020).

In this same vein, Rodríguez-Martínez, Guzmán, and Martín-Alonso (2024) emphasize that education policies inspired by market-oriented logics often translate into internal practices of standardization and stratification within schools, increasing the likelihood that the state-subsidized sector will consolidate advantageous positions for specific social groups.

Territorialization of Inequality: School Access and Zoning

The territorial distribution of schools not only reflects pre-existing social inequalities but also contributes to their consolidation. In the municipality of A Coruña, school zoning -understood as the mechanism that determines priority access to schools based on family residence- emerges as a key device in shaping educational access and, consequently, in reproducing or mitigating social inequality.

Territorial analysis shows that A Coruña, despite its small geographical size (37.8 km²), has a high population density (6,511.8 inhabitants/km²), which increases pressure on the educational network and accentuates differences between neighbourhoods. These differences are not merely demographic but primarily socioeconomic: while districts such as 03 (A Grela, Os Mallos, Sagrada Familia) register an average gross household income of €71,746, others such as 06 (Eirís, A Pasaxe, Monelos) do not reach €35,000 (National Statistics Institute [INE], 2022). This disparity directly affects the educational opportunities available to families.

In this context, school zoning may operate as an ambivalent mechanism. While it is presented as a planning tool intended to organize access equitably, its implementation can reinforce segregation when assigned zones coincide with socioeconomically homogeneous territories. Although designed to ensure fairness in access, such an arrangement may consolidate existing inequalities by overlapping with territorial disparities.

Recent studies in other Spanish urban contexts point in the same direction. Iglesias-Pascual, Merchán, and Benassi (2025) show that, in the city of Seville, the spatial distribution of the state-subsidized sector reproduces neighbourhood-level inequalities, reinforcing segmentation between schools according to the socioeconomic profile of their surroundings.

Moreover, educational provision is not evenly distributed across districts. Some, such as Monte Alto or Cidade Vella, have up to six public schools, while others have only two and exhibit a greater presence of state-subsidized schools (Concello da Coruña, 2016). Of the 50 primary schools registered in A Coruña, 27 are public and 23 state-subsidized. Although this proportion may appear balanced, its meaning becomes clear only when examined in relation to their geographic location and the social profile of their student populations.

This spatial configuration encourages dynamics of concealed selection. Families with greater cultural and economic capital tend to reside in areas with a higher density of subsidized schools, which grants them greater capacity to choose within the district. Families with fewer resources, by contrast, are more constrained by geographical proximity as their only viable criterion. This contrast becomes more pronounced when distinguishing between “active choosers” (informed families with higher education levels and mobility) and “conventional choosers,” who prioritize proximity and safety due to limited resources or information (Gómez, 2024).

Furthermore, current legislation (LOE and LOMLOE) assigns substantial weight to proximity in admission processes when places are insufficient. Although in principle this criterion should promote equity, in practice it can become a factor of segregation if not accompanied by fair territorial planning. As Gómez (2024) and Soriano (2015) warn, zoning operates as a “black box,” as its application is not clearly regulated nor is its underlying logic transparent.

Multiple studies corroborate this ambivalence. Villa (2020), for example, demonstrated that expanding

school choice increased segregation, while zoning based on proximity reduced it. Similarly, Alegre, Benito, and González (2008) found that when only one school is assigned to a zone, segmentation is reinforced; conversely, areas with diverse school types may foster inclusion.

Ultimately, the analysis of A Coruña reveals how the territorialization of school access can consolidate inequalities unless structural conditions are addressed. Zoning, far from being a neutral tool, responds to a social and political logic that must be critically reviewed from the perspective of spatial justice. In the absence of effective redistributive mechanisms and equitable planning, the current system risks reinforcing the socio-educational segmentation that shapes the city.

School Choice as a Social Practice (Through the Lens of Habitus)

School choice cannot be understood as a purely individual or neutral decision. Research in the sociology of education has shown that this practice is deeply influenced by families' social position, by the type and volume of capital they possess, and by the dispositions incorporated throughout their life trajectories—that is, their habitus (Bourdieu, 1979, pp. 169–222). This perspective makes it possible to analyse how educational decisions reflect, reproduce, and even deepen structural inequalities.

From this standpoint, the education system operates as a space of social reproduction in which families mobilize their economic, cultural, and symbolic resources to maintain or improve their social position (Bourdieu, 1979, pp. 169–222; Bernstein, 2001, pp. 137–168). Middle- and upper-class families, endowed with greater cultural and relational capital, tend to use school choice as a strategy of distinction. Their decisions rely both on their interpretation of pedagogical discourses and on the symbolic value attributed to particular schools—often state-subsidized institutions—perceived as homogeneous, demanding, and socially selective (Soriano, 2015; Roca, 2022).

In contrast, families with fewer cultural and economic resources usually make choices conditioned by proximity, tradition, or availability of places, prioritizing accessibility over pedagogical considerations. This differentiation produces patterns of concealed school segmentation, where each type of family occupies a distinct educational space, not as a consequence of abstract free choice, but of their real capacity to exercise that choice (Soriano, 2015).

Gómez (2024) develops this argument by identifying two profiles of choosers: “active” choosers, who plan school selection in advance, handle information about the system, and are willing to travel if necessary; and “conventional” choosers, who adjust their decisions to the immediate environment and their available resources. This classification shows that freedom of choice is not exercised equally across social groups; it is mediated by structural inequalities that shape the schooling experience from the outset. Similar findings emerge in other quasi-market systems. In a study conducted in Milan, Cordini (2024) demonstrates that upper-middle-class families deploy complex strategies of information seeking and mobility to access schools perceived as advantageous, while households with fewer resources tend to limit their choice to the nearest school or to options they know directly.

Symbolic capital, in this context, is expressed through a school's reputation, the social composition of its student body, its educational ethos, and its academic record. As Coleman (1988) argues, homogeneous social networks generate trust, cohesion, and indirect advantages, leading many families to seek environments that mirror their own sociocultural profile. This logic of homophily, present throughout the schooling process, reinforces stratification between schools and contributes to socially closed educational environments. Recent studies on "school profiling" strengthen this conclusion: Zwier (2024) shows that the public construction of a school's image helps sort students by socioeconomic level, attracting families differently according to their resources and expectations.

Likewise, Alegre, Benito, and González (2008) analyse how zoning policies, although designed to regulate access based on proximity, ultimately enable families with greater resources to "choose by opting out of the zone" and to access schools they consider more advantageous. In this sense, zoning does not correct inequality; it may legitimize it if not accompanied by redistributive mechanisms.

All of this is compounded by the lack of transparency in admission criteria in some state-subsidized schools, which can function as mechanisms of indirect social selection. Economic contributions, symbolic requirements, or educational projects ideologically aligned with particular social groups may operate as undeclared filters that restrict access for certain families (Roca, 2022; Villa, 2020).

In sum, school choice is a structured social practice in which family habitus and the unequal distribution of capitals shape differentiated trajectories. This segmentation is neither accidental nor marginal: it is embedded in the structural functioning of the dual education system, where freedom of choice, far from mitigating inequalities, tends to reproduce them under the guise of institutional neutrality.

Methodology

This research adopts a mixed-methods approach with a sociological and interpretative orientation, structured through a concurrent design with data triangulation (Zapparoli, 2003; Ugalde & Balbastre, 2013). This framework enables an examination of the public–state-subsidized duality as a central structure in educational segmentation, integrating statistical patterns and institutional discourses to provide a situated understanding of the phenomenon in the municipality of A Coruña.

In the quantitative component, we designed a structured survey addressed to families with children in Primary Education, collecting information on school ownership, geographical proximity, parents' educational level and income, religiosity, access to services, and information channels. Sampling was stratified by school ownership, ensuring proportional representation of the three educational networks. Data collection combined face-to-face and digital formats, ensuring voluntary participation and anonymity in accordance with Organic Law 3/2018, of 5 December, on the Protection of Personal Data and the guarantee of digital rights (LOPDGDD), and Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council, of 27 April 2016 (GDPR).

For the qualitative component, semi-structured interviews were conducted with professionals from

public and state-subsidized schools: teachers, management teams, and non-teaching staff. The selection of this group of informants was based on two considerations: (1) although Soriano (2015) recommended interviewing families from each social class within each school type, this study opted to capture the internal institutional perspective, incorporating expert knowledge on admission dynamics, social composition, and family strategies observed in daily practice; and (2) family perceptions were obtained extensively and representatively through the survey, while the qualitative interviews provided a deeper analysis of institutional functioning and its interaction with family profiles. This design enabled us to triangulate information, linking institutional narratives with statistical patterns and situating the interpretation within a critical framework of school segmentation.

Quantitative data were analysed using descriptive statistics and inferential testing, including contingency tables and multiple correspondence analysis (MCA). ANOVA was applied with a significance level of 1% ($p < 0.01$), ensuring the robustness of the findings, based on a sample size of $n = 400$ and an absolute error of 4.9%. Qualitative analysis was conducted through inductive thematic coding (Conde, 2010), identifying discursive regularities related to prestige, social segmentation, student composition, and family strategies in school choice.

The research design follows a descriptive–interpretative strategy with a critical sociological orientation, grounded in a concurrent mixed-methods design with methodological triangulation. The overarching aim is to analyse how the structure of the education system -particularly the public-state-subsidized duality- affects school equity and how the logic of school choice contributes to reinforcing social and territorial inequalities.

The study was conducted in the municipality of A Coruña, a context characterized by high urban density, social heterogeneity, and a significant presence of the state-subsidized network. The variables and methodological approach build on previous research carried out in the same city by Soriano (2015) and Roca (2022), allowing the findings to be contrasted with analogous studies within the same territorial and social framework.

On the quantitative level, the survey was administered to a stratified random sample based on school ownership (public, state-subsidized, private), ensuring proportional representation of each educational network. The variables included indicators of economic, cultural, and symbolic capital, as well as measures of geographical proximity and access to information. Table 2 presents the distribution of the sample according to school ownership, reflecting the structure of the school system in the municipality of A Coruña.

Table 2

Sample design by type of school

STRATUM	PROPORTION (Ni/N)	SAMPLE SIZE (Ni)
Students in public education	0,550	220
Students in subsidised (concerted) education	0,350	140
Students in private education	0,100	40
Total	1,000	400

Source: own elaboration based on IGE data.

In the qualitative component, the semi-structured interviews conducted with professionals from public and state-subsidized schools provided an in-depth understanding of the phenomenon from within the institution, capturing direct experiences regarding social composition, admission practices, and interactions with families. Table 3 presents the technical details of the interviewees, including their role, school of origin, and interview date.

Table 3

Technical data sheet of the people interviewed

CODE	ROLE	SCHOOL	DATE
School custodian – Public school	School custodian	CEIP Manuel Murguía	30/03/2025
Teacher 1 – Public school	Teacher	CEIP Emilia Pardo Bazán	04/04/2025
Teacher 2 – Public school	Teacher	CEIP San Pedro de Visma	08/04/2025
Teacher 3 – Subsidised school	Teacher	CPR Plurilingüe Compañía de María	09/04/2025
Teacher 4 – Subsidised school	Teacher	CPR Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús	09/04/2025
Teacher 5 – Subsidised school	Teacher	CPR Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús	09/04/2025

Principal 1 – Subsidised school	Principal	CPR Colegio Calasanz PP. Escolapios	10/04/2025
Teacher 6 – Subsidised school	Teacher	CPR Plurilingüe Calasancias	10/04/2025
Principal 2 – Subsidised school	Principal	CPR Hogar de Santa Margarita	07/04/2025
Principal 3 – Subsidised school	Principal	CPR Colegio Calasancias	09/04/2025

Source: own elaboration.

The combination of both techniques, integrated within a single analytical framework, enables a comprehensive and situated interpretation of school choice in A Coruña, revealing how families' resources, dispositions, and constraints interact with institutional structures to produce -or contain- processes of socio-educational segmentation.

Results

The presentation of results is organized around five analytical axes derived from the objectives and theoretical framework: socioeconomic profile and school type, geographical proximity and zoning, services and work–family balance, religious ethos and symbolic capital, and information and active choice strategies. The findings stem from the integration of quantitative survey data and qualitative testimonies from professionals, allowing for a situated interpretation of how the public–state-subsidized duality contributes to school segmentation in A Coruña.

School Type and Social Segmentation

One of the study's main findings is the significant association between school ownership and families' socioeconomic profiles. The data show that 67.13% of families with monthly incomes between €2,000 and €3,000 enrol their children in public schools, whereas 64.4% of those who opt for the state-subsidized network fall within income levels above €3,000. In the case of private schools, 29.17% of families hold postgraduate degrees, compared with 0.00% among those with only basic education.

This relationship between economic capital and school network choice is confirmed when crossing school ownership with families' educational levels and income (Table 2), where a differential distribution becomes evident: the public sector concentrates families with medium–low incomes and middle or higher educational attainment; the state-subsidized sector predominantly groups middle-class families with secondary and university studies; and the private sector is associated with high incomes and a greater presence of postgraduate qualifications.

Table 4

School ownership by educational level and household income

		PUBLIC	PRIVATE	SUBSIDISE D	CHI-SQUARE AND SIGNIFICANCE LEVEL	
What is your highest level of education completed?	No formal education	0,00%	0,00%	0,00%	43,31	<,001
	Basic education	50,00%	3,13%	46,88%		
	Secondary education	57,02%	2,75%	41,23%		
	University education	56,59%	8,79%	34,62%		
	Postgraduate studies	50,00%	29,17%	20,83%		
Please indicate the monthly household income bracket	Less than 1,000 euros	46,15%	7,69%	46,15%	51,92	<,001
	Between 1,000 and 2,000 euros	63,89%	0,00%	36,11%		
	Between 2,000 and 3,000 euros	67,13%	6,99%	25,87%		
	More than 3,000 euros	35,38%	22,31%	42,31%		

Source: own elaboration.

These results confirm what Bourdieu (1979, pp. 169–222) and Bernstein (2001, pp. 137–168) proposed regarding the role of cultural and economic capital in social reproduction: school choice reflects and reinforces pre-existing hierarchies. Coleman (1988) adds that homogeneous networks generate social capital that benefits those who share the same profile, increasing the attractiveness of selective environments.

On the qualitative level, several teachers described families in the state-subsidized sector as “more demanding” and with “greater capacity for planning and making demands,” suggesting a habitus oriented toward the optimization of opportunities. One interviewee from this type of school went so far as to state: “Students or clients, call them what you like,” referring to the market logic within education highlighted by Zancajo, A., Bonal, X., & Verger, A. (2014), which directly shapes social composition.

The segmentation observed is not only economic but also symbolic: state-subsidized schools are perceived as homogeneous spaces with a defined school culture, attracting families seeking socially selective and “safe” environments. This pattern reinforces the logic of homophily described by Coleman (1988) and anticipates the territorial and mobility-related differences analysed in the following section.

Geographical Proximity and Territorial Inequality

Distance to the school is one of the factors most valued by families, especially within the public network: 79.40% of public-school students live less than 1 km from their school, compared with 20.00% in the state-subsidized sector and only 0.60% in the private sector. As distance increases, the relative weight of the state-subsidized network grows: among those living more than 10 km from their school, 56.50% attend a subsidized institution, compared with 8.70% in the public sector.

Regarding the importance attributed to proximity in school choice, 66.04% of public-school families report taking it into account, whereas in the state-subsidized network this proportion drops to 31.13%. The private sector exhibits an inverse pattern, with only 2.83% valuing proximity and 40.26% declaring that they do not consider it at all.

Tabla 5

Distribution of students by school ownership, assessment of proximity, and distance from home

		PUBLIC	PRIVATE	SUBSIDISE D	CHI-SQUARE AND SIGNIFICANCE LEVEL	
When choosing	Sí	66,04%	2,83%	31,13%	132,29	<,001
	No	12,99%	40,26%	46,75%		

your child's school, do you take into account the fact that it is close to your home?	NS/NC	0,00%	0,00%	0,00%		
What is the distance between your home and the chosen school?	Less than 1 km	79,40%	0,60%	20,00%	158,72	<,001
	Between 1 and 5 km	49,10%	5,70%	45,10%		
	Between 5 and 10 km	11,90%	50,00%	38,10%		
	More than 10 km	8,70%	50,00%	38,10%		

Source: own elaboration.

These data show that the state-subsidized sector combines a high degree of geographical mobility with an economic profile that allows families to assume such mobility, positioning itself between the strict proximity of the public sector and the selectivity of the private sector. Qualitative testimonies support this interpretation: several teachers from public schools noted that “proximity and school transport make all the difference,” whereas in the state-subsidized sector “it is common to see families crossing half the city.”

This pattern reflects the territorial segmentation of A Coruña, where subsidized schools are located predominantly in medium- to high-income areas, concentrating educational supply and symbolic prestige. School zoning, conceived as a mechanism for equitable planning, operates in practice as a structure that reinforces inequalities. As Gómez (2024) and Villa (2020) warn, without redistributive corrective mechanisms, zoning tends to reproduce territorial hierarchies and consolidate differentiated circuits.

In this sense, the mobility patterns observed confirm what Bourdieu (1979, pp. 169–222) and Bernstein (2001, pp. 137–168) argue about the role of cultural and economic capital in social reproduction: school choice reflects and reinforces pre-existing hierarchies. Moreover, as Coleman (1988) points out, homogeneous networks generate social capital that benefits those who share the same profile, reinforcing the attractiveness of selective environments and contributing to school segmentation.

Services, Work–Family Balance, and Social Reproduction

The availability of school services -canteen, early-morning programmes, transport, and extracurricular activities- is a key factor in school choice, especially among middle- and upper-middle-class families. A total of 45.75% of families identified the canteen as the most valued service, followed by extracurricular activities (19.5%) and early-morning programmes (14%). These data indicate that schools do not merely fulfil an academic function; they also operate as family-organisation spaces, assuming part of the care function within a context of high labour-market rigidity.

Interviews with teachers suggest that the value attributed to these services extends beyond their immediate usefulness and is linked to the capital they help reproduce. As one teacher from a state-subsidized school explained: "Some families want a school that fills the child's entire day with productive things." This logic of time optimization corresponds to the class habitus described by Bourdieu (2001, pp. 131–165) and to the strategies of distinction expressed through the pursuit of complementary educational opportunities.

The data also show that many families in the state-subsidized and private sectors express a strong belief that the school's range of activities and services will play a decisive role in their children's future professional trajectories. This perception aligns with Coleman's (1988) concept of instrumental social capital, insofar as these activities are understood as a pathway to generating long-term competitive advantages—either through the acquisition of specific skills or the creation of social networks.

The quality and variety of the offer are also perceived as differentiating factors between sectors. While public schools provide basic services regulated by the administration, state-subsidized schools design expanded and tailored programmes aimed at a specific family profile, reinforcing their appeal. As a subsidized-school principal acknowledged: "We design our activities as an attractive product that positions us in the city." This approach illustrates the penetration of market logics in education (Ball, 2003), where competition to attract students is presented under the guise of freedom of choice, contributing to the segmentation of the educational system.

This logic is reinforced by recent evidence from Save the Children, which shows that fees, associated expenses, and certain admission criteria in the state-subsidized sector effectively limit access for the most vulnerable students, restricting their real freedom to choose a school (Echazarra, 2024).

Religiosity, Ethos, and Symbolic Capital

It was found that 62.10% of families who identify with a religion enrol their children in the state-subsidized sector, compared with 27.60% who do so in the public sector. Likewise, 64.40% of students who take Religion as a subject are enrolled in state-subsidized schools, indicating that the religious ethos is present not only institutionally but also in curricular practice. These data suggest that, beyond active religious practice, the religious ethos functions as a symbolic filter that attracts families with a particular socio-cultural profile and contributes to the internal homogeneity of these schools.

Interviews with teachers confirm that many families, even if they are not practising believers, choose

state-subsidized schools “for tradition, for values, or for cultural affinity.” This symbolic dimension of choice aligns with Durkheim’s (2002, pp. 68–96) view of the school’s moral and socializing function, understood as a space that reinforces a group’s internal cohesion. At the same time, Roca (2022) warns that the religious ethos can become a mechanism of selective exclusion, limiting internal diversity and reproducing homogeneous social patterns.

In the case of certain religious state-subsidized schools located in high-income areas, this lack of diversity may result in students not being exposed to heterogeneous social realities, thereby affecting their preparation to navigate diverse social and professional contexts. This situation reflects Bourdieu’s (2001, pp. 131–165) argument on social reproduction, whereby school dynamics perpetuate belonging to particular social circles and reinforce symbolic boundaries between groups.

Information, Social Networks, and Active Choice

Families use different channels to gather information about schools: institutional websites and other online searches (29.75%) were the most frequently cited, followed by social media (24%), visits and open days (18.75%), and word of mouth (14.75%). As Bourdieu (2001, pp. 131–165) argues, access to and use of these resources are conditioned by the cultural and digital capital available: families with higher levels of such capital combine multiple sources and develop an active choice process, whereas others rely mainly on face-to-face channels or their immediate environment.

Along these lines, Coleman (1988) notes that networks of trust and recommendation operate as social filters, reinforcing ties among families with similar profiles and fostering homogeneous environments. State-subsidized schools amplify this effect through more intensive communication strategies -constant presence on social media, updated websites, dissemination of activities- while the public sector relies on more limited institutional channels.

As Castells (2000) warns, the ability to access, select, and process information is an unequal resource that, in the school context, not only guides family decisions but also symbolically constructs a school’s prestige. This symbolic construction is, again, linked to what Bourdieu and Passeron (1996, pp. 95–108) describe as social reproduction: differential visibility and access to information reinforce the position of state-subsidized schools in the educational marketplace and contribute to maintaining the social segmentation previously discussed, something that Roca (2022) also identifies in the case of A Coruña.

After analysing separately the dimensions involved in school choice, it becomes pertinent to integrate all the variables into a multivariable model that enables the observation of joint relational patterns.

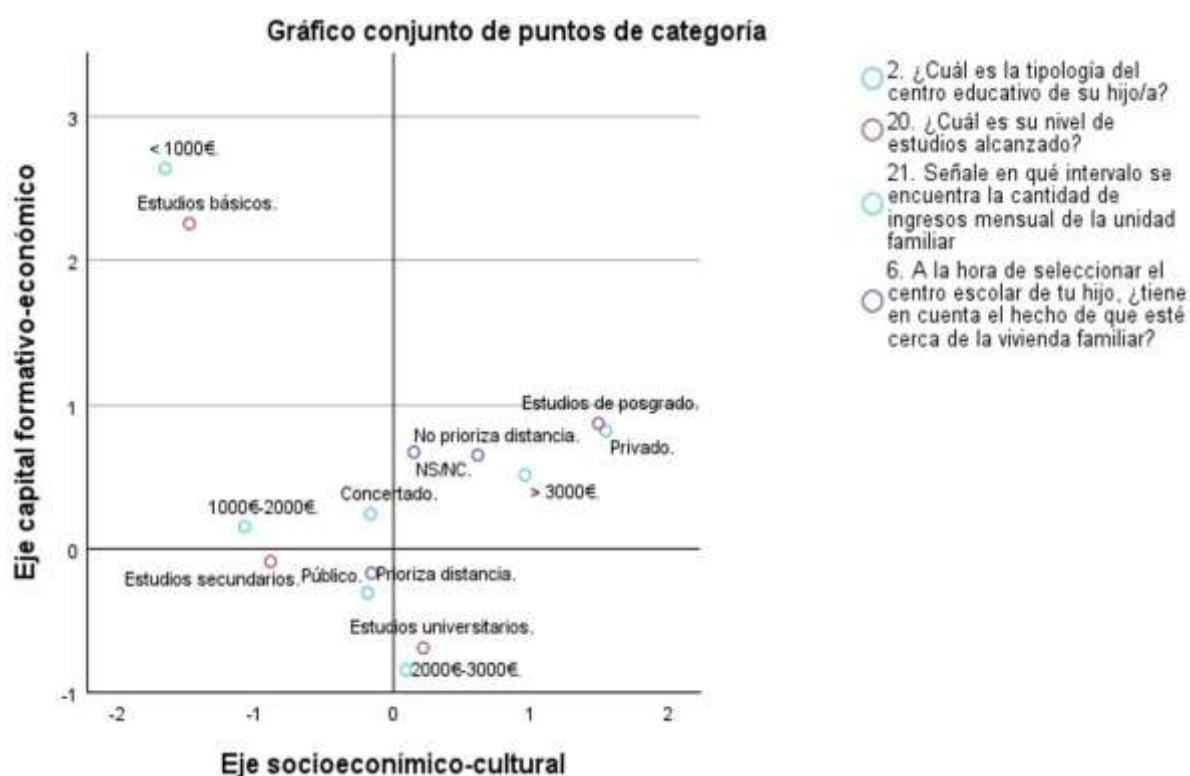
Overall School-Choice Profile: Multiple Correspondence Analysis

Multiple correspondence analysis (MCA) allowed us to integrate the main variables involved in school choice -economic, cultural, symbolic, and territorial capital- and represent them within a single factorial space. The first two dimensions of the model explain 14.7% of the variance, which is sufficient to identify

the dominant relationships between family profiles and school networks.

Figure 1

Family profiles and school choice: a multiple correspondence analysis.



Source: own elaboration.

In the graph, the horizontal axis (X) represents socioeconomic–cultural capital, where negative values are associated with lower income and educational levels, and positive values with higher income and elevated educational capital. The vertical axis (Y) captures formative–economic capital, differentiating between profiles with low qualifications and limited economic resources (lower part) and those with high educational attainment and greater economic capacity (upper part). The position of the public-school profile in the lower-left quadrant reflects residential proximity, lower income, and medium–high cultural capital; meanwhile, the state-subsidized profile, located in the central quadrant, combines intermediate economic and cultural resources with active choice strategies and greater

geographical mobility. The private-school profile, in the upper-right quadrant, concentrates the highest capital on both axes, evidencing its more exclusive character.

This configuration confirms Bourdieu's (2001) argument regarding social reproduction: school choices reflect and reinforce structural inequalities, and in the case of the state-subsidized sector, its intermediate position between the public and private sectors enables it to attract families with sufficient resources to exercise strategic choice, though not to the level of economic exclusivity associated with the private sector. Thus, the apparent freedom of choice becomes a mechanism that consolidates differentiated circuits and segments the dual education system.

Conclusions and Discussion

The findings allow us to affirm that the study's objectives have been achieved, providing a situated understanding of how the public–state-subsidized duality in A Coruña affects educational equity and how the logic of school choice contributes to reinforcing social and territorial inequalities. The internal coherence of the study rests on the articulation between the theoretical framework -with key references such as Bourdieu (2001), Bernstein (2001), and Coleman (1988)- the mixed-methods design, and the critical interpretation of the results.

From a critical and emancipatory perspective, it becomes evident that state-subsidized education, far from functioning as a compensatory mechanism, operates as a device of social reproduction, indirectly selecting its student body through variables such as economic, cultural, and symbolic capital (Bourdieu, 1986; Roca, 2022). School zoning, rather than correcting inequalities, consolidates them by overlapping with socioeconomically homogeneous territories (Gómez, 2024; Villa, 2020), and expanded services, religious ethos, and communication strategies reinforce internal homogeneity and the symbolic prestige of these schools (Durkheim, 2002; Coleman, 1988).

Among the most relevant contributions, the study demonstrates, based on local empirical evidence, that the state-subsidized sector occupies a strategic intermediate position between the public and private networks, attracting families with sufficient resources to engage in active choice but without reaching the economic exclusivity characteristic of private schooling. It also highlights how school-choice dynamics are shaped by patterns of homophily and territorial segmentation, offering evidence that can inform the rethinking of educational planning and resource redistribution policies.

Nevertheless, the study presents certain limitations. Representativeness is restricted to the municipality of A Coruña, which limits the generalisability of the findings to other contexts. Moreover, by not conducting direct interviews with families, the study narrows the understanding of the subjective dimension of school choice, although this limitation is partially compensated through quantitative data and the insights provided by school professionals.

Regarding future lines of inquiry, there is fertile ground for inter-municipal comparative studies analysing how zoning policies and control mechanisms over the state-subsidized sector can reduce socio-

educational segregation. However, Fontdevila and Zancajo (2025) show that pro-equity redesigns of educational quasi-markets only produce substantive effects when accompanied by strict regulation of admission processes, funding, and the balanced distribution of vulnerable students across school networks. It would also be pertinent to examine the long-term impact of these dynamics on academic and professional trajectories, in order to assess whether “freedom of choice” contributes to social mobility or perpetuates stratification, as anticipated by Bourdieu (2001) and Coleman (1988).

In sum, the findings invite us to question the current dual model and to design redistributive and spatial-justice-oriented policies that ensure educational equity becomes a real right rather than an unfulfilled promise.

References

- Alegre, M. Á., Benito, R., & González, I. (2008). Procesos de segregación y polarización escolar: La incidencia de las políticas de zonificación escolar. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(2), 1-26.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20456>
- Alegre, M. Á., & Benito, R. (2012). ¿En qué se fijan las familias a la hora de escoger la escuela de sus hijos? Factores de elección y descarte escolar en la ciudad de Barcelona. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(3), 59-79.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19996>
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1991) [1966]. *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Penguin Books.
- Bernstein, B. (2001) [1990]. *La estructura del discurso pedagógico*. Morata.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996) [1979]. *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia, S.A.
- Bourdieu, P. (2001) [1986]. *Poder, derecho y clases sociales*. Editorial Desclée de Brouwer S.A.
- Bourdieu, P. (1979) [1988]. *La distinción: Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Casares, A. B. & Vidal, C. (2024). *Equidad e igualdad de oportunidades educativas: gratuidad, inclusión, no discriminación y escolarización equilibrada en la regulación de los conciertos educativos*. Save the Children. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-09/Informe_juridico_externo_escuela_concertada.pdf
- Castells, M. (2000). Globalización, sociedad y política en la era de la información. *Bitácora urbano-territorial*, 4(1), 42-53.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/bitacora/article/view/18812>
- Cladellas, R., Muntada, M. C., Badia, M., & Gotzens, C. G. (2013). Extracurricular activities and Academic Performance in Elementary School Students. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 87-97.
<https://doi.org/10.3390/ejihpe3020008>

- Colás, P. S., & Contreras, J. A. (2013). La participación de las familias en los centros escolares de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 499. <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.171031>
- Coleman, J. S. (1988). Free Riders and Zealots: The Role of Social Networks. *Sociological Theory*, 6(1), 52-57. <https://doi.org/10.2307/201913>
- Concello de A Coruña. (2016). *Análisis del conjunto del área urbana desde una perspectiva integrada*. En *Eidus Coruña: Modelo de desarrollo urbano de la ciudad de A Coruña 2017- 2023*. https://www.coruna.gal/descarga/1453613949220/EIDUS_Coruna.pdf
- Cordini M. (2024). Which School? Criteria and Priorities Driving Households' Agency in School Choice in a Quasi-market Educational System. The Case of Milan. *Italian Journal of Sociology of Education*, 16(3), 79-103. <https://doi.org/10.14658/PUPJ-IJSE-2024-3-4>
- Cuartero, M. M. (2023). La segregación en la escuela concertada. Un análisis a través de las actividades complementarias. *EUNOMÍA. Revista en Cultura de la Legalidad*, (24), 49-68. <https://doi.org/10.20318/eunomia.2023.7655>
- Durkheim, É. (2002 [1925]). *La educación moral*. Ediciones Morata.
- Echazarra, A. (2024). *Por una escuela concertada inclusiva*. Save the Children. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-09/Por_una_escuela_concertada_inclusiva_Informe_STC.pdf
- Fontdevila, C., & Zancajo, A. (2025). Examining pro-equity redesigns of educational quasi-markets: a mechanism-based approach to their effects. *Journal of Educational Administration and History*, 0, 1-20. <https://doi.org/10.1080/00220620.2025.2538455>
- Gómez, J. M. (2024). Zonificación escolar, proximidad espacial y segregación socioeconómica. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (168), 35-54. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.168.35>
- Iglesias-Pascual, R., Merchán-Hernández, C., & Benassi, F. (2025). Subsidised private education and public education. A reflex of the neighbourhood inequalities in Seville (Southern Spain). *Cities*, 166, 106246. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2025.106246>
- Instituto Nacional de Estadística (2022). *Atlas de distribución de renta de los hogares (ADRH). Datos sobre renta media por hogar por distrito en A Coruña* [Base de datos interactiva]. https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=30989#_tabs-tabla
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE). Boletín Oficial del Estado, 187, BOE-A-1970-852.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE). Boletín Oficial del Estado, 159, de 4 de julio de 1985. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8/con>
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). Boletín Oficial del Estado, 307, de 24 de diciembre de 2002. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10>
- Ley Orgánica 2/2006, de 4 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo

- de 2006. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Muñoyerro, P. (2022). La educación concertada en España: origen y recorrido histórico. *Historia de la Educación*, 41(1), 405-425. <https://doi.org/10.14201/hedu2022405425>
- Roca, J. A. (2022). *Mamá, papá, ¿por qué voy a este cole? Características del proceso de elección del centro educativo en el municipio de A Coruña*. [Trabajo de Fin de Grado no publicado]. Universidad de A Coruña.
- Rodríguez, C., Guzmán E. & Martín D. (2022). Educational policies of privatization in Spain and their impact on equity. *Education Policy Analysis Archives*, 30(115), 1-24. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6865>
- Rodríguez-Martínez, C., Guzmán-Calle, E., & Martín-Alonso, D. (2024). Equity in Dispute: From Education Policies to School Practices of Stratification and Standardization. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(4), 23-41. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.4.001>
- Soriano, P. (2015). *Elección del centro escolar en el municipio de A Coruña: tipologías, diferencias de clase social y motivaciones* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Coruña]. Repositorio RUC. <http://hdl.handle.net/2183/15424>
- Torrecilla, F. J. M., & Borrueal, C. M. G. (2024). Los centros privados concertados como factor de segregación escolar por nivel socioeconómico en España. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(3), 5-22. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.3.001>
- Turienzo, D., & Manso, J. (2022). Cuando las políticas públicas se transforman en mecanismos (re)productores de desigualdad educativa: el caso español en el acceso al sistema escolar. *Foro de Educación*, 20(1), 240-264. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.898>
- Turienzo, D., & Manso, J. (2023). La escolarización en centros sostenidos con fondos públicos: una comparativa autonómica. *Revista Española de Educación Comparada*, (43), 377-399. <https://doi.org/10.5944/reec.43.2023.33327>
- Ugalde, N., & Balbastre-Benavent, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias Económicas*, 31(2), 179-187. <https://doi.org/10.15517/rce.v31i2.12730>
- Villa, A. Z. (2020). Elección de escuela, movilidad y segregación escolar del alumnado vulnerable en Barcelona. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 197-218. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.008>
- Zancajo, A., Bonal, X., & Verger, A. (2014). Mercados educativos y segmentación de la oferta escolar: efectos sobre las desigualdades educativas en Chile. *Témpora: Revista de historia y sociología*

de la educación, 17, 11-30.

https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2014/173884/tempora_a2014m10n17p11iSPA.pdf

Zancajo, A., Verger, A., & Fontdevila, C. (2022). *La educación concertada en España. Reformas en clave de equidad desde una perspectiva internacional*. Fundació Jaume Bofill y Bonal·letra Alcompàs. <https://fundaciobofill.cat/es/publicaciones/la-educacion-concertada-en-espana-reformas-en-clave-de-equidad-desde-una-perspectiva-internacional>

Zapparoli, M. (2003). Concepciones teóricas metodológicas sobre investigación. *Girasol: revista de la escuela de estudios generales*, 5, 191-198.

Zwier, D. (2024). Be True to Your School: School Profiling and School Sorting by Socio-Economic Status. *Social Science Research*, 132, 103239. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2025.103239>

Sáhara Occidental, recursos naturales y dominación extranjera
Western Sahara, natural's resources and foreign domination
Saara Ocidental, recursos naturais e dominação estrangeira

Elmachi Jalil Bugah

Juventud Activa Saharaui

<https://orcid.org/0009-0007-3518-3678>

machiabdalahi@gmail.com

Resumen

El Sáhara Occidental es la última colonia del continente africano que, a día de hoy, todavía sigue sin completar su proceso de descolonización -establecido en la Resolución 1514 Asamblea General de Naciones Unidas-, por el que el pueblo saharauí lleva luchando legítimamente más de 50 años, soportando la ocupación, el exilio, el refugio, y todas las formas represivas y sistemáticas del colonialismo extranjero dirigida a su tierra y a su pueblo. Actualmente, una de esas formas de colonialismo ejercida a gran escala, con apoyo y financiamiento exterior y mundial, es el expolio de sus recursos naturales, tanto los tradicionales (mayoritariamente el fosfato y la pesca), como los convergentes (los recursos renovables, energía y recursos solares y eólicos). Con todo ello, sin embargo, los Estados, principalmente, las grandes potencias, son las que se contradicen frente a la legalidad internacional, tanto privada como pública, desde las Naciones Unidas hasta los Tribunales Europeos (TJUE, sentencias 2019 y octubre 2024), y siguen incumpliendo todas las resoluciones legales y jurídicas sobre el Sahara Occidental. Concretamente, desde que la Organización de Naciones Unidas, en 1963, estableció el Sahara Occidental como territorio no autónomo, el pueblo saharauí continúa privado del ejercicio efectivo de su derecho de autodeterminación. En este contexto, Marruecos sigue atrayendo financiera y comercialmente a grandes inversiones extranjeras al Sahara Occidental ocupado, para conseguir mayor asentamiento y aprovechamiento de los recursos naturales y territoriales del pueblo saharauí, a pesar de que este territorio no forma parte de Marruecos ni de su soberanía reconocida por el derecho internacional.

Palabras clave: Recursos naturales, Sáhara Occidental, derecho, colonialismo, financiación, ocupación, teoría legal, tribunales internacionales, justicia, Union Europea, Marruecos.

Abstract

Western Sahara is the last colony on the African continent that, to this day, has still not completed its decolonization process -established in United Nations General Assembly Resolution 1514- for which

the Sahrawi people have been legitimately fighting for over 50 years, enduring occupation, exile, refuge, and all forms of repressive and systematic foreign colonialism directed at their land and their people. Currently, one of these forms of colonialism, exercised on a large scale with external and global support and funding, is the plundering of its natural resources, both traditional (mainly phosphate and fishing) and emerging (renewable resources, solar and wind energy). Despite all this, however, states, primarily the major powers, are the ones contradicting international law, both private and public, from the United Nations to the European Courts of Justice (CJEU, judgments 2019 and October 2024), and continue to disregard all legal and judicial resolutions concerning Western Sahara. Specifically, since the United Nations established Western Sahara as a non-self-governing territory in 1963, the Sahrawi people continue to be deprived of the effective exercise of their right to self-determination. In this context, Morocco continues to attract large foreign investments to the occupied Western Sahara through financial and commercial means, seeking to further establish itself and exploit the natural and territorial resources of the Sahrawi people, even though this territory is neither part of Morocco nor under its sovereignty as recognized by international law.

Keywords: Natural resources, Western Sahara, law, colonialism, financing, occupation, legal theory, international courts, justice, European Union, Morocco.

Resumo

O Saara Ocidental é a última colônia do continente africano que, até hoje, ainda não concluiu o seu processo de descolonização — estabelecido na Resolução 1514 da Assembleia Geral das Nações Unidas — pelo qual o povo saarauí luta legitimamente há mais de 50 anos, suportando a ocupação, o exílio, o refúgio e todas as formas de colonialismo estrangeiro repressivo e sistemático dirigido à sua terra e ao seu povo. Actualmente, uma dessas formas de colonialismo, exercida em larga escala com apoio e financiamento externo e global, é a pilhagem dos seus recursos naturais, tanto tradicionais (principalmente fosfato e pesca) como emergentes (recursos renováveis, energia solar e eólica). Apesar de tudo isto, porém, são os Estados, principalmente as grandes potências, que contradizem o direito internacional, tanto privado como público, das Nações Unidas ao Tribunal de Justiça da União Europeia (TJUE, acórdãos de 2019 e outubro de 2024), e continuam a desconsiderar todas as resoluções legais e judiciais relativas ao Saara Ocidental. Especificamente, desde que as Nações Unidas estabeleceram o Saara Ocidental como um território não autónomo em 1963, o povo saarauí continua privado do exercício efectivo do seu direito à autodeterminação. Neste contexto, Marrocos continua a atrair grandes investimentos estrangeiros para o Saara Ocidental ocupado por meios financeiros e comerciais, procurando consolidar a sua posição e explorar os recursos naturais e territoriais do povo saarauí, embora este território não faça parte de Marrocos nem esteja sob a sua soberania, como reconhecido pelo direito internacional.

Palavras-chave: Recursos naturais, Saara Ocidental, direito, colonialismo, financiamento, ocupação,

teoria do direito, tribunais internacionais, justiça, União Europeia, Marrocos.

Introducción

Marruecos sigue atrayendo financiera y comercialmente grandes inversiones extranjeras al Sahara Occidental ocupado (Zohra, 2025), para conseguir mayor asentamiento y aprovechamiento de los recursos naturales y territoriales del pueblo Saharaui. A pesar de que este territorio no forma parte de Marruecos ni de su soberanía reconocida por el derecho internacional.

El año pasado, el Tribunal de Justicia de la Unión Europea (TJUE), dictó una sentencia definitiva que representa un punto de inflexión decisivo, ya que reafirma que el Sáhara Occidental es jurídicamente distinto y separado de Marruecos, y que cualquier acuerdo que afecte a su territorio o recurso requiere el consentimiento del pueblo saharauí, pues es el exclusivo titular del derecho a la autodeterminación (Pascual, 2024).

En este marco, y tras dicha resolución judicial de otoño de 2024, la Unión Europea y Marruecos, han suscrito un nuevo acuerdo comercial, que incluye el Sahara Occidental, que en un principio pretendía “adaptarse” al nuevo marco comercial exigido por la sentencia (Gómez, 2025). Anunciaron, sorpresivamente, un nuevo acuerdo de cooperación económica, que pretende garantizar la continuidad de los flujos comerciales, especialmente, en los sectores, pesqueros, agrícolas y energéticos. Desde el punto de vista del análisis jurídico, la principal novedad del mencionado acuerdo, sería el “etiquetado” geográfico como mecanismo de legitimación.

Este etiquetado diferenciado de origen, debería respetar la procedencia de origen de los productos del Sáhara Occidental, debiendo comercializar los mismos bajo las indicaciones geográficas específicas, sin modificar el arancel ni el régimen aduanero aplicable a Marruecos.

Con todo ello, seguimos estando ante una omisión tácita del principio de autodeterminación, dado que el anterior acuerdo comercial UE-Marruecos (acuerdos entre Unión Europa y Marruecos renovado el pasado octubre de 2025) no hace referencia al status quo del Sáhara Occidental, ni al derecho a la autodeterminación, en contradicción a los fundamentos de derecho y de hecho de la jurisprudencia de los tribunales.

Esta misma contradicción de la Unión Europea ignora los artículos 3 y 21 del Tratado de la Unión Europea (TUE) y del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE), que establecen que la acción exterior de la UE se basa en principios como la democracia, el Estado de Derecho, los derechos humanos y el respeto al Derecho Internacional, comprometiendo a la UE a promover estos valores globalmente, integrando el Derecho Internacional y los derechos fundamentales como pilares

de sus relaciones internacionales.

Esa misma omisión del derecho de autodeterminación reconocido al pueblo (Resolución 1514 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, hasta día de hoy), constituye en sí misma una forma de reconocimiento implícito de la Administración Marroquí sobre el territorio.

Sí, los Estados, incluidas las potencias occidentales, tienen responsabilidad internacional por violaciones de derechos humanos y del derecho internacional, según órganos como el Consejo de Derechos Humanos y la Corte Internacional de Justicia (CIJ), que instan a respetar obligaciones de proteger y garantizar derechos, como se ve en casos como el del Sáhara Occidental, donde la CIJ ya en 1975 dictaminó que no era *terra nullius*, implicando deberes de descolonización y autodeterminación para España y la comunidad internacional: el Sáhara Occidental no era un territorio sin dueño en el momento de la descolonización por el Reino de España... todo ello deriva de los actos ilícitos y contrarios a derecho del Estado español, con su apoyo material y económico a una ocupación ilegal persistente desde 1975 (No te olvides del Sáhara Occidental, 2025).

Las importaciones que puedan proceder del Sáhara Occidental, con la participación de empresas europeas en exportación de la pesca, la agricultura o en los proyectos de energía renovable, constituyen una contribución a la ocupación. Por tanto, dicha práctica da lugar a una responsabilidad indirecta de la UE y Estados miembros, por un lado, por violar sus propias obligaciones de respeto a la legalidad internacional, y por otro, la facilitación del aprovechamiento económico y financiero de un territorio ocupado.

Implicaciones políticas, económicas, sociales y humanas del expolio de los recursos naturales del Sáhara Occidental

Los proyectos económicos y políticos desarrollados en el Sáhara Occidental ocupado, se manifiestan en diversas áreas y ámbitos, desde la transición ecológica y energética, pasando por la alternativa de las energías renovables, hasta el transporte marítimo. Precisamente en un momento donde la alternativa mencionada anteriormente es celebrada mundial, ambiental, y geopolíticamente, Marruecos hace provecho de ello, con financiación y apoyo internacional, configurando este modelo de expolio y explotación, al margen del pueblo saharauí y violando sus legítimos derechos sobre su tierra natal y recursos naturales.

Dichos proyectos se llevaron a cabo en el Sáhara Occidental, un territorio ocupado ilegalmente por Marruecos desde 1975, y reconocido por las Naciones Unidas como un territorio no autónomo pendiente de descolonización. Ahí mismo, geográficamente hablando, en las costas del Sáhara Occidental, se están desarrollando y generando proyectos de parques eólicos y solares como gran fuente energética para la producción del hidrógeno verde, que posteriormente será a su vez, una

alternativa de suministro de las demandas de Europa (Western Sahara Resource Watch, 2025).

La dimensión de este colonialismo sobre un territorio ocupado, supone una gran tortura para el pueblo saharauí, no solamente porque estamos ante una ocupación ilegal y militar de nuestras tierras, sino también porque es un gran modelo de expolio natural de nuestro país y sus recursos, sin el consentimiento del pueblo saharauí, ya que el 80% de nuestra población no reside en el país (Sanz, 2023), puesto que está dividido, entre el exilio, la diáspora y el refugio, suponiendo que tan solo el 20% restante está residiendo en sus ciudades autóctonas, principalmente el Aaiún y Dajla (el antiguo Villa Cisneros) ocupados.

Para el año 2030, Marruecos ha presentado proyectos e inversiones millonarias que contemplan plantas de electrólisis, parques eólicos y solares. Sin embargo, gran parte de esos proyectos, se realizan en el Sáhara Occidental ocupado (Por un Sahara libre, 2025), concretamente, en las ciudades del Dajla y Boujador, ocupadas. En la primera, se ha instalado una planta solar que podría generar unos 1,2 GW de energías renovables de electrólisis de hidrógeno y consumo limitado. En cuanto al segundo, en Boujador, está el proyecto del parque eólicos de Boujador: una instalación de 500 GW destinada mayoritariamente a la exportación hacia Europa.

Hay grandes riquezas naturales y territoriales en el Sáhara Occidental, puesto que posee unas de las grandes reservas mundiales de fosfato, y un potencial de generar energías renovables. Pero su uso ilegal por parte de Marruecos tan sólo contribuye al sufrimiento del pueblo saharauí y a la prolongación del conflicto, no obstante, dicho Estado, no hace mucho, atravesó una fase delicada dentro del panorama internacional (Amnistía Internacional, 2025).

Mientras Marruecos financia la ocupación usurpando los recursos del país, la mayoría de los/as saharauís se ven obligados/as a vivir en campos de refugiados/as en el desierto argelino, en la pobreza y en condiciones miserables, y no se les permite ningún beneficio derivado de las rentables actividades comerciales en su tierra natal.

Además de esta factura, la población saharauí bajo la ocupación pasa grandes padecimientos como son las consecuencias de la violencia política como respuesta al activismo político y social por la autodeterminación y simpatía hacia la causa saharauí.

Según reciente estudio (Guarch-Rubio et al., 2025), los/as activistas saharauís, tanto civiles como políticos/as, que reivindican sus demandas laborales y económicas sobre sus patrimonios y recursos, son sometidos a grandes violaciones sistemáticas de los derechos humanos, desde las degradaciones físicas y torturas, hasta la exclusión absoluta de la actividad económica; de dichos sufrimientos, acaban resultando grandes consecuencias psicodramáticas.

Los recursos naturales

El Sáhara Occidental se encuentra en un laberinto natural, dada la variedad ambiental de sus recursos naturales; veamos, a continuación, en qué se concretan esos recursos.

-Agricultura.

El territorio saharauí presenta un clima desértico, obviamente con pocas posibilidades de desarrollo económico en el ámbito de la agricultura. Sin embargo, Marruecos se dio cuenta del potencial del sector a partir de 2002, por lo que lo empezó a ver con iniciativas inversoras que le generarían grandes beneficios económicos y agroalimentarios, logrando así su gran objetivo, la consolidación de la ocupación del territorio. Además, reforzaría su presencia, logrando el convencimiento de otros Estados u organizaciones interestatales como socios comerciales. El sector agrícola en la zona de Dajla empleaba a 4000 trabajadores/as temporales con contratos de diez meses y alrededor de 200 trabajadores fijos, ya en 2008, aumentando estas cifras a 6480 en el año 2010, siendo la inmensa mayoría de ellos/as de origen marroquí.

Por ello, y aunque este sector es, económicamente, menos relevante que la pesca y el fosfato, está siendo un enclave geopolítico para reforzar la presencia colonial marroquí en los territorios ocupados de la República Saharaui.

Esta producción agrícola se basa principalmente en la producción de tomates, melones y pepinos, centrándose toda esa producción en la región de Dajla mayoritariamente, predominando la producción del tomate como líder de la producción agrícola en el territorio, llegando a ocupar el 80% de la producción, y los melones y los pepinos, el 20% restante.

La principal estrategia que Marruecos establece con esta actividad es esencialmente la exportadora, para lograr llegar al mercado internacional, especialmente a los países de la Unión Europea, pues constituye la principal destinataria comercial de la explotación de los productos agrícolas. En esta escala, concretamente son Francia y España, quienes lideran la lista.

La gran mayoría de la explotación, como consecuencia de ese expolio ejercido por la ocupación marroquí, se da en la provincia de Dajla ocupada, posteriormente entrando la comida al continente europeo tras su comercialización, siendo Francia el epicentro de esas entradas, desde la ciudad de Perpignan, pues es considerado también el epicentro de comercialización, logística y transporte de frutas y verduras al resto de Europa. Como dato, encontramos, que solamente, a lo largo de 2010, Marruecos ha exportado más 60000 toneladas de productos agrícolas.

-Fosfatos.

Tras el descubrimiento de la existencia de mineral de fosfato en el Sahara Occidental, realizado por el geólogo Manuel Alía Medina en 1945, el Estado español franquista ordenó a la Empresa Nacional Adaro de Investigaciones Mineras S.A. (Enadimsa) llevar a cabo la investigación y puesta en explotación de la cuenca fosfatífera del Sahara Occidental con el fin de abastecer a la industria nacional de fertilizantes fosfatados (Martínez, 2017).

Tras la falta de obtención de una inversión extranjera, el gobierno español entonces, decidió proceder por sí mismo a la extracción y comercialización del mineral. La empresa Fosbucraa (Fosfatos de Bu Craa S.A.), dependiente del Instituto Nacional de Industria de la dictadura española nacionalcatólica, efectivamente se creó en 1969, y obtuvo beneficios millonarios en 1974 y 1975 (Martínez, 2017a). Paralelamente, el gobierno español construyó una cinta transportadora de aproximadamente 100 kilómetros que unía las minas de Bu-craa con las costas del Aiun, facilitando así la posterior exportación.

Durante los años noventa la producción de fosfatos en el territorio del Sáhara Occidental comenzó a aumentar gradualmente y esta tendencia continúa en el siglo XXI. Las extracciones de fosfato son de una media de 1,8 millones de toneladas por año hasta 2021, con un valor total desde entonces y hasta 2022 de 2289 millones de dólares.

-Las algas, la arena y el turismo.

Las algas también son un recurso natural del territorio del Sáhara Occidental que explotó primero España, en su etapa colonial, y con posterioridad Marruecos hasta la actualidad. El rico y extenso litoral saharauí contiene una gran variedad de algas, las cuales se utilizan como producto alimenticio, forraje o abono para la industria agrícola, así como en la industria alimentaria como estabilizantes, por ejemplo. En el periodo colonial español, existían órdenes ministeriales, de la Presidencia del Gobierno, como la Orden de 15 de junio de 1965 (publicada en el BOE), que regulaba su recogida y explotación en el litoral de la Provincia del Sáhara, y otras que afectaban a licencias y concesiones, mostrando un régimen jurídico para este recurso natural. Respecto a Marruecos, este Estado no ha dado mucha importancia a esta industria de algas, aunque sí de forma secundaria, pues en el año 2022 se construyó una gran planta de algas, pero con el objeto de capturar carbono de la atmósfera.

Asimismo, ha habido quejas por parte de grupos ecologistas por la aparición de una especie de alga invasora que afirman procede del cultivo de algas por parte del régimen de Marruecos en el Sáhara Occidental (8directo, 2022).

En cuanto a la arena, también Marruecos exporta las arenas del Sáhara Occidental a otros Estados, para su uso en la industria del cemento o la regeneración de playas. Este recurso natural es de gran abundancia en el Sáhara Occidental, dada su geografía desértica. Sobre todo, en zonas del interior

del territorio. La arena saharauí, su tipología, es de color rubio-marrón, que la hace ideal para paisajes turísticos costeros, contribuyendo a unas mejores imágenes de las playas.

Por último, y en lo que al turismo respecta, aquí tenemos también un gran sector, que contribuye a la presencia de la ocupación marroquí del Sáhara Occidental. Este mismo sector, se empezó a desarrollar una vez alcanzado el alto el fuego firmado en 1991, entre la República Saharaui y Marruecos, bajo los auspicios de Naciones Unidas, puesto que el periodo anterior, y dada la escalada militar de la guerra, el plano económico evidentemente no generaba estabilidad ni inversiones. Actualmente, sin embargo, es uno de los destinos más explotados turísticamente por Marruecos. Concretamente la ciudad de Dajla. Además, esta ciudad tiene un plus turístico añadido por su enclave peninsular atlántico.

-La pesca.

A día de hoy sigue siendo uno de los principales pilares económicos del Sáhara Occidental, aportando inmensos y grandes beneficios a la potencia ocupante, siendo un país que alberga una extensa costa atlántica que supera los 1600 km de extensión, combinando grandes variedades marinas y pesqueras.

Sostenibilidad medioambiental y el uso colonial de los recursos naturales

Una vez visto, como Marruecos sostiene su ocupación del Sáhara occidental, económica y geográficamente, en este caso, vamos a ver, cómo también en el ámbito medioambiental y de la sostenibilidad ecológica tiene mayor protagonismo, puesto que también es el siguiente terreno donde ejerce presencia y actividad permanente.

Marruecos persigue una estrategia ambiental y económica, generando ambiciosos proyectos de implantaciones energéticas en los Territorios Ocupados del Sáhara Occidental. A su vez, estos proyectos son de gran variedad y tipología, pues van desde las implantaciones solares hasta iniciativas de hidrógeno verde, operando así en contra de las normativas internacionales y ambientales, ya que refuerzan su ocupación del territorio ilegalmente, además de generar beneficios extra para las grandes multinacionales, sin el consentimiento expreso, e informado, del pueblo saharauí, tal y como exigen los tribunales internacionales.

Asimismo, estos proyectos están asociados a transformaciones demográficas que agravan la situación de vulnerabilidad del pueblo saharauí. Marruecos promueve activamente el traslado de población marroquí al territorio, incluyendo trabajadores y técnicos vinculados al sector energético. Esta política de colonización interna, que favorece la contratación de colonos en detrimento de la población saharauí, vulnera el Convenio de Ginebra, que prohíbe expresamente a las potencias

ocupantes transferir parte de su población civil al territorio que ocupan. Estas prácticas erosionan la presencia e influencia de la población autóctona saharauí en su propia tierra, tanto a nivel económico como político.

Además, el Sáhara Occidental cuenta con gran extensión geográfica idónea: puede generarse la energía necesaria mediante centrales solares para satisfacer una gran parte de la demanda actual de electricidad de la Unión Europea (Cordis, 2022).

Adicionalmente, el Sáhara Occidental posee condiciones óptimas para la producción de energía eólica, con velocidades de viento elevadas y constantes tanto en la franja costera como en el interior del territorio. Marruecos ha aprovechado estas características mediante el desarrollo de múltiples proyectos eólicos en el territorio ocupado, en flagrante contradicción con el derecho internacional y sin el consentimiento del pueblo saharauí.

Entre los desarrollos más relevantes figuran los parques eólicos en Bojador (300 MW), Aftissat I (200 MW) y Aftissat II (200 MW), que suministran cantidades significativas de electricidad, gran parte de la cual se integra en la red eléctrica nacional marroquí.

Estos proyectos están estratégicamente situados en localidades como El Aaiún, Bu Craa y Dajla, y han sido objeto de acuerdos con empresas internacionales, entre ellas la firma polaca Green Capital, que ha identificado nuevos emplazamientos para futuras instalaciones en Bu Craa y las inmediaciones de Dajla. Asimismo, empresas como Taqa y Nareva planean desarrollar un macroproyecto eólico de 1.200 MW en el territorio saharauí ocupado, acompañado de una línea de transmisión de 1.400 km destinada a transportar electricidad hacia el territorio internacionalmente reconocido de Marruecos. También participan en esta expansión energética compañías multinacionales como Siemens Gamesa (Alemania), Enel Green Power (Italia), Engie y Voltalia (Francia)... entre otras.

Por último, el otro gran sector energético aprovechado por Marruecos, es el solar, y de nuevo, sin el consentimiento del pueblo saharauí, en detrimento de sus derechos internacionalmente reconocidos, como son la autodeterminación y la soberanía permanente sobre sus recursos. El Sáhara Occidental dispone de un potencial solar excepcional, con niveles de radiación que alcanzan las 3000 a 3500 horas anuales y una intensidad de aproximadamente 5,3 kWh/m²/día, situándose entre las zonas con mayor irradiación solar del norte de África. Estas condiciones lo convierten en un entorno ideal para el desarrollo de grandes proyectos de energía solar.

Sin embargo, a la población autóctona saharauí, no se le atribuye ningún beneficio de esa explotación, por lo que las consecuencias socioeconómicas y ambientales de este saqueo son mayores, manifestándose, de este modo, en primer lugar, el apoyo para el asentamiento ilegal y

colonial sobre el territorio, ya que la mayoría de la población del Sáhara Occidental, se encuentra refugiada fuera del territorio desde 1975, y por otro, la ocupación militar, que materialmente y ambientalmente ejerce sus efectos negativos sobre el terreno.

Las consecuencias ambientales de las actividades energéticas y mineras promovidas por Marruecos en el Sáhara Occidental son cada vez más evidentes. Aunque se presentan como iniciativas de desarrollo sostenible, la construcción y operación de infraestructuras renovables, especialmente parques eólicos, plantas solares e instalaciones para la producción de hidrógeno verde, implican una profunda transformación del territorio y alteración de ecosistemas frágiles.

Entre los impactos más significativos se encuentran:

1. Fragmentación del hábitat natural, que afecta a aves migratorias, pequeños mamíferos, reptiles desérticos y especies vegetales endémicas. Esta fragmentación también repercute en poblaciones de polinizadores esenciales, como abejas e insectos autóctonos, clave para la resiliencia del ecosistema del desierto.
2. Erosión y compactación del suelo, derivadas de la instalación de aerogeneradores, paneles solares y carreteras de acceso. Estas alteraciones degradan la ya delicada superficie desértica y ponen en riesgo a especies subterráneas, como la hormiga plateada sahariana o diversas especies de escorpiones.
3. Degradación hídrica, en un entorno ya extremadamente escaso en agua. Los proyectos de hidrógeno verde prevén extraer importantes volúmenes de recursos hídricos subterráneos, lo que añade presión a acuíferos vitales para especies endémicas y anfibios adaptados al desierto, además de afectar directamente a las comunidades humanas que dependen de estos recursos para su subsistencia.

Estas transformaciones agravan la fragilidad ecológica de la región y comprometen la sostenibilidad a largo plazo de los ecosistemas y los modos de vida tradicionales. En particular, los pueblos saharauis, cuya economía está ligada al pastoreo, la agricultura a pequeña escala y la recolección de agua, se ven desproporcionadamente afectados.

La ausencia de evaluaciones de impacto ambiental con participación saharauí solo profundiza la injusticia de estos desarrollos. Lo que está ocurriendo en el Sáhara Occidental no es un modelo de transición ecológica justa; es una clara manifestación de injusticia climática. La llamada “transición verde” está siendo instrumentalizada como herramienta de ocupación, permitiendo a Marruecos reforzar su control territorial bajo el pretexto de liderazgo ambiental. La explotación de tierras y recursos sin el consentimiento del pueblo saharauí reproduce dinámicas coloniales de despojo,

exclusión y desigualdad. La complicidad internacional agrava esta situación. A pesar de sentencias judiciales que invalidan acuerdos económicos sobre el Sáhara Occidental sin el consentimiento saharaui, empresas extranjeras y gobiernos continúan invirtiendo en proyectos extractivos en el territorio. Estas inversiones otorgan legitimidad a la ocupación y debilitan los principios internacionales sobre autodeterminación, inversión ética y responsabilidad climática.

Geopolítica, económica e internacional, en la colonización del Sáhara Occidental

La opacidad -y complicidad internacional- ejercida por los Estados respecto a la cuestión saharaui, y al expolio de sus recursos naturales y territoriales, obligan al pueblo saharaui a realizar demandas y planteamientos ante tribunales internacionales, para denunciar los mencionados actos y exigir respeto a su soberanía sobre sus recursos y a su derecho exclusivo a la libre autodeterminación.

Estas acciones, se vienen planteando desde 2012 aproximadamente. El Frente Polisario como único y legítimo representante del pueblo saharaui, comenzó con el recurso de anulación de los acuerdos de libre comercio entre Marruecos y la UE, ya que los mismos incluyen al territorio del Sáhara Occidental, violando las leyes internacionales vigentes, pues según el derecho internacional, Marruecos no tiene ninguna soberanía reconocida sobre el Sáhara Occidental, e incumplen las resoluciones de Naciones Unidas sobre un Territorio no Autónomo, con derecho a la libre determinación y descolonización.

El Tribunal General de la UE determinó que el Frente Polisario debe ser considerado una persona jurídica a efectos del artículo 263, párrafo cuarto, del Tratado de Funcionamiento de la UE (TFUE), lo que le otorga capacidad para interponer recursos ante el Tribunal de Justicia de la UE (TJUE), contra actos de la UE que le afecten directamente, como los acuerdos comerciales con Marruecos, al considerarlo representante del pueblo saharaui y un interlocutor clave en el proceso de autodeterminación del Sáhara Occidental.

Sí, la legitimación activa del Frente Polisario se fundamenta en su rol como Movimiento de Liberación Nacional (MLN), reconocido por la ONU, luchando contra la ocupación ilegal de Marruecos, y amparado por el derecho internacional, especialmente la Resolución 1514 (XV) de la Asamblea General de la ONU, que legitima la lucha por la autodeterminación de los pueblos colonizados, lo que le otorga subjetividad internacional y capacidad para actuar en foros como la UE, siendo interlocutor político legítimo, no terrorista. Por lo tanto, el incumplimiento de la legalidad internacional, tiene consecuencias en la colonización hasta día de hoy del Sáhara Occidental, y en el saqueo de sus recursos naturales y adyacentes territorialmente, violando así su derecho a la soberanía permanente sobre sus recursos, pese al reconocimiento del Frente Polisario.

Conclusión: una ocupación persistente heredera del colonialismo, sigue en el Siglo XXI

Para el pueblo saharaui, la presencia de una ocupación ilegal sobre su tierra, solamente le puede suponer el saqueo continuo de sus recursos naturales, y la violación flagrante de sus derechos fundamentales y humanos. En toda esta actividad económica de la explotación de los recursos naturales industrialmente, ni siquiera la población saharaui residente en los Territorios Ocupados del Sáhara Occidental se beneficia, ni aun mucho menos de poder ejercer directamente dicha actividad.

Para Marruecos, todas estas inversiones en el territorio se usan para atraer a su población al Sahara, favoreciendo su dominio potenciando su ocupación ilegal. Por tanto, las explotaciones económicas, derivan en múltiples implicaciones, en lo político, en lo jurídico, y en lo medioambiental. Desde el plano político, esas implicaciones se pueden manifestar en el bloqueo continuo de una solución pacífica al conflicto que le permita al pueblo saharaui ejercer libremente su derecho a la libre autodeterminación, bajo los auspicios de las Naciones Unidas, como vienen exigiendo todas las resoluciones de la ONU, desde 1975.

En lo que al plano jurídico respecta, las violaciones de todas las normas internacionales, especialmente el derecho internacional humanitario, son constantes. Detenciones ilegales, asedio domiciliario a activistas saharauis de derechos humanos, encarcelaciones, condenas injustas e ilegales, a activistas políticos/as saharauis, incluyendo universitarios/as civiles saharauis.

Respecto al medioambiente y las transiciones ecológicas ambientales, estos planes de inversión extranjera en el Sáhara Occidental, son contrarios a cualquier legalidad que pretenda litigar en el Sáhara Occidental económicamente. Además, hemos de recordar, que esta contradicción, es sencillamente visible, ya que estamos ante una de las ocupaciones militares más potentes del mundo activas, teniendo, en cuenta el muro militar más grande del mundo presente en el territorio saharaui, dividiendo, y separando a la población (Soroeta, 2024).

Por tanto, la vía a escoger hacia un camino sostenible, se ve inviable, dada esta presencia de la ocupación militar del Sáhara Occidental, materializada en la violación sistemática de los derechos humanos del pueblo saharaui. No obstante, estas licitaciones a las inversiones extranjeras en un territorio no autónomo y ocupado ilegalmente, crean una constante violación del derecho internacional, desafiando así a las economías regionales e internacionales, en un contexto internacional, de profundas y continuas transformaciones geopolíticas, en lo social y ambiental e incluso tecnológico, pues Marruecos también se encuentra asediando al pueblo saharaui en un silencio informático.

Respecto de la violación de derechos humanos, hay tres fases desde el inicio del conflicto desde 1975, la última de ellas, es la situada en noviembre de 2020, con la reanudación del conflicto armado, tras la violación del alto al fuego firmado en 1991, y, en consecuencia, se pone fin a la vía pacífica. Concretamente en esta fase, según colectivos de activistas saharauis y asociaciones saharauis de

derechos humanos, se han documentado, detenciones políticas contra ciudadanos saharauis, allanamientos de viviendas, restricciones a la libre circulación, secuestro y tortura física y verbal, asesinatos... (Codesa, 2022).

Observadores/as extranjeros/as de derechos humanos en el territorio ocupado, también se ven limitados/as, o con la entrada prohibida, ya que Marruecos, desde 2012, ha bloqueado más 350 visitas, desde políticos/as hasta activistas, pasado por organizaciones reconocidas internacionalmente, como la Cruz Roja Internacional, y eurodiputados/as (Lafarga, 2025). La historia del colonialismo -y la ocupación, en tantos lugares como, por ejemplo, en Palestina- sigue haciendo estragos en nuestros días (Sidahmed, 2025), y la dominación extranjera se ríe del derecho internacional mientras saquea también el Sahara.

Referencias

- 8directo. (20 de abril de 2022). Marruecos, ¿detrás de la aparición del alga invasora en la Bahía? https://www.8directo.com/comarca/marruecos-detras-de-la-aparicion-del-alga-invasora-en-la-bahia_276655_102.html#:~:text=Son%20ya%20varios%20los%20art%C3%ADculos%20de%20informaci%C3%B3n,del%20S%C3%A1hara%20Atl%C3%A1ntico%20por%20parte%20de%20Marruecos.
- Amnistía Internacional. (3 de octubre de 2025). Marruecos: Detengan el uso de fuerza excesiva tras represión de protestas juveniles. *Amnistía Internacional*. <https://www.amnesty.org/es/latest/news/2025/10/morocco-halt-use-of-excessive-force-following-crackdown-on-youth-protests/#:~:text=Marruecos:%20Detengan%20el%20uso%20de%20fuerza%20excesiva,represi%C3%B3n%20de%20protestas%20juveniles%20%2D%20Amnist%C3%ADa%20Internacional.>
- Codesa. (2022). *Informe del Colectivo Saharaui de Defensores saharauis de los Derechos Humanos en el Sáhara Occidental para los años 2020 y 2021*. <https://kaosenlared.net/wp-content/uploads/2022/12/Informe-CODESA-2020-2021.pdf>
- Cordis. (2022). ¿Podría una instalación solar gigante en el Sáhara satisfacer nuestras necesidades de energía? *Cordis - Resultados de investigaciones de la UE*. <https://cordis.europa.eu/article/id/442711-could-a-giant-solar-array-in-the-sahara-resolve-our-energy-needs/es>
- Gómez, M. V. (1 de octubre de 2025). La UE reforma los acuerdos comercial y pesquero con Marruecos para intentar cumplir con la justicia europea. *El País*. <https://elpais.com/internacional/2025-10-01/la-ue-reforma-los-acuerdos-comercial-y-pesquero-con-marruecos-para-intentar-cumplir-con-la-justicia-europea.html>
- Guarch-Rubio, M., Manzanero, A. L., Martín, C., Sebastián, A. y Alyene, D. (2025). Consecuencias de la violencia política en la reactividad al trauma. Ser saharauí en el Sáhara Occidental. *Revista*

- de Victimología / Journal of Victimology*, 20, 147-174. DOI: 10.12827/RVJV.20.7
- Lafarga, A. (15 de marzo de 2025). Marruecos impide entrar en el Sáhara Occidental a una delegación de juristas de España. *Ecsaharai*. <https://ecsaharai.com/03/2025/marruecos-impide-entrar-en-el-sahara-occidental-a-una-delegacion-de-juristas-de-espana/>
- Martínez, J. M. (2017). La larga puesta en escena de los fosfatos del Sahara Occidental, 1947-1969. *Revista de Historia Industrial*, 26(69), 177-05, <https://raco.cat/index.php/HistoriaIndustrial/article/view/335602>.
- Martínez, J. M. (2017a). Empresa pública y minería en el Sahara Occidental: Fosfatos de Bu Craa S.A., 1969-1983. *Boletín Geológico y Minero*, 128(4), 913-929. DOI: 10.21701/bolgeomin.128.4.003
- No te olvides del Sáhara Occidental. (1 de septiembre de 2025). La Opinión Consultiva de la CIJ sobre el Sáhara Occidental (16 de octubre de 1975): qué dijo realmente y por qué importa. *No te olvides del Sáhara Occidental*. <https://noteolvidesdelsaharaoccidental.org/la-opinion-consultiva-de-la-cij-sobre-el-sahara-occidental-16-de-octubre-de-1975-que-dijo-realmente-y-por-que-importa/>
- Pascual, A. M. (4 de octubre de 2024). La Justicia europea desmonta la ocupación por Marruecos del Sáhara Occidental y la connivencia de la UE. *Público*. <https://www.publico.es/politica/justicia-europea-desmonta-ocupacion-marruecos-sahara-occidental-connivencia-ue.html#:~:text=En%20una%20hist%C3%B3rica%20sentencia%2C%20la%20Corte%20europea,Rabat%20sin%20el%20consentimiento%20del%20pueblo%20saharai>.
- Por un Sahara libre. (12 de agosto de 2025). Marruecos impulsa proyectos de hidrógeno verde en el Sáhara Occidental ocupado sin el consentimiento del pueblo saharai. *Por un Sahara libre*. <https://porunsaharalibre.org/2025/08/12/marruecos-impulsa-proyectos-de-hidrogeno-verde-en-el-sahara-occidental-ocupado-sin-el-consentimiento-del-pueblo-saharai/#:~:text=Western%20Sahara%20Resource%20Watch%20denuncia%20que%20Marruecos,internacionales%20y%20en%20violaci%C3%B3n%20del%20derecho%20internacional>.
- Sanz, J. C. (16 de enero de 2023). El exilio saharai sigue atrapado en el desierto argelino tras medio siglo de soledad. *El País*. <https://elpais.com/internacional/2023-01-16/el-exilio-saharai-sigue-atrapado-en-el-desierto-argelino-tras-medio-siglo-de-soledad.html>
- Sidahmed, A. (2025). Educación, exilio y enseñanza en los campamentos de refugiadas y refugiados saharauis. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico Mañé, Ferrer & Swartz*, 3(1), 317-342. <https://doi.org/10.51896/easc.v3i1.888>
- Soroeta, J. (2024). Las ocupaciones militares de Palestina y del Sáhara Occidental por Israel y Marruecos, dos ejemplos jurídicamente comparables de violación grave del derecho internacional. *Peace & Security – Paix et Sécurité Internationales*, 12, 1-23. http://dx.doi.org/10.25267/Paix_secur_int.2024.i12.1402

- Western Sahara Resource Watch. (1 de diciembre de 2025). Nuevo informe: ecoblanqueo de la ocupación. *Western Sahara Resource Watch*. <https://wsrw.org/es/noticias/nuevo-informe-ecoblanqueo-de-la-ocupacion>
- Zohra, F. (4 de noviembre de 2025). Marruecos busca transformar el Sáhara Occidental en puente económico con África. *SWI swissinfo.ch*. <https://www.swissinfo.ch/spa/marruecos-busca-transformar-el-s%C3%A1hara-occidental-en-puente-econ%C3%B3mico-con-%C3%81frica/90275397>

Western Sahara, natural's resources and foreign domination
Sáhara Occidental, recursos naturales y dominación extranjera
Saara Ocidental, recursos naturais e dominação estrangeira

Elmachi Jalil Bugah

Juventud Activa Saharaui

<https://orcid.org/0009-0007-3518-3678>

machiabdalahi@gmail.com

Abstract

Western Sahara is the last colony on the African continent that, to this day, has still not completed its decolonization process -established in United Nations General Assembly Resolution 1514- for which the Sahrawi people have been legitimately fighting for over 50 years, enduring occupation, exile, refuge, and all forms of repressive and systematic foreign colonialism directed at their land and their people. Currently, one of these forms of colonialism, exercised on a large scale with external and global support and funding, is the plundering of its natural resources, both traditional (mainly phosphate and fishing) and emerging (renewable resources, solar and wind energy). Despite all this, however, states, primarily the major powers, are the ones contradicting international law, both private and public, from the United Nations to the European Courts of Justice (CJEU, judgments 2019 and October 2024), and continue to disregard all legal and judicial resolutions concerning Western Sahara. Specifically, since the United Nations established Western Sahara as a non-self-governing territory in 1963, the Sahrawi people continue to be deprived of the effective exercise of their right to self-determination. In this context, Morocco continues to attract large foreign investments to the occupied Western Sahara through financial and commercial means, seeking to further establish itself and exploit the natural and territorial resources of the Sahrawi people, even though this territory is neither part of Morocco nor under its sovereignty as recognized by international law.

Keywords: Natural resources, Western Sahara, law, colonialism, financing, occupation, legal theory, international courts, justice, European Union, Morocco.

Resumen

El Sáhara Occidental es la última colonia del continente africano que, a día de hoy, todavía sigue sin completar su proceso de descolonización -establecido en la Resolución 1514 Asamblea General de Naciones Unidas-, por el que el pueblo saharaui lleva luchando legítimamente más de 50 años, soportando la ocupación, el exilio, el refugio, y todas las formas represivas y sistemáticas del

colonialismo extranjero dirigida a su tierra y a su pueblo. Actualmente, una de esas formas de colonialismo ejercida a gran escala, con apoyo y financiamiento exterior y mundial, es el expolio de sus recursos naturales, tanto los tradicionales (mayoritariamente el fosfato y la pesca), como los convergentes (los recursos renovables, energía y recursos solares y eólicos). Con todo ello, sin embargo, los Estados, principalmente, las grandes potencias, son las que se contradicen frente a la legalidad internacional, tanto privada como pública, desde las Naciones Unidas hasta los Tribunales Europeos (TJUE, sentencias 2019 y octubre 2024), y siguen incumpliendo todas las resoluciones legales y jurídicas sobre el Sahara Occidental. Concretamente, desde que la Organización de Naciones Unidas, en 1963, estableció el Sahara Occidental como territorio no autónomo, el pueblo saharauí continúa privado del ejercicio efectivo de su derecho de autodeterminación. En este contexto, Marruecos sigue atrayendo financiera y comercialmente a grandes inversiones extranjeras al Sahara Occidental ocupado, para conseguir mayor asentamiento y aprovechamiento de los recursos naturales y territoriales del pueblo saharauí, a pesar de que este territorio no forma parte de Marruecos ni de su soberanía reconocida por el derecho internacional.

Palabras clave: Recursos naturales, Sáhara Occidental, derecho, colonialismo, financiación, ocupación, teoría legal, tribunales internacionales, justicia, Union Europea, Marruecos.

Resumo

O Saara Ocidental é a última colónia do continente africano que, até hoje, ainda não concluiu o seu processo de descolonização — estabelecido na Resolução 1514 da Assembleia Geral das Nações Unidas — pelo qual o povo saarauí luta legitimamente há mais de 50 anos, suportando a ocupação, o exílio, o refúgio e todas as formas de colonialismo estrangeiro repressivo e sistemático dirigido à sua terra e ao seu povo. Actualmente, uma dessas formas de colonialismo, exercida em larga escala com apoio e financiamento externo e global, é a pilhagem dos seus recursos naturais, tanto tradicionais (principalmente fosfato e pesca) como emergentes (recursos renováveis, energia solar e eólica). Apesar de tudo isto, porém, são os Estados, principalmente as grandes potências, que contradizem o direito internacional, tanto privado como público, das Nações Unidas ao Tribunal de Justiça da União Europeia (TJUE, acórdãos de 2019 e outubro de 2024), e continuam a desconsiderar todas as resoluções legais e judiciais relativas ao Saara Ocidental. Especificamente, desde que as Nações Unidas estabeleceram o Saara Ocidental como um território não autónomo em 1963, o povo saarauí continua privado do exercício efectivo do seu direito à autodeterminação. Neste contexto, Marrocos continua a atrair grandes investimentos estrangeiros para o Saara Ocidental ocupado por meios financeiros e comerciais, procurando consolidar a sua posição e explorar os recursos naturais e territoriais do povo saarauí, embora este território não faça parte de Marrocos nem esteja sob a sua soberania, como reconhecido pelo direito internacional.

Palavras-chave: Recursos naturais, Saara Ocidental, direito, colonialismo, financiamento, ocupação,

teoria do direito, tribunais internacionais, justiça, União Europeia, Marrocos.

Introduction

Morocco continues to attract major foreign financial and commercial investments in the occupied Western Sahara (Zohra, 2025), with the aim of consolidating settlement and exploiting the natural and territorial resources of the Sahrawi people. This occurs despite the fact that the territory does not form part of Morocco, nor of its sovereignty as recognized under international law.

Last year, the Court of Justice of the European Union (CJEU) issued a final ruling that marked a decisive turning point, reaffirming that Western Sahara is legally distinct and separate from Morocco, and that any agreement affecting its territory or resources requires the consent of the Sahrawi people, who are the sole holders of the right to self-determination (Pascual, 2024).

Within this framework, and following that judicial decision in the fall of 2024, the European Union and Morocco signed a new trade agreement that includes Western Sahara, which initially claimed to “adapt” to the new commercial framework required by the ruling (Gómez, 2025). They unexpectedly announced a new economic cooperation agreement intended to ensure the continuity of trade flows, particularly in the fisheries, agricultural, and energy sectors. From a legal-analytical perspective, the main novelty of this agreement lies in the use of geographic “labeling” as a mechanism of legitimization.

This differentiated labeling of origin is supposed to respect the provenance of products from Western Sahara, requiring them to be marketed under specific geographic indications, without altering the tariff or customs regime applicable to Morocco.

Despite this, the situation still amounts to a tacit omission of the principle of self-determination, since the previous EU–Morocco trade agreement (renewed in October 2025) makes no reference to the status quo of Western Sahara nor to the right to self-determination, in contradiction with the legal and factual grounds established by court jurisprudence.

This contradiction on the part of the European Union ignores Articles 3 and 21 of the Treaty on European Union (TEU) and the Treaty on the Functioning of the European Union (TFEU), which establish that EU external action is based on principles such as democracy, the rule of law, human rights, and respect for international law, committing the EU to promote these values globally and to integrate international law and fundamental rights as pillars of its international relations.

This same omission of the right to self-determination recognized for the people (United Nations General Assembly Resolution 1514, still in force today) constitutes, in itself, a form of implicit

recognition of Moroccan administration over the territory.

Yes, states -including Western powers- bear international responsibility for violations of human rights and international law, as affirmed by bodies such as the Human Rights Council and the International Court of Justice (ICJ), which urge compliance with obligations to protect and guarantee rights. This is evident in cases such as Western Sahara, where the ICJ ruled as early as 1975 that the territory was not terra nullius (land belonging to no one), thereby implying obligations of decolonization and self-determination for Spain and the international community. Western Sahara was not a territory without an owner at the time of decolonization by the Kingdom of Spain. All of this derives from the unlawful acts of the Spanish state, including its material and economic support for an illegal occupation persisting since 1975 (No te olvides del Sáhara Occidental, 2025).

Imports originating from Western Sahara, involving European companies in fishing exports, agriculture, or renewable energy projects, constitute a contribution to the occupation. Consequently, such practices give rise to indirect responsibility on the part of the EU and its member states: on the one hand, for violating their own obligations to respect international legality; and on the other, for facilitating the economic and financial exploitation of an occupied territory.

Political, Economic, Social, and Human Implications of the Plundering of Natural Resources in Western Sahara

The economic and political projects developed in the occupied Sáhara Occidental (Western Sahara, a UN-listed Non-Self-Governing Territory under Moroccan occupation) manifest across multiple areas and sectors, ranging from the so-called ecological and energy transition, through renewable energy alternatives, to maritime transport. Paradoxically, at a time when these alternatives are being globally celebrated from environmental and geopolitical perspectives, Morocco capitalizes on them -through international financing and support- thereby consolidating a model of plunder and exploitation that excludes the Saharai people and violates their legitimate rights over their ancestral land and natural resources.

These projects have been implemented in Sáhara Occidental, a territory illegally occupied by Morocco since 1975 and recognized by the United Nations as a Non-Self-Governing Territory pending decolonization. It is precisely there, geographically speaking, along the Atlantic coast of Sáhara Occidental, that large-scale wind and solar power projects are being developed to generate energy for green hydrogen production, which is then projected as an alternative source to meet Europe's future energy demands (Western Sahara Resource Watch, 2025).

The scale of this colonial enterprise over an occupied territory constitutes a profound form of violence against the Saharai people—not only because it involves an illegal military occupation of our land,

but also because it represents a large-scale model of natural resource plunder carried out without the consent of the Saharai people. This exclusion is exacerbated by the fact that approximately 80% of the Saharai population does not reside in the territory (Sanz, 2023), as it is dispersed across exile, diaspora, and refugee camps. Only the remaining 20% live in their native cities, primarily El Aaiún (Laayoune, the largest city in Western Sahara) and Dajla (Dakhla, formerly Villa Cisneros during Spanish colonial rule), both under Moroccan occupation.

Looking ahead to 2030, Morocco has announced large-scale investment projects involving electrolysis plants and wind and solar parks. However, a substantial portion of these projects are located in the occupied Sáhara Occidental (Por un Sahara libre, 2025), specifically in the occupied cities of Dajla and Boujador (Boujdour, a coastal city in Western Sahara). In Dajla, a solar plant has been installed with the potential to generate approximately 1.2 GW of renewable energy for hydrogen electrolysis and limited domestic consumption. In Boujador, the Boujador Wind Farm project is underway: a facility with a projected capacity of 500 GW, primarily intended for export to Europe.

Sáhara Occidental is endowed with significant natural and territorial wealth, including some of the world's largest phosphate reserves and substantial potential for renewable energy generation. However, Morocco's illegal exploitation of these resources only deepens the suffering of the Saharai people and prolongs the conflict. This occurs despite the fact that the Moroccan state itself has recently faced a fragile position within the international arena (Amnistía Internacional, 2025).

While Morocco finances the occupation through the usurpation of the territory's resources, the majority of Saharais are forced to live in refugee camps in the Algerian desert, under conditions of poverty and extreme hardship, and are denied any benefit derived from the highly profitable commercial activities conducted on their homeland.

In addition to this material dispossession, the Saharai population living under occupation endures severe hardships linked to political violence, particularly as a response to political and social activism in support of self-determination and solidarity with the Saharai cause.

According to a recent study (Guarch-Rubio et al., 2025), Saharai activists—both civil and political—who assert labor and economic claims over their heritage and resources are subjected to systematic and severe human rights violations. These range from physical abuse and torture to total exclusion from economic activity, resulting in profound psychodramatic consequences for those affected.

Natural resources

Western Sahara is located within a natural labyrinth, given the environmental diversity of its natural resources. Below, we outline the main resources and how they are exploited.

Agriculture

The Saharawi territory has a desert climate, with obviously limited possibilities for economic development in agriculture. However, Morocco identified the sector's potential as early as 2002 and began to promote investment initiatives that would generate significant economic and agri-food profits, thereby achieving its broader objective: consolidating the occupation of the territory. This strategy has also reinforced Morocco's presence by persuading other states and intergovernmental organizations to engage as commercial partners.

In the Dakhla (Dajla) region, the agricultural sector employed around 4,000 temporary workers on ten-month contracts and approximately 200 permanent workers as early as 2008. By 2010, these figures had risen to 6,480 workers, the vast majority of whom were of Moroccan origin.

Although agriculture is economically less significant than fishing and phosphate extraction, it has become a key geopolitical enclave for strengthening Moroccan colonial presence in the occupied territories of the Saharawi Republic.

Agricultural production is based mainly on tomatoes, melons, and cucumbers, with most production concentrated in the Dakhla region. Tomato production dominates, accounting for around 80% of total output, while melons and cucumbers make up the remaining 20%.

Morocco's primary strategy in this sector is export-oriented, aiming to access international markets, particularly those of the European Union, which is the main commercial destination for these agricultural products. Within the EU, France and Spain lead as importers.

Most of this exploitation, resulting from the extractive practices imposed by the Moroccan occupation, takes place in the occupied province of Dakhla. The products then enter the European continent after commercialization, with France -specifically the city of Perpignan- serving as a major hub for entry, logistics, and distribution of fruits and vegetables to the rest of Europe. As an illustrative figure, in 2010 alone Morocco exported more than 60,000 tons of agricultural products from the territory.

Phosphates

Following the discovery of phosphate mineral deposits in Western Sahara by the geologist Manuel Alía Medina in 1945, the Francoist Spanish state ordered the National Company Adaro for Mining Research S.A. (Empresa Nacional Adaro de Investigaciones Mineras S.A., ENADIMSA) to carry out research and exploitation of the phosphate basin in order to supply Spain's national phosphate fertilizer industry (Martínez, 2017).

After failing to attract foreign investment, the Spanish government decided to proceed independently

with extraction and commercialization. The company Fosbucraa (Fosfatos de Bu Craa S.A.), dependent on the National Institute of Industry of Spain's National-Catholic dictatorship, was established in 1969 and generated multimillion-dollar profits in 1974 and 1975. In parallel, the Spanish government built a conveyor belt of approximately 100 kilometers linking the Bu Craa mines to the coast of El Aaiún (Laayoune), facilitating export (Martínez, 2017a).

During the 1990s, phosphate production in Western Sahara began to increase steadily, a trend that has continued into the 21st century. Average extraction reached around 1.8 million tons per year up to 2021, with a total value between then and 2022 of approximately 2.289 billion US dollars.

Algae, sand, and tourism

Algae are another natural resource of Western Sahara, initially exploited by Spain during the colonial period and later by Morocco to the present day. The rich and extensive Saharawi coastline contains a wide variety of algae used for food products, animal feed, or agricultural fertilizer, as well as in the food industry as stabilizers.

During Spanish colonial rule, ministerial orders -such as the Order of June 15, 1965, published in the Official State Gazette (Boletín Oficial del Estado, BOE)- regulated the collection and exploitation of algae along the coast of the Sahara Province, establishing a specific legal regime for this resource. Morocco, by contrast, has given limited importance to the algae industry, although in 2022 it built a large algae plant aimed at capturing carbon from the atmosphere.

Environmental groups have raised complaints about the emergence of an invasive algae species, which they claim originates from algae cultivation promoted by the Moroccan regime in Western Sahara.

Regarding sand, Morocco also exports sand from Western Sahara to other countries for use in the cement industry and beach regeneration projects. This resource is abundant due to the territory's desert geography, particularly in inland areas. Saharawi sand, characterized by its blond-brown color, is considered ideal for coastal tourist landscapes and contributes to visually appealing beaches.

Finally, tourism also constitutes a significant sector that reinforces Morocco's occupation of Western Sahara. This sector began to develop after the 1991 ceasefire signed between the Saharawi Republic and Morocco under the auspices of the United Nations. Prior to that, ongoing military escalation prevented economic stability and investment. Today, however, the territory -particularly the city of Dakhla- has become one of the most intensively promoted tourist destinations by Morocco, with added appeal due to its Atlantic peninsular location.

Fishing

To this day, fishing remains one of the main economic pillars of Western Sahara, generating enormous benefits for the occupying power. The territory has an extensive Atlantic coastline exceeding 1,600 kilometers, hosting a rich diversity of marine and fishing resources.

Environmental sustainability and the colonial use of natural resources

Once we have seen how Morocco sustains its occupation of Western Sahara (Sáhara Occidental) economically and geographically, we now turn to the environmental and ecological sustainability dimension, which has also become a central arena of permanent Moroccan presence and activity.

Morocco pursues an environmental and economic strategy through the development of ambitious energy projects in the Occupied Territories of Western Sahara. These projects are diverse in scope and typology, ranging from solar installations to green hydrogen initiatives. However, they operate in direct violation of international and environmental norms, as they reinforce Morocco's illegal occupation of the territory and generate additional profits for large multinational corporations without the free, prior, and informed consent of the Saharawi people, as required by international courts.

These projects are also associated with demographic transformations that further exacerbate the vulnerability of the Saharawi population. Morocco actively promotes the transfer of Moroccan settlers into the territory, including workers and technicians linked to the energy sector. This policy of internal colonization, which favors the hiring of settlers over the indigenous Saharawi population, violates the Fourth Geneva Convention (prohibiting an occupying power from transferring parts of its civilian population into the territory it occupies). Such practices erode the presence and influence of the Saharawi people in their own land, both economically and politically.

In addition, Western Sahara possesses vast geographic conditions suitable for large-scale energy generation. Solar power plants alone could theoretically produce enough energy to meet a significant share of the current electricity demand of the European Union (EU) (Cordis, 2022).

Western Sahara also offers optimal conditions for wind energy production, with high and constant wind speeds along both the coastal strip and the interior of the territory. Morocco has capitalized on these conditions by developing multiple wind power projects in the occupied territory, again in blatant contradiction with international law and without Saharawi consent.

Among the most significant developments are the wind farms in Bojador (300 MW), Aftissat I (200 MW), and Aftissat II (200 MW), which generate substantial amounts of electricity, much of which is integrated into Morocco's national electricity grid.

These projects are strategically located in areas such as El Aaiún (Laayoune, main city of Western Sahara), Bu Craa (phosphate mining area), and Dajla (Dakhla, coastal city in occupied Western

Sahara), and have involved agreements with international companies. These include the Polish firm Green Capital, which has identified new sites for future installations in Bu Craa and near Dajla. Likewise, companies such as Taqa and Nareva plan to develop a large-scale wind project of 1,200 MW in the occupied Saharawi territory, accompanied by a 1,400 km transmission line intended to transport electricity into internationally recognized Moroccan territory. Multinational corporations such as Siemens Gamesa (Germany), Enel Green Power (Italy), Engie and Volitalia (France), among others, also participate in this energy expansion.

Finally, the other major energy sector exploited by Morocco is solar power, once again without Saharawi consent and in violation of internationally recognized rights such as self-determination and permanent sovereignty over natural resources. Western Sahara has exceptional solar potential, with radiation levels reaching 3,000 to 3,500 hours per year and an intensity of approximately 5.3 kWh/m²/day, placing it among the regions with the highest solar irradiation in North Africa. These conditions make it an ideal environment for large-scale solar energy projects.

However, the indigenous Saharawi population receives no benefit from this exploitation. As a result, the socioeconomic and environmental consequences of this plunder are severe. On the one hand, these projects support the illegal and colonial settlement of the territory, especially considering that the majority of the Saharawi population has lived in exile or as refugees outside the territory since 1975. On the other hand, the ongoing military occupation produces material and environmental damage with lasting negative effects on the land.

The environmental consequences of the energy and mining activities promoted by Morocco in Western Sahara are increasingly evident. Although these initiatives are presented as sustainable development projects, the construction and operation of renewable energy infrastructure—particularly wind farms, solar plants, and green hydrogen facilities—entail profound territorial transformations and disruptions to fragile ecosystems.

Among the most significant impacts are:

1. Fragmentation of natural habitats, affecting migratory birds, small mammals, desert reptiles, and endemic plant species. This fragmentation also impacts essential pollinator populations, such as bees and native insects, which are crucial for the resilience of desert ecosystems.
2. Soil erosion and compaction, resulting from the installation of wind turbines, solar panels, and access roads. These alterations degrade the already fragile desert surface and threaten subterranean species such as the Saharan silver ant and various species of scorpions.
3. Water degradation, in an environment already marked by extreme water scarcity. Green

hydrogen projects anticipate extracting large volumes of underground water resources, increasing pressure on aquifers that are vital for endemic species and desert-adapted amphibians, while also directly affecting human communities that depend on these resources for survival.

These transformations further intensify the ecological fragility of the region and compromise the long-term sustainability of both ecosystems and traditional ways of life. In particular, Saharawi communities—whose economies are linked to pastoralism, small-scale agriculture, and water collection—are disproportionately affected.

The absence of environmental impact assessments that include Saharawi participation only deepens the injustice of these developments. What is occurring in Western Sahara is not a model of just ecological transition; it is a clear manifestation of climate injustice. The so-called “green transition” is a tool of occupation, allowing Morocco to reinforce territorial control under the guise of environmental leadership.

The exploitation of land and resources without the consent of the Saharawi people reproduces colonial dynamics of dispossession, exclusion, and inequality. International complicity further aggravates this situation. Despite judicial rulings that invalidate economic agreements concerning Western Sahara in the absence of Saharawi consent, foreign companies and governments continue to invest in extractive projects in the territory. These investments legitimize the occupation and undermine international principles of self-determination, ethical investment, and climate responsibility.

Geopolitical, Economic, and International Dimensions of the Colonization of Western Sahara

The opacity—and international complicity—exercised by States regarding the Saharawi question, and the plundering of Saharawi natural and territorial resources, have compelled the Saharawi people to bring claims before international courts in order to denounce these acts and to demand respect for their sovereignty over their resources and for their exclusive right to self-determination.

These legal actions have been pursued since approximately 2012. The Frente Polisario (Polisario Front, the Saharawi national liberation movement) -as the sole and legitimate representative of the Saharawi people- initiated proceedings seeking the annulment of the free trade agreements between Morocco and the European Union, insofar as these agreements include the territory of Western Sahara (Sáhara Occidental). Such inclusion violates existing international law, given that Morocco has no internationally recognized sovereignty over Western Sahara, and contravenes United Nations resolutions concerning a Non-Self-Governing Territory with a right to self-determination and decolonization.

The General Court of the European Union ruled that the Frente Polisario must be regarded as a legal person for the purposes of Article 263, fourth paragraph, of the Treaty on the Functioning of the European Union (TFEU). This recognition grants it standing to bring actions before the Court of Justice of the European Union (CJEU) against EU acts that directly affect it, such as trade agreements with Morocco. The Court acknowledged the Frente Polisario as the representative of the Saharawi people and a key interlocutor in the process of self-determination of Western Sahara.

Indeed, the active legal standing of the Frente Polisario is grounded in its role as a National Liberation Movement (Movimiento de Liberación Nacional, MLN) recognized by the United Nations, engaged in resistance against Morocco's illegal occupation and protected under international law, particularly UN General Assembly Resolution 1514 (XV), which legitimizes the struggle for self-determination of colonized peoples. This status confers international legal personality and the capacity to act in international and regional fora such as the European Union, establishing the Frente Polisario as a legitimate political interlocutor rather than a terrorist entity.

Consequently, the ongoing failure to comply with international law continues to have direct consequences for the colonization of Western Sahara and for the ongoing plunder of its natural and territorially linked resources, in violation of the Saharawi people's right to permanent sovereignty over natural resources, despite the international recognition of the *Frente Polisario*.

Conclusion: A Persistent Occupation Inherited from Colonialism That Continues into the Twenty-First Century

For the Sahrawi people, the presence of an illegal occupation over their land entails nothing other than the continuous plundering of their natural resources and the blatant violation of their fundamental and human rights. In all economic activity related to the industrial exploitation of natural resources, the Sahrawi population residing in the Occupied Territories of Western Sahara does not benefit at all, nor are they even minimally able to directly engage in or control such activities.

For Morocco, all these investments in the territory are used to attract its own population to the Sahara, thereby reinforcing its dominance and strengthening its illegal occupation. Consequently, economic exploitation gives rise to multiple implications—political, legal, and environmental. From a political standpoint, these implications manifest in the persistent obstruction of a peaceful resolution to the conflict that would allow the Sahrawi people to freely exercise their right to self-determination under the auspices of the United Nations, as demanded by all UN resolutions since 1975.

From a legal perspective, violations of international norms—particularly international humanitarian law—are systematic and ongoing. These include illegal detentions, house arrests of Sahrawi human rights activists, imprisonment, and unjust and unlawful convictions of Sahrawi political activists,

including Sahrawi civilian university students.

With regard to environmental issues and ecological transitions, these foreign investment plans in Western Sahara run counter to any form of legality that claims to litigate or operate economically in Western Sahara. Moreover, it must be recalled that this contradiction is plainly evident, given that this is one of the most heavily militarized occupations currently in force worldwide, considering the presence of the largest military wall in the world within Sahrawi territory, which divides and separates the population (Soroeta, 2024).

Accordingly, the possibility of pursuing a sustainable pathway is rendered unviable by the ongoing military occupation of Western Sahara, materialized through the systematic violation of the Sahrawi people's human rights. Nevertheless, these tenders for foreign investment in a non-self-governing territory that is illegally occupied generate a persistent violation of international law, thereby challenging regional and international economies within a global context marked by profound and continuous geopolitical transformations -social, environmental, and even technological- given that Morocco is also subjecting the Sahrawi people to what can be described as a form of informational silence.

Regarding human rights violations, three phases can be identified since the beginning of the conflict in 1975. The most recent phase began in November 2020, with the resumption of armed conflict following the violation of the ceasefire signed in 1991, thus bringing the peaceful path to an end. Specifically, during this phase, according to Sahrawi activist collectives and Sahrawi human rights associations, political detentions of Sahrawi citizens, home raids, restrictions on freedom of movement, kidnapping, physical and verbal torture, and killings have been documented (Codesa, 2022).

Foreign human rights observers in the occupied territory have also faced restrictions or outright entry bans, as Morocco has blocked more than 350 visits since 2012, ranging from politicians to activists, including internationally recognized organizations such as the International Committee of the Red Cross and Members of the European Parliament (Lafarga, 2025). The history of colonialism -and occupation, in places such as Palestine- continues to wreak havoc in the present day (Sidahmed, 2025), and foreign domination continues to mock international law while also plundering the Sahara.

References

8directo. (April, 20, 2022). Marruecos, ¿detrás de la aparición del alga invasora en la Bahía? https://www.8directo.com/comarca/marruecos-detras-de-la-aparicion-del-alga-invasora-en-la-bahia_276655_102.html#:~:text=Son%20ya%20varios%20los%20art%C3%ADculos%20de%20informaci%C3%B3n,del%20S%C3%A1hara%20Atl%C3%A1ntico%20por%20parte%20de%20Marruecos.

- Amnistía Internacional. (October, 3, 2025). Marruecos: Detengan el uso de fuerza excesiva tras represión de protestas juveniles. *Amnistía Internacional*.
<https://www.amnesty.org/es/latest/news/2025/10/morocco-halt-use-of-excessive-force-following-crackdown-on-youth-protests/#:~:text=Marruecos:%20Detengan%20el%20uso%20de%20fuerza%20excesiva,represi%C3%B3n%20de%20protestas%20juveniles%20%2D%20Amnist%C3%ADa%20Internacional.>
- Codesa. (2022). *Informe del Colectivo Saharaui de Defensores saharauis de los Derechos Humanos en el Sáhara Occidental para los años 2020 y 2021*. <https://kaosenlared.net/wp-content/uploads/2022/12/Informe-CODESA-2020-2021.pdf>
- Cordis. (2022). ¿Podría una instalación solar gigante en el Sáhara satisfacer nuestras necesidades de energía? *Cordis - Resultados de investigaciones de la UE*.
<https://cordis.europa.eu/article/id/442711-could-a-giant-solar-array-in-the-sahara-resolve-our-energy-needs/es>
- Gómez, M. V. (October, 1, 2025). La UE reforma los acuerdos comercial y pesquero con Marruecos para intentar cumplir con la justicia europea. *El País*. <https://elpais.com/internacional/2025-10-01/la-ue-reforma-los-acuerdos-comercial-y-pesquero-con-marruecos-para-intentar-cumplir-con-la-justicia-europea.html>
- Guarch-Rubio, M., Manzanero, A. L., Martín, C., Sebastián, A. y Alyene, D. (2025). Consecuencias de la violencia política en la reactividad al trauma. Ser saharauí en el Sáhara Occidental. *Revista de Victimología / Journal of Victimology*, 20, 147-174. DOI: 10.12827/RVJV.20.7
- Lafarga, A. (March, 15, 2025). Marruecos impide entrar en el Sáhara Occidental a una delegación de juristas de España. *Ecsaharai*. <https://ecsaharai.com/03/2025/marruecos-impide-entrar-en-el-sahara-occidental-a-una-delegacion-de-juristas-de-espana/>
- Martínez, J. M. (2017). La larga puesta en escena de los fosfatos del Sahara Occidental, 1947-1969. *Revista de Historia Industrial*, 26(69), 177-05, <https://raco.cat/index.php/HistoriaIndustrial/article/view/335602>.
- Martínez, J. M. (2017a). Empresa pública y minería en el Sahara Occidental: Fosfatos de Bu Craa S.A., 1969-1983. *Boletín Geológico y Minero*, 128(4), 913-929. DOI: 10.21701/bolgeomin.128.4.003
- No te olvides del Sáhara Occidental. (September, 1, 2025). La Opinión Consultiva de la CIJ sobre el Sáhara Occidental (16 de octubre de 1975): qué dijo realmente y por qué importa. *No te olvides del Sáhara Occidental*. <https://noteolvidesdelsaharaoccidental.org/la-opinion-consultiva-de-la-cij-sobre-el-sahara-occidental-16-de-octubre-de-1975-que-dijo-realmente-y-por-que-importa/>
- Pascual, A. M. (October, 4, 2024). La Justicia europea desmonta la ocupación por Marruecos del Sáhara Occidental y la connivencia de la UE. *Público*. <https://www.publico.es/politica/justicia->

europea-desmonta-ocupacion-marruecos-sahara-occidental-connivencia-ue.html#:~:text=En%20una%20hist%C3%B3rica%20sentencia%2C%20la%20Corte%20europea,Rabat%20sin%20el%20consentimiento%20del%20pueblo%20saharai.

- Por un Sahara libre. (August, 12, 2025). Marruecos impulsa proyectos de hidrógeno verde en el Sáhara Occidental ocupado sin el consentimiento del pueblo saharai. *Por un Sahara libre*. <https://porunsaharalibre.org/2025/08/12/marruecos-impulsa-proyectos-de-hidrogeno-verde-en-el-sahara-occidental-ocupado-sin-el-consentimiento-del-pueblo-saharai/#:~:text=Western%20Sahara%20Resource%20Watch%20denuncia%20que%20Marruecos,internacionales%20y%20en%20violaci%C3%B3n%20del%20derecho%20internacional>.
- Sanz, J. C. (January, 16, 2023). El exilio saharai sigue atrapado en el desierto argelino tras medio siglo de soledad. *El País*. <https://elpais.com/internacional/2023-01-16/el-exilio-saharai-sigue-atrapado-en-el-desierto-argelino-tras-medio-siglo-de-soledad.html>
- Sidahmed, A. (2025). Educación, exilio y enseñanza en los campamentos de refugiadas y refugiados saharais. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico Mañé, Ferrer & Swartz*, 3(1), 317-342. <https://doi.org/10.51896/easc.v3i1.888>
- Soroeta, J. (2024). Las ocupaciones militares de Palestina y del Sáhara Occidental por Israel y Marruecos, dos ejemplos jurídicamente comparables de violación grave del derecho internacional. *Peace & Security – Paix et Sécurité Internationales*, 12, 1-23. http://dx.doi.org/10.25267/Paix_secur_int.2024.i12.1402
- Western Sahara Resource Watch. (December, 1, 2025). Nuevo informe: ecoblanqueo de la ocupación. *Western Sahara Resource Watch*. <https://wsrw.org/es/noticias/nuevo-informe-ecoblanqueo-de-la-ocupacion>
- Zohra, F. (November, 4, 2025). Marruecos busca transformar el Sáhara Occidental en puente económico con África. *SWI swissinfo.ch*. <https://www.swissinfo.ch/spa/marruecos-busca-transformar-el-s%C3%A1hara-occidental-en-puente-econ%C3%B3mico-con-%C3%81frica/90275397>

Estudio de caso de una víctima de bullying en la escuela

Case study of a victim of bullying in school

Estudio de caso de uma vítima de bullying na escola

Bienvenida García Martínez

Columbares, España (Proyecto Rompiendo el silencio: Programa de estudio, información y sensibilización para luchar contra la infradenuncia de la discriminación y los delitos de odio).

Investigadora, voluntaria.

<https://orcid.org/0000-0003-1343-8565>

bienvegarciamartinez@gmail.com

Marina Dólera González

Columbares, España (Proyecto Rompiendo el silencio: Programa de estudio, información y sensibilización para luchar contra la infradenuncia de la discriminación y los delitos de odio).

Educadora social, investigadora.

<https://orcid.org/0009-0008-2534-0665>

m.dolera@columbares.org

María Pina Castillo

Columbares, España (Proyecto Rompiendo el silencio: Programa de estudio, información y sensibilización para luchar contra la infradenuncia de la discriminación y los delitos de odio).

Coordinadora, investigadora principal.

<https://orcid.org/0000-0001-6553-4714>

maria.pina@columbares.org

Resumen

Este escrito presenta los resultados de una investigación que forma parte de un proyecto más extenso, “Rompiendo el silencio”, desarrollado por la ONG Columbares y financiado por el Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030 (España), aunque aquí nos centramos en un estudio de caso en torno a un delito de odio sufrido por un estudiante en el ámbito escolar. Para ello se han utilizado métodos cualitativos de investigación con los que se ha tratado de dar respuesta a los principales objetivos descritos tratando de entender sus experiencias y los obstáculos que esta persona ha tenido para denunciar. Así, se destacarán las razones por las que la víctima no ha denunciado, como el miedo a represalias, la desconfianza en el sistema educativo y la falta de información sobre recursos disponibles. También se discutirá cómo la normalización de la violencia afecta la percepción de los estudiantes sobre la denuncia. Finalmente, se ofrecerán conclusiones y propuestas para mejorar la respuesta institucional y crear un entorno educativo más seguro e inclusivo.

Palabras clave: Acoso escolar, delito de odio, gordofobia, discriminación, estudio de caso, sociología de la educación, violencia.

Abstract

This paper presents the results of a research that is part of a larger project, 'Breaking the silence', developed by the NGO Columbares and funded by the Ministry of Social Rights, Consumption and Agenda 2030 (Spain), although here we focus on a case study about a hate crime suffered by a student in the school environment. Qualitative research methods have been used to try to respond to the main objectives described above by trying to understand her experiences and the obstacles that this person has had to report. Thus, the reasons why the victim has not reported, such as fear of reprisals, distrust of the education system and lack of information about available resources, will be highlighted. It will also discuss how the normalization of violence affects students' perception of reporting. Finally, conclusions and proposals will be offered to improve the institutional response and create a safer and more inclusive educational environment.

Keywords: School bullying, hate crime, fatphobia, discrimination, case study, sociology of education, violence

Resumo

O artigo apresenta os resultados de uma investigação que faz parte de um projeto mais vasto, "Quebrar o silêncio", desenvolvido pela ONG Columbares e financiado pelo Ministério dos Direitos Sociais, Consumo e Agenda 2030 (Espanha), embora aqui nos concentremos num estudo de caso sobre um crime de ódio sofrido por uma aluna em ambiente escolar. Foram utilizados métodos de investigação qualitativa para tentar responder aos principais objectivos descritos acima, tentando compreender as suas experiências e os obstáculos que esta pessoa teve de denunciar. Assim, serão destacadas as razões pelas quais a vítima não denunciou, como o medo de represálias, a desconfiança em relação ao sistema educativo e a falta de informação sobre os recursos disponíveis. Será também discutida a forma como a normalização da violência afecta a perceção que os estudantes têm da denúncia. Por último, serão apresentadas conclusões e propostas para melhorar a resposta institucional e criar um ambiente educativo mais seguro e inclusivo.

Palavras-chave: Assédio moral na escola, crimes de ódio, gordofobia, discriminação, estudo de caso, sociologia da educação, violência.

Introducción

La sociedad actual, cada vez más carente de valores ético-morales, donde la empatía, la tolerancia y la falta de comprensión hacia los demás apenas existen y son reemplazadas, en muchos casos, por la apatía y la negatividad, el odio se expande libremente. Las diferencias se advierten con desconfianza y desdén, como un motivo de división, y no como una oportunidad de enriquecimiento

personal y cultural mutuos (Pina et al., 2024). En este contexto, es obligatorio hablar de factores de riesgo, de los contextos en los que suelen aparecer episodios violentos en el ámbito educativo y, también, de los perfiles más vulnerables entre el alumnado (Enríquez, 2016). La educación y, por consiguiente, el perfil competencial de los/as docentes, debe estar a la altura, y disponer de las herramientas suficientes con las que poder hacer frente y contrarrestar tal situación (Montoro y Ballesteros, 2016). Debemos detenernos a pensar qué educación queremos y cómo esta puede dar respuesta a nuestra sociedad (Leiva-Olivencia et al., 2017).

Caracterización del delito de odio

El concepto de odio tiene su origen en el ámbito anglosajón del derecho, en el *hate crime*, a partir de una oleada de crímenes que se produjeron por motivos étnicos, basados en prejuicios raciales y, también, por motivos nacionalistas (Méndez et al., 2019). En cuanto a la definición de odio no existe consenso, no hay unanimidad entre las que se dan en los distintos contextos: legal y académico. (Teijón, 2022). Se podría definir como los comportamientos hostiles contra ciertos sujetos o colectivos que incluyen conductas agresivas, amenazas, insultos, negación de auxilio o de prestaciones, etc. A decir de Walters (2011), incluye cualquier acto antisocial que tiene como objetivo intimidar y dañar a la víctima y, generalmente, está motivado por algún tipo de prejuicio ocasionado ante el temor de que esta pueda interferir en las normas socioculturales alterando el estatus socioeconómico y el bienestar de la comunidad.

Este tipo de acciones comportan graves consecuencias no sólo para estos colectivos sino, también, para la sociedad en general y el sistema democrático en particular. Se plantea entonces la necesidad de actuar previamente a que la agresión se produzca. Por tanto, surge la necesidad de resignificar el concepto de delito, se justifica dogmáticamente a través del concepto de “odio como delito” que, desde una perspectiva criminológica, obliga a la actuación penal a adelantarse estableciendo mecanismos preventivos ante una problemática que causa efectos negativos a nivel social (Fuentes Osorio, 2017).

Este tipo de delitos guardan relación con la intolerancia y los prejuicios, producen tanto un daño físico como emocional en la víctima, dado que afecta a su dignidad. Las acciones ocasionadas por motivo de odio tratan de atemorizar a las víctimas, actúan contra su libertad. Son crímenes ocasionados por diversos motivos: étnicos, religiosos, orientación sexual, discapacidad, aspecto físico, etc., que tienen como objetivo deshumanizar a la persona receptora del delito. Se trata de una forma de intolerancia y discriminación que vulnera los derechos humanos (Suárez-Martínez et al., 2023).

Desde hace algún tiempo, los estudios llevados a cabo dentro del ámbito educativo muestran un porcentaje elevado de alumnos implicados en problemas relacionados con el bullying, que destapan un alto riesgo social y para la salud del alumnado (Méndez Mateo y Cerezo Ramírez, 2020).

¿Qué causa el odio? Modelos Explicativos

Existe complejidad a la hora de discernir cuáles son los principales factores causantes de odio. Es complicado dar respuesta a esta cuestión desde un único modelo, sin embargo, reviste un interés especial los planteamientos teóricos centrados en aspectos psicosociales centrados en la identidad sociocultural de cada grupo y las relaciones intergrupales, el grupo de pertenencia en contraposición con el exogrupo, y las relaciones entre ambos (Teijón, 2022). La identidad es un fenómeno que define cómo los miembros de un grupo se ven a sí mismos y a los demás. La identidad cultural se forma a partir de valores, creencias y costumbres compartidas, creando un sentido de pertenencia y diferenciación entre grupos. Este concepto está ligado a la herencia cultural y ayuda a mantener la cohesión social, permitiendo el desarrollo de la comunidad (Rojo-Álvarez y Rueda-Silva, 2021). La Teoría de la Identidad Social y la Teoría de la Autocategorización del Yo sugieren que las personas tienen múltiples identidades basadas en los grupos a los que pertenecen, lo que les ayuda a reducir la incertidumbre y mejorar su autoestima.

La identidad social se forma a partir de la pertenencia a un grupo, y su valoración depende de las comparaciones con otros grupos (Turner, 1985; Turner et al., 1987). Además, el favoritismo hacia el propio grupo surge de la necesidad de mantener una imagen positiva que beneficie la autoestima individual (Lois et al., 2012). No obstante, dicho favoritismo no conlleva una hostilidad implícita hacia otros grupos, sino que ésta proviene de una hipotética amenaza percibida desde un punto de vista psicológico. Stephan et al. (2005) hablan de la Teoría Integrada de las Amenazas, que no siempre se ajustan a razonamientos objetivos de peligro; mientras que la Teoría del Conflicto Realista (Sherif, 1967), argumenta que las hostilidades devenidas de circunstancias en las que dos o más grupos compiten por obtener los mismos escasos recursos generan el conflicto que incita al odio intergrupar. Por su parte, Walters (2011) señala que, a menudo, la violencia ejercida contra grupos minoritarios suele tener componentes socioeconómicos, derivados de una situación inestable; en ese contexto, es frecuente culpabilizar a los integrantes del exogrupo de dicha situación. Es la idea de una identidad de grupo dominante.

Sin embargo, la identidad es un proceso dinámico y complejo que se forma de manera heterogénea y puede ser reinterpretada por los individuos a lo largo del tiempo. Según Coderch (2012), el sentimiento de identidad se construye a través de experiencias subjetivas y está influenciado por el entorno sociocultural. No obstante, en la actualidad, la creciente diversidad social desafía la idea de unidad y uniformidad en diferentes ámbitos, lo que puede generar problemas de convivencia en sociedades cada vez más complejas y cambiantes (Comboni-Salinas y Juárez-Núñez, 2016).

La identidad, en su esencia, se nutre de las particularidades de cada persona, de su singularidad. Se moldea a través de las interacciones sociales, las experiencias compartidas y el intercambio de

conocimientos y valores. El reconocimiento, por lo tanto, trasciende la mera aceptación de un lugar de origen, cultura o género. Implica ser admitido como miembro pleno de una comunidad, participar activamente en ella y sentir que nuestra voz es escuchada (García-Martínez, 2023).

Educar para la diversidad en una sociedad democrática

Los miembros de una comunidad pueden compartir rasgos que los identifican con el resto de componentes del grupo y otros que los diferencian. Sin embargo, todos los individuos pueden ser educados para aprender a vivir con los demás y formar parte de un proyecto común (Cortina y Conill, 2001). Los individuos somos seres imperfectos en busca de la perfección que nunca alcanzamos, por consiguiente, nadie puede negar el desarrollo de los demás. En el complejo entramado de la sociedad, la educación emerge como un pilar fundamental en la construcción de la identidad individual y colectiva. Sin embargo, esta identidad no es estática, sino que se encuentra en un constante proceso de reelaboración, influenciada por las experiencias y relaciones que tejemos a lo largo de nuestra vida. Es por ello que la educación debe asumir la responsabilidad de reflexionar sobre conceptos cruciales como la igualdad, la diversidad y el reconocimiento de la identidad. Un enfoque educativo que ignore estas dimensiones puede acarrear consecuencias perjudiciales, perpetuando desigualdades y obstaculizando el desarrollo pleno de los individuos (García-Martínez, 2023).

La educación, en su visión integral, debe considerar tanto a la comunidad en su conjunto como a las individualidades que la componen. Debe reconocer que cada persona es única, con sus propias necesidades, aspiraciones y potencialidades. La diversidad y la igualdad se erigen como pilares fundamentales para construir una estructura social compleja y armoniosa. Una sociedad que valora la diversidad y promueve la igualdad es una sociedad que abraza la riqueza de la experiencia humana y que permite a cada individuo florecer en su máximo potencial (Sierra-Nieto et al., 2017). Desde los principios de inclusión, la escuela -junto con otras instituciones socioeducativas de la comunidad-, debe trabajar en un proyecto conjunto para conocer la diversidad y dar respuesta a un mundo plural y complejo (Lozano et al., 2015), en el que los mensajes de odio hacia los que son diferentes son cada vez más frecuentes (Hernández-Prados et al., 2024).

El análisis de la discriminación y de la violencia por prejuicios es crucial hoy en día, ya que sigue afectando a las nuevas generaciones. Esta situación también se observa en el entorno escolar, donde la violencia parece normalizarse cada vez más. Es importante evaluar la violencia que se produce en el entorno escolar, en especial, fenómenos relacionados con el bullying (Cerezo et al., 2015). A pesar de los avances en derechos humanos, las escuelas son lugares donde los jóvenes enfrentan hostilidad por su identidad de género, orientación sexual, origen étnico, religión, discapacidad, entre otros. Estas experiencias de odio impactan negativamente su bienestar emocional, rendimiento

académico y autoestima. Además, hay un problema de infradenuncia, ya que las víctimas a menudo no reportan estos delitos por miedo a represalias, desconfianza en las autoridades o desconocimiento de los mecanismos de denuncia, lo que dificulta el reconocimiento de las víctimas. Por tanto, se debe impulsar la participación ciudadana, el diálogo como herramienta para la participación y la resolución de conflictos (Lozano et al., 2017). De este modo, los principales objetivos descritos son:

1. Entender cuáles han sido las experiencias personales de las víctimas.
2. Averiguar cómo afectan estas agresiones a nivel personal.
3. Descifrar cuáles son los principales obstáculos que tienen para denunciar.
4. Explorar el conocimiento de los recursos que los agredidos tienen para denunciar.

Metodología

Para la investigación se ha elegido un enfoque cualitativo basado en la Entrevista a Víctimas de Delitos de Odio (EVDO) (Hernández-Prados y Pina, 2023), ya que permite descubrir aspectos desconocidos y profundizar en las relaciones entre el investigador y los participantes (Espinoza, 2020), a diferencia de los métodos cuantitativos que se limitan a datos estadísticos. Este enfoque es útil para explorar las motivaciones y percepciones de las víctimas sobre la infradenuncia de delitos de odio, especialmente dado el vacío bibliográfico en este tema. Aquí nos centraremos en un estudio de caso, método de estudio que puede aplicarse a un caso concreto o a una muestra reducida de casos (Canta & Quesada, 2021). Este enfoque permite un análisis profundo y detallado de un fenómeno específico, proporcionando una comprensión más rica y contextualizada de la situación investigada.

Nos centramos en Pedro, joven que sufrió un episodio de gordofobia en la escuela, donde sus compañeros lo acosaron con insultos y le arrojaron comida, mientras el profesorado ignoraba la situación. Aunque encontró apoyo en su familia, el daño emocional persistió y afectó a su relación con la comida, con el deporte -que se convirtió en una obsesión para él-, y con la manera de relacionarse a nivel social con los demás.

Se ha utilizado una entrevista semi-estructurada organizada en cinco dimensiones clave: La primera dimensión (Tabla 1) incluye preguntas sobre variables sociodemográficas, como edad, género, identidad de género, origen étnico y nivel educativo, para contextualizar las respuestas y detectar patrones en la experiencia de infradenuncia.

Tabla 1.

Variables sociodemográficas (Dimensión I).

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS
Edad
IDENTIFICACIÓN DEL DELITO
¿Qué delito has sufrido?
¿Dónde tuvo lugar?
¿Qué crees que causó esta situación?
¿Cómo te afectó y cómo te sientes ahora?
Sexo
Género
Nivel de estudios
Nivel de estudios de los progenitores
País de nacimiento
País de nacimiento de sus progenitores
Tiempo de residencia en España
Situación laboral (en qué trabaja, situación legal o no)
Con quien convive (tipología familiar)

La segunda dimensión (Tabla 2) se centra en la identificación del delito, explorando la experiencia directa de la víctima, el tipo de delito sufrido, el contexto escolar y la frecuencia de situaciones similares, lo que ayuda a entender cómo la víctima percibe y califica su experiencia como un delito de odio.

Tabla 2.

Tipo de delito, lugar y contexto (Dimensión II).

La tercera dimensión (Tabla 3) consta de cinco preguntas que giran en torno a la temporalidad, periodo en el que se produjo el delito y si existe persistencia del mismo.

Tabla 3.

Temporalidad del delito (Dimensión III).

TEMPORALIDAD
¿Cuándo tuvo lugar el delito?
¿Qué edad tenías?
¿Durante cuánto tiempo se produjo el delito?
¿Persiste o continua la acción delictiva en la actualidad? ¿Con qué frecuencia?

Fuente: Elaboración propia

Las cuestiones planteadas en la cuarta dimensión (Tabla 4) buscan dar respuesta a los motivos que llevan a las víctimas a denunciar o si, por el contrario, han encontrado obstáculos que han impedido hacerlo. También tratan de explorar las consecuencias que las agresiones producen en las víctimas y en si éstas tienen conocimiento de los recursos de que disponen a la hora de denunciar, así como la valoración de los mismos en caso de que la persona agredida haya denunciado.

Tabla 4.

Gestión del delito (Dimensión IV).

GESTIÓN
¿Has denunciado en alguna ocasión algún delito de odio?
¿Has tomado alguna otra medida independientemente de la denuncia?
Si no denuncias, MOTIVOS PARA NO HACERLO:
DIFICULTADES:
-¿Qué dificultades encontraste para no denunciar?

-De todas ellas, ¿cuál ha sido el principal impedimento/ obstáculo/ freno para no denunciar?

RECURSOS:

-¿Conoces alguna de las medidas que se están llevando a cabo para fomentar/impulsar/dar a conocer la denuncia?

-¿Conocer alguna campaña, programa, plan de actuación regional o nacional, medidas europeas, etc.?

-¿Cuáles?

-¿Crees que son útiles?

CONSECUENCIAS:

-¿Te ha afectado en algo no denunciar?

-¿En qué?

VALORACIÓN:

-Si te encuentras ahora en la misma situación, ¿denunciarías?

-¿Qué necesitarías/te haría falta/motivaría para denunciar?

-¿Qué detonantes o aspectos crees que te animarían a formalizar la denuncia?

-¿Qué necesitarías para reparar el daño?

Por su parte, las preguntas de la última dimensión (Tabla 5) tratan de averiguar si la víctima en cuestión está dispuesta a adquirir un compromiso de denuncia que sirva para ayudar a otras personas en su misma situación, y qué manera considera que sería la más las más eficiente a la hora de animar a denunciar cualquier tipo de delito de odio de los que son víctimas.

Tabla 5.

Compromiso de la víctima (Dimensión V).

COMPROMISO

¿Crees que tu experiencia puede ser ejemplo para otras personas?

¿En qué medida tú podrías contribuir a fomentar la denuncia en otras personas víctimas de los delitos de odio?

¿Animarías o aconsejarías a otra persona a denunciar? ¿Por qué?

¿Cómo lo harías?

¿Estarías dispuesto a colaborar con el proyecto “Está en tu mano” para fomentar la denuncia de los delitos de odio y compartir tu experiencia?

Fuente: Elaboración propia

Resultados

A continuación, para facilitar la lectura de los resultados, se irán dando respuesta a cada una de las cuestiones planteadas, que tratan de dar respuesta a los objetivos descritos. En primer lugar, a través de las respuestas obtenidas en el primer bloque (Dimensión I), se describen las variables socioeconómicas del Sujeto Objeto de Estudio (RSOE). Se trata de Pedro, un chico de 22 años que se encuentra terminando de cursar un grado universitario. Es hijo de una familia de origen español, sus padres cursaron estudios de bachillerato, y él se encuentra actualmente desempleado y convive con ellos. Tras aceptar participar libremente en este estudio, se procede a informarle acerca de la definición de lo que se considera “delito de odio”: la agresión, verbal o física, hacia una persona o hacia alguno de sus bienes, motivado por pertenecer a un grupo concreto, bien sea por el origen, la etnia, la religión, la identidad de género; o por motivos físicos, económicos, sexuales, etc.

En el segundo bloque (Dimensión II) y tercer bloque (Dimensión III), se plantean cuestiones que nos ayuden a entender cuáles han sido las experiencias personales por las cuales Pedro ha sido víctima de un delito de odio:

¿Qué delito has sufrido?

“Un delito de odio por gordofobia principalmente. Me discriminaban por estar gordo, que era algo que destacaba de mí, todos los días escuchaba “gordo”, “obeso”... Me perseguían en el patio del colegio, me tiraban cosas (comida, Actimel...) mientras me insultaban...”(RSOE).

¿Dónde tuvo lugar? “En el instituto” (RSOE).

¿Qué crees que causó esa situación? “Que era muy inocente, muy bueno, quería ser amigo de todos... me vieron como débil y dijeron “a por ese” (RSOE).

Las cuestiones planteadas en siguiente bloque (Dimensión III), buscan dar respuesta al segundo objetivo descrito: Averiguar cómo afectan estas agresiones a nivel personal; también tratan de situarnos en el contexto y la temporalidad en que ocurrieron los hechos.

¿Cómo te afectó y cómo te sientes ahora?

“Al principio no me afectaba porque no lo entendía. Con el tiempo me afectó más, no me gustaba salir, acabé recluyéndome en mi casa, en los videojuegos, series anime... así creaba una brecha mucho más mayor. Ahora, considero que puedo tener ciertas taras como que no me gusta pasarme comiendo pero sinceramente creo que lo he superado casi por completo ya que muchos de los límites que me ponía antes ya no me los pongo, como por ejemplo si como mucho no cenar... todas esas cosas las voy suprimiendo, me ha dejado taras e inseguridades pero creo que voy bien” (RSOE).

¿Cuándo tuvo lugar el delito? “Empezó a finales de cuarto de primaria hasta segundo de bachillerato” (RSOE).

¿Qué edad tenías? “Tendría 10 años, aproximadamente de los 10 a los 18” (RSOE).

¿Durante cuánto tiempo se produjo el delito? “Durante 8 años” (RSOE).

¿Persiste o continua la acción delictiva en la actualidad? (si es así) ¿con qué frecuencia se da? “No, y si continuase no creo que me afectase igual que antes” (RSOE).

El bloque de preguntas que constituye la Dimensión IV trata de descifrar cuáles son los principales obstáculos que suelen tener las víctimas para denunciar. Describen la gestión de los hechos, así como las dificultades y motivaciones que les lleva a denunciar, o a no hacerlo.

¿Has denunciado en alguna ocasión algún delito de odio? (SÍ/NO).

“Lo denuncié a mis padres porque no quería recordarlo” (RSOE).

¿Has tomado alguna otra medida independientemente de la denuncia?

“No. Solo se lo conté a mis padres, tampoco sabía la magnitud que tenía el problema. A los profesores no, cuando hubo un recreo tirándome comida e insultándome, y me acerqué a los profesores, me miraron y se giraron, eran conscientes, pero lo ignoraron” (RSOE).

¿En algún momento pensaste en denunciar?

“No, no me sentía capaz de poder contra 50 personas, y me sentía menos que cualquier persona” (RSOE).

¿Qué dificultades encontraste para no denunciar? De todas ellas, ¿cuál ha sido el principal impedimento/obstáculo/freno para no denunciar?

“Tenía un sentimiento de inferioridad muy grande, me daba miedo, esa era mi traba más grande. Lo principal es la inferioridad... hasta el punto de que me sigue afectando, ahora mismo a la hora de interactuar con otros soy inseguro” (RSOE).

A través del último bloque de preguntas (Dimensión V) se trata de dar respuesta al último objetivo descrito: Explorar los conocimientos sobre los recursos para denunciar que los agredidos tienen, así como las consecuencias de no haberlo hecho, y la disposición de las víctimas para adquirir el compromiso para denunciar e informar de su caso, y así poder ayudar a otras personas que se encuentren en su misma situación.

¿Conoces alguna de las medidas que se están llevando a cabo para fomentar/impulsar/dar a conocer la denuncia: ¿campaña, programa, plan de actuación regional o nacional, medidas europeas, etc.? (Sí/NO), ¿cuál?, ¿crees que son útiles?

“No, más allá de *Está en tu mano* de Columbares no conozco ninguna entidad en Alcantarilla (Murcia) que haga por ayudar a la gente, situaciones como esta, y bullying y acoso sigue pasando y nadie hace nada... Las que hay creo que son útiles, que la gente vea que se lucha por ellos, creo que es imprescindible” (RSOE).

¿Te ha afectado en algo no denunciar? SI/NO ¿En qué?

“No sabría que decirte, si hubiera denunciado tendría otro carácter, pero me gusta como me he desarrollado con mente abierta y crítica con el resto de personas. Entonces creo que no, creo que el bullying lo hubiera sufrido igualmente y no hubiera cambiado nada” (RSOE).

Si te encontraras ahora en la misma situación, ¿denunciarías?

“Quizá no, pero por motivos diferentes, ahora no me afecta lo que digan otras personas. Que alguien diga una cosa y otras personas le sigan como un borrego, a nuestra edad, me parece muy triste. Si lo veo en otra persona creo que sí denunciaría pero si me pasara a mi no creo” (RSOE).

Si no lo has hecho, ¿qué necesitarías/te haría falta/motivaría para denunciar? ¿Qué detonantes o aspectos crees que te animarían a formalizar la denuncia?

“Si me hacen algo muy grave o que se metieran con alguien externo a mí. Si atacan a alguien externo a mí, a otra persona, me haría formalizar la denuncia, no me importaría ir a la policía y formalizar la denuncia” (RSOE).

¿Qué necesitarías para reparar el daño causado?

“Los emisores no podrían reparar el daño, porque me pidan perdón no estaría mejor, son cosas que tengo que trabajar yo. Me repararía saber que esas personas que lo hicieron han cambiado y ya no son como eran antes, eso me pondría bastante bien, contento” (RSOE).

¿Crees que tu experiencia puede ser ejemplo para otros? (NO)

“En cierta manera de lo que no hay que hacer: no tienes que quedarte callado, ver como se meten contigo 8 años y cuando ha pasado la tormenta e intentar reconstruirte después de todo eso... creo que no soy un ejemplo” (RSOE).

¿En qué medida tú podrías contribuir a fomentar la denuncia en otras personas víctimas de los delitos de odio?

“Apoyarlo, escucharlo, estar con él, ofrecerle ayuda de diferentes recursos, formarte para ofrecerle recursos” (RSOE).

¿Animarías o aconsejarías a otra persona a denunciar? (SÍ/NO), ¿por qué?, ¿cómo lo harías?

“Sí, mi caso no es un ejemplo, sé que denunciar es lo correcto, para que sufriera menos, que si está sufriendo dos años sean dos, no cuatro. Intentaría acercarme, en una relación horizontal, decirle que estoy aquí si necesitas hablar, darle las herramientas en caso de que me quiera escuchar hasta que tome una decisión, le diría que puede ir a la policía, que hay algunas medidas...” (RSOE).

¿Estarías dispuesto a colaborar con el proyecto Está en tu mano para fomentar la denuncia de los delitos de odio y compartir tu experiencia?

“Sí” (RSOE).

Conclusiones y discusión

Desde la discusión de los resultados, y al igual que se ha ido haciendo en dicho apartado, a continuación, se van a ir exponiendo las principales conclusiones a las que se ha llegado en este estudio. En relación al primer objetivo descrito: Entender cuáles han sido las experiencias personales de las víctimas, observamos cómo la sociedad ejerce una fuerte presión sobre las personas al imponer ideales de belleza poco realistas, lo que lleva a muchos a creer que su valor personal está

ligado a su apariencia física. La discriminación y el acoso que Pedro sufrió tuvieron un impacto duradero en su autoestima, generando inseguridad y sentimientos de inferioridad en sus interacciones sociales. Las presiones sociales sobre cómo debemos lucir y la delgadez pueden afectar de manera negativa la salud mental de los jóvenes. Al estudiar cómo el acoso y el estigma relacionado con el peso impactan a las personas, se sugiere que la educación sexual integral puede ser una herramienta útil. Esta educación debería abordar de manera inclusiva y crítica las diferentes formas de cuerpo que han sido ignoradas y maltratadas a lo largo de la historia (Adelardi, 2022).

Con respecto al segundo objetivo, averiguar cómo afectan estas agresiones a nivel personal, Pedro siente que el daño que sufrió es irreparable, incluso por parte de sus agresores, y que un perdón no mejoraría su situación. Después de varios años, ha aprendido a lidiar con las consecuencias de lo ocurrido. Sin embargo, encontraría algo de reparación si supiera que sus agresores han cambiado y ahora aceptan la diversidad, al igual que él. Esto le haría sentir mejor. Esta investigación revela que la disparidad de poder, y la frecuencia con la que se observa, experimenta o se participa en actos violentos, es crucial para comprender el acoso escolar. Al identificar las similitudes y diferencias en cómo docentes y estudiantes se relacionan con el acoso, se observa la necesidad de diseñar programas de intervención efectivos. Estos programas buscarán crear entornos escolares seguros y libres de violencia para toda la comunidad educativa (Antonio et al., 2023).

En relación al tercer objetivo, Descifrar cuáles son los principales obstáculos que tienen para denunciar, a menudo, estudiantes como Pedro sienten mucha vergüenza y temor a denunciar. Él solo se atrevió a compartir su experiencia con sus padres, ya que, aunque intentó acercarse a los docentes que presenciaron episodios de menosprecio y odio por parte de sus compañeros, estos se mostraron indiferentes. En la línea de los resultados presentados por otros estudios como el realizado por Abad San Martín y García Martínez (2025), en este se revela que los periodos de descanso, como los recreos, y las aulas, son los escenarios más comunes para estos conflictos, indicando una clara violación de las normas de convivencia escolar.

A través del último objetivo, explorar el conocimiento de los recursos que los agredidos tienen para denunciar, Pedro considera que el haber vivido discriminación y delitos de odio le ha cambiado su manera de verlos. Bajo nuestro punto de vista, aconseja a otros que denuncien estas situaciones, ya que él se arrepiente de no haberlo hecho, pensando que podría haber cambiado su situación y su carácter. No obstante, prefiere quedarse con las lecciones positivas aprendidas y valora cómo estas experiencias le han ayudado a desarrollar una mente abierta y crítica. A pesar de estas secuelas emocionales, Pedro se muestra resiliente y decidido a superar las consecuencias de estos actos de odio. Se enfoca en las lecciones aprendidas de sus experiencias negativas para construir una vida plena y feliz (Pina et al., 2024). Hay graves consecuencias a largo plazo del acoso escolar: las víctimas enfrentan un mayor riesgo de desarrollar problemas emocionales y de conducta, incluyendo

la posibilidad de suicidio. En otras palabras, el acoso escolar no es un problema pasajero, sino que deja cicatrices profundas en la vida de quienes lo sufren. Es crucial que las escuelas tomen medidas preventivas y de intervención, especialmente durante los recreos y en las aulas, para garantizar un ambiente seguro y respetuoso para todos los estudiantes (Abad y García, 2025).

Este estudio ofrece una visión profunda sobre las experiencias de víctimas de acoso escolar, en particular, a través del caso de Pedro. Se evidencia cómo las presiones sociales relacionadas con los ideales de belleza y la delgadez afectan la autoestima y la salud mental de los jóvenes, lo cual es un problema social importante. Sin embargo, es importante cuestionar si las conclusiones se basan en un solo caso o en una muestra representativa, ya que esto puede limitar la generalización de los resultados. Por otro lado, la relación entre el acoso y el impacto emocional duradero que experimentan las víctimas, como Pedro, resalta la necesidad de intervenciones efectivas en las escuelas. La percepción de que el daño es irreparable y que solo la aceptación social puede aliviar el sufrimiento subraya la importancia de promover ambientes inclusivos y de apoyo. Sin embargo, también sería valioso explorar qué tipos de programas o recursos específicos pueden facilitar esa reparación y aceptación, en lugar de solo centrarse en la percepción del daño.

En cuanto a los obstáculos para denunciar, los resultados muestran que el miedo, la vergüenza y la indiferencia de los docentes dificultan que las víctimas compartan sus experiencias. Esto pone en evidencia una problemática en la cultura escolar y en la formación del personal educativo, que debe ser más sensible y proactivo en la detección y atención del acoso. Sin embargo, sería útil profundizar en qué recursos o estrategias podrían mejorar la confianza de los estudiantes para denunciar, y cómo las instituciones pueden crear un entorno más seguro y receptivo.

Finalmente, el aspecto de la resiliencia de Pedro y su valoración de las lecciones aprendidas es positivo, pero también plantea una reflexión crítica: ¿hasta qué punto es saludable que las víctimas tengan que aprender a vivir con el daño, en lugar de que las instituciones prevengan y erradiquen el acoso? La idea de que las víctimas puedan transformar su experiencia en crecimiento personal es valiosa, pero no debe ser una excusa para minimizar la responsabilidad de las escuelas en crear ambientes seguros. En resumen, estos resultados resaltan la gravedad del acoso escolar y sus efectos duraderos, así como la necesidad de fortalecer las políticas preventivas, la formación del personal y los recursos disponibles para las víctimas. Es fundamental que las instituciones educativas asuman un papel activo en la protección y apoyo de sus estudiantes, promoviendo una cultura de respeto y diversidad. A modo de conclusión, los delitos de odio no son hechos aislados, sino que, cada vez más, se producen de manera generalizada. Estos casos tampoco se dan en un entorno determinado, se producen tanto en entornos urbanos como rurales. En la línea de las investigaciones realizadas por autores como Hernández Prados y Pina Castillo (2024), y Pina et al. (2024), se observa que, si bien los niños a partir de cierta edad, y especialmente los jóvenes, pueden identificar

mensajes de odio dirigidos a diversos grupos, y son conscientes de las consecuencias legales y el impacto negativo de los delitos de odio, en muchas ocasiones se muestran indiferentes, o sus reacciones ante estos hechos tienden a ser impulsivas, violentas... en un intento de bloquear o ignorar la situación.

Referencias

- Abad, G., y García, I.(2025). El conflicto, constante en la conducta humana: Análisis de la conflictividad en las escuelas de La Rioja. *Revista RETOS XXI*, 9(1), 1-20.
<https://doi.org/10.30827/retosxxi.9.2025.31765>
- Adelardi, L. (2022). Bullying, gordofobia y salud mental. *Revista Límbica*, III(4), 21-31.
<https://revistalimbica.com/wp-content/uploads/2022/08/Bullying-gordofobia-y-salud-mental.-Adelardi-L.-Revista-Limbica.pdf>
- Antonio, A., Ordaz, G. y Acle, G. (2023). Diferencias entre estudiantes y docentes de una escuela secundaria respecto al bullying y la discriminación. *Revista Da FAEEBA - Educação E Contemporaneidade*, 32(69), 90-105. <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v32.n69.p90-105>
- Canta, J. L., y Quesada, J. (2021). El uso del enfoque del estudio de caso: Una revisión de la literatura. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 775-786.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.236>
- Cerezo, F., Calvo, A., Sánchez, C., Monjas, M., & Álvarez, D. (2015). *La violencia en las relaciones entre escolares. Claves para entender, evaluar e intervenir en bullying*. Horsori.
- Coderch, J. (2012). Identidad, contexto y mentalización. *Clínica e Investigación Relacional. Revista Electrónica de Psicoterapia*, 6(2), 218-234.
https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V6N2_2012/05_Coderch_Identidad-Contexto-Mentalizacion_CeIR_V6N2.pdf
- Comboni-Salinas, S., y Juárez-Núñez, J. M. (2016). Interculturalidad: procesos y tensiones en la educación. *Veredas*, (30), 109-131.
<https://veredasojs.xoc.uam.mx/index.php/veredas/article/view/363/359>
- Cortina, A. y Conill, J. (Eds.). (2001). *Educar en la ciudadanía*. Institució Alfons el Magnànim.
- Espinoza, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16(75), 103-110. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400103&script=sci_arttext
- Enríquez, D. (2016). Análisis de la evolución del acoso escolar: factores, roles e incidencias de las redes sociales y contexto familiar en IES de Málaga [Tesis Doctoral, Universidad de Málaga].
<https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/15008>

- Fuentes, J. L. (2017). El odio como delito. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 19, 1-52. <http://criminnet.ugr.es/recpc/19/recpc19>
- García-Martínez, B. (2023). *El arte de incluir: vincular la escuela con el entorno desde la educación no formal* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/135931>
- Hernández-Prados, M. Á., Álvarez, J. S., y Pina, M. (2024). Los Mensajes de Odio en Adolescentes: ¿Una Perspectiva de Género? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(1), 269-285. <https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.1.015>
- Hernández, M. Á., y Pina Castillo, M. (Coord.) (2023). *La infradenuncia de los delitos de odio en España: proyecto de investigación*. Dykinson.
- Leiva-Olivencia, J. J., Pareja-de-Vicente, D., y Matas-Terrón, A. (2017). *La interculturalidad como respuesta pedagógica y social ante los delitos de odio y los crímenes contra la humanidad*. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/14112>
- Lois, D., Huici, C., Gómez-Berrocal, C. (2012). Relaciones grupales: fundamentos teóricos. En F. Molero, D. Lois, C. García-Ael y A. Gómez (Eds.), *Psicología de los grupos* (pp. 179-212). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Lozano, J. Ballesta, J., Cerezo, M.C., Luque, F.J., Castillo, I.S. (2017). La participación ciudadana en el centro educativo: las tertulias literarias dialógicas como herramienta para la participación y resolución de conflictos. En A. Palomares (Coord.), *Una mirada internacional sobre la educación inclusiva: propuestas de intervención y renovación pedagógica*, (pp. 371-380). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. http://doi.org/10.18239/jor_08.2017.01
- Lozano, J., Cerezo, M. C., y Alcaraz, S. (2015). *Plan de Atención a la Diversidad*. Alianza Editorial.
- Méndez, I., y Cerezo, F. (2010). Bullying: análisis de conductas de riesgo social y para la salud. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 257-265. <http://hdl.handle.net/10662/3003>
- Méndez, R.C., Suárez, A., Ruiz, A., Chiclana, S., Domínguez, M., Solís, F., Tomás, S., Lobo, M., López, J. R., Oro-Pulido, M. y Sobrino, R. (2019). *Programa Diversidad: intervención psicoterapéutica para la igualdad de trato y no discriminación*. Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.
- Montoro, E., y Ballesteros, M. Á. (2016). Competencias docentes para la prevención del ciberacoso y delito de odio en Secundaria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(1), 131-143. <https://dehesa.unex.es/handle/10662/5792?mode=full>
- Pina, M., Hernández-Prados, M. Á., Dólera, M. (2024). *Rompiendo el silencio: Voces contra los delitos de odio*. Dykinson.
- Rojó-Álvarez, D., y Rueda-Silva, M (2021). *Identidades Campesinas: Una mirada a los procesos educativos comunitarios y las prácticas sociales en la Asociación Campesina de Antioquia*

- (ACA) en tiempos de pandemia [Trabajo de grado profesional. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia]. <http://hdl.handle.net/10495/27754>
- Sherif, M. (1967). *Social interaction: Process and products*. Aldine
- Sierra-Nieto, J. E., Caparrós-Martín E., Vila-Merino E. S. y Martín-Solbes V. M. (2017). Hacia una ciudadanía democrática e intercultural. Apuntes para la formación del profesorado. *Publicaciones*, 47, 37-53. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/7196>
- Stephan, W. G., Renfro, C. L., Esses, V. M., Stephan, C. W. y Martin, T. (2005). The effects of feeling threatened on attitudes toward immigrants. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(1), 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.04.011>
- Suárez-Martínez, A., Méndez-Lorenzo, R. C., Pérez-Ramírez, M. y Chiclana, S. (2023). El odio y la violencia hacia el exogrupo. Análisis psicosocial de una muestra de personas condenadas por delitos de odio. *Anuario de Psicología Jurídica*, 33, 125-133. <https://doi.org/10.5093/apj2023a4>
- Teijón, M. (2022). *El odio como motivación criminal*. Wolters Kluwer España.
- Turner, J. C. (1985). Social categorization and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior. In E. J. Lawler (Ed.), *Advances in group processes*. Vol. 2 (pp. 77-122). JAI Press.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. y Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Basil Blackwell.
- Walters, M. A. (2011). A general theories of hate crime? Strain, doing difference and self-control. *Critical Criminology*, 19(4), 313-330. <https://doi.org/10.1007/s10612-010-9128-2>

Case study of a victim of bullying in school

Estudio de caso de una víctima de bullying en la escuela

Estudio de caso de uma vítima de bullying na escola

Bienvenida García Martínez

Columbares, España (Proyecto Rompiendo el silencio: Programa de estudio, información y sensibilización para luchar contra la infradenuncia de la discriminación y los delitos de odio).

Investigadora, voluntaria.

<https://orcid.org/0000-0003-1343-8565>

bienvegarciamartinez@gmail.com

Marina Dólera González

Columbares, España (Proyecto Rompiendo el silencio: Programa de estudio, información y sensibilización para luchar contra la infradenuncia de la discriminación y los delitos de odio).

Educadora social, investigadora.

<https://orcid.org/0009-0008-2534-0665>

m.dolera@columbares.org

María Pina Castillo

Columbares, España (Proyecto Rompiendo el silencio: Programa de estudio, información y sensibilización para luchar contra la infradenuncia de la discriminación y los delitos de odio).

Coordinadora, investigadora principal.

<https://orcid.org/0000-0001-6553-4714>

maria.pina@columbares.org

Abstract

This paper presents the results of a research that is part of a larger project, 'Breaking the silence', developed by the NGO Columbares, funded by the Ministry of Social Rights, Consumption and Agenda 2030 (Spain), although here we focus on a case study about a hate crime suffered by a student in the school environment. Qualitative research methods have been used to try to respond to the main objectives described above by trying to understand her experiences and the obstacles that this person has had to report. Thus, the reasons why the victim has not reported, such as fear of reprisals, distrust of the education system and lack of information about available resources, will be highlighted. It will also discuss how the normalisation of violence affects students' perception of reporting. Finally, conclusions and proposals will be offered to improve the institutional response and create a safer and more inclusive educational environment.

Keywords: School bullying, hate crime, fatphobia, discrimination, case study, sociology of education, violence.

Resumen

Este escrito presenta los resultados de una investigación que forma parte de un proyecto más extenso, “Rompiendo el silencio”, desarrollado por la ONG Columbares y financiado por el Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030 (España), aunque aquí nos centramos en un estudio de caso en torno a un delito de odio sufrido por un estudiante en el ámbito escolar. Para ello se han utilizado métodos cualitativos de investigación con los que se ha tratado de dar respuesta a los principales objetivos descritos tratando de entender sus experiencias y los obstáculos que esta persona ha tenido para denunciar. Así, se destacarán las razones por las que la víctima no ha denunciado, como el miedo a represalias, la desconfianza en el sistema educativo y la falta de información sobre recursos disponibles. También se discutirá cómo la normalización de la violencia afecta la percepción de los estudiantes sobre la denuncia. Finalmente, se ofrecerán conclusiones y propuestas para mejorar la respuesta institucional y crear un entorno educativo más seguro e inclusivo.

Palabras clave: Acoso escolar, delito de odio, gordofobia, discriminación, estudio de caso, sociología de la educación, violencia.

Resumo

O artigo apresenta os resultados de uma investigação que faz parte de um projeto mais vasto, “Quebrar o silêncio”, desenvolvido pela ONG Columbares e financiado pelo Ministério dos Direitos Sociais, Consumo e Agenda 2030 (Espanha), embora aqui nos concentremos num estudo de caso sobre um crime de ódio sofrido por uma aluna em ambiente escolar. Foram utilizados métodos de investigação qualitativa para tentar responder aos principais objectivos descritos acima, tentando compreender as suas experiências e os obstáculos que esta pessoa teve de denunciar. Assim, serão destacadas as razões pelas quais a vítima não denunciou, como o medo de represálias, a desconfiança em relação ao sistema educativo e a falta de informação sobre os recursos disponíveis. Será também discutida a forma como a normalização da violência afecta a percepção que os estudantes têm da denúncia. Por último, serão apresentadas conclusões e propostas para melhorar a resposta institucional e criar um ambiente educativo mais seguro e inclusivo.

Palavras-chave: Assédio moral na escola, crimes de ódio, gordofobia, discriminação, estudo de caso, sociologia da educação, violência.

Introduction

Contemporary society, increasingly lacking in ethical-moral values, in which empathy, tolerance, and understanding toward others barely exist and are replaced, in many cases, by apathy and negativity, allows hatred to spread freely. Differences are viewed with distrust and disdain, as a reason for

division rather than an opportunity for mutual personal and cultural enrichment (Pina Castillo et al., 2024). It's necessary to put the focus on risk factors, contexts where school violent episodes and in students with vulnerable backgrounds (Enríquez, 2016). In this context, education and, consequently, the competency profile of teachers, must rise to the challenge and have sufficient tools to face and counteract this situation (Montoro & Ballesteros, 2016). We must pause to reflect on what kind of education we want and how it can respond to the needs of our society (Leiva-Olivencia et al., 2017).

Characterization of hate crime

The concept of hate originates in the Anglo-Saxon legal field. The "hate crime" concept arose from a wave of crimes committed for ethnic reasons, based on racial prejudice and also on nationalist motives (Méndez et al., 2019). There is no consensus regarding the definition of hate crime, nor unanimity among those offered in different contexts: legal and academic (Teijón, 2022). It could be defined as hostile behaviors against certain individuals or groups that include aggressive actions, threats, insults, denial of assistance or services, etc. According to Walters (2011), it includes any antisocial act aimed at intimidating and harming the victim and it is generally motivated by some type of prejudice stemming from the fear that the victim may interfere with sociocultural norms, altering the socioeconomic status and well-being of the community.

These actions entail serious consequences not only for these groups but also for society in general and the democratic system in particular. This raises the need to act before an aggression occurs. Therefore, the need arises to redefine the concept of crime, which is dogmatically justified through the concept of "hate as a crime," which, from a criminological perspective, obliges criminal action to anticipate events by establishing preventive mechanisms in response to a problem that produces negative effects at the social level (Fuentes, 2017).

These types of crimes are related to intolerance and prejudice, producing both physical and emotional harm to the victim, as they affect their dignity. Actions motivated by hate aim to intimidate victims and act against their freedom. They are crimes motivated by various reasons: ethnic, religious, sexual orientation, disability, physical appearance, etc., and their objective is to dehumanize the person targeted. They constitute a form of intolerance and discrimination that violates human rights (Suárez-Martínez et al., 2023).

For some time, research in the education field has shown a high percentage of students that experience bullying (being an aggressor, victim or spectator), which highlights a social and health strong risk for the students (Méndez y Cerezo, 2020).

What causes hate? Explanatory Models

Discerning the main factors that cause hate is a complex task. It is difficult to answer this question from a single model; however, theoretical approaches focusing on psychosocial aspects related to the sociocultural identity of each group and intergroup relations—ingroup in contrast with outgroup—and their interactions hold particular interest (Teijón, 2022). Identity is a phenomenon that defines how group members see themselves and others. Cultural identity is formed from shared values, beliefs, and customs, creating a sense of belonging and differentiation between groups. This concept is linked to cultural heritage and helps maintain social cohesion, enabling community development (Rojo-Álvarez & Rueda-Silva, 2021).

The Social Identity Theory and Self-Categorization Theory suggest that individuals have multiple identities based on the groups they belong to, which help them reduce uncertainty and improve their self-esteem. Social identity is formed through group membership, and its value depends on comparisons with other groups (Turner, 1985; Turner et al., 1987). Additionally, ingroup favoritism arises from the need to maintain a positive image that benefits individual self-esteem (Lois et al., 2012). However, such favoritism does not imply implicit hostility toward other groups; rather, hostility stems from a perceived psychological threat. Stephan et al. (2005) describe the Integrated Threat Theory, which proposes that these threats do not always align with objective danger; whereas Realistic Conflict Theory (Sherif, 1967) argues that hostility arises when groups compete for scarce resources, generating conflict that incites intergroup hate. Walters (2011) also notes that violence against minority groups often has socioeconomic components derived from unstable situations; in this context, members of the outgroup are frequently blamed. This is tied to the idea of a dominant group identity.

However, identity is a dynamic and complex process formed heterogeneously and can be reinterpreted by individuals over time. According to Coderch (2012), the feeling of identity is constructed through subjective experiences and is influenced by the sociocultural environment. Currently, increasing social diversity challenges the notion of unity and uniformity in different spheres, which may generate coexistence problems in increasingly complex and changing societies (Comboni-Salinas & Juárez-Núñez, 2016). Identity, in essence, is nourished by the particularities of each person, by their uniqueness. It is shaped through social interactions, shared experiences, and the exchange of knowledge and values. Recognition, therefore, goes beyond merely accepting a place of origin, culture, or gender. It implies being acknowledged as a full member of a community, actively participating in it, and feeling that one's voice is heard (García-Martínez, 2023).

Educating for diversity in a democratic society

Members of a community may share traits that identify them with the rest of the group, as well as others that differentiate them. However, all individuals can be educated to learn to live with others and be part of a common project (Cortina & Conill, 2001). Human beings are imperfect in our search for unattainable perfection; therefore, no one can deny the development of others. In the complex network of society, education emerges as a fundamental pillar in the construction of individual and collective identity. However, this identity is not static; it is in constant transformation, influenced by the experiences and relationships formed throughout life. Thus, education must take responsibility for reflecting on crucial concepts such as equality, diversity, and identity recognition. An educational approach that ignores these dimensions may have harmful consequences, perpetuating inequalities and hindering individuals' full development (García-Martínez, 2023).

Education, in its integral vision, must consider both the community as a whole in which all the individualities that compose it participate. It must recognize that each person is unique, with their own needs, aspirations, and potential. Diversity and equality stand as fundamental pillars for building a complex and harmonious social structure. A society that values diversity and promotes equality is one that embraces the richness of human experience and allows each individual to flourish to their full potential (Sierra-Nieto et al., 2017). From the principles of inclusion, schools, together with other socio-educational institutions in the community, must work on a joint project to understand diversity and respond to a plural and complex world (Lozano et al., 2015), where hate messages against those who are different are increasingly frequent (Hernández-Prados et al., 2024).

The analysis of discrimination and prejudice-based violence is crucial today, as they continue to affect new generations. This situation is also observed in the school environment, where violence appears increasingly normalized. Despite advances in human rights, schools are places where young people face hostility due to their gender identity, sexual orientation, ethnic origin, religion, disability, among others. These experiences of hate negatively impact their emotional well-being, academic performance, and self-esteem. Additionally, there is an underreporting problem, as victims often do not report these crimes due to fear of reprisals, distrust in authorities, or lack of knowledge about reporting mechanisms, which hinders victim recognition. Therefore, citizen participation must be encouraged, as well as dialogue as a tool for participation and conflict resolution (Lozano et al., 2017). In this way, the main objectives described are:

- Understand the personal experiences of the victims.
- Find out how these attacks affect them on a personal level.
- Identify the main obstacles they face when reporting.
- Explore the knowledge victims have about the resources available for reporting.

Methodology

A qualitative approach based on the Interview with Victims of Hate Crimes (EVDO) (Hernández-Prados & Pina, 2023) allows the discovery of previously unknown aspects and a deeper understanding of the relationships between the researcher and the participants (Espinoza, 2020), unlike quantitative methods that are limited to statistical data. This approach is useful for exploring victims' motivations and perceptions regarding the underreporting of hate crimes, especially given the lack of literature on this topic. Here, we will focus on a case study, a research method that can be applied to a specific case or a small sample of cases (Canta & Quesada, 2021). This approach allows for a thorough and detailed analysis of a specific phenomenon, providing a richer and more contextualized understanding of the situation under investigation.

We focus on Pedro, a young man who suffered an episode of fatphobia at school, where his classmates harassed him with insults and threw food at him, while the teachers ignored the situation. Although he found support from his family, the emotional damage persisted and affected his relationship with food and with sports (which became obsessive for him), and with the way he interacted socially with others.

A semi-structured interview organized into five key dimensions was used: The first dimension (Table 1) includes questions on sociodemographic variables, such as age, gender, gender identity, ethnic origin and educational level, to contextualize the responses and detect patterns in the underreporting experience.

Table 1.

Sociodemographic variables (Dimension I).

SOCIODEMOGRAPHIC VARIABLES
Age
Sex
Gender
Study level
Parents study level

Birth country

Parents birth country

Time of residence in Spain

Employment status (what do you do, legal status or not...)

Who do you live with (family type)

Source: Own creation

The second dimension (Table 2) focuses on identifying the crime, exploring the victim's direct experience, the type of crime suffered, the school context, and the frequency of similar situations, which helps to understand how the victim perceives and classifies their experience as a hate crime.

Table 2.

Hate crime type, place and context (Dimension II).

HATE CRIME IDENTIFICATION

What crime did you experience?

Where did it take place?

What do you think caused this situation?

How did it affect you and how do you feel now?

Source: Own creation

The third dimension (Table 3) consists of five questions that revolve around temporality, the period in which the crime occurred, and whether it persists.

Table 3.

Hate crime temporality (Dimension III).

HATE CRIME IDENTIFICATION

What crime did you experience?

Where did it take place?

What do you think caused this situation?

How did it affect you and how do you feel now?

Source: Own creation

The questions posed in the fourth dimension (Table 4) seek to answer why victims report incidents or, conversely, whether they have encountered obstacles that have prevented them from doing so. They also seek to explore the consequences of the assaults on the victims and whether they are aware of the resources available to them when reporting, as well as their assessment of these resources if the victim has reported the assault.

Table 4.

Hate crime management (Dimension IV).

HATE CRIME MANAGEMENT

Have you ever reported a hate crime?

Have you taken any other measures apart from reporting it?

If you do not report it, REASONS FOR NOT DOING SO:

OBSTACLES

What difficulties did you encounter in not reporting the incident?

Of all of them, what was the main impediment/obstacle/barrier to reporting the incident?

RESOURCES

Are you aware of any measures being taken to encourage/promote/raise awareness of reporting?

Are you aware of any campaigns, programmes, regional or national action plans, European measures, etc.? Which ones?

Do you think they are useful?

CONSEQUENCES

Has not reporting it affected you in any way?

In what way?

EVALUATION

If you were in the same situation now, would you report it?

What would you need/what would motivate you to report it?

What triggers or aspects do you think would encourage you to file a formal complaint?

What would you need to repair the damage?

Source: Own creation

For their part, the questions in the last dimension (Table 5) seek to ascertain whether the victim in question is willing to make a commitment to report the crime in order to help others in the same situation, and what they consider to be the most effective way of encouraging victims to report any type of hate crime they have suffered.

Table 5.

Hate crime temporality (Dimension V).

COMPROMISE

Do you think your experience could serve as an example for others?

To what extent could you contribute to encouraging other victims of hate crimes to report them?

Would you encourage or advise someone else to report a crime? Why?

How would you do so?

Would you be willing to collaborate with the 'Está en tu mano' (It's in your hands) project to encourage the reporting of hate crimes and share your experience?

Source: Own creation

Results

To facilitate the reading of the results, answers will be given to each of the questions posed, which seek to respond to the objectives described. First, the answers obtained in the first block (Dimension I) describe the socio-economic variables of the subject under study (RSOE). The participant is Pedro, a 22-year-old man who was finishing his university degree. He is the son of a family of Spanish origin, his parents completed secondary education, and he is currently unemployed and lives with them. After freely agreeing to participate in this study, he was informed about the definition of what is considered a 'hate crime': verbal or physical aggression towards a person or their property, motivated by their belonging to a specific group, whether due to their origin, ethnicity, religion, gender identity, or for physical, economic, sexual, or other reasons.

In the second (Dimension II) and third section (Dimension III), the questions are asked to help us understand Pedro's personal experiences as a victim of a hate crime:

What hate crime did you suffer?

"Mainly a hate crime due to fatphobia. They discriminated me for being fat, which was something that stood out about me. Every day I heard "fat", "obese"... They chased me around the school playground, threw things at me (food, drinks...) while insulting me..." (RSOE).

Where did it take place?

"At school" (RSOE).

What do you think caused this situation?

"I was very innocent, very kind, I wanted to be friends with everyone... they saw me as a weak person and said "let's go get him" (RSOE).

The questions posed in the following section (Dimension III) seek to answer the second objective described: to find out how these attacks affect us on a personal level, and also to place ourselves in the context and time frame in which the events occurred.

How did it affect you and how do you feel now?

"At first it didn't affect me because I didn't understand it. Over time it affected me more, I didn't like going out, I ended up shutting myself away at home, playing video games, watching anime series... that's how I created a much bigger gap. Now, I think I may have certain flaws, such as not liking to overeat, but I honestly believe that I have almost completely overcome them, as I no longer set myself many of the limits I used to, such as not eating dinner, for example... I am

gradually eliminating all those things. It has left me with flaws and insecurities, but I think I am doing well" (RSOE).

When did the offence take place?

"It started at the end of fourth year of primary school and lasted until the second year of secondary school" (RSOE).

How old were you?

"I was about 10 years old. This happened from when I was 10 years old until I was 18 years old" (RSOE).

How long did the crime go on for?

For 8 years (RSOE).

Does the hate crime persist or continue today? (If so) How often does it occur?

"No, and if it did continue, I don't think it would affect me in the same way as before" (RSOE).

The set of questions that make up Dimension IV seeks to identify the main obstacles that victims often face when reporting hate crimes. They describe how they dealt with the events, as well as the difficulties and motivations that led them to report the crime or not.

Have you ever reported a hate crime? (YES/NO)

"I reported it to my parents because I didn't want to remember it" (RSOE)..

Have you taken any other measures apart from reporting it?

"No. I only told it to my parents, I didn't know how big the problem was either. I didn't tell the teachers. When they threw food at me and insulted me during break time and I went to the teachers, they looked at me and turned away. They were aware, but they ignored it" (RSOE).

Did you ever think about reporting it?

"No, I didn't feel capable of confronting 50 people, and I felt inferior to everyone else" (RSOE).

What difficulties did you encounter in not reporting it? Of all of them, what was the main impediment/obstacle/barrier to reporting it?

"I had a very strong feeling of inferiority, I was afraid, that was my biggest obstacle. The main thing is inferiority... to the point that it still affects me, even now when interacting with others I am insecure" (RSOE).

The last set of questions (Dimension V) seeks to answer the last objective described: to explore victims' knowledge of the resources available to them for reporting abuse, as well as the consequences of not doing so and their willingness to commit to reporting and informing about their case, thereby helping others in the same situation.

Are you aware of any measures being taken to encourage/promote/raise awareness of reporting: campaigns, programmes, regional or national action plans, European measures, etc.? (Yes/No), which ones? Do you think they are useful?

"No, apart from Columbares' Está en tu mano project (It's in your hands), I don't know of any organisation that helps people in situations like this, and bullying and harassment continue to happen and nobody does anything... I think the ones that exist are useful, so that people see that someone is fighting for them. I think it's essential" (RSOE).

Has not reporting it affected you in any way? (YES/NO). How?

"I don't know what to say. If I had reported it, I would be a different person, but I like how I have developed with an open mind and a critical attitude towards other people. So I don't think so. I think I would have suffered the bullying anyway and it wouldn't have changed anything" (RSOE).

If you were in the same situation now, would you report it?

"Maybe not, but for different reasons. Now I'm not affected by what other people say. I think it's very sad that someone says something and other people follow them at our age. If I saw it happening to someone else, I think I would report it, but if it happened to me, I don't think I would" (RSOE).

If you haven't done so, what would you need/what would motivate you to report it? What triggers or aspects do you think would encourage you to file a formal complaint?

"If they did something very serious to me or if they did that on someone else. If they attack someone that's not me, another person, it would make me file a formal complaint. I wouldn't mind going to the police and filing a formal complaint" (RSOE).

What would you need to repair the damage caused?

"The perpetrators couldn't repair the damage, because asking for forgiveness wouldn't make me feel better; these are things I have to work by myself. It would repair me to know that the people who did it have changed and are no longer the way they were before; that would make me feel quite good, happy" (RSOE).

Do you think your experience can be an example for others?

"In a way, an example of what not to do: you don't have to stay silent, watch them bully you for eight years and then try to rebuild yourself after all that... I don't think I'm a good example" (RSOE).

To what extent could you contribute to encouraging other victims of hate crimes to report them?

"Support them, listen to them, be there for them, offer them help from different resources, train yourself to offer them resources" (RSOE).

Would you encourage or advise someone else to report it? Why? How would you do it?

"Yes, my case is not an example, I know that reporting is the right thing to do, so that they suffer less, so that if they are suffering for two years, it's two years, not four. I would try to approach them in a horizontal relationship, tell them that I am here if they need to talk, give them the tools in case they want to listen to me until they make a decision, I would tell them that they can go to the police, that there are some measures..." (RSOE).

Would you be willing to collaborate with the Está en tu mano project to encourage the reporting of hate crimes and share your experience?

"Yes" (RSOE).

Conclusions and discussion

From the discussion of the results, the main conclusions reached in this study will now be presented. In relation to the first objective described, understanding the personal experiences of the victims, we observe in the research how society exerts strong pressure on individuals by imposing unrealistic beauty ideals, which leads many to believe that their personal worth is tied to their physical appearance. The discrimination and bullying that Pedro experienced had a lasting impact on his self-esteem, generating insecurity and feelings of inferiority in his social interactions. Social pressures regarding how we should look and thinness can negatively affect the mental health of young people. By studying how bullying and weight-related stigma impact people, it is suggested that Comprehensive

sexuality education can be an useful tool. This education should inclusively and critically address the different body types that have been ignored and mistreated throughout history (Adelardi, 2022).

With regard to the second objective, finding out how these attacks affect them on a personal level, Pedro feels that the harm he suffered is irreparable, even by his aggressors, and that forgiveness would not improve his situation. After several years, he has learned to cope with the consequences of what happened. However, he would find some reparation if he knew that his aggressors have changed and now accept diversity, just as he does. This would make him feel better. This research reveals that the power disparity and the frequency with which violent acts are observed, experienced, or participated in are crucial for understanding school bullying. By identifying the similarities and differences in how teachers and students relate to bullying, the need to design effective intervention programs becomes clear. These programs will seek to create safe and violence-free school environments for the entire educational community (Antonio et al., 2023).

In relation to the third objective, deciphering the main obstacles they face to reporting, students like Pedro often feel great shame and fear about reporting. He only dared to share his experience with his parents, since although he tried to approach the teachers who witnessed hate episodes from his classmates, they were indifferent. In line with the results presented by other studies such as the one carried out by Abad San Martín and García Martínez (2025), this study reveals that break periods are the most common settings for these conflicts, indicating a clear violation of school coexistence norms.

With regard to the final objective, Pedro considers that having lived through discrimination and hate crimes has changed the way he views them. He recommends others to report these situations, as he regrets not having done so, thinking that it could have changed his situation and his character. However, he prefers to hold on to the positive lessons learned and values how these experiences helped him develop an open and critical mind. Despite these emotional consequences, Pedro shows resilience and is determined to overcome the consequences of these acts of hatred. He focuses on the lessons learned from his negative experiences to build a full and happy life (Pina et al., 2024). The serious long-term consequences of school bullying underline that victims face a higher risk of developing emotional and behavioral problems, including the possibility of suicide. In other words, school bullying is not a passing problem but leaves deep scars in the lives of those who suffer it. It is crucial that schools take preventive and intervention measures, especially during break time and also in the classroom, to ensure a safe and respectful environment for all students (Abad San Martín and García Martínez, 2025).

This study offers deep insight into the experiences of victims of school bullying, particularly through Pedro's case. It shows how social pressures related to beauty ideals and thinness affect the self-esteem and mental health of young people, which is a significant social issue.

However, it is important to question whether the conclusions are based on a single case or on a representative sample, as this may limit the generalization of the results. On the other hand, the relationship between bullying and the lasting emotional impact experienced by victims like Pedro highlights the need for effective interventions in schools. The perception that the harm is irreparable and that only social acceptance can ease the suffering underscores the importance of promoting inclusive and supportive environments. However, it would also be valuable to explore what types of specific programs or resources can facilitate that reparation and acceptance, instead of focusing only on the perception of harm.

Regarding the obstacles to reporting, the results show that fear, shame, and teacher indifference make it difficult for victims to share their experiences. This highlights a problem in school culture and in the training of educational staff, who must be more sensitive and proactive in detecting and addressing bullying. However, it would also be useful to delve into which resources or strategies could improve students' confidence to report, and how institutions can create a safer and more responsive environment.

Finally, the aspect of Pedro's resilience and his appreciation for the lessons learned is positive but also raises a critical reflection: to what extent is it healthy for victims to have to learn to live with the harm instead of institutions preventing and eradicating bullying? The idea that victims can transform their experience into personal growth is valuable, but it should not be an excuse to minimize the responsibility of schools in creating safe environments.

In summary, these results highlight the severity of school bullying and its lasting effects, as well as the need to strengthen preventive policies, staff training, and the resources available to victims. Also, it highlights the relevance of evaluating the violence in schools, specially in relation with bullying (Cerezo et al., 2015). It is essential that educational institutions take an active role in the protection and support of their students, promoting a culture of respect and diversity. So, as a conclusion, hate crimes are not isolated events but occur increasingly and in a generalized manner. These cases also do not happen in a specific environment; they occur in both urban and rural contexts. In line with research by authors such as Hernández Prados and Pina Castillo (2024) and Pina Castillo et al. (2024), it is observed that while children of a certain age, and especially young people, can identify hate messages directed at various groups and are aware of the legal consequences and negative impact of hate crimes, they often show indifference, or their reactions to these events tend to be impulsive or violent, in an attempt to block or ignore the situation.

References

Abad, G., y García, I.(2025). El conflicto, constante en la conducta humana: Análisis de la conflictividad en las escuelas de La Rioja. *Revista RETOS XXI*, 9(1), 1-20.

- <https://doi.org/10.30827/retosxxi.9.2025.31765>
- Adelardi, L. (2022). Bullying, gordofobia y salud mental. *Revista Límbica*, III(4), 21-31. <https://revistalimbica.com/wp-content/uploads/2022/08/Bullying-gordofobia-y-salud-mental.-Adelardi-L.-Revista-Limbica.pdf>
- Antonio, A., Ordaz, G. y Acle, G. (2023). Diferencias entre estudiantes y docentes de una escuela secundaria respecto al bullying y la discriminación. *Revista Da FAEBA - Educação E Contemporaneidade*, 32(69), 90-105. <https://doi.org/10.21879/faeoba2358-0194.2023.v32.n69.p90-105>
- Canta, J. L., y Quesada, J. (2021). El uso del enfoque del estudio de caso: Una revisión de la literatura. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 775-786. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.236>
- Cerezo, F., Calvo, A., Sánchez, C., Monjas, M., & Álvarez, D. (2015). *La violencia en las relaciones entre escolares. Claves para entender, evaluar e intervenir en bullying*. Horsori.
- Coderch, J. (2012). Identidad, contexto y mentalización. *Clínica e Investigación Relacional. Revista Electrónica de Psicoterapia*, 6(2), 218-234. https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V6N2_2012/05_Coderch_Identidad-Contexto-Mentalizacion_CeIR_V6N2.pdf
- Comboni-Salinas, S., y Juárez-Núñez, J. M. (2016). Interculturalidad: procesos y tensiones en la educación. *Veredas*, (30), 109-131. <https://veredasojs.xoc.uam.mx/index.php/veredas/article/view/363/359>
- Cortina, A. y Conill, J. (Eds.). (2001). *Educar en la ciudadanía*. Institució Alfons el Magnànim.
- Espinoza, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16(75), 103-110. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400103&script=sci_arttext
- Enríquez, D. (2016). Análisis de la evolución del acoso escolar: factores, roles e incidencias de las redes sociales y contexto familiar en IES de Málaga [Tesis Doctoral, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/15008>
- Fuentes, J. L. (2017). El odio como delito. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 19, 1-52. <http://criminnet.ugr.es/recpc/19/recpc19>
- García-Martínez, B. (2023). *El arte de incluir: vincular la escuela con el entorno desde la educación no formal* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/135931>
- Hernández-Prados, M. Á., Álvarez, J. S., y Pina, M. (2024). Los Mensajes de Odio en Adolescentes: ¿Una Perspectiva de Género? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(1), 269-285. <https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.1.015>

- Hernández, M. Á., y Pina Castillo, M. (Coord.) (2023). *La infradenuncia de los delitos de odio en España: proyecto de investigación*. Dykinson.
- Leiva-Olivencia, J. J., Pareja-de-Vicente, D., y Matas-Terrón, A. (2017). *La interculturalidad como respuesta pedagógica y social ante los delitos de odio y los crímenes contra la humanidad*. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/14112>
- Lois, D., Huici, C., Gómez-Berrocal, C. (2012). Relaciones grupales: fundamentos teóricos. En F. Molero, D. Lois, C. García-Ael y A. Gómez (Eds.), *Psicología de los grupos* (pp. 179-212). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Lozano, J. Ballesta, J., Cerezo, M.C., Luque, F.J., Castillo, I.S. (2017). La participación ciudadana en el centro educativo: las tertulias literarias dialógicas como herramienta para la participación y resolución de conflictos. En A. Palomares (Coord.), *Una mirada internacional sobre la educación inclusiva: propuestas de intervención y renovación pedagógica*, (pp. 371-380). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. http://doi.org/10.18239/jor_08.2017.01
- Lozano, J., Cerezo, M. C., y Alcaraz, S. (2015). *Plan de Atención a la Diversidad*. Alianza Editorial.
- Méndez, I., y Cerezo, F. (2010). Bullying: análisis de conductas de riesgo social y para la salud. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 257-265. <http://hdl.handle.net/10662/3003>
- Méndez, R.C., Suárez, A., Ruiz, A., Chiclana, S., Domínguez, M., Solís, F., Tomás, S., Lobo, M., López, J. R., Oro-Pulido, M. y Sobrino, R. (2019). *Programa Diversidad: intervención psicoterapéutica para la igualdad de trato y no discriminación*. Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.
- Montoro, E., y Ballesteros, M. Á. (2016). Competencias docentes para la prevención del ciberacoso y delito de odio en Secundaria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(1), 131-143. <https://dehesa.unex.es/handle/10662/5792?mode=full>
- Pina, M., Hernández-Prados, M. Á., Dólera, M. (2024). *Rompiendo el silencio: Voces contra los delitos de odio*. Dykinson.
- Rojo-Álvarez, D., y Rueda-Silva, M (2021). *Identidades Campesinas: Una mirada a los procesos educativos comunitarios y las prácticas sociales en la Asociación Campesina de Antioquia (ACA) en tiempos de pandemia* [Trabajo de grado profesional. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia]. <http://hdl.handle.net/10495/27754>
- Sherif, M. (1967). *Social interaction: Process and products*. Aldine
- Sierra-Nieto, J. E., Caparrós-Martín E., Vila-Merino E. S. y Martín-Solbes V. M. (2017). Hacia una ciudadanía democrática e intercultural. Apuntes para la formación del profesorado. *Publicaciones*, 47, 37-53. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/7196>
- Stephan, W. G., Renfro, C. L., Esses, V. M., Stephan, C. W. y Martin, T. (2005). The effects of feeling threatened on attitudes toward immigrants. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(1), 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.04.011>

- Suárez-Martínez, A., Méndez-Lorenzo, R. C., Pérez-Ramírez, M. y Chiclana, S. (2023). El odio y la violencia hacia el exogrupo. Análisis psicosocial de una muestra de personas condenadas por delitos de odio. *Anuario de Psicología Jurídica*, 33, 125-133. <https://doi.org/10.5093/apj2023a4>
- Teijón, M. (2022). *El odio como motivación criminal*. Wolters Kluwer España.
- Turner, J. C. (1985). Social categorization and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior. In E. J. Lawler (Ed.), *Advances in group processes*. Vol. 2 (pp. 77-122). JAI Press.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. y Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Basil Blackwell.
- Walters, M. A. (2011). A general theories of hate crime? Strain, doing difference and self-control. *Critical Criminology*, 19(4), 313-330. <https://doi.org/10.1007/s10612-010-9128-2>

**Las verdades de la “Ley de Bienestar Animal”: la realidad incómoda que exige
acción, no excusas**

**The truths of “Animal Welfare Law”: the reality that demands action, not
excuses**

**As verdades da “Legislação sobre Bem-estar Animal”: a realidade que exige
ação, não desculpas**

Natalia Pérez Muñoz

Animalista malagueña (Comares).

<https://orcid.org/0009-0007-1356-7523>

Jagalskardig.33@gmail.com

Resumen

La Ley 7/2023, de 28 de marzo, de protección de los derechos y el bienestar de los animales, podría considerarse un avance significativo en la protección de los derechos y el bienestar de los animales en España, introduciendo un marco legal innovador que reconoce a los animales como "seres sintientes". Su objetivo principal es definir el marco normativo que permita obtener la mayor protección para los derechos y bienestar de los animales, tal como establece en su artículo 2. La legislación se centra en erradicar el maltrato y abandono animal, promoviendo la tenencia responsable mediante una serie de prohibiciones y obligaciones que afectan la vida de los animales de compañía. Más allá de un mínimo análisis legislativo como metodología, hay que plantearse: ¿Hacen caso a la Ley de Bienestar Animal? Este escrito pretende contribuir a dicho debate, con algunos ejemplos concretos, del Real Decreto 666/2023, de 18 de julio, por el que se regula la distribución, prescripción, dispensación y uso de medicamentos veterinarios, y de una experiencia en un pequeño municipio de la Axarquía de Málaga, con una colonia felina, con verdades a descifrar para futuras investigaciones del tipo: ¿estas leyes realmente mejoran el bienestar animal, o hace falta mucho más que normativas puntuales?

Palabras clave: Animal, animal doméstico, bienestar de los animales, derechos de los animales, ensayo, Ley 7/2023, de 28 de marzo, de protección de los derechos y el bienestar de los animales, pensamiento crítico.

Abstract

Law 7/2023, of March 28, on the protection of animal rights and welfare, could be considered a

significant step forward in the protection of animal rights and welfare in Spain, introducing an innovative legal framework that recognizes animals as "sentient beings." Its main objective is to define the regulatory framework that allows for the greatest possible protection of animal rights and welfare, as established in Article 2. The legislation focuses on eradicating animal abuse and abandonment, promoting responsible pet ownership through a series of prohibitions and obligations that affect the lives of companion animals. Beyond a minimal legislative analysis as a methodology, the question arises: Are people actually complying with the Animal Welfare Law? This paper aims to contribute to this debate, with some examples, like an analysis of Royal Decree 666/2023, of July 18 (which regulates the distribution, prescription, dispensing and use of veterinary medicines), and an experience in a small municipality in the Axarquía region of Málaga -with a feline colony-, with truths to decipher for future research such as: do these laws really improve animal welfare, or is much more than specific regulations needed?

Keywords: Animal, domestic animal, animal welfare, animal rights, essay, Law 7/2023, of March 28, on the protection of the rights and welfare of animals, critical thinking.

Resumo

A Lei 7/2023, de 28 de março, sobre a proteção dos direitos e do bem-estar animal, pode ser considerada um passo significativo para a proteção dos direitos e do bem-estar animal em Espanha, introduzindo um quadro jurídico inovador que reconhece os animais como "seres sencientes". O seu principal objetivo é definir o quadro regulamentar que permita a maior proteção possível dos direitos e do bem-estar animal, conforme estabelecido no artigo 2.º. A legislação centra-se na erradicação do abuso e abandono de animais, promovendo a posse responsável de animais de companhia através de uma série de proibições e obrigações que afectam a vida dos animais de companhia. Para além de uma análise legislativa básica como metodologia, surge a questão: Será que as pessoas estão realmente a cumprir a Lei do Bem-Estar Animal? Este artigo visa contribuir para este debate, com alguns exemplos, como uma análise do Real Decreto 666/2023, de 18 de julho (que regulamenta a distribuição, prescrição, dispensa e utilização de medicamentos veterinários), e uma experiência num pequeno município da região de Axarquía, em Málaga -com uma colónia de felinos-, com verdades a decifrar para futuras pesquisas, tais como: estas leis melhoram realmente o bem-estar animal, ou é necessário muito mais do que regulamentos específicos?

Palavras-chave: Animal, animal doméstico, bem-estar animal, direitos dos animais, redação, Lei 7/2023, de 28 de março, sobre a proteção dos direitos e do bem-estar dos animais, pensamento crítico.

Introducción

La Ley 7/2023, de 28 de marzo, de protección de los derechos y el bienestar de los animales (en adelante, Ley de Bienestar Animal, o Ley 7/2023), supondría un cambio grande en como en el Estado español se vería a los animales. Bajo mi punto de vista, es más que una ley, es un espejo que muestra un cambio de pensamiento, reconociendo a los animales como seres que sienten, con necesidades y derechos que se deben de proteger.

El foco principal de esta ley es garantizar que los animales, bajo cuidado humano, vivan bien, aparte de prevenir el maltrato y el abandono, añadiendo así una buena convivencia; en mi opinión, por primera vez, se definen obligaciones para quienes poseen animales, y se extiende la protección a muchas especies, no solo a quienes se denominan mascotas como perros, gatos, etc. Además, registros nacionales de animales y grupos protectores nacen ordenando centros de crías, vetando la venta de mascotas en tiendas.

Una de las ideas centrales es la prohibición del sacrificio de animales de compañía, excepto en los supuestos contemplados en esta ley, siempre realizada por un veterinario, no permitiendo que sean sacrificados los animales por cuestiones de ubicación, edad o espacio de instalaciones, aparte del abandono, que es algo que a día de hoy sigue ocurriendo, cada año (Martín, 2025): muchos perros y gatos son abandonados a su suerte (sobre todo lactantes) solo por el hecho de no querer castrarlos, o no hacerse cargo de ellos.

No obstante, por muy positivo que se haga ver, esta legislación presenta fallas, contradicciones y efectos negativos tanto en lo social como en lo económico. En vez de reflejar un acuerdo general sobre el cuidado de los seres vivos, la ley ha desatado disputas entre el pueblo, expertos/as y las propias autoridades (Díez, 2025).

Una de las fallas cruciales que se señala en esta ley es su falta de precisión y la ambigüedad de cómo está escrita. Varios apartados presentan expresiones poco claras, dando así espacio a la inseguridad legal, y confrontaciones, al ser aplicada.

Otro aspecto muy criticado son los efectos económicos que suponen a dueños/as de mascotas, criadores/as, veterinarios/as y pequeñas empresas (Garnelo, 2024); muchos/as profesionales han protestado sobre cómo esta ley les pone cargas burocráticas, restricciones absurdas y castigos exagerados, dando así por hecho de que la vida del animal es menos importante que esas normas (Ratia, 2024).

Igualmente, esta ley se hizo sin hablar mucho con expertos/as animalistas, veterinarios/as y agrícolas. La ley, por ejemplo, deja fuera a algunos animales de espectáculos, experimentación o negocios, algo que sin duda es una contradicción moral. Se sanciona severamente a la gente por ciertas cosas mientras que grandes industrias hacen lo que quieren, causando dolor a los animales

(Bautista, 2023).

La carencia de dinero para aplicar bien esta ley es otro problema grande. Los ayuntamientos, no siempre tienen medios para vigilar, controlar y que la ley se cumpla, haciendo que muchas normas sean solo promesas en el aire (Díaz, 2024).

La separación enorme entre las leyes aprobadas y su aplicación práctica causa desazón, no solo para quienes protegen a los animales, sino también para ellos mismos.

Algunos puntos clave de la Ley de Bienestar Animal

Como indica el artículo 30.3 de la normativa, en el caso de la tenencia de perros y durante toda la vida del animal, la persona titular deberá contratar y mantener en vigor un seguro de responsabilidad civil por daños a terceros/as, que incluya en su cobertura a las personas responsables del animal, por un importe de cuantía suficiente para sufragar los posibles gastos derivados, que se establecerá reglamentariamente. La Sección 2.ª de la disposición, titulada “Sanciones”, incluye los artículos 76, 77, 78 y 79, describiendo infracciones leves con apercibimiento o multa de quinientos a diez mil euros, o infracciones muy graves con multa de cincuenta mil uno a doscientos mil euros.

El artículo 26, “obligaciones específicas con respecto a los animales de compañía”, letra i), obliga a identificar mediante microchip y proceder a la esterilización quirúrgica -sí, leemos bien- de todos los gatos antes de los seis meses de edad salvo aquellos inscritos en el registro de identificación como reproductores y a nombre de un criador registrado en el Registro de Criadores de Animales de Compañía. El artículo 38.2 obliga también a los gatos de colonias felinas, y el 51 confirma que serán obligatoriamente objeto de identificación, mediante microchip, también, los perros, hurones, y las aves, que serán identificadas mediante anillado desde su nacimiento. La inscripción de todos los animales de compañía se realizará en el Registro de Animales de Compañía de cada comunidad autónoma. La disposición adicional cuarta, afirmaba que, en el plazo de tres meses a contar desde la entrada en vigor de la presente ley, el Gobierno debería presentar un proyecto de ley de grandes simios. Esto último se podría considerar una mentira más, o un retraso de más de dos años (Robaina, 2025).

El abandono de uno o más animales (artículo 74, k) solo se considera falta grave, no muy grave. El artículo 58 dice que los animales objeto de adopción deben haber recibido los tratamientos preventivos o curativos preceptivos, estar identificados y esterilizados, o con compromiso de esterilización en un plazo determinado si hay razones sanitarias que no la hagan aconsejable en el momento de la adopción. Estas esterilizaciones forzosas parecieran no haber sido objeto de debate, y debieran serlo.

Dejar sin supervisión a cualquier animal de compañía durante más de tres días consecutivos queda prohibido; en el caso de la especie canina, este plazo no podrá ser superior a veinticuatro horas consecutivas... en base al artículo 27.i ¿Cómo sería posible hacer efectivo lo anterior? No se especifica. ¿Otra mentira más? ¿Nos harían caso policías locales, guardias civiles, y similares, si llamamos para informar de animales que no un día, ni tres, sino semanas pasan en absoluta soledad en cortijos, por ejemplo?

Los transportes públicos y privados facilitarán la entrada de animales de compañía que no constituyan un riesgo para las personas, otros animales y las cosas, sin perjuicio de lo dispuesto en la normativa sobre salud pública, en las ordenanzas municipales o normativa específica; no obstante, taxistas facilitarán la entrada de animales de compañía en sus vehículos de manera discrecional, salvo circunstancias debidamente justificadas... afirma el artículo 29.1, mientras que el Diccionario de la Real Academia Española considera que, dicho de un servicio de transporte: Que no está sujeto a ningún compromiso de regularidad. En resumen, parece que harán lo que quieran, tal como los establecimientos públicos y privados, alojamientos hoteleros, restaurantes, bares y en general cualesquiera otros en los que se consuman bebidas y comidas: En caso de no admitir la entrada y estancia del animal deberán mostrar un distintivo que lo indique, visible desde el exterior del establecimiento. Dentro del mencionado 29, queda clara la jerarquía: El acceso a medios de transporte, establecimientos y lugares previstos en este artículo, de perros de asistencia y pertenecientes a las Fuerzas Armadas o Fuerzas y Cuerpos de Seguridad no será discrecional ni se incluirán en los cupos de acceso en el caso de que los hubiera.

De interés también supone la Disposición transitoria segunda: Prohibición de determinadas especies como animales de compañía, como artrópodos, peces y anfibios cuya mordedura o veneno pueda suponer un riesgo grave para la integridad física o la salud de personas y animales, reptiles venenosos y todas las especies de reptiles que en estado adulto superen los dos kilogramos de peso (excepto en el caso de quelonios), todos los primates, mamíferos silvestres que en estado adulto superen los cinco kg., especies incluidas en otra normativa sectorial a nivel estatal o comunitario que impida su tenencia en cautividad... todo ello, hasta la aprobación y publicación del listado positivo al que corresponda la especie (mamíferos, aves, reptiles, anfibios, peces o invertebrados). Pero, hasta donde sabemos, el Estado español no generó tal documento... ¿un simple retraso de más de dos años... u otra mentira más?

La venta de animales de compañía sigue (solo hay que consultar determinadas webs y apps de compraventa, y buscar animales), estableciendo la ley la posibilidad de ser realizadas únicamente por parte de profesionales de la cría, tiendas especializadas y autorizadas o centros de protección animal. Quedaría prohibida la exhibición y exposición al público con fines comerciales de animales... habría que preguntarse entonces qué son la feria de Cártama (23-25 de septiembre), SALAMAQ en

Salamanca (4-8 de septiembre), la Feria Agroganadera de Villanueva del Trabuco (7-8 de junio) o la XVII Feria de Ganado de Almáchar (20-22 de junio), por no hablar de la infame “fiesta de la matanza” en Ardales... Perros, gatos y hurones solo podrán venderse desde criadores registrados, es decir, seguirán siendo objetos de consumo.

El artículo 3.z define la eutanasia como la muerte provocada a un animal por medio de valoración e intervención veterinaria y métodos clínicos no crueles e indoloros, con el objetivo de evitarle un sufrimiento inútil que es consecuencia de un padecimiento severo y continuado sin posibilidad de cura, certificado por veterinarios/as; el 27, que solamente estará justificada bajo criterio y control veterinario con el único fin de evitar el sufrimiento por causas no recuperables que comprometa seriamente la calidad de vida del animal y que como tal ha de ser acreditado y certificado por profesional veterinario colegiado, y este -o perteneciente a alguna Administración Pública- con métodos que garanticen la condición humanitaria, es quien la realiza.

Se prohíben: todo tipo de mutilación o modificaciones corporales permanentes (sin que pueda servir de justificación un motivo funcional o estético de cualquier tipo, y que deberá ser acreditada mediante informe de un profesional veterinario colegiado o perteneciente a alguna administración pública, del que quedará constancia en el registro de identificación correspondiente), peleas o su adiestramiento en el desarrollo de esta práctica u otras similares, así como instigar la agresión a otros animales de compañía o personas fuera del ámbito de actividades regladas, mantenerlos atados o deambulando por espacios públicos sin la supervisión presencial por parte de la persona responsable de su cuidado y comportamiento, actuaciones o prácticas de selección genética que conlleven problemas o alteraciones graves en la salud del animal, emplear animales de compañía para el consumo humano, el uso de cualquier herramienta de manejo que pueda causar lesiones al animal, en particular collares eléctricos, de impulsos, de castigo o de ahogo... esto último, como en un ejemplo anterior, se demuestra falso en un momento, pudiéndose comprar todo tipo de estos collares a golpe de click.

Como dice el preámbulo de la ley, sus capítulos VII y VIII establecen sendas obligaciones para las administraciones territoriales, de contar tanto con protocolos de tratamiento de animales en situaciones de emergencia, muchas veces olvidados, lo que provoca consecuencias negativas en sus propietarias y propietarios, como con Centros Públicos de Protección Animal, propios o concertados, de forma que los propios ayuntamientos se involucren en la protección animal y no hagan recaer exclusivamente dicha labor en entidades privadas y sin ánimo de lucro... cada lectora y lector residente en el Estado español puede verificar si esto es cierto, o una falsedad más.

El capítulo VI establece el marco legal para la gestión de poblaciones felinas en libertad, colonias con origen en gatos abandonados, extraviados o merodeadores sin esterilizar y de las camadas procedentes de éstos, que son producto de la tenencia irresponsable. Se introduce el concepto de

gato comunitario, el gato libre que convive en entornos humanos y que no es adoptable debido a su falta de socialización, y se establece una gestión integral de los mismos con métodos no letales, basados en el método CER (Captura, Esterilización y Retorno), con el objetivo de reducir progresivamente su población mientras se controla el aporte de nuevos individuos con la esterilización obligatoria de los gatos con hogar.

El artículo 1.3 define que animales seguirán siendo torturados y asesinados: toros, lo que llaman animales de producción, tal como se definen en la Ley 32/2007, de 7 de noviembre, para el cuidado de los animales, en su explotación, transporte, experimentación y sacrificio, en todo su ciclo vital, salvo el supuesto de que perdiendo su fin productivo el propietario decidiera inscribirlo como animal de compañía en el Registro previsto en la presente ley, los animales con los que se realizan atrocidades bajo la excusa de la experimentación científica, perros de caza, rehalas y animales auxiliares de caza...

El artículo 57, además de verificable cómo no es real con una conexión a internet, parece contradecirse (y no es el único), puesto que en su punto 1, prohíbe la venta directa de cualquier tipo de animal de compañía a través de internet, portales web o cualquier medio o aplicación telemáticos, y en su punto 2, confirma que para el anuncio de animales a través de medios de comunicación, revistas, publicaciones asimilables y demás sistemas de difusión, como Internet (¿no estaba prohibido en el punto anterior?), deberá incluirse obligatoriamente en el anuncio el número de registro de criador o el núcleo zoológico del establecimiento de venta, así como el número de identificación del animal en su caso. Las plataformas verificarán la veracidad de los datos consignados por el vendedor o la vendedora. Cualquiera puede subir en distintos lugares ahora mismo la venta de animales sin que las plataformas verifiquen nada, nadie las denunciará, es posible inventarse el número de registro...

La Ley 7/2023 no establece una figura formal de “cuidador/a acreditado/a” para el bienestar general de los animales de compañía, pero sí define la responsabilidad de los/as dueños/as y del Estado en su cuidado. La ley sí regula a los perros de asistencia y a otros animales en contextos profesionales, y se especifica la responsabilidad municipal de recoger y atender a animales abandonados, así como la de los ayuntamientos y comunidades de vecinos/as para el control de colonias de gatos.

El artículo 30, por ejemplo, sobre tenencia de perros, obliga a que las personas que opten a ser titulares de perros deberán acreditar la realización de un curso de formación para la tenencia de perros que tendrá una validez indefinida, dicho curso de formación será gratuito y su contenido se determinará reglamentariamente... ¿cuándo, quiénes...? Se desconoce. ¿Retraso, o invento?

La burocracia y el gobierno. El ejemplo del Real Decreto 666/2023, de 18 de julio, por el que se regula la distribución, prescripción, dispensación y uso de medicamentos veterinarios

La burocracia sanitaria pone en peligro la salud de los animales (AnimaNaturalis, 2025). La Confederación Empresarial Veterinaria Española trasladó al director general de Derechos de los Animales las posibles consecuencias del Real Decreto 666/2023, de 18 de julio (por el que se regula la distribución, prescripción, dispensación y uso de medicamentos veterinarios), del Ministerio de “Agricultura sobre el bienestar animal y la salud ambiental... los problemas que este polémico real decreto ha introducido en la salud de los animales, en el bienestar emocional de los veterinarios y en la preocupación creciente de los consumidores” (2025).

Es posible afirmarlo con los datos -o la inexistencia de estos sobre utilidad real y tangible- en la mano: hablamos de “ineficacia legal y presupuestaria” (Expósito-López, 2025). Pese a ello, hemos de ser conscientes de que, en el ordenamiento jurídico del Estado español, son fundamentales para conocer las bases sobre las que se asienta el reconocimiento y estatuto de los “animales como seres sintientes o, mejor, sensibles³, la Ley 17/2021, de 15 de diciembre, de modificación del Código Civil, la Ley Hipotecaria y la Ley de Enjuiciamiento Civil, sobre el régimen jurídico de los animales; y la Ley 7/2023” (Caballero, 2025, p. 11).

A nivel personal, me queda una visión bastante clara: estamos ante un cambio normativo que, a priori, tenía sentido, pero cuya aplicación se ha revelado bastante problemática. En mi opinión, la suma de las buenas intenciones de la Ley 7/2023, del Real Decreto 666/2023, la realidad clínica de la burocracia, los animales de compañía “especiales” (animales sin identificar, gatos comunitarios, etc.) y la movilidad de mascotas... dejan al descubierto tensiones que no están siendo gestionadas adecuadamente.

En el análisis de *Qualitas Alimentaria* (“Cuando la Burocracia Mata la Veterinaria”), se afirma que la prohibición casi total de dispensar medicamentos en clínica, o la obligación de separar diagnóstico/dispensación, hace que se encarezca, retrase o dificulte la continuidad terapéutica (Rueda, 2025).

A todo lo anterior, podemos sumar el problema de los animales sin identificar, que aparece una y otra vez: la norma exige en muchos casos que la receta o la ficha clínica contenga la identificación individual del animal cuando la especie lo exige (perros, gatos, etc.). Pero en la práctica clínica llegan animales abandonados, extraviados, de colonias felinas, sin microchip. ¿Qué se hace con ellos? La nota aclaratoria del Ministerio lo aborda (Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030, 2025), pero el hecho de que haya que hacer una nota ya muestra que el mencionado decreto, por ejemplo, no había contemplado bien esa realidad.

La carga burocrática, que es registrar en PRESVET (Sistema Informático Central de Control de Prescripciones Veterinarias de Antibióticos), justificar cada prescripción, realizar visitas, cumplir fichas clínicas, etc... todo ello está siendo percibido como una sobrecarga que obstaculiza la labor de los/as

veterinarios/as y retrasa la aplicación de tratamientos cruciales: El Comité de Crisis Veterinaria, que agrupa a todas las asociaciones del sector, “ha presentado una carta dirigida al ministro de Agricultura, Pesca y Alimentación, Luis Planas, solicitando su dimisión inmediata debido a su gestión del Real Decreto que regula la distribución, prescripción, dispensación y uso de medicamentos veterinarios” (Velasco, 2025).

Una sensación de vigilancia continua pudiera percibirse, encontrándose en el Real Decreto 666/2023 el Capítulo X, “Vigilancia y régimen sancionador”, inspecciones y medidas cautelares, que el personal al servicio de las administraciones públicas que desarrolle funciones de inspección, cuando ejerza tales funciones y acredite su identidad, estará autorizado para entrar libremente y sin notificación previa, en cualquier momento, en toda entidad o establecimiento regulado en este real decreto. Si la inspección se practicara en el domicilio constitucionalmente protegido de la persona física afectada, deberán obtener su expreso consentimiento o, en su defecto, la preceptiva autorización judicial previa.

Especialmente en zonas rurales, o de difícil acceso, la medida de no dispensar en clínica, o exigir farmacia externa, puede ser problemática: demoras, falta de disponibilidad, abandono del tratamiento, y más. Bajo mi punto de vista, esto se traduce en una tensión real, el criterio clínico del veterinario frente a la rigidez normativa.

Creo que, quien es profesional de la veterinaria, debe tener margen de maniobra, basado en su formación, en el caso concreto del animal, en la urgencia, etc., y lo que puedo volver a observar es que muchas voces del sector sienten que ese margen está olvidado por completo.

Es comprobable que el bienestar de animales vulnerables queda en riesgo por barreras administrativas o interpretativas, por ejemplo, si un gato de colonia se enferma, y la norma exige datos de identificación que no existen, puede haber demora o duda de cómo actuar.

Que el sistema de salud animal se encuentre con dificultades prácticas en localidades pequeñas, en protectoras, en movilidad veterinaria, etc., y la norma no contenga suficientes adaptaciones para esos “casos especiales” ... exige acción, no excusas.

¿Hacen caso a la Ley de Bienestar Animal?

Cuando se aprobó la Ley 7/2023, algunas personas pensábamos, por fin, que España daba un pasito firme, rumbo a una sociedad más empática, justa y coherente, reconociendo que los animales sienten, y que no solo son como objetos de compañía o entretenimiento. Fue anunciada con entusiasmo, celebrada en redes, pintada como un cambio de era. Pero, a más de dos años de su promulgación, la cosa ha sido muy diferente, la ley no se aplica de manera efectiva.

La norma existe, sí, aunque atrapada en un limbo legal. Es una ley en papel, sin reglamentos que la hagan andar. Una ley votada, pero sin herramientas reales para cuidar a quienes se deberían. Y, lo peor de todo, se utiliza más como arma política, que como motor de cambio social.

Buena parte del texto legal depende de reglamentos aún en las sombras. El curso obligatorio para dueños de perros, por ejemplo, fue vendida como medida estrella, para fomentar una actuación responsable. Hoy día, el temario no existe, tampoco existe la plataforma oficial ni la fecha definida para el supuesto examen. La exigencia que le dan choca, ya que la práctica, es imposible de cumplir.

Con el seguro de responsabilidad civil para los/as dueños/as de perros, es parecido el problema. La ley claramente dice que sí, está todo, pero el reglamento para especificar alcance, coberturas y plazos aún no. Así, si el/la ciudadano/a duda, las aseguradoras crean productos diversos, y las administraciones se callan.

El mentado Listado Positivo de Especies, para distinguir animales de compañía, sigue inédito. Sin ese listado, todo el control y registro animal, se encuentra suspendido. Y el Registro Nacional de Protección Animal, esencial para protectoras, criadores, y profesionales, lejos de funcionar bien, lo único que hace es tener más fallas. La ley como se puede ver, solo vive en el BOE.

Si bajamos a lo práctico, el panorama es desolador, las autoridades locales y regionales, que son pilares de la implementación, simplemente carecen de los fondos y herramientas adecuados. Hay una falta alarmante de inspectores capacitados, protocolos uniformes brillan por su ausencia, y muchos municipios no tienen ni idea de cómo aplicar los fundamentos de la misma ley.

En las calles, poco, o mejor dicho, nada ha cambiado. Perros abandonados siguen a la vista, gatos callejeros vagan sin control, animales sufren explotación en redes sociales, y los refugios están sobrecargados y ahogados por la falta de dinero, aparte de que la gente no tiene conciencia de ayudar. Mientras, las entidades pertinentes siguen en un ciclo vicioso de reuniones y borradores.

Las protectoras de animales, que durante años han suplido la inacción estatal, gritan la falta de respaldo y la total descoordinación. La ley que prometía reconocer su gran labor y otorgarles seguridad legal, siguen subsistiendo con el voluntariado, donaciones y buenas intenciones.

Un desafío crucial es la fragmentación competencial. El bienestar animal compete al Estado, a las comunidades autónomas y a los municipios. El resultado es una aplicación y una interpretación de la ley que cada persona se toma como le da la gana.

Algunas regiones han tomado la delantera, implementando su propia normativa, mientras que otras, sorprendentemente, no han hecho absolutamente nada.

Esa gran diferencia causa incertidumbre legal y un trato desigual, algo que es una infracción severa en un lugar, puede ser totalmente ignorado en otro. Mientras tanto, los animales, que no entienden de límites autonómicos, continúan desamparados.

A esta falta de acción se le añade un silencio sepulcral. Desde que la ley fue aprobada, el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, apenas ha ofrecido explicaciones claras sobre los plazos del desarrollo reglamentario. Las promesas de que los reglamentos estarían "pronto" se han repetido durante meses, pero sin mostrar ninguna evidencia.

El resultado es una pérdida total de credibilidad. La gente ahora percibe esta ley no como un progreso, si no como una simple promesa sin fundamento. Y eso es lo peor que le podría ocurrir a una ley creada para cambiar la mentalidad de la gente, la cual es, transformarse en un pedazo de papel olvidado.

Mientras los escritorios se llenan de borradores y los titulares se desvanecen, los animales todavía siguen sufriendo las consecuencias de la inexistente acción.

Cada día, por cada monstruo que abandona o maltrata un animal, y es dejado a su suerte, no existe resguardo, un refugio al borde del colapso no recibe apoyo, y aquel/la dueño/a negligente queda impune.

Una ley que nunca se activa no ampara, una norma estancada no ofrece soluciones, y una sociedad que no hace caso y permite su quebrantamiento revela que el cuidado de los animales, en el núcleo, sigue siendo un asunto de segundo plano.

La Ley 7/2023 se pensó como una promesa, la de forjar una nación más amable con los animales. Sin embargo, ahora, tras más de dos años, lo que tenemos es una ley parada, en proceso, que causa decepción y desconfianza.

Se votó a lo grande, pero sin una planificación de verdad (Cruz, 2023). Y una regla sin desarrollo ni fondos termina como un escaparate vistoso pero vacío por dentro.

Por lo tanto, hasta que no se muevan los reglamentos, hasta que no se alineen los municipios, hasta que no se destinen fondos y funciones específicas, no existirá un verdadero bienestar animal en España. Habrá palabras bonitas, sí, pero ninguna acción en concreto.

Y, a pesar de su silencio, los animales anhelan aún la promesa legal, una que tarda en comenzar a manifestarse por completo. Esos seres, sin voz, esperan pacientes a que una ley igualitaria, comience al fin a materializarse en realidad.

Mi realidad con la colonia felina

Llevamos años -quien escribe, y su progenitora- cuidando de los animales, sobre todo de los gatos callejeros en un pequeño pueblo de la Axarquía de Málaga: quiero contar lo difícil que ha sido conseguir un poco de apoyo, que nos escuchen, y que se tomen en serio un problema que, para muchos, pasa desapercibido.

Todo empezó hace cinco años, justo cuando comenzó la pandemia. Aquella mañana, el ambiente en Comares (Málaga) era extraño, había un alboroto, lo cual es raro en un pueblo así. Poco después entendimos el porqué, en diferentes rincones del pueblo aparecían gatos muertos por envenenamiento, uno tras otro. En total murieron cuarenta gatos y dos perros. Uno de esos perros era el compañero de mi vecina, el pobre animal falleció delante nuestra, sin que ella pudiera hacer nada más. Fue uno de esos momentos que te marcan para siempre, un momento que por mucho que pase el tiempo no se borra. Situaciones similares han pasado en Málaga capital, Casares, etc (Ayuntamiento de Casares, 2018; San Martín, 2018).

Ya habían ocurrido casos de envenenamientos antes en Comares, pero nunca de este modo, nunca con tal crueldad ni con tantas muertes. Para quienes amamos a los animales fue como vivir una pesadilla, que no era menos. Dentro del caos, un extranjero decidió contactar con el Servicio de Protección de la Naturaleza (SEPRONA), para buscar respuestas. Algunos/as vecinos/as nos unimos para intentar averiguar qué clase de veneno se había usado y si había forma de evitar que volviera a pasar. Pero, pese a la buena intención, la ayuda nunca llegó, no recibimos información clara, ni apoyo, ni soluciones.

Cansada de todo esto, siguió con la idea más clara y justa mi progenitora, y empezó a hablar con los/as vecinos/as, y a recoger firmas. La idea era simple, proteger a los gatos, evitar nuevas tragedias y que tuvieran algo seguro para la castración. Pero llevarlo a la práctica fue de todo menos fácil.

Tras insistir muchísimo, el ayuntamiento accedió a cedernos un trozo de terreno municipal para establecer una colonia felina. Nosotras nos convertimos en las responsables absolutas de limpiar el lugar, dar de comer a diario, llevar un control de los animales, buscar ayuda para las esterilizaciones, y resolver cualquier problema que surgiera. Todo esto sin recibir ni un céntimo de apoyo institucional. Lo único que nos mantenía eran algunos donativos de personas solidarias que, aunque no pudieran hacer mucho, querían aportar algo.

El anteriormente mencionado método CER, en ese momento, no se pudo aplicar de manera oficial, porque la respuesta siempre era la misma: "No hay presupuesto para eso". Esa frase, tan corta, nos cerró muchas puertas. Perder subvenciones y ayudas fue frustrante, pero aun así seguimos adelante. A base de esfuerzo, sacrificio y muchas horas que nadie ve, a pesar de todo eso, hemos conseguido

esterilizar a más de cincuenta gatos, y alimentarlos día tras día.

Brindamos ayuda a otro refugio de otro pueblo, y además somos casa de acogida de ese mismo refugio, que pasa por tantas dificultades como nosotras. A veces sentimos que no podemos más, pero luego miramos a los gatos, y se nos quita el cansancio. Siempre decimos que ayudar no cuesta nada, que cada gesto, por pequeño que parezca, puede cambiar la vida de un animal.

El destino quiso que un día mi madre conociera a dos personas de una asociación dedicada a apoyar a otros grupos de protección animal. Ellos nos dieron el empujón que necesitábamos, y nos animaron a formalizar la colonia, y crear nuestra propia asociación "Los Gatos de Bastet". Fue una elección grande, que nos supuso una ilusión a mayores. A pesar de que algunas personas, que estuvieron a nuestro lado al principio, después ya no apoyaban esta nueva etapa, decidimos seguir adelante. Sabíamos que era el camino correcto.

Gracias a ese avance, ahora estamos en conversaciones con el ayuntamiento, para firmar un acuerdo que permita aplicar el método CER oficialmente, y crear nuevas colonias felinas en distintas zonas del pueblo. Es un proceso lento, lleno de burocracia, pero por primera vez sentimos que existe algo por lo que luchar.

Nuestro objetivo es sencillo y a la vez enorme, que los gatos del pueblo puedan vivir bien y sin miedo, sobre todo sin sufrimiento. Queremos demostrar que la convivencia entre animales y personas es posible cuando hay voluntad y empatía, aunque la lucha es dura, seguiremos adelante, ya que ellos dependen de nosotras.

Conclusiones

Al promulgarse la Ley de Bienestar animal, me llené de mucha ilusión. Parecía que al fin íbamos a ver a los animales como lo que son en realidad, seres llenos de amor y con derechos. Se prometieron avances geniales, como terminar con el abandono, y que ya no se permitiera sacrificar mascotas solo por no tener fondos, o por tener demasiadas crías. Y sí, ahora quienes tienen perros deben contar con un seguro, y todos los gatos, perros y hurones tienen que estar identificados con un chip.

Pero, si miramos con franqueza, esta ley es un desastre. No es más que un armazón hueco, atascado en problemas legales. ¿De qué sirve una ley espléndida escrita si muchas de las reglas importantes, como el curso para dueños de perros, o el listado de mascotas permitidas, están paradas porque nadie ha escrito aún las normas de aplicación?

Lo más triste es que quienes pagan el pato son los animales. Los municipios alegan falta de dinero y gente para supervisar o dar apoyo. Además, toda la nueva carga administrativa impuesta a los/as veterinarios/as les está complicando el trabajo. Hoy en día, un/a veterinario/a está en un aprieto, al

ayudar a un gato callejero enfermo, o al no cumplir una regla que exige datos de registro que ni siquiera existen. En resumen, la ley se aprobó, pero sin una estrategia real. Es solo una fachada atractiva, pero sin contenido verdadero.

Me gustaría de todo corazón que, en el futuro gracias a la lucha constante de muchas personas, que no paramos, que trabajamos por los animales, consigamos al fin algo real y no algo por cumplir o por quedar bien que justo después cuando no convenga quede en el aire.

Bibliografía

- AnimaNaturalis. (16 de febrero de 2025). Burocracia sanitaria pone en peligro la salud de los animales. *AnimaNaturalis*. <https://www.animanaturalis.org/alertas/46806/burocracia-sanitaria-pone-en-peligro-la-salud-de-los-animales-de-compania>
- Ayuntamiento de Casares. (8 de febrero de 2018). La concejalía de Medio Ambiente del Ayuntamiento de Casares condena los recientes envenenamientos de gatos que han tenido lugar en Casares Costa. *Ayuntamiento de Casares*. <https://www.casares.es/2018/02/08/la-concejalia-de-medio-ambiente-del-ayuntamiento-de-casares-condena-los-recientes-envenenamientos-de-gatos-que-han-tenido-lugar-en-casares-costa/>
- Bautista, T. (17 de febrero de 2023). Las cuestiones más dudosas de la futura ley de derechos y bienestar de los animales. *Abogacía Española. Consejo General*. <https://www.abogacia.es/publicaciones/blogs/blog-de-derecho-de-los-animales/las-cuestiones-mas-dudosas-de-la-futura-ley-de-derechos-y-bienestar-de-los-animales/>
- Caballero, J. M. (2025). *Aspectos jurídicos de los animales como seres dotados de sensibilidad. Lección inaugural del curso académico 2025-2026*. Universidad de Burgos. https://www.ubu.es/sites/default/files/portal_page/files/Lecci%C3%B3n%20Inaugural%202025-26_16x23-web.pdf
- Confederación Empresarial Veterinaria Española. (20 de junio de 2025). CEVE traslada al Gobierno la preocupación por la excesiva burocracia en la tramitación de los certificados de viaje internacionales para animales. *Confederación Empresarial Veterinaria Española*. <https://ceve.es/ceve-traslada-al-gobierno-la-preocupacion-por-la-excesiva-burocracia-en-la-tramitacion-de-los-certificados-de-viaje-internacionales-para-animales/>
- Cruz, M. (9 de febrero de 2023). Unidas Podemos y sus aliados ceden y apoyan la ley de bienestar animal que excluye a los perros de caza. *El Mundo*. <https://www.elmundo.es/espana/2023/02/09/63e4bf2b21efa0b01e8b45cd.html>
- Díaz, C. (12 de abril de 2024). Los Ayuntamientos y la protección animal. *Abogacía Española. Consejo General*. <https://www.abogacia.es/publicaciones/blogs/blog-de-derecho-de-los-animales/los-ayuntamientos-y-la-proteccion-animal/>
- Díez, R. (8 de febrero de 2025). Varios puntos de la ley de bienestar animal siguen encallados dos años después de su publicación. *El Debate*.

- https://www.eldebate.com/sociedad/20250208/varios-puntos-ley-bienestar-animal-siguen-encallados-dos-anos-despues-publicacion_267009.html
- Expósito-López, Ó. (2025). Bienestar animal y entes locales ante el reto de la ineficacia legal y presupuestaria. *Revista de Estudios de la Administración Local y Autonómica*, 24, 61-81. <https://doi.org/10.24965/reala.11520>
- Garnelo, A. (27 de septiembre de 2024). Infracciones y sanciones en materia de bienestar animal. *Abogacía Española. Consejo General*. <https://www.abogacia.es/publicaciones/blogs/blog-de-derecho-de-los-animales/infracciones-y-sanciones-en-materia-de-bienestar-animal/>
- Ley 7/2023, de 28 de marzo, de protección de los derechos y el bienestar de los animales. *BOE*, 75, 45618-45671. <https://www.boe.es/eli/es/l/2023/03/28/7>
- Martín, P. (18 de junio de 2025). El abandono de animales registra un récord: en 2024 se recogieron casi 300.000 perros y gatos, la cifra más alta en cinco años. *El Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20250618/abandono-animales-record-perros-gatos-118758579>
- Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030. (6 de marzo de 2025). *Nota aclaratoria sobre la aplicación de medicamentos veterinarios en animales de compañía no identificados*. https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/Nota_Aplicacion_Medicamentos_Veterinarios_Animales_No_Identificados.pdf
- Ratia, J. (20 de septiembre de 2024). ¿Qué está pasando con la Ley de Bienestar Animal? *Ethic*. <https://ethic.es/que-esta-pasando-con-la-ley-de-bienestar-animal>
- Real Decreto 666/2023, de 18 de julio, por el que se regula la distribución, prescripción, dispensación y uso de medicamentos veterinarios. *BOE*, 172, 104689-104735. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2023-16727>
- Robaina, E. (14 de octubre de 2025). El Gobierno retoma tras dos años de retraso la 'Ley Jane Goodall' sobre grandes simios. *Climática*. <https://climatica.coop/gobierno-retoma-dos-anos-retraso-la-ley-jane-goodall-grandes-simios/>
- Rueda, V. (2 de agosto de 2025). Real Decreto 666/2023: Cuando la Burocracia Mata la Veterinaria. *Qualitas Alimentaria Proyecto S.L.U.* <https://qualitasalimentaria.es/analisis-veterinario-real-decreto-666-2023/>
- San Martín, I. (28 de febrero de 2018). Condenada una pareja por envenenar los gatos de su vecina. *Ser*. https://cadenaser.com/emisora/2018/02/28/ser_malaga/1519811244_734356.html
- Velasco, M. (9 de abril de 2025). El Comité de Crisis Veterinaria pide la dimisión de Planas: "Necesitamos un ministro que dialogue". *AnimalCare*. <https://www.consalud.es/animalcare/veterinaria/comite-crisis-veterinaria-pide-dimision-planas.html>

The Truths Behind the “Animal Welfare Act”: An Uncomfortable Reality That Demands Action, Not Excuses

Las verdades de la “Ley de Bienestar Animal”: la realidad incómoda que exige acción, no excusas

As verdades da “Legislação sobre Bem-estar Animal”: a realidade que exige ação, não desculpas

Natalia Pérez Muñoz

Animalista malagueña (Comares)

<https://orcid.org/0009-0007-1356-7523>

Jagalskardig.33@gmail.com

Abstract

Law 7/2023, of March 28, on the protection of animal rights and welfare, could be considered a significant step forward in the protection of animal rights and welfare in Spain, introducing an innovative legal framework that recognizes animals as "sentient beings." Its main objective is to define the regulatory framework that allows for the greatest possible protection of animal rights and welfare, as established in Article 2. The legislation focuses on eradicating animal abuse and abandonment, promoting responsible pet ownership through a series of prohibitions and obligations that affect the lives of companion animals. Beyond a minimal legislative analysis as a methodology, the question arises: Are people actually complying with the Animal Welfare Law? This paper aims to contribute to this debate, with some examples, like an analysis of Royal Decree 666/2023, of July 18 (which regulates the distribution, prescription, dispensing and use of veterinary medicines), and an experience in a small municipality in the Axarquía region of Málaga -with a feline colony-, with truths to decipher for future research such as: do these laws really improve animal welfare, or is much more than specific regulations needed?

Keywords: Animal, domestic animal, animal welfare, animal rights, essay, Law 7/2023, of March 28, on the protection of the rights and welfare of animals, critical thinking.

Resumen

La Ley 7/2023, de 28 de marzo, de protección de los derechos y el bienestar de los animales, podría considerarse un avance significativo en la protección de los derechos y el bienestar de los animales en España, introduciendo un marco legal innovador que reconoce a los animales como "seres sintientes". Su objetivo principal es definir el marco normativo que permita obtener la mayor

protección para los derechos y bienestar de los animales, tal como establece en su artículo 2. La legislación se centra en erradicar el maltrato y abandono animal, promoviendo la tenencia responsable mediante una serie de prohibiciones y obligaciones que afectan la vida de los animales de compañía. Más allá de un mínimo análisis legislativo como metodología, hay que plantearse: ¿Hacen caso a la Ley de Bienestar Animal? Este escrito pretende contribuir a dicho debate, con algunos ejemplos concretos, del Real Decreto 666/2023, de 18 de julio, por el que se regula la distribución, prescripción, dispensación y uso de medicamentos veterinarios, y de una experiencia en un pequeño municipio de la Axarquía de Málaga, con una colonia felina, con verdades a descifrar para futuras investigaciones del tipo: ¿estas leyes realmente mejoran el bienestar animal, o hace falta mucho más que normativas puntuales?

Palabras clave: Animal, animal doméstico, bienestar de los animales, derechos de los animales, ensayo, Ley 7/2023, de 28 de marzo, de protección de los derechos y el bienestar de los animales, pensamiento crítico.

Resumo

A Lei 7/2023, de 28 de março, sobre a proteção dos direitos e do bem-estar animal, pode ser considerada um passo significativo para a proteção dos direitos e do bem-estar animal em Espanha, introduzindo um quadro jurídico inovador que reconhece os animais como "seres sencientes". O seu principal objetivo é definir o quadro regulamentar que permita a maior proteção possível dos direitos e do bem-estar animal, conforme estabelecido no artigo 2.º. A legislação centra-se na erradicação do abuso e abandono de animais, promovendo a posse responsável de animais de companhia através de uma série de proibições e obrigações que afetam a vida dos animais de companhia. Para além de uma análise legislativa básica como metodologia, surge a questão: Será que as pessoas estão realmente a cumprir a Lei do Bem-Estar Animal? Este artigo visa contribuir para este debate, com alguns exemplos, como uma análise do Real Decreto 666/2023, de 18 de julho (que regulamenta a distribuição, prescrição, dispensa e utilização de medicamentos veterinários), e uma experiência num pequeno município da região de Axarquía, em Málaga -com uma colónia de felinos-, com verdades a decifrar para futuras pesquisas, tais como: estas leis melhoram realmente o bem-estar animal, ou é necessário muito mais do que regulamentos específicos?

Palavras-chave: Animal, animal doméstico, bem-estar animal, direitos dos animais, redação, Lei 7/2023, de 28 de março, sobre a proteção dos direitos e do bem-estar dos animais, pensamento crítico.

Introduction

Spain's Law 7/2023 of March 28, on the protection of animal rights and welfare (hereafter, the Animal

Welfare Act or Law 7/2023), represents a major shift in how animals are regarded within the Spanish state. In my view, it is more than a law—it is a mirror reflecting a change in societal thinking, one that recognizes animals as sentient beings, with needs and rights that must be protected.

The central aim of this law is to ensure that animals under human care live well, while also preventing abuse and abandonment in order to promote coexistence. For the first time, in my opinion, the law establishes explicit obligations for those who keep animals and extends protection not only to traditional “pets” such as dogs and cats, but to many other species as well. It also creates national registries for animals and animal protection groups, regulates breeding centers, and bans the sale of pets in stores.

One of its core principles is the prohibition of euthanizing companion animals, except under the circumstances laid out in the law and always carried out by a veterinarian. Animals can no longer be euthanized because of location, age, lack of space, or institutional convenience. This is significant in a country where abandonment still occurs on a massive scale every year (Martín, 2025): countless dogs and cats—especially newborn litters—are discarded simply because their guardians refuse to spay or neuter them, or do not want to take responsibility for them.

However, despite the positive image projected, the legislation contains gaps, contradictions, and negative consequences at both social and economic levels. Rather than reflecting broad consensus about the care of living beings, the law has sparked disputes among citizens, experts, and authorities themselves (Díez, 2025).

One of the most widely noted shortcomings is the law’s lack of precision and the ambiguity of its language. Various sections are written in unclear terms, creating legal uncertainty and potential conflict when put into practice.

Another highly criticized aspect involves the economic burden placed on pet guardians, breeders, veterinarians, and small businesses (Garnelo, 2024). Many professionals have protested that the law imposes excessive bureaucracy, unreasonable restrictions, and disproportionate penalties—implicitly suggesting that an animal’s life is less important than rigid procedures (Ratia, 2024).

The law was also drafted with limited consultation of animal welfare experts, veterinarians, and stakeholders in agriculture. For example, certain animals used for entertainment, experimentation, or commercial purposes are excluded from its protections—a clear moral contradiction. Ordinary citizens may face harsh sanctions for minor violations, while large industries continue practices that inflict suffering on animals (Bautista, 2023).

A major obstacle is the lack of sufficient funding to enforce the law. Municipalities often lack the

resources needed for monitoring, oversight, and enforcement, rendering many of its provisions nothing more than promises on paper (Díaz, 2024).

The profound disconnect between what the law proclaims and what actually happens on the ground generates frustration—not only among those dedicated to protecting animals, but for the animals themselves, who remain unprotected despite the legislation meant to safeguard them.

Key Points of the Animal Welfare Act

As indicated in Article 30.3 of the regulation, in the case of dog ownership, and throughout the animal's entire life, the guardian must take out and maintain in force civil liability insurance for damages caused to third parties. This insurance must also cover the individuals responsible for the animal, with an amount sufficient to cover possible expenses arising from such damages, as will be established by regulation. Section 2 of the law, titled "Sanctions," includes Articles 76, 77, 78, and 79, describing minor infractions punishable with a warning or a fine ranging from five hundred to ten thousand euros, and very serious infractions punishable with fines ranging from fifty thousand and one to two hundred thousand euros.

Article 26, "Specific obligations regarding companion animals," item (i), requires the identification via microchip and mandatory surgical sterilization—yes, we read that correctly—of all cats before six months of age, except those registered in the identification registry as breeding animals under the name of a breeder registered in the Companion Animal Breeders Registry. Article 38.2 extends this requirement to community cats, and Article 51 confirms that dogs, ferrets, and birds must also be identified—dogs, ferrets, and cats by microchip, and birds through banding from birth. All companion animals must be registered in the Companion Animal Registry of each autonomous community.

The fourth additional provision stated that, within three months from the entry into force of this law, the government must present a draft bill on great apes. This could be considered yet another false promise—or a delay of more than two years (Robaina, 2025).

The abandonment of one or more animals (Article 74, k) is considered only a serious infraction, not a very serious one. Article 58 states that animals available for adoption must have received the required preventive or curative treatments, be identified, and be sterilized—or have a commitment to sterilization within a set period if there are health reasons that make immediate sterilization inadvisable. These mandatory sterilizations, which appear not to have been debated, certainly should be.

Leaving any companion animal unsupervised for more than three consecutive days is prohibited; in the case of dogs, this period cannot exceed twenty-four consecutive hours... according to Article 27(i).

How could such a provision be enforced? The law does not specify. Another false promise? Would local police, civil guards, or similar authorities even respond if we called to report animals left alone not for one day, nor three, but for weeks, as often occurs in rural properties or farmhouses?

Public and private transportation services must allow the entry of companion animals that do not pose a risk to people, other animals, or property, without prejudice to public health regulations, municipal ordinances, or specific rules. However, taxi drivers may allow animals in their vehicles at their discretion, except in duly justified circumstances, according to Article 29.1. The Dictionary of the Royal Spanish Academy defines discretionary transport as “a transport service that is not subject to any obligation of regularity.” In short, it seems they may do as they please—just like public and private establishments, hotels, restaurants, bars, and any other venue where food and drinks are served. If they do not allow animals, they must display a visible sign indicating this from outside the establishment.

Within Article 29, the hierarchy is clear: Access to transportation, establishments, and venues covered by this article shall not be discretionary for assistance dogs or dogs belonging to the Armed Forces or Security Forces, nor shall such animals be counted within any access quotas that may exist.

The second transitional provision, “Prohibition of certain species as companion animals,” is also of particular interest. It prohibits keeping as companion animals any arthropods, fish, and amphibians whose bite or venom may pose a serious risk to the physical integrity or health of people and animals; venomous reptiles and all reptile species that, in adulthood, exceed two kilograms in weight (except chelonians); all primates; wild mammals that exceed five kilograms in adulthood; and species covered under other national or EU sectoral regulations that prohibit their captivity. All of this would remain in force until the approval and publication of the positive list corresponding to each group (mammals, birds, reptiles, amphibians, fish, or invertebrates). But as far as we know, the Spanish government has not produced such a document... a simple delay of more than two years, or yet another empty promise?

The sale of companion animals continues—one only needs to check certain websites or buying-and-selling apps to find them—despite the law stating that such sales may be carried out only by professional breeders, authorized specialty stores, or animal protection centers. The law prohibits the public exhibition and display of animals for commercial purposes. One must then ask: what, exactly, are the Cártama Fair (September 23–25), SALAMAQ in Salamanca (September 4–8), the Agro-Livestock Fair of Villanueva del Trabuco (June 7–8), or the XVII Almachar Livestock Fair (June 20–22)? Not to mention the infamous “slaughter festival” in Ardales. Dogs, cats, and ferrets may only be sold by registered breeders—in other words, they remain objects of consumption.

Article 3(z) defines euthanasia as the killing of an animal by means of veterinary assessment and

intervention using non-cruel and painless clinical methods, with the aim of preventing unnecessary suffering resulting from severe and ongoing illness without the possibility of cure, certified by a veterinarian. Article 27 states that euthanasia is justified only under veterinary criteria and control, with the sole purpose of preventing suffering caused by non-recoverable conditions that seriously compromise the animal's quality of life. It must be accredited and certified by a licensed veterinarian—either private or affiliated with a public administration—and must be carried out using methods that guarantee humane conditions.

The law prohibits: all forms of mutilation or permanent bodily modifications (no functional or aesthetic justification of any kind is permitted, and any exception must be accredited through a report issued by a licensed veterinarian or a veterinarian from a public administration, and recorded in the corresponding identification registry); animal fighting or training for such practices or similar ones; inciting aggression toward other animals or people outside regulated activities; keeping animals tied up or roaming public spaces without the physical supervision of the person responsible for their care and behavior; breeding practices that result in serious health problems for the animal; the use of companion animals for human consumption; and the use of any handling tools that may cause injuries to the animal—particularly electric, impulse, prong, or choke collars. Yet, as seen earlier, this provision is disproven instantly in practice: all types of such collars can be purchased online with a single click.

As stated in the preamble, Chapters VII and VIII establish obligations for territorial administrations, including the requirement to have protocols for handling animals in emergency situations—protocols that are often forgotten, resulting in negative consequences for guardians—as well as the obligation to maintain public animal protection centers, either municipal or contracted. The intent is to ensure that local governments take responsibility for animal protection rather than leaving all such work to private, non-profit organizations. Each reader living in Spain may verify whether this is true—or simply another falsehood.

Chapter VI establishes the legal framework for managing free-roaming feline populations—colonies originating from abandoned, lost, or unsterilized roaming cats, as well as the litters that result from them, all products of irresponsible ownership. The law introduces the concept of the community cat, the free-living cat that coexists in human environments and is not adoptable due to lack of socialization. It mandates an integrated, non-lethal management approach based on the CER/TNR method (Spanish: *Captura, Esterilización y Retorno*; English: Trap–Neuter–Return), with the goal of progressively reducing colony size while preventing the arrival of new individuals through the mandatory sterilization of owned cats.

Article 1.3 defines which animals will continue to be tortured and killed: bulls; what are called “production animals,” as defined in Law 32/2007 on the care of animals during farming, transport,

experimentation, and slaughter throughout their life cycle (unless, after losing their productive use, their owner registers them as companion animals under the present law); animals subjected to atrocities under the justification of scientific experimentation; hunting dogs; pack hounds; and auxiliary hunting animals.

Article 57—aside from being easily disproven with a simple internet connection—appears to contradict itself (and it is not the only one). In section 1, it prohibits the direct sale of any type of companion animal through the internet, websites, or any telematics medium or application. Yet in section 2, it states that any advertisement of animals through media outlets, magazines, equivalent publications, and other dissemination systems—including the internet (was it not prohibited in the previous section?)—must include the breeder's registration number or the zoological license of the establishment, as well as the identification number of the animal, when applicable. Platforms must verify the accuracy of the data provided by the seller. At present, anyone can upload animal sales ads in multiple places without any platform verifying anything. No one reports them. A fake registration number can easily be invented.

Law 7/2023 does not establish a formal figure of “certified caregiver” for the general welfare of companion animals, but it does define the responsibilities of guardians and of the State in their care. The law does regulate assistance dogs and other animals in professional contexts, and it specifies municipal responsibility for collecting and caring for abandoned animals, as well as obligations of city councils and community associations regarding the management of cat colonies.

Article 30, concerning dog ownership, requires that individuals wishing to register as dog guardians must complete a training course on dog ownership, valid indefinitely. The course must be free of charge, and its content is to be determined by regulation... when, and by whom? No one knows. Is it a delay, or simply an invention?

Bureaucracy and government: The example of Royal Decree 666/2023 of July 18, regulating the distribution, prescription, dispensing, and use of veterinary medicines

Sanitary bureaucracy is putting animal health at risk (AnimaNaturalis, 2025). The Spanish Veterinary Business Confederation informed the Director General for Animal Rights of the possible consequences of Royal Decree 666/2023—issued by the Ministry of Agriculture—“on animal welfare and environmental health... the problems that this controversial decree has created for animal health, the emotional well-being of veterinarians, and the growing concern of consumers” (2025).

It can be stated clearly—based on the available data, and on the absence of real, tangible usefulness—that we are dealing with “legal and budgetary inefficiency” (Expósito-López, 2025). Still, it is important to recognize that, within the Spanish legal system, the foundations for recognizing

animals as “sentient—or better, sensitive—beings” rest on: Law 17/2021 of December 15, which amends the Civil Code, the Mortgage Law, and the Civil Procedure Law regarding the legal status of animals; and on Law 7/2023 (Caballero, 2025, p. 11).

On a personal level, my view is clear: this regulatory shift initially made sense, but its implementation has revealed significant problems. In my opinion, the combination of the good intentions of Law 7/2023, Royal Decree 666/2023, the clinical realities of bureaucracy, “special” companion animals (unidentified animals, community cats, etc.), and pet mobility exposes tensions that are not being adequately addressed.

The analysis by Qualitas Alimentaria (“When Bureaucracy Kills Veterinary Medicine”) argues that the near-total prohibition of dispensing medications in clinics, along with the obligation to separate diagnosis from dispensing, increases costs, causes delays, and complicates therapeutic continuity (Rueda, 2025).

To all this, we must add the issue of unidentified animals, which appears repeatedly. The regulation requires prescriptions or clinical records to include the animal’s identification number when the species requires it (dogs, cats, etc.). But in clinical practice, veterinarians receive abandoned, lost, free-roaming, or colony cats without microchips. What is to be done with them? The Ministry’s explanatory note addresses this (Ministry of Agriculture, Fisheries and Food; Ministry of Social Rights, Consumer Affairs, and Agenda 2030, 2025), but the mere need for such a note shows that the decree did not properly account for this reality.

The bureaucratic burden—registering in PRESVET (the Central Information System for the Control of Veterinary Antibiotic Prescriptions), justifying each prescription, conducting visits, completing clinical records, etc.—is broadly perceived as an overload that obstructs veterinarians’ work and delays crucial treatments. The Veterinary Crisis Committee, which unites all sector associations, “has submitted a letter to the Minister of Agriculture, Fisheries and Food, Luis Planas, requesting his immediate resignation due to his handling of the Royal Decree regulating the distribution, prescription, dispensing, and use of veterinary medicines” (Velasco, 2025).

A sense of continuous surveillance may also be perceived. Chapter X of Royal Decree 666/2023, “Monitoring and Sanctioning Regime,” establishes inspections and precautionary measures. Public administration staff performing inspections—upon identification—are authorized to enter freely and without prior notice, at any time, any entity or establishment regulated under the decree. If the inspection is to take place in a constitutionally protected private residence, explicit consent or a prior judicial warrant is required.

Especially in rural or hard-to-reach areas, the measure prohibiting in-clinic dispensing—or requiring

the use of an external pharmacy—can become problematic: delays, lack of availability, treatment abandonment, and more. In my view, this creates a real tension between the veterinarian's clinical judgment and the rigidity of the regulation.

I believe that veterinary professionals must have room to maneuver, grounded in their training, the specific case of the animal, the urgency of the situation, and so on—and what I continue to observe is that many voices in the sector feel that this margin has been entirely overlooked.

It is evident that the well-being of vulnerable animals is put at risk by administrative or interpretative barriers. For example, if a community cat becomes ill and the regulation requires identification data that do not exist, there may be delays or uncertainty about how to proceed.

That the animal-health system faces practical difficulties in small towns, in shelters, in mobile veterinary work, and so forth—and that the regulation does not include sufficient adaptations for these “special cases”—demands action, not excuses.

Is the Animal Welfare Law actually being followed?

When the Animal Welfare Law (Law 7/2023) was approved, some of us truly believed that Spain was finally taking a firm step toward a more empathetic, fair, and consistent society—one that recognizes that animals feel, and that they are not mere objects of companionship or entertainment. It was announced with enthusiasm, celebrated across social media, framed as the beginning of a new era. But more than two years after its enactment, the reality is very different: the law is not being effectively applied.

Yes, the law exists—on paper—but it remains trapped in a legal limbo. It is a law without regulations, without the mechanisms needed to put it into motion. A law that was voted in, but without real tools to protect those it was meant to protect. Worst of all, it has become a political weapon rather than a driver of social change.

A large portion of the legal text depends on regulations that still do not exist. The mandatory course for dog owners, for instance, was presented as a flagship measure to promote responsible ownership. Today, there is no curriculum, no official platform, and no defined date for the supposed exam. What was promised as a requirement is, in practice, impossible to fulfill.

The issue is similar with the civil liability insurance required of dog owners. The law clearly mandates it, but the regulation defining scope, coverage, and deadlines never materialized. As a result, citizens are confused, insurance companies invent their own versions of coverage, and the authorities remain silent.

The long-awaited Positive List of Species—intended to determine which animals can legally be kept as companions—remains unpublished. Without this list, all animal control and registration processes remain suspended. And the National Animal Protection Registry, essential for shelters, breeders, and professionals, functions poorly, failing more often than it works. The law, as it stands, only exists in the Official State Gazette.

On the ground, the picture is bleak: local and regional authorities—key actors in implementation—lack the resources, training, and tools needed to enforce the law. There is a serious shortage of trained inspectors, uniform protocols are nonexistent, and many municipalities have no idea how to apply even the most basic components of the legislation.

In everyday life, little—if anything—has changed. Abandoned dogs remain visible on the streets, stray cats roam without control, animals continue to be exploited on social media, and shelters are overwhelmed and chronically underfunded, while public awareness remains low. Meanwhile, the relevant institutions stay stuck in a cycle of endless meetings and draft documents.

Animal protection organizations, which for years have filled the gap left by the State, decry the lack of support and the total absence of coordination. The law that promised to recognize their work and offer legal protection has left them operating on volunteer labor, donations, and goodwill.

A crucial challenge is the extreme fragmentation of governmental responsibilities. Animal welfare falls simultaneously to the State, the autonomous communities, and the municipalities. The result is an enforcement and interpretation of the law that each actor handles as they see fit.

Some regions have taken the lead, implementing their own regulations, while others—shockingly—have done absolutely nothing.

This disparity creates legal uncertainty and unequal treatment: what is considered a serious offense in one area may be completely ignored in another. Meanwhile, animals—who do not understand administrative borders—remain unprotected.

Adding to this inaction is a deafening silence. Since the law passed, the Ministry of Social Rights and the 2030 Agenda has offered almost no clear explanations about regulatory timelines. Promises that the regulations would be ready “soon” have been repeated for months, but without evidence.

The result is a complete loss of credibility. People now see this law not as progress but as an empty, baseless promise. And that is the worst fate for legislation created to transform public consciousness: to become a forgotten piece of paper.

While desks fill with yet more drafts and headlines fade, animals continue to suffer the consequences

of inaction.

Every day, for every monster who abandons or abuses an animal without consequences, there is a shelter on the brink of collapse receiving no support; a vulnerable animal left without protection; and a negligent owner who walks away unpunished.

A law that never comes into effect offers no protection; a regulation stuck in place provides no solutions; and a society that ignores it and allows its violation reveals that, at its core, the care of animals remains a secondary concern.

The Animal Welfare Law (Law 7/2023) was conceived as a promise—one meant to shape a nation more humane toward animals. Yet now, more than two years later, what we have is a stalled, unfinished law that generates disappointment and distrust.

It was approved with great fanfare, but without real planning (Cruz, 2023). And a rule without implementation or funding ends up as a beautiful storefront that is empty inside.

Therefore, until the regulations move forward, until municipalities align, and until resources and specific responsibilities are assigned, genuine animal welfare in Spain will not exist. There will be elegant words, yes, but no concrete action.

And despite the silence surrounding it, animals still await the legal promise—one that is slow to take full shape. These beings, without a voice, patiently wait for an egalitarian law to finally become reality.

My Reality with the Feral Cat Colony

We have spent years—both the author and her mother—caring for animals, especially stray cats, in a small town in the Axarquía region of Málaga. I want to explain how difficult it has been to receive even a small amount of support, to be heard, and for this issue—so invisible to many—to be taken seriously.

It all began five years ago, right when the pandemic started. That morning, the atmosphere in Comares (Málaga) felt strange; there was unusual commotion, something rare in such a quiet town. Shortly after, we understood why: in different corners of the village, dead cats began to appear, one after another, poisoned. In total, forty cats and two dogs died. One of those dogs belonged to my neighbor; the poor animal died in front of us, with her unable to do anything more. It was one of those moments that stays with you forever, that time cannot erase. Similar events have occurred in Málaga city, Casares, and elsewhere (Ayuntamiento de Casares, 2018; San Martín, 2018).

There had been poisoning incidents before in Comares, but never like this—never with such cruelty or

so many deaths. For those of us who love animals, it felt like living through a nightmare. In the midst of the chaos, a foreign resident decided to contact SEPRONA (the Nature Protection Service) to seek answers. Some neighbors joined forces to figure out what type of poison had been used and whether there was any way to prevent this from happening again. But despite everyone's good intentions, no help ever arrived. We received no clear information, no support, and no solutions.

Tired of the inaction, my mother held on to the one idea that felt right and fair: she started speaking with neighbors and collecting signatures. The idea was simple—protect the cats, avoid another tragedy, and secure a safe, structured space where they could be sterilized. But putting that into practice was anything but easy.

After persistent insistence, the town council finally agreed to provide a small piece of municipal land to establish a cat colony. We became fully responsible for cleaning the area, feeding the animals daily, monitoring their health, seeking help for sterilizations, and solving any problem that came up. All of this without receiving a single euro of institutional support. The only thing keeping us afloat were donations from kind people who, even if they couldn't contribute much, wanted to help in some way.

The CER/TNR method that I mentioned earlier could not be applied officially at that time because the response was always the same: "There's no budget for that." Such a short sentence, yet one that closed countless doors. Losing access to grants and aid was frustrating, but even so, we kept going. Through effort, sacrifice, and many invisible hours of work, we have managed to sterilize more than fifty cats and feed them day after day.

We also help another shelter in a different town, and we act as a foster home for them—an association facing struggles as serious as ours. Sometimes we feel like we can't take on any more, but then we look at the cats, and the exhaustion fades. We always say that helping costs nothing, that even the smallest gesture can change an animal's life.

Fate intervened when one day my mother met two people from an organization dedicated to supporting other animal-protection groups. They gave us the push we needed and encouraged us to formalize the colony and create our own association, "*Los Gatos de Bastet*." It was a big step, one that filled us with renewed hope. Even though some people who had supported us at the beginning no longer did, we chose to move forward. We knew it was the right path.

Thanks to that progress, we are now in conversations with the town council to sign an agreement that would allow the CER/TNR method be applied officially and to create new cat colonies in different areas of the village. It is a slow process, full of bureaucracy, but for the first time, it feels like there is something worth fighting for.

Our goal is simple and enormous at the same time: for the town's cats to live well, without fear and without suffering. We want to show that coexistence between animals and people is entirely possible when there is willingness and empathy. The fight is hard, but we will continue—because they depend on us.

Conclusions

When the Animal Welfare Law was enacted, I was filled with hope. It finally seemed as if animals would be seen for what they truly are—sentient beings full of love and deserving of rights. Exciting progress was promised: an end to abandonment, a ban on euthanizing pets simply because there was no funding or because there were too many litters. And yes, now dog guardians must have liability insurance, and all cats, dogs, and ferrets are required to be microchipped.

But if we look honestly, this law is a disaster. It is nothing more than an empty framework, stuck in legal limbo. What is the point of a beautifully written law if many of its key measures—like the mandatory course for dog guardians or the Positive List of permitted companion species—are stalled because no one has yet written the implementing regulations?

The saddest part is that the ones paying the price are the animals. Municipalities claim they lack the money and personnel to monitor or provide support. Meanwhile, the new wave of administrative burdens placed on veterinarians is making their work even harder. Today, a veterinarian can find themselves in a difficult position when trying to help a sick community cat or when unable to comply with a rule that requires registration data that simply do not exist. In short, the law was approved without a real strategy. It is nothing more than a polished façade with no real substance behind it.

From the bottom of my heart, I hope that—with the ongoing work and persistence of so many of us who refuse to give up, who fight every day for animals—we will eventually achieve something real, not another performative gesture or a law created to look good, only to be forgotten the moment it becomes inconvenient.

References

- AnimaNaturalis. (16 de febrero de 2025). Burocracia sanitaria pone en peligro la salud de los animales. *AnimaNaturalis*. <https://www.animanaturalis.org/alertas/46806/burocracia-sanitaria-pone-en-peligro-la-salud-de-los-animales-de-compania>
- Ayuntamiento de Casares. (8 de febrero de 2018). La concejalía de Medio Ambiente del Ayuntamiento de Casares condena los recientes envenenamientos de gatos que han tenido lugar en Casares Costa. *Ayuntamiento de Casares*. <https://www.casares.es/2018/02/08/la-concejalía-de-medio-ambiente-del-ayuntamiento-de-casares-condena-los-recientes-envenenamientos-de-gatos-que-han-tenido-lugar-en-casares-costa/>

- Bautista, T. (17 de febrero de 2023). Las cuestiones más dudosas de la futura ley de derechos y bienestar de los animales. *Abogacía Española. Consejo General*. <https://www.abogacia.es/publicaciones/blogs/blog-de-derecho-de-los-animales/las-cuestiones-mas-dudosas-de-la-futura-ley-de-derechos-y-bienestar-de-los-animales/>
- Caballero, J. M. (2025). *Aspectos jurídicos de los animales como seres dotados de sensibilidad. Lección inaugural del curso académico 2025-2026*. Universidad de Burgos. https://www.ubu.es/sites/default/files/portal_page/files/Lecci%C3%B3n%20Inaugural%202025-26_16x23-web.pdf
- Confederación Empresarial Veterinaria Española. (20 de junio de 2025). CEVE traslada al Gobierno la preocupación por la excesiva burocracia en la tramitación de los certificados de viaje internacionales para animales. *Confederación Empresarial Veterinaria Española*. <https://ceve.es/ceve-traslada-al-gobierno-la-preocupacion-por-la-excesiva-burocracia-en-la-tramitacion-de-los-certificados-de-viaje-internacionales-para-animales/>
- Cruz, M. (9 de febrero de 2023). Unidas Podemos y sus aliados ceden y apoyan la ley de bienestar animal que excluye a los perros de caza. *El Mundo*. <https://www.elmundo.es/espana/2023/02/09/63e4bf2b21efa0b01e8b45cd.html>
- Díaz, C. (12 de abril de 2024). Los Ayuntamientos y la protección animal. *Abogacía Española. Consejo General*. <https://www.abogacia.es/publicaciones/blogs/blog-de-derecho-de-los-animales/los-ayuntamientos-y-la-proteccion-animal/>
- Díez, R. (8 de febrero de 2025). Varios puntos de la ley de bienestar animal siguen encallados dos años después de su publicación. *El Debate*. https://www.eldebate.com/sociedad/20250208/varios-puntos-ley-bienestar-animal-siguen-encallados-dos-anos-despues-publicacion_267009.html
- Expósito-López, Ó. (2025). Bienestar animal y entes locales ante el reto de la ineficacia legal y presupuestaria. *Revista de Estudios de la Administración Local y Autonómica*, 24, 61-81. <https://doi.org/10.24965/reala.11520>
- Garnelo, A. (27 de septiembre de 2024). Infracciones y sanciones en materia de bienestar animal. *Abogacía Española. Consejo General*. <https://www.abogacia.es/publicaciones/blogs/blog-de-derecho-de-los-animales/infracciones-y-sanciones-en-materia-de-bienestar-animal/>
- Ley 7/2023, de 28 de marzo, de protección de los derechos y el bienestar de los animales. *BOE*, 75, 45618-45671. <https://www.boe.es/eli/es/l/2023/03/28/7>
- Martín, P. (18 de junio de 2025). El abandono de animales registra un récord: en 2024 se recogieron casi 300.000 perros y gatos, la cifra más alta en cinco años. *El Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20250618/abandono-animales-record-perros-gatos-118758579>
- Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030. (6 de marzo de 2025). *Nota aclaratoria sobre la aplicación de medicamentos*

- veterinarios en animales de compañía no identificados.
https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/Nota_Aplicacion_Medicamentos_Veterinarios_Animales_No_Identificados.pdf
- Ratia, J. (20 de septiembre de 2024). ¿Qué está pasando con la Ley de Bienestar Animal? *Ethic*.
<https://ethic.es/que-esta-pasando-con-la-ley-de-bienestar-animal>
- Real Decreto 666/2023, de 18 de julio, por el que se regula la distribución, prescripción, dispensación y uso de medicamentos veterinarios. *BOE*, 172, 104689-104735.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2023-16727>
- Robaina, E. (14 de octubre de 2025). El Gobierno retoma tras dos años de retraso la 'Ley Jane Goodall' sobre grandes simios. *Climática*. <https://climatica.coop/gobierno-retoma-dos-anos-retraso-la-ley-jane-goodall-grandes-simios/>
- Rueda, V. (2 de agosto de 2025). Real Decreto 666/2023: Cuando la Burocracia Mata la Veterinaria. *Qualitas Alimentaria Proyecto S.L.U.* <https://qualitasalimentaria.es/analisis-veterinario-real-decreto-666-2023/>
- San Martín, I. (28 de febrero de 2018). Condenada una pareja por envenenar los gatos de su vecina. *Ser*. https://cadenaser.com/emisora/2018/02/28/ser_malaga/1519811244_734356.html
- Velasco, M. (9 de abril de 2025). El Comité de Crisis Veterinaria pide la dimisión de Planas: "Necesitamos un ministro que dialogue". *AnimalCare*.
<https://www.consalud.es/animalcare/veterinaria/comite-crisis-veterinaria-pide-dimision-planas.html>

Pequeño ensayo sobre dos archivos para las contra-historias: una investigación sobre la historia del anarquismo y un proyecto editorial activista en el presente, desde la cárcel

A Brief Essay on Two Files for Counter-Histories: An Investigation into the History of Anarchism and an Activist Editorial Project in the Present, from Prison

Um Pequeno Ensaio sobre Dois Arquivos para as Contrahistórias: Uma Investigação sobre a História do Anarquismo e um Projeto Editorial Ativista no Presente, desde a Prisão

Federico Fabián Ternavasio

Becario Doctoral del Instituto en Humanidades y Ciencias Sociales del Litoral (Conicet-UNL) / Asociación Civil Contraversiones, Argentina

<https://orcid.org/0000-0002-7190-9719>

ffternavasio@riseup.net

Resumen

En este trabajo interesa poner en relación dos casos de pensamiento y acción que tienen un eje en el vínculo entre política y lenguaje, desde una trama conceptual en construcción que se ubica en la tradición de la “glotopolítica”, aunque plantea algunas tensiones sobre aquellos aspectos de lo político que involucra el término. Un caso proviene de las prácticas discursivas del movimiento anarquista en Santa Fe (Provincia de Santa Fe, Argentina) y Paraná (Provincia de Entre Ríos, Argentina) en las primeras décadas del siglo XX. Dos ciudades cercanas geográficamente, separadas por el río Paraná, pero vinculadas en cuanto a circulación de militantes y apoyo entre grupos. El otro caso proviene de una experiencia activista donde, junto a compañeros y compañeras con quienes conformamos el colectivo Contraversiones, desde 2018, llevamos adelante talleres y proyectos productivos en contextos de encierro carcelario y acompañando a las personas que salen de la cárcel en la ciudad de Santa Fe. Puntualmente, formo parte del equipo que lleva adelante talleres de lectura y escritura y que coordina el proyecto Barrett Comunidad Editorial. Si bien se trata de formas de acción y temporalidades diferentes, en ambos casos emergen una serie de coincidencias. Actores sociales a los que no se quiere escuchar, una “toma de la palabra” [prise de parole] y la pregunta por los modos de intervenir públicamente en casos donde por la propia naturaleza de las acciones, no se puede o no se desea la conquista de lugares de poder gubernamental. En ambos casos aparece la edición y la puesta en circulación de impresos como una praxis política y lingüística; y también la

formación de un archivo disperso y fragmentario, producto de activismos que convergen en políticas y poéticas que se construyen desde un hacer -siempre un poco imprevisible-, difícil de traducir institucionalmente. Se trata de archivos que se construyen y a la vez se abren para pensar contra-historias: de la vida política y cultural de las ciudades medias del interior argentino; de la cárcel y de las vidas atravesadas por el encierro.

Palabras clave: Activismo, anarquismo, Argentina, contra-historia, historia crítica, prisión, pensamiento crítico, sociología crítica.

Abstract

In this work, I am interested in relating two cases of thought and action that center on the relationship between politics and language, based on a conceptual framework in development situated within the tradition of “glotopolitics”, while also addressing some tensions regarding those aspects of the political that the term encompasses. It is important to connect two cases of thought and action regarding the political relationship and language, based on a conceptual framework in construction that is situated within the tradition of glotopolitics, while also raising some tensions about those aspects of the political that the term involves, focusing on the discursive practices of the anarchist movement in Santa Fe (Province of Santa Fe, Argentina) and Paraná (Province of Entre Ríos, Argentina) in the early decades of the 20th century. These two cities are geographically close, separated by the Paraná River, but connected through the circulation of activists and support among groups. The other case stems from an activist experience in which, along with colleagues with whom I form the collective Contraversiones, we have been conducting workshops and productive projects in contexts of incarceration since 2018, while also supporting individuals who are released from prison in the city of Santa Fe. Specifically, I am part of the team that runs reading and writing workshops and coordinates the Barrett Editorial Community project. While these involve different forms of action and temporalities, a series of commonalities emerge in both cases. Social actors who are often ignored, a “speaking out” [prise de parole], and the question of how to intervene publicly in cases where, due to the nature of the actions, there is either no possibility or desire to conquer positions of governmental power. In both cases, editing and circulating printed materials appear as a political and linguistic praxis; they also contribute to the formation of a dispersed and fragmented archive, resulting from activisms that converge in policies and poetics constructed from a practice -always somewhat unpredictable- that is difficult to translate institutionally. These are archives that are built and simultaneously opened up to think counter-histories: of the political and cultural life of medium-sized cities in the Argentine interior; of prison life and the lives affected by incarceration.

Keywords: Activism, anarchism, Argentina, counter-history, critical history, prison, critical thinking, critical sociology.

Resumo

Neste trabalho, tenho interesse em relacionar dois casos de pensamento e ação que têm um eixo na ligação entre política e linguagem, a partir de uma trama conceitual em construção que se situa na tradição da “glotopolítica”, embora também levante algumas tensões sobre aqueles aspectos do político que o termo envolve. Um caso provém da minha pesquisa doctoral em andamento, e é o das práticas discursivas do movimento anarquista em Santa Fe (Provincia de Santa Fe, Argentina) e Paraná (Provincia de Entre Ríos, Argentina) nas primeiras décadas do século XX. Dos cidades geograficamente próximas, separadas pelo rio Paraná, mas conectadas na circulação de militantes e apoio entre grupos. O outro caso vem de uma experiência ativista onde, junto a companheiros e companheiras com quem formamos o coletivo Contraversiones, desde 2018 estamos realizando oficinas e projetos produtivos em contextos de encarceramento e apoiando as pessoas que saem da prisão na cidade de Santa Fe. Especificamente, faço parte da equipe que conduz oficinas de leitura e escrita e que coordena o projeto Barrett Comunidade Editorial. Embora se trate de formas de ação e temporalidades diferentes, em ambos os casos emergem uma série de coincidências. Atores sociais que não são ouvidos, uma tomada da palavra [prise de parole] e a questão sobre como intervir publicamente em casos onde, pela própria natureza das ações, não se pode ou não se deseja conquistar lugares de poder governamental. Em ambos os casos, a edição e a circulação de impressos aparecem como uma praxis política e linguística; e também a formação de um arquivo disperso e fragmentário, produto de ativismos que convergem em políticas e poéticas construídas a partir de uma prática – sempre um pouco imprevisível – difícil de traduzir institucionalmente. Trata-se de arquivos que são construídos e ao mesmo tempo se abrem para pensar contra-histórias: da vida política e cultural das cidades médias do interior argentino; da prisão e das vidas atravessadas pelo encarceramento.

Palavras-chave: Ativismo, anarquismo, Argentina, contra-história, história crítica, prisão, pensamento crítico, sociologia crítica.

Introducción

Las actividades de la vida académica se encuentran mayormente pautadas e institucionalizadas. Docencia, investigación, extensión, tareas para las que se presentan proyectos si se quiere que éstos cuenten con algún financiamiento (en Argentina siempre, y cada vez más, exiguos), o si se quiere que éstos entren dentro de lo que configura nuestro trabajo formal, puntajes para un currículum vitae. Desde una mirada benévola, se trata de formas de hacer visibles y de poder constatar que hicimos aquello que decimos hacer. Desde otra mirada, un tanto maliciosa, se trata de procedimientos altamente burocratizados que necesitan ya de un saber particular, el “saber presentarse a convocatorias de financiamiento” como un tipo de actividad.

Más allá de cómo se lo mire, esa tríada de acciones propias del mundo académico se interconecta. Suele ser el caso de que se haga extensión a partir de los mismos temas que se investigan, y que se investigue en el marco de las disciplinas donde se desarrolla el trabajo docente.

Fuera de los órdenes institucionales de la vida académica, cualquier persona que haya atravesado la práctica concreta de cualquiera de esas tareas, sabe que existen huecos, líneas de fuga, contaminaciones cruzadas, que ningún casillero alcanza a identificar, que ningún trámite transparenta. Apelo a la escritura ensayística, entre la experiencia y la investigación, en la medida en que lo permite una revista académica que se define por sus búsquedas de ciencia crítica, escrituras emancipadoras y conocimiento transformador¹.

Si se levantan las barreras y las divisiones que nos impone el ordenamiento de la vida laboral en la Universidad, ya no es preciso hablar de contaminaciones o aplicaciones, ni de vinculaciones, extensiones y transferencias. Alcanza con decir que tenemos un proyecto intelectual –parte, claro, de un proyecto de vida– y que lo vamos construyendo a la vez que vamos entendiendo cómo, cuándo, con quiénes, y por qué lo hacemos.

Los casos que quiero poner en diálogo son los de una experiencia activista² y los de una investigación en curso. El primero, un proyecto editorial que hace pie actualmente en un “taller de lectura y escritura” (las comillas son para marcar distancia sobre la nominación) en “contexto de encierro”; el segundo, el intento por escribir una tesis doctoral sobre las ideologías lingüísticas del movimiento anarquista a comienzos del siglo veinte, en el modo en que se expresó en el litoral argentino. Ambos son proyectos colectivos, si bien para el segundo entra en juego de un modo diferenciado el lugar de la autoría.

Me interesa poner atención sobre dos puntos de contacto entre la conceptualización de ambas experiencias, y el modo en que, según entiendo, ambas se retroalimentan: aprendo a pensar mi objeto de investigación en la mesa de un taller en la cárcel; aprendo a pensar la praxis política que llevamos adelante con mis compañeros y compañeras investigando sobre lenguaje, discurso y anarquismo.

En las páginas que siguen me interesa hilvanar la experiencia activista con la experiencia en mi investigación doctoral, intentando combinar narración y reflexión. Primero, sobre la experiencia del Colectivo y el proyecto editorial; luego sobre el movimiento anarquista y la noción de “toma de la palabra”. En los dos apartados siguientes planteo algunas tensiones sobre el marco de la

1 De igual modo, el contexto de las XII Jornadas del Centro de Investigaciones Teórico Literarias (Argentina) permitieron una presentación inicial de estas indagaciones. Agradezco profundamente a Guillermo Canteros los comentarios realizados y a Ramiro Ruoppulo, Nano, Fénix, un argentino, Erudito, Black Rose, Gabriel, Hadez y Leónidas, los diálogos en que tomaron forma estas ideas.

2 Para una discusión sobre el sentido de “activista” y “militante” Cf. Latour (2017, p.199).

“glotopolítica” y sobre la representación en las acciones activistas que llevamos adelante. En el apartado de comentarios finales señalo algunas inquietudes que refieren a la propia práctica académica.

“Tumbergencia”

Junto a un grupo de compañeros y compañeras llevamos adelante una serie de proyectos activistas que involucran a la cárcel. Cada uno y cada una tendrá formas diferentes de definir lo que hacemos y de explicar por qué lo hacemos, con qué horizontes políticos inmediatos y a largo plazo. La propia forma de nuestra actividad hace que lo que yo pueda escribir sobre esa experiencia esté atravesado por coincidencias y conflictos desarrollados a lo largo de casi una década de asambleas, reuniones y proyectos.

Una forma de definir el tipo de intervención que realizamos adentro de las cárceles es que intentamos reducir los efectos del encierro. Efectos que, va de suyo, son nocivos para las personas que están encarceladas. Pero también, en el “afuera”, llevamos adelante proyectos con las personas que ya han recuperado su libertad ambulatoria y con sus afectos (familia, parejas, amistades). Otra forma de definir lo que hacemos es pensar que intentamos proyectos de vida colectivamente con las personas afectadas por la cárcel.

Todo esto se traduce en el sostenimiento de talleres adentro de la cárcel, así como de talleres y proyectos productivos afuera de ella, abordando diferentes áreas: tecnologías, reparación de computadoras, trabajo con lo textil (confección o reparación de prendas). Y el grupo de lectura y escritura en la cárcel de Coronda, que a va de la mano con el proyecto Barrett Comunidad Editorial³.

Es una mesa de encuentro en la que hablamos de política, leemos libros variados, escribimos y ponemos en común, e intentamos llevar todo eso a una producción impresa que aparezca linda, bien y pronto. Edición más o menos “repentista”, artesanal, que intenta ser bella en lo financieramente precario, circular ampliamente en todo lo discreto que hay en nuestra práctica.

La experiencia comenzó en 2016 en la Unidad Penal N°2, conocida como cárcel de Las Flores (ubicada en la periferia de la ciudad), y hoy continúa en el Instituto Correccional Modelo Unidad 1 “Dr. César Tabares” de Coronda (a unos cuarenta minutos de la ciudad de Santa Fe).

En el caso particular de los talleres de lectura y escritura, siempre fue gracias a que existen las aulas universitarias en el penal que esto pudo realizarse. El Programa de Educación Universitaria en Prisiones de la Universidad Nacional del Litoral sostiene un aula en cada una de las cárceles de

3 Todas las producciones pueden descargarse de modo libre y gratuito, bajo Licencia de Producción de Pares, en barrettcomunidadeditorial.noblogs.org

Santa Fe y en Coronda. Allí siempre fue bien recibida la iniciativa de “hacer algo” con los compañeros presos. En general bajo forma de voluntariado, el ingreso al penal y el encuentro con los compañeros ocurre con el respaldo de la Universidad pública.

Para no abundar en una narración llena de nombres de programas, saltos y complicaciones, solamente es preciso remarcar algunos momentos clave. La primera de nuestras producciones fue el “Antidiccionario de palabras en la cárcel”, en 2018. En el marco del programa provincial “Nueva Oportunidad”, entre 2018 y 2019 imprimimos nuestro único libro industrial, titulado “Contraversiones de la vida en la cárcel”. Luego entendimos que la modalidad artesanal y autogestiva, la impresión en tiradas cortas, suficientes para la venta en las ferias en las que participamos, era un modelo mucho más sostenible que su alternativa mediada por imprentas y materiales más caros. La venta siempre se realizó a un precio mínimo que permita recuperar fondos para continuar haciendo ejemplares.

Desde el comienzo trabajamos con licencias libres y sin ISBN, porque entre nosotros había militantes del software y la cultura libres. Elegimos Barrett como nombre en una votación –fue uno de los últimos encuentros en Las Flores antes de la pandemia– por Rafael Barrett (Bravo, 2020; Chica, 2018; Lissorgues, 2025; Martínez, 2020), un autor que habíamos leído al inicio del taller. Luego también publicamos algunos de sus textos. Actualmente, y con variados títulos en el medio, editamos desde Coronda la revista *Tumbergencia* (2025), neologismo que inventó el compañero Fénix uniendo tumba y divergencia, y que se autodefine como “pasquín de libre escritura”. Como antaño advertían las publicaciones anarquistas, *Tumbergencia* advierte que “sale cuando puede”, algo que también aplica a la vida en la cárcel: cuando se puede, se sale.

El proyecto no se mudó a Coronda, sino que resurgió allí. En el marco de un voluntariado para acompañar a estudiantes ingresantes a la Universidad, como siempre, compartí la noticia de que existía el Colectivo y el proyecto editorial, y que si había interés se podía hacer algo. Y hubo interés, por lo que la noticia se transformó en la posibilidad de crear algo en conjunto.

Los compañeros construyeron sus voces autorales. Fénix con su vuelo poético, Nano con su posicionamiento político, el compañero que firma como “un argentino” descubrió su narrativa poderosa; Erudito y su transparencia, Gabriel y sus historias atravesadas por la fe, entre tantos otros. La cárcel impone su ritmo y muchos compañeros salen cada quince días, otros vuelven cuando finalmente logran acercarse al aula.

Fénix expresa ese ritmo en un poema que se titula “sub poena” y que, por breve y fuerte, solemos leer en nuestras intervenciones públicas:

La cárcel es génesis de conductas rutinarias y controlables: la requisa cada tanto, los bondis cada tanto, la visita cada tanto, una libertad cada tanto, el deporte cada tanto, de tanto en tanto

pasa tanto, que tanto Callamos, tanto remamos, tanto se pierde, que tanto tardamos, que tonto me siento, que tanto me falta, que tonto mi tiempo, que tanto espero, que torpe consuelo, que tarde se hizo. (*Tumbergencia*, 28/07/2023, Año I, Núm. I).

Se hizo tarde, dice Fénix, porque como los obreros que Rancière escucha en “La noche de los proletarios” (2017), es la noche el tiempo que se le roba a la cárcel para la literatura, más allá de esas dos horas semanales en las que el grupo se junta.

“Las noches –dice quien firma como un argentino– eran mi inspiración. Sin televisión ni nada para distraerme me aferré a la lectura. Sin darme cuenta ya tenía algunos textos cortitos que podían encajar”. En un texto escrito luego del primer año de funcionamiento de *Tumbergencia*, narra las primeras escenas que vivió cuando se sumó al taller. La primera vez que participó del momento de compartir algunos ejemplares impresos en la mesa, momento en que por primera vez salían sus textos, sintió que habíamos construido ahí un lugar de pertenencia, donde se podía ser parte “de algo además de ser un preso” (*Tumbergencia*, 04/07/2024, Año II, Núm. 8).

Él también identifica una proyección que todo el tiempo vuelve a aparecer en la mesa. Todo esto que hacemos construye un archivo. Aparece una llave hacia una forma de “la eternidad”, porque “el día que nuestra existencia física desaparezca de este mundo, alguien nos revivirá al leer *Tumbergencia*, el pasquín de libre escritura” (*Tumbergencia*, 04/07/2024, Año II, Núm. 8).

Estas dos dimensiones que reconoce un argentino pueden traducirse en dos conceptos que para nosotros se vuelven centrales. Por un lado, nuestro grupo, nuestra mesa de trabajo, como un espacio que funda o bien amplifica la posibilidad de una subjetivación. Por otro, se constituye también como el espacio de construcción de un archivo en presente. Ambas dimensiones se unen a la idea rancieriana de “toma de la palabra”.

Tomar la palabra

En esa idea de la construcción de un archivo, donde el archivo es una praxis antes que un objeto de estudio, escucho los ecos de otra sensación: es el eco de los nombres y seudónimos que me muestran las revistas y periódicos de los anarquistas de principios de siglo en ciudades como Santa Fe o Paraná.

Salvo dos o tres excepciones, no se trata de nombres que conformen esas listas de militantes ilustres que la historiografía recuerda. Se trata en cambio de militantes que, incluso teniendo una vasta producción de textos de doctrina o de elaboraciones ensayísticas, sus biografías sólo pueden ser esbozadas.

En un comienzo, mi investigación se propuso mirar las políticas del lenguaje del movimiento

anarquista en el litoral argentino, desde 1890 a 1920. Luego descubrí que para esta instancia doctoral sólo podría dar cuenta del anarquismo en Santa Fe y Paraná, desde las primeras noticias de presencia militante en el 1900, extendiendo el recorte hasta 1930, en tanto la década del veinte fue la más rica en la producción editorial anarquista en Santa Fe.

A diferencia de otras investigaciones que trabajan con un archivo, aquí rápidamente pude constatar que el archivo anarquista se encuentra disperso y fragmentado, fruto de las persecuciones que sufrieron sus militantes tanto en dictadura como en democracia. La Biblioteca Emilio Zolá, con más de cien años de existencia, conserva poco y nada de su pasado, en tanto en más de una ocasión se la intentó prender fuego, además de las insistentes clausuras.

La mayor parte del archivo anarquista se encuentra en Buenos Aires en copias de microfilms o en Europa. Es un archivo que, por la propia naturaleza del anarquismo, no le interesa al Estado. O les interesa en la medida de que son actores “peligrosos”. De muchos/as militantes, cuando hay información, se debe a prontuarios y documentos de sus arrestos, así como a trabajos de los servicios de inteligencia que los/as perseguían.

A su vez no es claro que los/as activistas anarquistas contemporáneos/as deseen ingresar a los archivos oficiales. Sí en cambio de centros como el Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas⁴ (CeDInCI) o el Centro de Estudios Históricos de los Trabajadores y las Izquierdas (CEHTI), con una labor de conservación y puesta en acceso abierto de valor inestimable.

Y algo similar ocurre con el archivo de las escrituras en la cárcel. Se trata de una institución harto documentada por el propio Estado, así como las vidas jurídicas de los presos ocupan varias hojas cuando no carpetas en el archivo policial. Sin embargo, la literatura que ellos escriben, incluso cuando lo hacen en un libro y con cierta circulación pública, tiende a dispersarse o perderse, salvo las variadas iniciativas del Programa de Extensión en Cárceles⁵ de la Universidad de Buenos Aires, o la más reciente muestra “Cárceles. Narraciones del encierro (1878-2025)” realizada en la Biblioteca Nacional Mariano Moreno⁶.

En este sentido, tanto el archivo anarquista como el de la escritura en la cárcel configuran archivos de una contra-historia (Gallagher y Greenblatt, 2000, p. 17). Contra-historia de un pueblo, de sus instituciones, de las resistencias frente al Estado y al Mercado. Contra-historia de un número

4 En tanto la directora de mi tesis y mi beca doctoral, Laura Fernández Cordero, radica allí sus investigaciones, nuestro trabajo activista y de investigación encuentra siempre buena recepción en el CeDInCI. Allí se aloja también gran parte de nuestra producción y gracias a su difusión hemos obtenido mayor visibilidad.

5 El Encuentro Nacional de Escritura en la Cárcel permite el intercambio regular de experiencias y de materiales de proyectos similares al nuestro.

6 Esta muestra significó no solamente la exposición de diferentes libros y documentos del acervo de la Biblioteca, con una jornada de conferencias vinculadas a la temática, sino también la recepción e ingreso en su acervo de publicaciones realizadas por talleres contemporáneos en todo el país, un acervo al que se han sumado todas nuestras producciones gracias a las gestiones de I. Acevedo, organizador de la muestra.

importante de vidas que son narradas de modo unidireccional, sin participación de los/as propios/as aludidos/as.

La producción anarquista y la de escritos como los de *Tumbergencia* y otros proyectos similares, documentan un intento por torcer el reparto social preestablecido de la palabra. Documentan y a la vez procuran crear una redistribución forzosa de la palabra como bien público. Sujetos que no tienen lugar en el reparto toman la palabra por la fuerza y de repente el resto de los actores sociales tiene que reconocer que allí había alguien que podía hablar por sí mismo y por sí misma.

No es casual, en el caso anarquista, que algunos grupos se presenten con nombres como *El Perseguido*, que llevaba el subtítulo *La voz de los explotados*; o publicaciones cuyo título directamente son *La voz de la mujer* (1896), *La Libera Parola* (1900) o *La voz del esclavo* (1901); se trata de nombrar eso que estaban construyendo en la escena política, así como otros nombraron sus acciones, con títulos como *Demoliamo* (1893), o *La Protesta* (1897), y otros a sus sujetos *El descamisado* (1879), *El oprimido* (1894), *El Rebelde* (1898).

El lenguaje, o más coloquialmente “la palabra”, es un bien común que corre con la misma suerte de tantos otros bienes comunes, que con el avance de la modernidad son sometidos al parcelamiento y la privatización. Esa privatización, en este caso, adopta la forma de una pérdida de agencia. Aquellos a quienes se excluye o se domina, si es que tienen algún lugar en la escena, suelen ser hablados/as por quienes ocupan lugares de dominación. Incluso aunque lo hagan con las mejores intenciones, el otro no decide. No habla, no toma decisiones, no tiene lugar para crear esa representación de sí que quiera crear.

Rancière ofrece algunas nociones que permiten darle entidad a estos problemas. Según postula en *El Desacuerdo* (1996), lo político acontece cuando grupos que a priori no tenían un lugar en el reparto social de la palabra, la toman por la fuerza. Esto significa irrumpir en la circulación ya establecida de las partes que cuentan (que son tenidas en cuenta y que pueden contar, decir sus versiones del mundo).

Se irrumpe en la distribución de voces legitimadas, autorizadas, visibles públicamente, para abrir un nuevo espacio de subjetivación, de creación de subjetividades. Cuando esto ocurre, “hay política”. Todo lo demás es, en la terminología de Rancière, “policía”, una forma del control y el amansamiento de las partes de una comunidad (Rancière, 1996, p. 44). Una “toma de la palabra” conflictúa esa armonía y obliga a una transformación:

La actividad política es la que desplaza a un cuerpo del lugar que le estaba asignado o cambia el destino de un lugar; hace ver lo que no tenía razón para ser visto, hace escuchar un discurso allí donde sólo el ruido tenía lugar, hace escuchar como discurso lo que no era escuchable más

que como ruido. (Rancière, 1996, p. 45).

Cuando hay una toma de la palabra, a la comunidad estructurada por el orden policial se le superpone una comunidad política que existe “por y para el conflicto, una comunidad que es la del conflicto en torno a la existencia misma de lo común entre lo que tiene parte y lo que no la tiene” (Rancière, 1996, p. 52).

Tanto en la mesa de *Tumbergencia* como en la toma de la palabra del anarquismo se traza una escena en la que es posible producir “una capacidad de enunciación” que antes no era identificable “en un campo de experiencia dado”.

Esto viene a “producir una multiplicidad” que contradice la lógica policial de una comunidad. No equivale, por ejemplo, al proletariado o a los/as presos/as como “ethos colectivo” que unifican una voz, sino que evidencia una “multiplicidad de fracturas” que separan a cada individuo “de su ethos y de la voz a la que se atribuye expresar su alma”.

No hay intermediación o representación posible porque de lo que se trata es de una “multiplicidad de acontecimientos verbales (...) de experiencias singulares del litigio sobre la palabra y la voz, sobre la partición de lo sensible” (Rancière, 1996, p. 53).

En otros términos, que haya habido quienes hablen “por los/as obreros/as” –que haya habido voces que se atribuyen expresar el alma del/la obrero/a– no equivale a que los grupos obreros cobren voz e inauguren su propios espacios de subjetivación, que serán plurales porque “el obrero” no es una entidad estable, sino que son agentes que comienzan a disputar su propia representación.

De igual modo, con *Tumbergencia* que en tanto busca dar cuenta de una “divergencia”, de una comunidad de voces diversas y hasta contrapuestas, obliga en muchos casos a no poder dar cuenta de lo que producimos colectivamente más que invitando a la lectura de los pasquines.

Lo glotopolítico y lo glotopoliciaco

Ubiqué mi investigación doctoral en las coordenadas de la llamada “glotopolítica” (Arnoux y Del Valle, 2010). Los trabajos que se inscriben en este campo indagan en su mayoría textos que hablan explícitamente sobre las lenguas. En muchos de estos trabajos se recurre a las herramientas del análisis del discurso para mostrar las operaciones textuales que allí se llevan adelante. Esto ocurre incluso cuando la categoría central del campo sea la de “ideologías lingüísticas” (Woolard, 2012), que intenta mostrar aquello que subyace a lo discursivo, y que por lo tanto debería poder observarse incluso en textos que traten sobre otra temática.

En consecuencia, aunque existe una voluntad politizante, la relación lenguaje y política termina

cifrando mayormente una relación entre lenguas y gobierno, lo que podría configurar sin dudas una parte de la dupla inicial, pero no alcanza a cubrir la totalidad del territorio que su nombre promete.

El anarquismo, ya en un sentido a priori, sugiere que su proyecto político plantea un desafío para ese tipo de enfoques. Porque, como es sabido, el movimiento anarquista se opone a toda forma de dominación. “Ni dios, ni patrón, ni marido”, vieja consigna del anarquismo, sigue siendo reeditada en remeras y paredes en varios lugares del mundo. Eran libertarios/as –disputemos la palabra al uso actual de las derechas– en tanto sostenían un sentido de libertad individual y colectiva, antiestatal, antirreligiosa y anticapitalista.

Sólo un trabajo académico se había ocupado del anarquismo en Argentina desde la óptica de las ciencias del lenguaje. Se trata de una serie de artículos y de la tesis doctoral de Mariana Di Stefano, luego reformulada en dos libros: *Anarquismo de la Argentina. Una comunidad discursiva* (2015) y *El lector libertario: prácticas e ideologías lectoras del anarquismo argentino: 1898-1915* (2013).

Allí, sin embargo, aparecían una serie de problemas sobre los que entendí que podía hacer algún aporte. En primer lugar, bajo el rótulo anarquismo argentino se escondía en realidad el recorte “anarquismo en Buenos Aires”. Además de que el material central para su trabajo fueron unos pocos ejemplares de *La Protesta Humana*, periódico luego rebautizado como *La Protesta*. Si ese periódico es indudablemente central para el movimiento anarquista, y allí aparecen textos de militantes de distintos lugares del país, así como sus ejemplares llegaban a varios puntos del continente y de Europa, el lugar de mediación que el grupo editor tiene para con respecto del resto de los militantes no fue problematizado por la investigación.

Frente a la lectura de los trabajos de Di Stefano, mi interés fue el de abrir una gama de matices porque el rasgo fundamental de todo movimiento activista descentralizado pasado y presente es, precisamente, su pluralidad de voces.

Si uno recorre sólo las primeras páginas de una serie breve de publicaciones periódicas de Santa Fe encuentra fácilmente que hay disputas internas, estilos en pugna, militantes que se pasan factura y discuten incluso hacia adentro de una misma iniciativa impresa.

En los primeros números de la revista cultural anarquista *La Campana* (1919), se construyen voces que plantean una clara asimetría respecto al auditorio interpelado (la intelectualidad santafesina, la intelectualidad anarquista de la región). Desde una estética todavía modernista y alusiva, la clase trabajadora y el estudiantado aparecen representados como actores pasivos secundarios, nunca como destinatarios de la palabra que pone a circular la revista. Si el obrero fue el sujeto de la enunciación en aquellos momentos iniciales del anarquismo, ahora el obrero es solamente un tema del que se escribe, y no es claro que sea siquiera interlocutor. A su vez, la ciudad de Santa Fe es

representada como un pueblo atrasado en el cual los impulsores de la revista deben crearlo todo desde cero (*La Campana*, 29/06/1919, Año I, Núm. 1).

Incluso, en sus primeros números, no hace explícitos sus vínculos con el anarquismo, quizás para evadir la censura y la persecución política. Pero cuando la represión actúa y el militante López Arango, uno de sus directores, recibe un ultimátum de parte de la policía para abandonar la ciudad, las cosas cambian. En el manifiesto inicial del sexto número de la misma revista se llama a dejar atrás a las abstracciones y se convoca a las “palabras de lucha, que llamen al corazón y no a la inteligencia” (*La Campana*, 07/09/1919, Año I, Núm. 6).

Por otra parte, el periódico *La Revuelta*, que aparece en el mismo año, desde el inicio con clara inscripción anarquista. Es un periódico obrero cuyo formato y espíritu es similar al de los primeros periódicos anarquistas de Argentina, un formato cuyo ejemplar modélico es *El Perseguido*. En sus páginas, como en *La Campana*, también hay densos textos de doctrina. Pero aparece la noticia gremial, las intentonas policiales de secuestrar los paquetes enviados a otras localidades como San Cristóbal, el resumen de la asamblea gremial de ferroviarios y las acusaciones a líderes sindicales afines al gobierno.

Esto podría mostrar ya de por sí la pluralidad característica del anarquismo, al menos en sus iniciativas impresas. Pero a esto se suma que Teófilo Dúctil, director de *La Revuelta*, que escribe contra los intelectuales en su periódico, también replica esa opinión anti-intelectualista en *La Campana*. Escribe para ambas publicaciones, incluso cuando la segunda sostenía un estilo claramente intelectualista. Esa pluralidad del anarquismo es conflictiva, es un movimiento donde la palabra circula de forma inestable y busca polemizar. Es un movimiento efectivamente “político”, si se sigue a Rancière.

La experiencia activista, vivida o investigada, pone en diálogo el nivel del lenguaje y del discurso con otra dimensión de lo social y lo político que excede la gestión de las lenguas. Si se indagan no ya las legislaciones sino las “tomas de la palabra”, las escenas previas que las posibilitan, o las escenas posteriores y sus derroteros a lo largo de un período, aparece una glotopolítica de los conflictos. Una noción que en términos de Rancière sería redundante, porque quizás desde su terminología, debería existir una glotopolítica (aquella política lingüística de gobiernos, normas e instituciones) y una glotopolítica propiamente dicha (la de los actores que irrumpen en la escena política, donde sus políticas de la palabra tensionan el modo de circulación de las voces ya legitimadas).

La representación

Cada vez que tenemos que intervenir públicamente con el colectivo Contraversiones o el proyecto editorial nos ocupamos de hacer un planteo que, en el fondo, es glotopolítico. Discutimos un sentido

común progresista que define las prácticas militantes de comunicación, edición o lo que fuere, como “darle voz a los que no tienen voz”. Decimos que no, que todos tenemos voces. En todo caso hay que hacerle crecer orejas a los que no quieren escuchar. Ojos a los que no quieren ver. Es decir, hay que tomar la palabra: interrumpir y obligar a escuchar.

A esta altura quienes entramos y salimos de la cárcel, ya somos también sus afectados. Años de amistad se pierden en los vericuetos legales de algún compañero preso. Se interrumpen diálogos y acompañamientos por problemas de la cárcel o, en el afuera, cuando alguno de los tantos ministerios que intervienen cambia de perspectiva. Pero quienes deben tomar la palabra son los compañeros presos. Quienes entramos y salimos, en todo caso, creamos juntos una escena para que eso sea posible.

Todo esto hace que, desde el lado de la investigación, uno se pregunte dos cuestiones asociadas: ¿quién puede tener la palabra? ¿y cómo la expresa? La primera pregunta atiende al reparto social de la palabra. Mirar las firmas en las publicaciones anarquistas muestra que con los años una parte del movimiento se institucionalizó y otra parte se mantuvo en rebeldía.

La segunda parte de la pregunta refiere a los estilos, las formas. El archivo anarquista muestra cómo se reutiliza la cultura circulante. La copia con variaciones. Por ejemplo, el espíritu científico está omnipresente, pero no deriva en un evolucionismo del más fuerte, sino que remite a Kropotkin y su supervivencia del que mejor colabora (Skyer et al., 2025). De igual manera el discurso moralizante contra los vicios. Aquí no se trata de la borrachera que ofende a la moral burguesa, sino a la que nubla el juicio del explotado. Que lo debilita y lo distrae.

También en los activismos actuales nos pasa. Literalmente, retomamos viejas ilustraciones libres de derecho de autor para hacer nuestros diseños. Aparecen conceptos de Foucault (Bigoni et al., 2024) y citas de autores/as variados/as que se ponen al servicio de visibilizar una humanidad que quiere encontrar emancipación en el centro mismo del control estatal.

Una infrapolítica (Scott, 2000, p. 44) que teje y desteje sus proyectos liberadores en el centro mismo de una institución que niega la libertad y la dignidad de sus habitantes. Actores infrapolíticos que periódicamente intentan tomar la palabra pública, un poco por abajo de algunos radares, para decirse y decir algo. Un paso desde los “discursos ocultos” de la supervivencia en la cárcel para los compañeros, de la posibilidad misma del taller y nuestros proyectos para el Colectivo; hacia los “discursos públicos” y las estrategias para dialogar con las instituciones, el Estado, la política partidaria y en gestión (Scott, 2000, p. 28).

Todo esto nos lleva a estar permanentemente en tensión con el problema de la representación. El que alguien hable en lugar de otros/as. Como ahora quien escribe habla en lugar de otros/as. Los/as

compañeros/as señalan que hay una confianza, un pacto asociado a que compartimos un horizonte común. Y uno se toma de ese código de amistad que construimos en la medida en que yo puedo tener cierta responsabilidad, pero ningún dominio (porque haya poder no quiere decir que haya dominación).

Así *Tumbergencia* sale impresa con los textos que decide la mesa que salgan impresos. La mesa: ocho personas que se encuentran adentro de la cárcel y quieren decir cosas, algunas entre ellas, otras públicamente. Guion oculto, guion público.

El movimiento anarquista retumba en nuestra mesa por mi culpa, que leo a los/as anarquistas y llevo lecturas anarquistas. En la práctica cotidiana, en los reniegues y las deliberaciones mediante las que decidimos qué hacer y cómo, con los compañeros, encuentro puntas del ovillo para pensar esos activismos del pasado, para darle densidad a cada biografía en pedazos que me cruzo en textos y documentos, para mirar con suspicacia la distribución de la palabra cuando quien firma es también periodista en los diarios burgueses, o si quien firma es obrero/a. Si quien firma fue apresado/a y liberado/a inmediatamente. Si fue apresado/a y demorado/a o expulsado/a de la ciudad.

Los presos del pasado publicaron sus manifiestos en revistas anarquistas santafesinas como *Palotes* (1929-1930) o en *Orientación* (1924-1933). Denuncian condiciones de vida inhumanas. Uno ve de nuevo ahí, en la década del veinte, lo que vio por la mañana al ingresar a la cárcel cien años después. Ve de nuevo en la cárcel lo que ocurría en las cárceles incluso antes de que esos muros que nos encierran en el taller se hayan levantado.

Políticas de las palabras. ¿Nombrar la cárcel como cárcel, como contexto de encierro, como centro de tortura? ¿Nombrar a los compañeros como presos, como privados de su libertad, como sobrevivientes (si es que logran salir)?

Comentarios finales

Toda toma de la palabra tiene un riesgo, enunciarla tiene un costo (Irrera, 2019, p. 20). El anarquista santafesino Leónidas Acosta fue detenido en el golpe de 1930 y enviado a Devoto. Su imprenta tenía el mismo domicilio que su casa. Y era también el domicilio de la Biblioteca El Porvenir, de la Asociación Gráfica Libertaria y del periódico anarquista *Orientación*. En la cárcel lo torturaron hasta dejarle medio cuerpo paralizado. En el patio de la que fue su casa espera la linotipo adaptada que usó en años posteriores. Pero con su cuerpo quebrado cerraron todas aquellas iniciativas militantes. Detrás de él, muchos/as otros/as compañeros/as fueron detenidos/as. Como aquel Francisco Rivolta que se preguntaba por la circulación de la palabra, del anarquismo de los pueblos, y tantos otros. También fue detenida en el golpe Sara Dubovsky, que escribía en *Palotes* y además asistía a los presos en las cárceles, hija de una madre y un padre, ilustres anarquistas, inmigrados a Santa Fe.

Sus producciones impresas configuran una parte de ese archivo para una contra-historia de la ciudad y de tantas otras escalas y recortes. Una contra-historia de lo político, de la edición, de la palabra, del lenguaje.

Cada vez que con los compañeros imprimimos un número de *Tumbergencia* o algún otro proyecto, aparece esa sensación de satisfacción. Seguimos andando. Llegará el momento en que se termine el espacio que hemos fundado. Es efímero, mutante. Muchas veces se disimula en el trajín de la vida carcelaria. Otras veces adentro de la cárcel destaca y es un problema. Y cuando aparecen oportunidades de visibilidad afuera siempre se celebra.

Flecos de una trama que también le dicen algo a la Universidad: la experiencia activista del pasado y del presente no sólo puede entablar un diálogo con la academia como objeto de investigación, o como extensión y vinculación. También puede agenciar conceptos, pensarse, contribuir con teorías, así sean teorías y conceptos silvestres o asilvestrados, provenientes de las pasturas de lo que para unos/as es la “empiría,” y para otros/as es el dolor, la privación, la lucha o la mesa de un taller.

Bibliografía

- Arnoux, E. y Del Valle, J. (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo. *Spanish in Context*, 7(1), 1-24. <https://doi.org/10.1075/sic.7.1.01nar>
- Bigoni, M., Maran, L., & Occhipinti, Z. (2024). Of power, knowledge and method: The influence of Michel Foucault in accounting history. *Accounting History*, 29(3), 344-387. <https://doi.org/10.1177/10323732241243088>
- Bravo, E. (29 de junio de 2020). Rafael Barrett, el escritor bohemio y anarquista con una nieta guerrillera. *Agente Provocador*. <https://www.agenteprovocador.es/publicaciones/rafael-barrett-el-escriptor-bohemio-y-anarquista-con-una-nieta-guerrillera-soledad-barret>
- Chica, M. A. (9 de septiembre de 2018). Rafael Barrett, el anarquista errante. *eldiario.es*. https://www.eldiario.es/cantabria/cantabros-con-historia/rafael-barrett-anarquista-errante_132_1947666.html
- Di Stefano, M. (2013). *El lector libertario. Prácticas e ideologías lectoras del anarquismo argentino (1898-1915)*. Eudeba.
- Di Stefano, M. (2015). *Anarquismo de la Argentina. Una comunidad discursiva*. Cabiria.
- Gallagher, C. y Greenblatt, S. (2000). *Practicing New Historicism*. The University of Chicago Press.
- Irrera, O. (2020). La toma de la palabra y las escenas de la política. *Theory Now. Journal of Literature, Critique, and Thought*, 3(1), 18-29. <https://doi.org/10.30827/tnj.v3i1.11429>
- Lissorgues, Y. (2025). *Rafael Barrett, ¿una figura olvidada de la «generación del 98»?* Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/rafael-barrett-una-figura-olvidada-de-la-generacion-del-98/html/6768d85d-fbee-43a0-8536->

caa6a1632487_2.html

- Martínez, V. (2020). *Barrett, Rafael*. Diccionario biográfico de las izquierdas latinoamericanas. <https://diccionario.cedinci.org/barrett-rafael/>
- Latour, B. (2017). *Facing Gaia. Eight Lectures on the New Climatic Regime*. Cambridge. Polity Press.
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Nueva visión.
- Rancière, J. (2017). *La noche de los proletarios. Archivos del sueño obrero*. Tinta Limón.
- Scott, J. C. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos*. Ediciones Era.
- Skyer, R., Roth, S. and Reed, E. (2025). Mutual Aid as Prefigurative Politics—Beyond Anarchism. *Sociology Compass*, 19, e70037. <https://doi.org/10.1111/soc4.70037>
- Tumbergencia. (2025). <https://barrettcomunidadeditorial.noblogs.org/>
- Woolard, K. A. (2012). Las ideologías lingüísticas como campo de investigación. En Bambi B. Schieffelin, Kathryn A. Woolard, Paul V. Kroskrity (Coord.), *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría* (19-69). Los Libros de la Catarata.
- Woolard, K. A. (2012). “Las ideologías lingüísticas como campo de investigación”. En *Ideologías lingüísticas: Práctica y teoría* (pp. 19-69). Los libros de la Catarata.

A Brief Essay on Two Files for Counter-Histories: An Investigation into the History of Anarchism and an Activist Editorial Project in the Present, from Prison

Pequeño ensayo sobre dos archivos para las contra-historias: una investigación sobre la historia del anarquismo y un proyecto editorial activista en el presente, desde la cárcel

Um Pequeno Ensaio sobre Dois Arquivos para as Contrahistórias: Uma Investigação sobre a História do Anarquismo e um Projeto Editorial Ativista no Presente, desde a Prisão

Federico Fabián Ternavasio

Becario Doctoral del Instituto en Humanidades y Ciencias Sociales del Litoral (Conicet-UNL) / Asociación Civil Contraversiones, Argentina

<https://orcid.org/0000-0002-7190-9719>

ffternavasio@riseup.net

Abstract

In this work, I am interested in relating two cases of thought and action that center on the relationship between politics and language, based on a conceptual framework in development situated within the tradition of “glottopolitics”, while also addressing some tensions regarding those aspects of the political that the term encompasses. It is important to connect two cases of thought and action regarding the political relationship and language, based on a conceptual framework in construction that is situated within the tradition of “glottopolitics”, while also raising some tensions about those aspects of the political that the term involves, focusing on the discursive practices of the anarchist movement in Santa Fe (Province of Santa Fe, Argentina) and Paraná (Province of Entre Ríos, Argentina) in the early decades of the 20th century. These two cities are geographically close, separated by the Paraná River, but connected through the circulation of activists and support among groups. The other case stems from an activist experience in which, along with colleagues with whom I form the collective Contraversiones, we have been conducting workshops and productive projects in contexts of incarceration since 2018, while also supporting individuals who are released from prison in the city of Santa Fe. Specifically, I am part of the team that runs reading and writing workshops and coordinates the Barrett Editorial Community project. While these involve different forms of action and temporalities, a series of commonalities emerge in both cases. Social actors who are often ignored, a “speaking out” [prise de parole], and the question of how to intervene publicly in cases where, due to

the nature of the actions, there is either no possibility or desire to conquer positions of governmental power. In both cases, editing and circulating printed materials appear as a political and linguistic praxis; they also contribute to the formation of a dispersed and fragmented archive, resulting from activisms that converge in policies and poetics constructed from a practice -always somewhat unpredictable- that is difficult to translate institutionally. These are archives that are built and simultaneously opened up to think counter-histories: of the political and cultural life of medium-sized cities in the Argentine interior; of prison life and the lives affected by incarceration.

Keywords: Activism, anarchism, Argentina, counter-history, critical history, prison, critical thinking, critical sociology.

Resumen

En este trabajo interesa poner en relación dos casos de pensamiento y acción que tienen un eje en el vínculo entre política y lenguaje, desde una trama conceptual en construcción que se ubica en la tradición de la “glotopolítica”, aunque plantea algunas tensiones sobre aquellos aspectos de lo político que involucra el término. Un caso proviene de las prácticas discursivas del movimiento anarquista en Santa Fe (Provincia de Santa Fe, Argentina) y Paraná (Provincia de Entre Ríos, Argentina) en las primeras décadas del siglo XX. Dos ciudades cercanas geográficamente, separadas por el río Paraná, pero vinculadas en cuanto a circulación de militantes y apoyo entre grupos. El otro caso proviene de una experiencia activista donde, junto a compañeros y compañeras con quienes conformamos el colectivo Contraversiones, desde 2018, llevamos adelante talleres y proyectos productivos en contextos de encierro carcelario y acompañando a las personas que salen de la cárcel en la ciudad de Santa Fe. Puntualmente, formo parte del equipo que lleva adelante talleres de lectura y escritura y que coordina el proyecto Barrett Comunidad Editorial. Si bien se trata de formas de acción y temporalidades diferentes, en ambos casos emergen una serie de coincidencias. Actores sociales a los que no se quiere escuchar, una “toma de la palabra” [prise de parole] y la pregunta por los modos de intervenir públicamente en casos donde por la propia naturaleza de las acciones, no se puede o no se desea la conquista de lugares de poder gubernamental. En ambos casos aparece la edición y la puesta en circulación de impresos como una praxis política y lingüística; y también la formación de un archivo disperso y fragmentario, producto de activismos que convergen en políticas y poéticas que se construyen desde un hacer -siempre un poco imprevisible-, difícil de traducir institucionalmente. Se trata de archivos que se construyen y a la vez se abren para pensar contra-historias: de la vida política y cultural de las ciudades medias del interior argentino; de la cárcel y de las vidas atravesadas por el encierro.

Palabras clave: Activismo, anarquismo, Argentina, contra-historia, historia crítica, prisión, pensamiento crítico, sociología crítica.

Resumo

Neste trabalho, tenho interesse em relacionar dois casos de pensamento e ação que têm um eixo na ligação entre política e linguagem, a partir de uma trama conceitual em construção que se situa na tradição da “glotopolítica”, embora também levante algumas tensões sobre aqueles aspectos do político que o termo envolve. Um caso provém da minha pesquisa doctoral em andamento, e é o das práticas discursivas do movimento anarquista em Santa Fe (Provincia de Santa Fe, Argentina) e Paraná (Provincia de Entre Ríos, Argentina) nas primeiras décadas do século XX. Duas cidades geograficamente próximas, separadas pelo rio Paraná, mas conectadas na circulação de militantes e apoio entre grupos. O outro caso vem de uma experiência ativista onde, junto a companheiros e companheiras com quem formamos o coletivo Contraversiones, desde 2018 estamos realizando oficinas e projetos produtivos em contextos de encarceramento e apoiando as pessoas que saem da prisão na cidade de Santa Fe. Especificamente, faço parte da equipe que conduz oficinas de leitura e escrita e que coordena o projeto Barrett Comunidade Editorial. Embora se trate de formas de ação e temporalidades diferentes, em ambos os casos emergem uma série de coincidências. Atores sociais que não são ouvidos, uma tomada da palavra [prise de parole] e a questão sobre como intervir publicamente em casos onde, pela própria natureza das ações, não se pode ou não se deseja conquistar lugares de poder governamental. Em ambos os casos, a edição e a circulação de impressos aparecem como uma praxis política e linguística; e também a formação de um arquivo disperso e fragmentário, produto de ativismos que convergem em políticas e poéticas construídas a partir de uma prática – sempre um pouco imprevisível – difícil de traduzir institucionalmente. Trata-se de arquivos que são construídos e ao mesmo tempo se abrem para pensar contra-histórias: da vida política e cultural das cidades médias do interior argentino; da prisão e das vidas atravessadas pelo encarceramento.

Palavras-chave: Ativismo, anarquismo, Argentina, contra-história, história crítica, prisão, pensamento crítico, sociologia crítica.

Introduction

Academic life is largely structured and institutionalized. Teaching, research, and outreach are activities for which projects must be submitted if one wishes to secure funding (in Argentina, always - and increasingly- scarce), or if one wants them to be recognized as part of formal academic labor, accumulating points for some curriculum vitae. From a benevolent perspective, these are ways of making work visible and of verifying that we have done what we claim to do. From a more critical, even malicious, perspective, they are highly bureaucratized procedures that already require a specific kind of expertise: the “know-how of applying for funding calls” as a form of activity in itself.

Regardless of how one views it, this triad of actions that defines academic life is deeply interconnected. It is often the case that outreach activities are developed around the same topics that are researched, and that research is conducted within the disciplinary frameworks in which teaching takes place.

Outside the institutional orders of academic life, anyone who has engaged concretely in any of these practices knows that there are gaps, lines of flight, and cross-contaminations that no checkbox can capture and no administrative procedure can make transparent. I therefore turn to essayistic writing, situated between experience and research, insofar as this is allowed by an academic journal that defines itself through its pursuit of critical science, emancipatory forms of writing, and transformative knowledge¹.

Of the barriers and divisions imposed by the organization of working life within the university are dismantled, there is no longer any need to speak of contaminations or applications, nor of linkages, outreach, or knowledge transfer. It is enough to say that we have an intellectual project -one that is, of course, part of a life project- and that we build it as we come to understand how, when, with whom, and why we do what we do.

The cases I wish to bring into dialogue are those of an activist experience² and those of an ongoing research project. The first is an editorial project currently grounded in a “reading and writing workshop” (the quotation marks signal a deliberate distance from the label) carried out in a “context of confinement”; the second is an attempt to write a doctoral dissertation on the linguistic ideologies of the anarchist movement in the early twentieth century, as expressed in Argentina’s littoral region. Both are collective projects, although in the latter the question of authorship comes into play in a differentiated way.

I am interested in focusing on two points of contact between the conceptualization of these two experiences and the way in which, as I understand it, they mutually nourish one another: I learn to think about my research object at a workshop table inside the prison; I learn to think about the political praxis we carry out with my comrades by researching language, discourse, and anarchism.

In the pages that follow, I aim to weave together the activist experience and my doctoral research experience, seeking to combine narration and reflection. I will begin with the experience of the Collective and the editorial project; I will then turn to the anarchist movement and the notion of “taking the floor” (or “seizing the word”). In the following two sections, I raise some tensions concerning the

1 Likewise, the context of the XII Conference of the Center for Theoretical and Literary Research (Argentina) made it possible to present an initial version of these inquiries. I am deeply grateful to Guillermo Canteros for his comments, and to Ramiro Ruoppulo, Nano, Fénix, *un argentino* (a chosen pseudonym), Erudito, Black Rose, Gabriel, Hadez, and Leónidas for the dialogues through which these ideas took shape.

2 For a discussion of the meaning of “activist” and “militant,” cf. Latour (2017, p. 199).

framework of “glottopolitics” and the issue of representation in the activist actions we carry out. In the final remarks, I outline several concerns related to academic practice itself.

“Tumbergencia”³

Together with a group of comrades, we have carried out a series of activist projects involving the prison system. Each person will have different ways of defining what we do and of explaining why we do it, as well as the immediate and long-term political horizons that guide us. The very nature of our activity means that what I can write about this experience is traversed by both convergences and conflicts developed over nearly a decade of assemblies, meetings, and projects.

One way of defining the type of intervention we carry out inside prisons is that we seek to reduce the effects of confinement... effects that, needless to say, are harmful to those who are incarcerated. At the same time, “outside” the prison, we develop projects with people who have already regained their freedom of movement, as well as with their loved ones (family members, partners, friends). Another way of defining what we do is to think of it as an attempt to collectively build life projects together with people affected by the prison system.

All of this takes concrete form in the sustained work of running workshops inside prisons, as well as workshops and productive projects outside them, addressing different areas: technologies, computer repair, and textile work (garment production or repair). This also includes the reading and writing group in the Coronda prison, which goes hand in hand with the *Barrett Comunidad Editorial* project⁴.

It is a meeting table where we talk about politics, read a wide range of books, write and share our texts, and try to bring all of that into a printed production that looks good, is done well, and comes out quickly. A more or less “improvised,” artisanal form of publishing that seeks to be beautiful within financial precarity, to circulate widely within the discretion that characterizes our practice.

The experience began in 2016 at Penal Unit No. 2, known as Las Flores prison (located on the outskirts of the city), and today continues at the Model Correctional Institute Unit No. 1 “Dr. César Tabares” in Coronda (about forty minutes from the city of Santa Fe).

In the specific case of the reading and writing workshops, they were always possible thanks to the existence of university classrooms inside the prison. The University Education in Prisons Program of the Universidad Nacional del Litoral maintains a classroom in each of the prisons in Santa Fe and in Coronda. There, the initiative to “do something” with incarcerated comrades was always well received. Generally, in the form of volunteer work, entry into the prison and the meetings with comrades take

³ Tumbergencia is a coined Spanish term combining tumba -slang for prison- and emergencia, used to name an urgent, improvised form of knowledge and action produced in contexts of confinement.

place with the backing of the public university.

To avoid an account overloaded with program names, detours, and complications, it is enough to highlight a few key moments. Our first production was the Antidictionary of Words in Prison, in 2018. Within the framework of the provincial program *Nueva Oportunidad*, between 2018 and 2019 we printed our only industrially produced book, titled *Counterversions of Life in Prison*. We later realized that the artisanal and self-managed mode, printing short runs sufficient for sale at the fairs in which we participate, was a much more sustainable model than its alternative mediated by commercial printers and more expensive materials. Sales were always made at a minimal price that would allow us to recover funds to continue producing copies.

From the outset, we worked with free licenses and without ISBNs, because among us there were activists from free software and free culture movements. We chose Barrett as the name through a vote—it was one of the last meetings in Las Flores before the pandemic—in reference to Rafael Barrett (Bravo, 2020; Chica, 2018; Lissorgues, 2025; Martínez, 2020), an author we had read at the beginning of the workshop. We later published some of his texts as well. Currently, and with several titles in between, we publish from Coronda the magazine *Tumbergencia* (2025), a neologism invented by our comrade Fénix by combining tumba (tomb) and divergence, which defines itself as a “pasquin of free writing.” As anarchist publications once warned, *Tumbergencia* notes that it “comes out when it can,” something that also applies to life in prison: when one can, one gets out.

The project did not move to Coronda; rather, it re-emerged there. Within the framework of a volunteer initiative to accompany students entering the university, as always, I shared the news that the Collective and the editorial project existed, and that if there was interest, something could be done. There was interest, so the news became the possibility of creating something together.

The comrades built their own authorial voices. Fénix with his poetic flight, Nano with his political positioning, the comrade who signs as “an Argentine” discovered his powerful narrative voice; Erudito with his transparency, Gabriel with his stories marked by faith, among many others. Prison imposes its own rhythm: some comrades are released every two weeks, others return when they finally manage to make it to the classroom.

Fénix expresses that rhythm in a poem titled “*sub poena*,” which, because it is brief and forceful, we often read at our public interventions:

Prison is the genesis of routine and controllable behaviors: searches from time to time, buses from time to time, visits from time to time, a freedom from time to time, sports from time to time, from time to time so much happens, that we fall silent so much, we row so much, so much is

4 Everything can be downloaded freely and without charge: barrettcomunidadeditorial.noblogs.org

lost, that we take so long, that I feel so foolish, that I lack so much, that my time is so foolish, that I wait so much, such clumsy consolation, it got so late (*Tumbergencia*, 07/28/2023, Year I, No. I).

"It got late," says Fénix, because, like the workers whom Rancière listens to in *The Nights of Labor* (2017), night is the time stolen from prison for literature, beyond those two weekly hours when the group meets.

"Nights," says the one who signs as an Argentine, "were my inspiration. With no television or anything to distract me, I clung to reading. Without realizing it, I already had a few short texts that could fit." In a text written after the first year of *Tumbergencia*, he recounts the first scenes he experienced when he joined the workshop. The first time he took part in the moment of sharing some printed copies on the table -the moment when his texts appeared for the first time- he felt that we had built a place of belonging there, where one could be part "of something beyond being a prisoner" (*Tumbergencia*, 07/04/2024, Year II, No. 8).

He also identifies a projection that constantly reappears at the table. Everything we do builds an archive. A key emerges toward a form of "eternity," because "the day our physical existence disappears from this world, someone will bring us back to life by reading *Tumbergencia*, the pasquin of free writing" (*Tumbergencia*, 07/04/2024, Year II, No. 8).

These two dimensions identified by an Argentine can be translated into two concepts that become central for us. On the one hand, our group—our work table—as a space that founds or amplifies the possibility of subjectivation. On the other hand, it also constitutes a space for the construction of a living archive. Both dimensions converge in Rancière's idea of the "taking of the word."

Taking the word

In this idea of constructing an archive -where the archive is understood as a praxis rather than as an object of study- I hear the echoes of another sensation: the echo of names and pseudonyms that emerge from the magazines and newspapers of early twentieth-century anarchists in cities such as Santa Fe or Paraná.

With two or three exceptions, these are not names that appear in the lists of illustrious militants remembered by historiography. Rather, they are militants who, even when they produced a substantial body of doctrinal texts or essayistic elaborations, can only be sketched biographically.

At the outset, my research set out to examine the language policies of the anarchist movement in the Argentine littoral from 1890 to 1920. I later discovered that, at this doctoral stage, I could only account for anarchism in Santa Fe and Paraná, from the first reports of militant presence around 1900,

extending the time frame to 1930, since the 1920s were the most prolific decade for anarchist editorial production in Santa Fe.

Unlike other studies that work with a consolidated archive, I quickly found that the anarchist archive is dispersed and fragmented, as a result of the persecutions its militants endured both under dictatorship and under democracy. The Emilio Zolá Library, with more than one hundred years of existence, preserves little to nothing of its own past, having been the target of arson attempts on more than one occasion, in addition to repeated closures.

Most of the anarchist archive is located in Buenos Aires, in microfilm copies, or in Europe. It is an archive that, by the very nature of anarchism, does not interest the State, except insofar as its actors are considered “dangerous.” In many cases, when information about militants does exist, it comes from criminal records and arrest documents, as well as from the work of intelligence services that persecuted them.

At the same time, it is not clear that contemporary anarchist activists wish to enter official archives. What they do seek, instead, are spaces such as the *Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas*⁵ (CeDInCI) or the *Centro de Estudios Históricos de los Trabajadores y las Izquierdas* (CEHTI), whose work of preservation and open-access dissemination is of immeasurable value.

Something similar occurs with the archive of writings produced in prison. It is an institution extensively documented by the State itself, just as the legal lives of incarcerated people fill pages -if not entire folders- in police archives. Yet the literature they write, even when it takes the form of a book and achieves some degree of public circulation, tends to become dispersed or lost, except for the various initiatives developed through prison extension programs⁶ except for the various initiatives developed through prison extension programs at the University of Buenos Aires, or the more recent exhibition *Prisons: Narratives of Confinement (1878–2025)* held at the Mariano Moreno National Library⁷.

Both the anarchist archive and the archive of prison writing constitute archives of a counter-history (Gallagher & Greenblatt, 2000, p. 17). A counter-history of a people, of its institutions, of resistance to the State and the Market. A counter-history of a significant number of lives that are narrated in a one-directional manner, without the participation of those who are themselves being referred to.

5 Since my thesis advisor and doctoral fellow, Laura Fernández Cordero, conducts her research there, our activist and research work is always well received at CeDInCI. Much of our output is also housed there, and thanks to its dissemination, we have gained greater visibility.

6 The National Prison Writing Meeting allows for the regular exchange of experiences and materials from projects similar to ours.

7 This exhibition, not only showcased various books and documents from the Library's collection, along with a series of lectures related to the theme, but also included the reception and addition to its collection of publications produced by contemporary workshops throughout the country, a collection to which all our productions have been added thanks to the efforts of I. Acevedo, the exhibition's organizer.

Anarchist production, together with writings such as those of *Tumbergencia* and other similar projects, document an attempt to twist the pre-established social distribution of speech. They document, and at the same time seek to create, a forced redistribution of speech as a public good. Subjects who have no place in the distribution take the floor by force, and suddenly the rest of the social actors must recognize that there was someone there who could speak for them.

It is no coincidence, in the anarchist case, that some groups present themselves under names such as *El Perseguido* (The Persecuted), subtitled *La voz de los explotados* (The Voice of the Exploited); or publications whose titles are directly *La voz de la mujer* (1896) (The Voice of Woman), *La Libera Parola* (1900) (The Free Word) or *La voz del esclavo* (1901) (Voice of the Slave). These names point to what they were constructing on the political stage, just as others named their actions with titles such as *Demoliamo* (1893) or *La Protesta* (1897), and others named their subjects *El descamisado* (1879), *El oprimido* (1894), or *El Rebelde* (1898).

Language, or more colloquially “the word”, is a common good that shares the fate of so many other commons which, with the advance of modernity, are subjected to enclosure and privatization. This privatization, in this case, takes the form of a loss of agency. Those who are excluded or dominated, if they have any place on the scene at all, are usually spoken for by those who occupy positions of domination. Even when this is done with the best intentions, the other does not decide. Does not speak. Does not make decisions. Has no place to create the representation of the self that they wish to create.

Rancière offers a set of notions that allow these problems to be conceptualized. As he argues in *Disagreement* (1996), politics occurs when groups that initially had no place in the social distribution of speech take it by force. This means interrupting the already established circulation of the parts that count (those that are taken into account and that can count, that can tell their versions of the world).

This interrupts the distribution of legitimized, authorized, publicly visible voices in order to open a new space of subjectivation, of the creation of subjectivities. When this happens, “there is politics.” Everything else is, in Rancière’s terminology, “police”: a form of control and pacification of the parts of a community (Rancière, 1996, p. 44). A “taking of the word” disrupts that harmony and forces a transformation:

Political activity is that which displaces a body from the place assigned to it or changes the destination of a place; it makes visible what had no reason to be seen, makes heard a discourse where there was only noise, makes heard as discourse what was previously heard only as noise. (Rancière, 1996, p. 45).

When there is a taking of the word, a political community is superimposed upon the community

structured by the police order, a community that exists “by and for conflict, a community that is the conflict over the very existence of what is common between those who have a part and those who have none” (Rancière, 1996, p. 52).

Both at the *Tumbergencia* table and in the anarchist taking of the word, a scene is traced in which it becomes possible to produce “a capacity for enunciation” that was previously not identifiable “within a given field of experience.”

This comes to “produce a multiplicity” that contradicts the police logic of a community. It does not correspond, for example, to the proletariat or to prisoners as a collective ethos that unifies a single voice, but rather reveals a “multiplicity of fractures” that separate each individual “from their ethos and from the voice that is supposed to express their soul.”

There is no possible mediation or representation because what is at stake is a “multiplicity of verbal events (...) of singular experiences of the dispute over word and voice, over the partition of the sensible” (Rancière, 1996, p. 53).

In other words, the fact that there have been those who speak “for workers” -voices that claim to express the soul of the worker- does not mean that working-class groups acquire a voice and inaugurate their own spaces of subjectivation, which will necessarily be plural, because “the worker” is not a stable entity but rather agents who begin to dispute their own representation.

In the same way, *Tumbergencia*, insofar as it seeks to account for a “divergence,” for a community of diverse and even opposing voices, often makes it impossible to account for what we collectively produce except by inviting others to read the broadsheets themselves.

The Glottopolitical and the Glottopolicing

I located my doctoral research within the coordinates of what is known as glottopolitics (Arnoux & Del Valle, 2010). Most of the work in this field examines texts that explicitly address languages. In many of these studies, tools from discourse analysis are used to reveal the textual operations at work. This is the case even when the central category of the field is that of “linguistic ideologies” (Woolard, 2012), which aims to reveal what underlies discourse and, therefore, should be observable even in texts that deal with other topics.

As a result, although there is a politicizing intention, the relationship between language and politics ends up being framed primarily as a relationship between languages and government. This undoubtedly constitutes one part of the initial pairing, but it does not fully cover the territory that the term itself seems to promise.

Anarchism, even at an a priori level, suggests that its political project poses a challenge to this type of approach. As is well known, the anarchist movement opposes all forms of domination. “Neither god, nor boss, nor husband”, an old anarchist slogan, continues to be reproduced on T-shirts and walls in many parts of the world. They were libertarians -let us reclaim the term from its current right-wing uses- insofar as they upheld a sense of individual and collective freedom that was anti-statist, anti-religious, and anti-capitalist.

Only one academic body of work has addressed anarchism in Argentina from the perspective of the language sciences. This consists of a series of articles and the doctoral dissertation of Mariana Di Stefano, later reworked into two books: *Anarchism in Argentina: A Discursive Community* (2015) and *The Libertarian Reader: Reading Practices and Ideologies of Argentine Anarchism, 1898-1915* (2013).

However, several issues emerged there that I understood I could contribute to. First, under the label Argentine anarchism, what was actually being delimited was anarchism in Buenos Aires. Moreover, the central material for that work consisted of only a few issues of *La Protesta Humana* (The Human Protest), the newspaper later renamed The Protest. While this newspaper is undoubtedly central to the anarchist movement, and includes texts by militants from different parts of the country—circulating as well across the continent and Europe—the mediating role played by the editorial group in relation to the rest of the militants was not problematized in that research.

In response to Di Stefano’s work, my interest was to open up a range of nuances, because the fundamental feature of any decentralized activist movement, past or present, is precisely its plurality of voices.

If one examines only the front pages of a short series of periodical publications from Santa Fe, it quickly becomes evident that there are internal disputes, competing styles, and militants who call each other out and argue even within the same printed initiative.

In the early issues of the anarchist cultural magazine *La Campana* (1919), voices are constructed that establish a clear asymmetry with respect to the addressed audience (the intellectual circles of Santa Fe, the anarchist intelligentsia of the region). From an aesthetic that is still modernist and allusive, the working class and students appear as passive, secondary actors, never as the intended recipients of the word being circulated by the magazine. If the worker had been the subject of enunciation in the initial moments of anarchism, here the worker becomes merely a topic about which one writes, and it is not even clear that they are considered interlocutors. At the same time, the city of Santa Fe is represented as a backward town in which the magazine’s promoters must create everything from scratch (*La Campana*, 06/29/1919, Year I, No. 1).

Even in its early issues, the magazine does not explicitly state its ties to anarchism, perhaps to evade

censorship and political persecution. But, when repression strikes, and the militant López Arango, one of its editors, receives an ultimatum from the police to leave the city, things change. In the opening manifesto of the sixth issue, the magazine calls for abandoning abstractions and summons “words of struggle, words that appeal to the heart rather than the intellect” (La Campana, 09/07/1919, Year I, No. 6).

By contrast, the newspaper *La Revuelta* (The Revolt), which appears that same year, is explicitly anarchist from the outset. It is a workers’ newspaper whose format and spirit resemble those of the earliest anarchist newspapers in Argentina, with *El Perseguido* (The Persecuted) as its exemplary model. In its pages, as in *La Campana* (The Bell), there are dense doctrinal texts. But there is also labor news, reports on police attempts to seize bundles sent to other towns such as San Cristóbal, summaries of railway workers’ union assemblies, and accusations against union leaders aligned with the government.

This alone already demonstrates the plurality characteristic of anarchism, at least in its printed initiatives. There is more: Teófilo Dúctil, director of *La Revuelta*, who writes against intellectuals in his own newspaper, also reproduces that anti-intellectual stance in *La Campana*. He writes for both publications, even though the latter maintains a clearly intellectualist style. This plurality within anarchism is conflictual; it is a movement in which the word circulates in unstable ways and constantly seeks polemic. It is an effectively political movement, if we follow Rancière.

Activist experience -whether lived or researched- brings into dialogue the level of language and discourse with another dimension of the social and the political that exceeds the management of languages. If one examines not legislation but rather “takings of the word,” the prior scenes that make them possible, or the subsequent scenes and their trajectories over time, a glottopolitics of conflict emerges. In Rancière’s terms, this notion would be redundant, because within his framework one might instead distinguish between a glottopolicing (the linguistic policies of governments, norms, and institutions) and glottopolitics proper (that of actors who erupt onto the political scene, whose politics of the word disrupt the circulation of already legitimized voices).

Representation

Every time we intervene publicly with the Contraversiones collective or the editorial project, we make a move that is, at its core, glottopolitical. We challenge a progressive common sense that defines militant practices of communication, publishing, or whatever else as “giving a voice to those who have no voice.” We say no: everyone has a voice. What is needed, rather, is to make ears grow on those who do not want to listen. Eyes on those who do not want to see. That is, one must take the floor: interrupt and force others to listen.

At this point, those of us who go in and out of prison are also affected by it. Years of friendship are lost in the legal labyrinths surrounding an incarcerated comrade. Dialogues and forms of accompaniment are interrupted due to prison-related issues or, on the outside, when one of the many ministries involved shifts its perspective. But those who must take the floor are the incarcerated comrades themselves. Those of us who go in and out, at most, create together a scene that makes this possible.

All of this leads, from the standpoint of research, to two related questions: who can have the floor? And how is it expressed? The first question concerns the social distribution of speech. Looking at the signatures in anarchist publications shows that, over the years, part of the movement became institutionalized, while another part remained in rebellion.

The second part of the question refers to styles and forms. The anarchist archive shows how circulating culture is reused, copying with variation. For example, the scientific spirit is omnipresent, but it does not lead to a survival-of-the-fittest evolutionism; instead, it points to Kropotkin and his idea of the survival of those who cooperate best. Similarly, there is a moralizing discourse against vices: not drunkenness as an offense to bourgeois morality, but drunkenness as something that clouds the judgment of the exploited, weakening and distracting them.

The same happens in current forms of activism. Quite literally, we reuse old illustrations that are in the public domain for our designs. Concepts from Foucault and quotations from a range of authors are mobilized in the service of making visible a humanity that seeks emancipation at the very center of state control.

This is an infra-politics that weaves and unweaves its emancipatory projects at the heart of an institution that denies freedom and dignity to its inhabitants. Infra-political actors periodically attempt to take public speech, somewhat below certain radars, in order to speak themselves and say something. A step from the “hidden transcripts” of survival in prison for the comrades -and of the very possibility of the workshop and our projects for the collective- toward “public transcripts” and strategies for dialoguing with institutions, the state, party politics, and governance.

All of this keeps us in constant tension with the problem of representation: someone speaking in the place of others. As now, when the person writing speaks in the place of others. The comrades point out that there is trust, a pact tied to the fact that we share a common horizon. One holds onto that code of friendship that we have built, insofar as I may bear a certain responsibility, but no domination (because the existence of power does not necessarily imply domination).

Thus, *Tumbergencia* is printed with the texts that the table -the group- decides should be printed. The table: eight people who meet inside the prison and want to say things, some among themselves, others publicly. Hidden transcript, public transcript.

The anarchist movement resonates at our table partly because of me: I read anarchists and bring anarchist readings. In everyday practice -in the complaints and deliberations through which we decide what to do and how, together with the comrades- I find loose threads that allow me to think about past activisms, to give density to each fragmented biography I encounter in texts and documents, to look skeptically at the distribution of speech when the signer is also a journalist in bourgeois newspapers, or when the signer is a worker; when the signer was arrested and immediately released, or arrested and detained, or expelled from the city.

Prisoners of the past published their manifestos in Santa Fe anarchist journals such as *Palotes* (1929-1930) or *Orientación* (1924-1933). They denounced inhumane living conditions. One sees again there, in the 1920s, what one sees in the morning upon entering prison a hundred years later. One sees again in prison what was happening in prisons even before the walls that now enclose us in the workshop were built.

Politics of words. Should we name prison as prison, as a context of confinement, as a center of torture? Should we name our comrades as prisoners, as people deprived of their liberty, as survivors (if they manage to get out)?

Final comments

Every taking of the floor involves a risk; to enunciate it has a cost. The Santa Fe anarchist Leónidas Acosta was arrested during the 1930 coup and sent to Devoto prison. His printing press shared the same address as his home, which was also the address of the *El Porvenir* Library, the Libertarian Graphic Association, and the anarchist newspaper *Orientación*. In prison, he was tortured until half of his body was left paralyzed. In the courtyard of what was his house, the adapted linotype he used in later years still waits. With his broken body, all of those militant initiatives came to an end. Behind him, many other comrades were arrested, like Francisco Rivolta, who questioned the circulation of words in the anarchism of small towns, and so many others. Sara Dubovsky was also arrested in the coup; she wrote in *Palotes* and assisted prisoners, the daughter of a mother and father who were both prominent anarchists and immigrants to Santa Fe.

Their printed productions constitute part of that archive for a counter-history of the city and of many other scales and framings: a counter-history of politics, of publishing, of speech, of language.

Every time we print an issue of *Tumbergencia* or another project with the comrades, that sense of satisfaction appears. We keep going. The moment will come when the space we have founded will come to an end. It is ephemeral, mutable. Many times it is concealed within the grind of prison life; at other times it stands out inside the prison and becomes a problem. When opportunities for visibility on the outside appear, they are always celebrated.

Loose threads of a fabric that also speak to the University: activist experience, past and present, can not only enter into dialogue with academia as an object of research, or as outreach and engagement. It can also generate concepts, think itself, contribute theories... even if they are wild or feral theories and concepts, coming from the pastures of what for some is “empiria,” and for others is pain, deprivation, struggle, or the table of a workshop.

References

- Arnoux, E. y Del Valle, J. (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo. *Spanish in Context*, 7(1), 1-24. <https://doi.org/10.1075/sic.7.1.01nar>
- Bigoni, M., Maran, L., & Occhipinti, Z. (2024). Of power, knowledge and method: The influence of Michel Foucault in accounting history. *Accounting History*, 29(3), 344-387. <https://doi.org/10.1177/10323732241243088>
- Bravo, E. (29 de junio de 2020). Rafael Barrett, el escritor bohemio y anarquista con una nieta guerrillera. *Agente Provocador*. <https://www.agenteprovocador.es/publicaciones/rafael-barrett-el-escriptor-bohemio-y-anarquista-con-una-nieta-guerrillera-soledad-barret>
- Chica, M. A. (9 de septiembre de 2018). Rafael Barrett, el anarquista errante. *eldiario.es*. https://www.eldiario.es/cantabria/cantabros-con-historia/rafael-barrett-anarquista-errante_132_1947666.html
- Di Stefano, M. (2013). *El lector libertario. Prácticas e ideologías lectoras del anarquismo argentino (1898-1915)*. Eudeba.
- Di Stefano, M. (2015). *Anarquismo de la Argentina. Una comunidad discursiva*. Cabiria.
- Gallagher, C. y Greenblatt, S. (2000). *Practicing New Historicism*. The University of Chicago Press.
- Irrera, O. (2020). La toma de la palabra y las escenas de la política. *Theory Now. Journal of Literature, Critique, and Thought*, 3(1), 18-29. <https://doi.org/10.30827/tmj.v3i1.11429>
- Lissorgues, Y. (2025). *Rafael Barrett, ¿una figura olvidada de la «generación del 98»?* Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/rafael-barrett-una-figura-olvidada-de-la-generacion-del-98/html/6768d85d-fbee-43a0-8536-caa6a1632487_2.html
- Martínez, V. (2020). *Barrett, Rafael*. Diccionario biográfico de las izquierdas latinoamericanas. <https://diccionario.cedinci.org/barrett-rafael/>
- Latour, B. (2017). *Facing Gaia. Eight Lectures on the New Climatic Regime*. Cambridge. Polity Press.
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Nueva visión.
- Rancière, J. (2017). *La noche de los proletarios. Archivos del sueño obrero*. Tinta Limón.
- Scott, J. C. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos*. Ediciones Era.
- Skyer, R., Roth, S. and Reed, E. (2025). Mutual Aid as Prefigurative Politics—Beyond Anarchism. *Sociology Compass*, 19, e70037. <https://doi.org/10.1111/soc4.70037>

Tumbergencia. (2025). <https://barrettcomunidadeditorial.noblogs.org/>

Woolard, K. A. (2012). Las ideologías lingüísticas como campo de investigación. En Bambi B. Schieffelin, Kathryn A. Woolard, Paul V. Kroskrity (Coord.), *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría* (19-69). Los Libros de la Catarata.

Woolard, K. A. (2012). “Las ideologías lingüísticas como campo de investigación”. En *Ideologías lingüísticas: Práctica y teoría* (pp. 19-69). Los libros de la Catarata.

De Malatesta a Standing y el control del tiempo como generación de una nueva clase precaria

From Malatesta to Standing and the control of time as the creation of a new precarious class

De Malatesta a Standing e o controlo do tempo como gerador de uma nova classe precária

Pietro Cea

Universidad Católica de Temuco, Chile
<https://orcid.org/0000-0003-0187-4714>
pcea@uct.cl

Resumen

Este artículo traza una línea desde el anarquismo de Errico Malatesta hasta el concepto de precariado de Guy Standing, con el fin de examinar la evolución de explotación laboral. Escapando de la tradicional lucha de clases entre Proletariado y Burguesía, se busca comprender las actuales condiciones implantadas por el neoliberalismo, que se desmarcan de aquellas luchas por el control de los métodos de producción, sino que toman el tiempo como una forma de control fundamental del individuo y, por ende, de algunos procesos de desarrollo productivo. Así, los trabajos temporales, la falsa autonomía, carente de seguridad, servicios sociales, lleva a una falsa idea de libertad que limita a los individuos a proyectarse no más allá del “aquí y el ahora” como forma de sobrevivencia sin ningún tipo de proyección, limitando su desarrollo vital. En consecuencia, los medios de control ya no tienen que ver con los medios de producción, sino más bien el tiempo. La gestión del tiempo es una herramienta fundamental para el desarrollo del capitalismo dentro de un sistema neoliberal de producción, por lo que la mirada anticipatoria de Malatesta y la conceptualización de Standing son una buena herramienta para comprender la precarización por medio del tiempo en la contemporaneidad.

Palabras clave: Anarquismo, Errico Malatesta, pensamiento crítico, producción, tiempo, precariedad laboral, neoliberalismo, sociología crítica.

Abstract

This article traces a line from Errico Malatesta's anarchism to Guy Standing's concept of the precariat in order to examine the evolution of labor exploitation. Moving away from the traditional class struggle between the proletariat and the bourgeoisie, it seeks to understand the current conditions imposed by

neoliberalism, which differ from those struggles for control of the means of production, but rather take time as a fundamental form of control over the individual, and therefore over certain processes of productive development. Thus, temporary jobs, false autonomy, lack of security and social services lead to a false idea of freedom that limits individuals to projecting themselves no further than the 'here and now' as a form of survival without any kind of projection, limiting their vital development. Consequently, the means of control no longer have to do with the means of production, but rather with time. Time management is a fundamental tool for the development of capitalism within a neoliberal system of production, which is why Malatesta's anticipatory view and Standing's conceptualization are a good tool for understanding precariousness through time in contemporary times.

Keywords: Anarchism, Errico Malatesta, critical thinking, production, time, job insecurity, neoliberalism, critical sociology.

Resumo

Este artigo traça uma linha desde o anarquismo de Errico Malatesta até o conceito de precariado de Guy Standing, com o objetivo de examinar a evolução da exploração laboral. Fugindo da tradicional luta de classes entre o proletariado e a burguesia, procura-se compreender as condições atuais impostas pelo neoliberalismo, que se distanciam dessas lutas pelo controlo dos métodos de produção, mas tomam o tempo como uma forma fundamental de controlo do indivíduo e, consequentemente, de alguns processos de desenvolvimento produtivo. Assim, os trabalhos temporários, a falsa autonomia, sem segurança, sem serviços sociais, leva a uma falsa ideia de liberdade que limita os indivíduos a projetarem-se não além do «aqui e agora» como forma de sobrevivência sem qualquer tipo de projeção, limitando o seu desenvolvimento vital. Consequentemente, os meios de controlo já não têm a ver com os meios de produção, mas sim com o tempo. A gestão do tempo é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento do capitalismo dentro de um sistema neoliberal de produção, pelo que a visão antecipatória de Malatesta e a conceptualização de Standing são uma boa ferramenta para compreender a precarização através do tempo na contemporaneidade.

Palavras-chave: Anarquismo, Errico Malatesta, pensamento crítico, produção, tempo, insegurança no trabalho, neoliberalismo, sociologia crítica.

Introducción

El desarrollo del capitalismo, en las estructuras del neoliberalismo, ha generado la normalización de trabajos temporales y/o falsos/as autónomos/as como una posibilidad más del desarrollo económico de los individuos.

Pensadores/as, de principios del siglo XX, ya establecían una mirada crítica a las formas de producción, y visualizaban la necesidad de repensar dichas formas. Sin embargo, el foco por mucho tiempo estuvo puesto más en la división entre la clase obrera y trabajadora en contra de una burguesía dueña de los recursos de explotación, que en los métodos de producción.

Por lo mismo, la respuesta y el análisis filosófico de pensadores/as—obreros/as fue clave en la organización y la estructuración de una mirada diferente que estableciera posibilidades de cambios que permitieran el progreso de los individuos de forma justa a nivel social, político y económico, entendiendo también, que esta posibilidad solo se da desde una mirada que comprende las relaciones humanas, los intereses comunes, y el establecimiento de un orden que apunte a las reales necesidades que tiene el individuo para su desarrollo como ser humano en el mundo.

Así, Errico Malatesta (Turcato, 2025), por medio del activismo, la lucha y sus obras, muchas de ellas diálogos -ya que como comenta Ruth Kinna, ese formato le permitía utilizar expresiones coloquiales que los más desfavorecidos pudieran entender fácilmente (2019, p. 73)-, dando cuenta de las posibilidades del desarrollo de los individuos en una lógica económica, se plantea, en primer lugar, como posible y, en segundo lugar, como una respuesta justa a los modos de producción del capitalismo esclavizante y enajenante -los que, por cierto, poco a poco se comienzan a establecer como sistemas neoliberales-, el anarquismo.

El paso, justamente, entre el liberalismo y el neoliberalismo, es lo que da la posibilidad de que en la contemporaneidad se puedan visualizar los giros de las relaciones entre el trabajo y la producción, llevando, en consecuencia, a la generación de una nueva clase social totalmente diferente a las clases sociales tradicionales conocidas como burguesía y proletariado.

El precariado, esta nueva clase social que plantea Guy Standing (Burton & Bowman, 2022), ya no tiene las características de la clase obrera tradicional, ya que, de una u otra forma, se ha normalizado como una posibilidad de ser, parecer y poseer que encuentra sus fundamentos tanto en la política como la economía. Tal como lo define Standing, el precariado “se podría describir como un neologismo que combina el adjetivo «precario» y el sustantivo «proletariado»” (2014, p. 26) y que asume su relación con la sociedad y, sobre todo con la vida en las posibilidades del aquí y el ahora, alejado de la construcción de su propia definición y comprensión, apartado de su propio ser. Es decir, su desarrollo es inmediato y se limita a esa inmediatez, sin la posibilidad de establecer parámetros futuros que otorguen una proyección a corto, mediano o, mucho menor, largo plazo.

El/la trabajador/a precariado/a está sometándose a contratos temporales, o a la lógica de la libertad y al camuflaje del autogobierno, cuando no es más que la creación de trabajadores/as falsos/as autónomos/as, desprotegidos/as de seguros laborales, de sueldos fijos o salarios por hora: sus posibilidades de desarrollo económico y crecimiento laboral están dadas por las posibilidades de

generar o no un servicio puntual del cual no tienen ningún tipo de control. O, como lo señalan Héctor Gil Rodríguez y César Rendueles, hay una “ruptura generacional que implica un cambio profundo en el modelo de gestión de la mano de obra”, (2019, pp. 41-42) por una parte el ingreso al mundo laboral es más tardío y mucho más inestable que en las generaciones anteriores, y, por otra parte, hoy se exige mucha más capacitación para los mismos trabajos de antes, pero con mucho menor seguridad y con iguales o peores condiciones laborales.

Así, este trabajo tiene la intención de hacer una revisión de las ideas y conceptos que desvelan la estructura política que establecen las diferentes formas de explotación y producción, gestionando y manteniendo las políticas económicas que repercuten en las bases sociales. Eso, tomando en consideración la mirada anticipatoria de Errico Malatesta (Richards, 2007), y el análisis económico social de Guy Standing, pero que, esta vez, encuentran un punto eje en el control del tiempo como herramienta de esclavitud laboral y ya no en el dominio de los instrumentos de producción.

A mayor tecnología, menor trabajo

Errico Malatesta en su dialogo *Entre campesinos* de 1884, que se encuentra hoy en sus obras completas en español llamada *Nueva Humanidad. Escritos para la difusión del anarquismo*, señala que:

Si se continúa con el sistema actual, se llegará a los siguientes resultados: la propiedad se concentrará cada día más en manos de unos pocos, y el trabajador será gradualmente arrojado a la calle por las máquinas y por los métodos rápidos de producción. Así tendremos a unos cuantos señores dueños del mundo: pocos trabajadores ocupados del servicio de las máquinas y criados y soldados para defender a los señores. La masa general, o morirá de hambre o vivirá de limosna. Principíese a tocar este resultado la pequeña propiedad desaparece, los obreros sin trabajo aumentan, y los señores, por miedo o por piedad hacia toda esa gente que muere de hambre, organizan las cocinas económicas y otras obras llamadas de beneficencia. (2015, p. 102).

Parece increíble que un texto así se haya escrito a finales del siglo XIX y se anticipara tanto a la realidad del siglo XXI. Porque, sin duda, el avance de la ciencia y la tecnología ha sido clave para la sobrevivencia de la humanidad. No solo hemos ido incrementando nuestro índice de vida, que en algunos países incluso llega a los 90 años, sino que nuestras vidas también son mucho más cómodas en comparación a las de nuestros abuelos y, en ese sentido, como señala David Graeber, “no se puede ignorar el hecho de que los incrementos en la longevidad logrados desde 1900 se deben en mucho mayor medida a la higiene, la nutrición y a los otros avances en materia de salud pública” (2024, p. 281), que deben ser también considerados como avances tecnológicos.

Y es que las tecnologías, no necesariamente han mejorado la condición social y económica de la clase trabajadora, ya que, y tal como lo indican Xavier Arrizabalo, Mario Del Rosal y Javier Murillo

los capitalistas incorporan tecnología en su actividad para aumentar la productividad y así mejorar su posición competitiva o, al menos, no empeorarla (con la posibilidad añadida de que este aumento de la productividad redunde en un aumento de la explotación, de la proporción de trabajo pagado de toda la jornada laboral. (2021, p. 162).

Por solo poner un ejemplo, el veloz avance de la Inteligencia Artificial, ha puesto en aprietos la profesión de traductor, doblaje o incluso de actores, quienes se han manifestado por la utilización de esta tecnología en diferentes rodajes, dejándolos totalmente desplazados y desempleados violando, incluso, sus derechos laborales o los derechos de autor. Así la Screen Actors Guild-American Federation of Television and Radio Artists (SAG-AFTRA) ha llevado a cabo grandes huelgas desde el 2022, lo que explica y profundiza con claridad Jeff Schuhrke (2024) en su artículo "Lights, Camera, Collective Action: Assessing the 2023 SAG-AFTRA Strike".

Esta hiper tecnologización, que solo se podía visualizar por medio de escritores como Julio Verne (Román-Roy, 2005) o Isaac Asimov (Olivero, 2021), hizo suponer que en el siglo XXI todos viviríamos servidos por máquinas, o que nuestros deberes cotidianos serían resueltos rápidamente por algún tipo de tecnología. Así mismo ocurriría en el trabajo. Los avances científicos, de la mano con la tecnología, harían que nuestras labores fueran mucho más sencillas y por ende invertiríamos mucho menos tiempo en realizarlas, mejorando, como consecuencia, nuestra calidad de vida.

Así también lo pensaba el economista británico David Ricardo, señalando que:

Creía yo que la clase trabajadora se beneficiaba igualmente con el uso de la maquinaria, en tanto que tendría los medios de comprar más mercancías con los mismos salarios, y que no acaecería ninguna reducción en los salarios porque el capitalista gozaría de la potestad de disponer y emplear la misma cantidad de mano de obra que antes. (1959, p. 288).

Pero esto claramente no ocurrió, y el propio Ricardo lo declara:

Mi error provino de la suposición de que siempre que el ingreso neto de una sociedad aumentara su ingreso bruto aumentaría también. Sin embargo, tengo ahora razones para pensar que un fondo, del cual los terratenientes y capitalistas obtienen su ingreso, puede incrementarse, mientras el otro, del que depende principalmente la clase trabajadora, puede disminuir, de lo que se sigue, si estoy en lo cierto, que la misma causa que puede incrementar el ingreso neto de un país, puede al mismo tiempo convertir en superflua a la población y deteriorar la condición del trabajador. (1959, p. 289).

Y esto, porque la lógica apunta a que mientras menos trabajo hacemos, más tiempo para el ocio, los deportes y la recreación tenemos, lo que sin duda nos llevaría a índices de vida más elevados, con mejor salud y con niveles de angustia y estrés mucho más bajos. ¿Pero qué pasó? ¿Por qué esto no ha ocurrido?

La precarización del siglo XXI

Llegado el siglo XXI, la promesa de la tecnología parece no haber solucionado la explotación laboral. Es más, ha generado una sensación permanente de la necesidad de ser productivos, aunque esa productividad no sea tal, viéndonos obligados a trabajar incluso más horas y los trabajos, en vez de ser más sencillos, se han ido, ridículamente, complejizando, al parecer, de forma innecesaria, convirtiéndonos, tal como dice Graeber, en “una civilización basada en el trabajo, pero ni siquiera en el «trabajo productivo», sino en el trabajo en sí mismo” (2024, p. 24).

Es decir, que la tecnología más que abrir posibilidades de mejorar la vida de los individuos optimizando los procesos de producción, el conocimiento técnico, la ciencia y la tecnología, nos han llevado a estados en que incluso debemos luchar contra nosotros mismos para sobrevivir. Así, la tecnología combinada con la falta de regulación, la falta de conciencia respecto del otro y por, sobre todo, la escasa ética de la clase burguesa, han generado que la tecnología sea utilizada para optimizar los procesos de producción y con ellos, prescindiendo de trabajadores. De hecho, la pandemia fue una buena muestra de ello, donde el consumo de cosas innecesarias por medio de servicios de entrega rápida y a domicilio se incremento notablemente, llevándonos a un consumo poco ético e innecesario, precarizando, por cierto, a otros individuos a costa de sus trabajos irregulares y/o efímeros. Así también lo reflexionan Mike Molesworth, Georgiana Grigore, Georgios Patsiaouras y Mona Moufahim quienes se preguntan reflexivamente

¿Por qué dado que la tecnología ha mejorado enormemente la eficiencia de la producción, hemos acabado con muchas personas que no pueden permitirse lo esencial pero con una sociedad que depende de la comida rápida, la moda rápida, los muebles desechables, la tecnología efímera, el crecimiento de los mercados de lujo y una economía experiencial y de servicios en auge? (2025, p. 224).

Por lo mismo, la tecnología y la ciencia, sometidas al desarrollo del capitalismo neoliberal, no ha sido esa luz que alumbraría la vida de los individuos. Para Byung-Chul Han “el mito de Prometeo se podría reinterpretar como una escenificación de la estructura psíquica del hombre contemporáneo: un sujeto que, viéndose forzado a aportar rendimiento, se inflige violencia y guerrea contra sí mismo” (2024, p. 9).

Contrariamente, durante el siglo XVIII el avance de la tecnología generó una gran preocupación en

los economistas de la época, porque hasta el momento no se había visto la repercusión real de las tecnologías en el ámbito de producción, por lo tanto, todo eran conjeturas de lo que podía o no pasar, y las repercusiones a nivel social que podía tener. Sin embargo, en una primera instancia la utilización de maquinarias y aparatos tecnológicos fueron valorados y bien evaluados, entendiendo que estas agilizarían los procesos de producción. Pero lo que al principio se veía con buenos ojos y como un incremento importante en la economía en las diferentes clases sociales, no fue así.

Las altas tasas de desempleo provocadas por la tecnología y la alta posibilidad de que ese paro generaran fuertes crisis sociales, responde a un miedo real presente en la clase trabajadora. Este fenómeno de la economía política se conoce como el desempleo tecnológico, que tal como lo señala Samuel Argüello, consiste en “la posibilidad de que la automatización no solamente provoque la supresión de ciertos tipos de empleo sino la reducción global de nivel de empleo y el surgimiento de un desempleo masivo y de largo plazo” (2019, p. 2).

La formación del Estado político

Este incremento de la tecnología y el nulo crecimiento económico de las clases trabajadoras, ha obligado a que los Estados elaboren planes de mitigación de desempleo, o por lo menos discursos que declaren planes de mitigación de desempleo. Y esto, porque muchos de los trabajos que antes se consideraban como necesarios, están siendo realizados por máquinas generando un gran impacto en la movilidad laboral y desempleo que se ha visto reflejado, sobre todo, en el mundo agrícola, lo que ha forzado a trasladar la empleabilidad al sector de servicios, ya que tal como lo recuerdan Gianni Vattimo y Santiago Zabala:

Aunque el informe de Tendencias Mundiales del Empleo de la OIT distinguía entre los «trabajadores pobres» y los «empleados vulnerables», ambos grupos no solo existen en los márgenes de las democracias emplazadas, sino que, además están a su «servicio», considerando que el sector servicios ha sobrepasado al sector agrícola como la principal fuente mundial de empleos. (2012, p. 94).

Ahora, es necesario aclarar que la tecnología como tal no es el problema, sino como esta ha sido utilizada y como los Estados han utilizado las consecuencias de la tecnología en el trabajo para establecer discursos que les permitan validarse como entes óptimos en determinados procesos políticos y económicos, precarizando, con dichas medidas, las vidas de jóvenes, obreros y obreras que se ven sometidos a declarar prestaciones por medio de una aplicación que delimita sus tiempos y lo estructura de forma totalmente arbitraria.

De igual forma, y habiéndose develado el problema de la empleabilidad, otras organizaciones no neoliberales, han esbozado soluciones que han sido un tanto erráticas. Por solo dar un ejemplo, es

sabido que la antigua URSS generó empleos que se tornaron lisa y llanamente ridículos con el fin de mantener a los individuos ocupados en algo, e implantándoles esa falta sensación de productividad, y evitando así que llegue, como indicó Horacio Berretta, uno de los más graves flagelos que padece la humanidad como “es el Fantasma del Desempleo” (1997, p. 14).

De similar forma, Barack Obama, defendió la estructura de los hospitales privados, ya que su estructura es capaz de sostener la empleabilidad a pesar del bajo rendimiento de dichos centros de salud, así lo señaló en una entrevista a David Sirota (2006) al indicar que:

Todos los que apoyan un sistema de salud de pagador único dicen: 'Mira todo el dinero que nos ahorraríamos en seguros y papeleo'. Eso representa uno, dos o tres millones de empleos de personas que trabajan en Blue Cross, Blue Shield, Kaiser u otros lugares. ¿Qué estamos haciendo con ellos? ¿Dónde los empleamos?

El problema del empleo y del desempleo, de la precarización parece estar centrado en el trabajo mismo, más que en las reales posibilidades de desarrollo de un individuo y el aporte que sería si así fuera. Dicho de otra forma, el control del individuo se da justamente por medio del trabajo y la precarización de este, optando a trabajos sin sentido que solo sirven para mantener las estadísticas.

La anarquía y la posibilidad de subsistir en tiempos de precarización

La subsistencia a un mundo que está en crisis, viene, en gran medida de un diagnóstico de la experiencia vivida. *El tiempo del Fin*, como lo plantea Günter Anders (2025), es en gran medida el vivir en el vacío, en la nada. A no ser que se generen cambios relevantes, revolucionarios y radicales a nuestra propia existencia, tomando en consideración la experiencia misma de precarización modelada por la materialidad y la forma de relacionar-nos con el mundo. Desde esa perspectiva, visiones más optimistas como la que plantea Javier Divar Garteiz-Aurrecoa por medio del cooperativismo, que sería “una alternativa histórica para, desde la libertad, llegar a un mundo mejor” (2013, p. 262), parecen ser razonables a partir de un capitalismo neoliberal tremendamente arraigado y destructivo de las sociedades contemporáneas.

La anarquía, y los/as pensadores/as anarquistas, asumen las posibilidades de la precarización producto del sistema neoliberal y la tecnologización del capitalismo, pero no solo eso, plantean además ciertos métodos de productividad por medio del apoyo mutuo y, sobre todo, el reconocimiento de los intereses y preocupaciones de los individuos. Así mismo, de una ética que surge de la interacción con el otro, del conocimiento más profundo del ser humano.

Sin embargo, para llegar al punto del apoyo mutuo y la colaboración, es necesario romper los paradigmas del capitalismo neoliberal, y las estructuras ético religiosas que nos atan y reprimen

desde la fe, los símbolos y la cultura, por lo que asumir la desobediencia es clave para desarrollar una alternativa, que ahora mismo, nos permita sobrevivir o revertir el declive de la humanidad.

Sin embargo, la ruptura de paradigma permitiría, en principio, superar el declinar del mundo o el camino al vacío, lo que implica desobedecer los cánones existentes, la legalidad impuesta y la cosmovisión imperante. El acto de desobedecer debe llevarse a cabo tomando en consideración todos los parámetros prediseñados e impuestos de forma transversal en las sociedades, principalmente occidentales.

Por lo mismo, cuando se utiliza el término “desobediencia”, se asume, generalmente, en un contexto, donde la justificación de los actos de desobediencia se enmarcan dentro de gobiernos dictatoriales y/o totalitarios, pero cuando los gobiernos son ejercidos gracias al voto de los ciudadanos, ganando legítimamente la posibilidad de gobernar, a lo que se debe sumar un poder legislativo también elegido de forma democrática, entonces parecería difícil poder justificar dicha actitud e incluso actos de desobediencia civil, ya que se entiende que la democracia, en tanto sistema que toma el acto de votar de los individuos como la máxima expresión de libertad del individuo, tomando, a su vez, su consideración y su voluntad soberana al verse supuestamente reflejada por un candidato o candidata a un determinado cargo gubernamental.

Así, en democracia, la legitimidad se consigue por medio del voto, con el que se justifica cualquier tipo de decisión política, por corrupta o dañina que sea. Vale decir, se aceptan ciertas reglas que nos permitan elegir los representantes, y triunfe o pierda el candidato, coalición o propuesta deseada, se entiende que es parte de las reglas que, como ciudadanos, hemos asumido. Por ende, parece difícil encontrar la justificación para que en gobiernos democráticos ocurran actos de desobediencia. Sin embargo, la desobediencia, ligada estrechamente con actos de carácter factico, tiene una serie de elementos que serán fundamentales para conseguir la validez o el reconocimiento de la comunidad, y más aún cuando estos se han llevado a cabo en espacios democráticos, aparentemente justos surgidos de la legitimidad y la seguridad del acto de votar. Esta estructura permite ser ejecutada con un mínimo de participación y adherencia de parte de los ciudadanos, consiguiendo la validación única y exclusivamente del simbolismo del acto más que en el volumen de participación.

Si se sigue esa lógica, un acto de desobediencia civil que consiga reconocimiento e incluso validez, obviamente no legalidad, debe tomar en consideración: 1. ser no violenta, 2. ejercer coacción, 3. e intimidar, aunque puede implicar reacciones represivas por parte de la autoridad. Aunque también es cierto, que la represión bien utilizada por el disidente, puede ser muy favorable para continuar o engrandecer la publicidad a favor del acto de desobediencia. Esto a su vez, tal como lo expone Peter Singer, “puede constituirse en un ejemplo que podría llevar a desobedecer. La difusión de la desobediencia podría significar una ruptura de ‘La ley y el Orden’” (1985, p. 25), lo que ya es

suficiente publicidad.

Al mismo tiempo, la no utilización de violencia por parte de manifestantes o disidentes puede jugar muy a favor para ganar un grupo importante de personas que se verán representadas por un discurso y que se expresa de forma no violenta, aunque, por otro lado, hay momentos en que estos métodos se agotan, lo que obliga a estar permanentemente buscando nuevas formas de desobedecer, que sean atractivas, que permitan difusión y utilización de los medios masivos de comunicación. En la medida que se agotan las alternativas de difusión de la desobediencia no violenta, se comienza a recurrir a la violencia, y tal como señala Hanna Arendt, “La violencia puede ser justificable, pero nunca será legítima” (2012, pp. 71-72), haciendo mucho más compleja la legitimación del proceso.

Aunque también se debe comprender que ninguna de las personas ha elegido nacer, y menos nacer en un determinado país, por lo que se ven obligadas a someterse a un régimen que no eligieron, más aún, muchos ciudadanos viven y obedecen leyes que no votaron, o no votaron a los representantes que dictaron esas leyes. Entonces, cabe preguntarse ¿Un/a ciudadano/a que haya tenido menos de 18 años en la redacción de una ley o constitución... tiene el deber de obedecerla? O, dicho de otra forma, ¿un/a ciudadano/a que no haya tenido injerencia ninguna en la redacción de una constitución o una ley... tiene la posibilidad de desobedecer? La respuesta que se podría dar, siguiendo a Singer (1985), sería que “sí”, ya que este ciudadano no tiene ningún tipo de responsabilidad, es más, este ciudadano podría considerar que la constitución afecta directamente a su quehacer y su desarrollo personal, por lo cual tiene toda la posibilidad argumentativa de desobedecer. El propio pensador australiano señala que:

En una sociedad democrática modelo habría razones importantes para obedecer las leyes, razones, que no existen en otras formas de gobierno.[...] La primera se basa en el hecho de que una sociedad democrática, en la cual todos tienen igual poder y donde no hay tendencia de la mayoría a tratar a la minoría con menor que igual consideración, es un compromiso justo entre pretensiones de poder concurrentes y de otra manera imposibles de resolver. La segunda se genera en el hecho, de que la participación en un procedimiento de decisión, en el cual participan también otros de buena fe, da origen a una obligación de actuar como si uno hubiera consentido en quedar vinculado por el resultado del procedimiento de decisión. (Singer, 1985, p. 145).

Es decir, no todos los/as ciudadanos/as han tenido participación en la redacción de las actuales constituciones, por lo que no hay un deber de responsabilidad directa o, mejor dicho, no hay un “contrato” en el cual exista un acuerdo mutuo entre el gobierno y el ciudadano para obedecer estas leyes. Y no obedecer las leyes puede definirse como disidente, como desobedientes de la ley.

Más, sin duda, la desobediencia es el primer paso a la ruptura de paradigmas que, en principio,

permitirán desarrollar una vía o forma de vida que privilegie la colaboración, el apoyo mutuo, y la libertad, reconociendo la relevancia de las trabajadoras y los trabajadores como productores y creadores. Así, el dominio de los medios de producción y, más aún, el dominio del tiempo son claves en estas discusiones, ya que las contradicciones profundas, encuentran su zona de confort justamente en aquellos espacios vacíos de la falta de organización.

Para Peter Gerderloos “el anarquismo es una de las pocas ideas revolucionarias que no requiere la modernización, las sociedades anarquistas son libres de organizarse en cualquier nivel tecnológico sostenible” (2014, p. 143). Y eso, porque se entiende que la organización de los individuos, más que la imposición de las estructuras piramidales propias de la jerarquía del trabajo, es más relevante. Esto, tomando en consideración que el fin como bien último es lo que prima en el desarrollo de los procesos de producción. Por lo tanto, para los anarquistas el control y el uso de las tecnologías, pero sobre todo el control y uso del tiempo, que permiten mejorar los métodos de producción son clave para aspirar a una vida equilibrada, desplazando con ellos la precarización de los individuos por medio del trabajo, sino lo contrario, encontrando en los oficios un modo de desarrollarse física e intelectualmente, e incluso en bienestar en el apoyo mutuo en el entendido que los espacios que ocupamos y habitamos son, o debieran ser, siempre espacios libres.

Conclusiones y discusión

En consecuencia, y en lo contemporáneo, la verdadera precarización no sólo está en las irreproducibles condiciones laborales, sino a partir del control del tiempo. La generación y el incremento de los trabajos sin sentido o *Trabajos de Mierda* como diría Graeber (2018), ha aumentado la sensación de sin sentido de la sociedad actual, llenando los procesos de burocracia que solo sirve para nivelar las cifras de desempleo y mantener la falta de gobernabilidad de los Estados administrados por los partidos de turno, o por lo menos eso en una primera instancia.

Por otro lado, la falsa idea de autonomía y distribución del tiempo que otorgan los trabajos con aplicaciones o “autogestionados” han establecido parámetros laborales, en que no solo no se cubren las necesidades más básicas para un trabajador o trabajadora como seguros o pagos por desplazamientos, sino que se asume todo el costo, y no solo monetario, del servicio por parte del trabajador, esto en gran medida por el efecto de las tecnologías asociadas a aplicaciones, que han dado pie para el crecimiento de una serie de trabajos que se basan en la falsa autonomía y en la autorregulación del tiempo de trabajo. El trabajo es efímero y temporal, dejando a los individuos en un limbo en que la posibilidad de proyección o crecimiento, tanto a nivel social como laboral, es casi imposible, lo que lleva al surgimiento del Precariado, como lo plantea Standing.

Desde estas dos perspectivas de precarización del trabajo, el tiempo adquiere una importancia fundamental. Esto insta a que los anarquismos o diferentes expresiones del anarquismo, asuman el

tiempo como una herramienta más de la cual es necesario tener control. Si el llamado de los/as anarquistas del siglo XIX y XX era hacerse de las herramientas propias del desarrollo productivo como una necesidad para el control y el justo desarrollo económico que se viera reflejado en el crecimiento de los individuos, entonces ahora es necesario re pensar el tiempo como una herramienta, para rehacerse de los espacios-tiempos que son parte importante del desarrollo del individuo, sobre todo en una sociedad que comienza a definirse más por lo que hace que por lo que es.

Bibliografía

- Anders, G. (2025). *El tiempo del fin*. Alma negra.
- Arendt, H. (2012) *Sobre la violencia*. Alianza.
- Argüello, S. (2019). *Los efectos de la automatización sobre el trabajo. Desempleo tecnológico, polarización del mercado laboral y políticas públicas*. Asesoría Técnica Parlamentaria. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/26941/1/Los_efectos_de_la_automatizacion_sobre_el_trabajo.pdf
- Arrizabalo, X., Del Rosal, M. & Murillo, J. (2021). La inevitable pervisión de los avances tecnológicos bajo el capitalismo: mayor productividad y mayor explotación laboral. *Sociología y Tecnociencia*, 11(Extra 2), 156-181. https://doi.org/10.24197/st.Extra_2.2021.156-181
- Berretta, H. (1997). Tecnología-Trabajo y paz social. *Revista INVI*, 12(32), 14-18.
<https://doi.org/10.5354/0718-8358.1997.62072>
- Burton, S., & Bowman, B. (2022). The academic precariat: understanding life and labour in the neoliberal academy. *British Journal of Sociology of Education*, 43(4), 497-512.
<https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2076387>
- Garteiz-Aurrecoa, J. D. (2013). Las cooperativas: Una alternativa económica y social frente a la crisis. *Boletín de la Asociación Internacional de Derecho Cooperativo*, 47, 257-264.
<https://doi.org/10.18543/baidc-47-2013pp257-264>
- Gerderloos, P. (2014). *La anarquía funciona*. Descontrol.
- Gil, H. & Rendueles, C. (2019). Entre el victimismo meritocrático y la resignación. Dos percepciones antagónicas de la precariedad juvenil en España. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 37(1), 31-48. <http://dx.doi.org/10.5209/CRLA.63818>
- Graeber, D. (2018). *Trabajos de mierda*. Editorial Ariel.
- Graeber, D. (2024). *The Ultimate Hidden Truth of the World...* Allen Lane.
<https://davidgraeber.org/books/the-ultimate-hidden-truth-of-the-world/#:~:text=7%20Nov%202024%20As%20a%20new%20collection,had%20the%20power%20to%20change%20the%20world.>
- Han, B. C. (2024). *La sociedad del cansancio*. Herder.

- Kinna, R. (2019). *The Government of No One. The Theory and Practice of Anarchism*. Penguin UK.
- Malatesta, E. (2015). *Nueva Humanidad. Escritos para la difusión del anarquismo*. Antorcha.
- Molesworth, M., Grigore, G., Patsiaouras, G. & Moufahim, M. (2024). Bullshit consumption: What lockdowns tell us about work-and-spend lives and care-full alternatives. *Marketing Theory*, 25(2), 221-239. <https://doi.org/10.1177/14705931241230047>
- Olivero, J. (2021). Isaac Asimov frente al transhumanismo. *Sur. Revista de Literatura*, 17, 1-8. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8436127.pdf>
- Ricardo, D. (1959). *Principios de economía política*. Fondo de Cultura Económica.
- Richards, V. (Comp.) (2007). *Malatesta. Pensamiento y acción revolucionarios*. Utopía Libertaria. <https://elsudamericano.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/09/malatesta-pensamiento-y-accion-revolucionaria.pdf>
- Román-Roy, N. (2005). Ciencia y tecnología en la obra de Julio Verne. *Matematicalia. Revista digital de divulgación matemática*, 1(4), 1-4. https://www.researchgate.net/publication/40670149_Ciencia_y_tecnologia_en_la_obra_de_Julio_Verne#:~:text=Ciencia%20y%20tecnolog%C3%ADa%20en%20la%20obra%20de%20Julio%20Verne.
- Schuhrke, J. (2024). Lights, Camera, Collective Action: Assessing the 2023 SAG-AFTRA Strike. *New Labor Forum*, 33(2), 56-64. <https://doi.org/10.1177/10957960241245445>
- Singer, P. (1985). *Democracia y desobediencia*. Ariel.
- Sirota, D. (June 8, 2006). "Mr. Obama Goes to Washington". *The Nation*. <https://www.thenation.com/article/archive/mr-obama-goes-washington/>
- Standing, G. (2014). *Precariado. Una carta de derechos*. Editorial Pasado y Presente. https://ia902306.us.archive.org/29/items/De_todo_un_poco/Precariado%20-%20Guy%20Standing.pdf
- Turcato, D. (2025). Fear or Freedom? Errico Malatesta on Crime and Punishment. In David Gordon Scott and Emma Bell (Eds.), *Envisioning Abolition* (pp. 207-225). Bristol University Press. <https://doi.org/10.51952/9781529234800.ch011>
- Vattimo, G. y Zabala, S. (2012). *Comunismo hermenéutico. De Heidegger a Marx*. Herder.

From Malatesta to Standing and the control of time as the creation of a new precarious class

De Malatesta a Standing y el control del tiempo como generación de una nueva clase precaria

De Malatesta a Standing e o controlo do tempo como gerador de uma nova classe precária

Pietro Cea

Universidad Católica de Temuco, Chile

<https://orcid.org/0000-0003-0187-4714>

pcea@uct.cl

Abstract

This article traces a line from Errico Malatesta's anarchism to Guy Standing's concept of the precariat in order to examine the evolution of labor exploitation. Moving away from the traditional class struggle between the proletariat and the bourgeoisie, it seeks to understand the current conditions imposed by neoliberalism, which differ from those struggles for control of the means of production, but rather take time as a fundamental form of control over the individual, and therefore over certain processes of productive development. Thus, temporary jobs, false autonomy, lack of security and social services lead to a false idea of freedom that limits individuals to projecting themselves no further than the 'here and now' as a form of survival without any kind of projection, limiting their vital development. Consequently, the means of control no longer have to do with the means of production, but rather with time. Time management is a fundamental tool for the development of capitalism within a neoliberal system of production, which is why Malatesta's anticipatory view and Standing's conceptualization are a good tool for understanding precariousness through time in contemporary times.

Keywords: Anarchism, Production, Time, Precariat, Neoliberalism.

Resumen

Este artículo traza una línea desde el anarquismo de Errico Malatesta hasta el concepto de precariado de Guy Standing con el fin de examinar la evolución de explotación laboral. Escapando de la tradicional lucha de clases entre Proletariado y Burguesía, se busca comprender las actuales condiciones

implantadas por el neoliberalismo, que se desmarcan de aquellas luchas por el control de los métodos de producción, sino que toman el tiempo como una forma de control fundamental del individuo, y por ende de algunos procesos de desarrollo productivo. Así, los trabajos temporales, la falsa autonomía, carente de seguridad, servicios sociales, lleva a una falsa idea de libertad que limita a los individuos a proyectarse no más allá del “aquí y el ahora” como forma de sobrevivencia sin ningún tipo de proyección, limitando su desarrollo vital. En consecuencia, los medios de control ya no tienen que ver con los medios de producción, sino más bien el tiempo. La gestión del tiempo es una herramienta fundamental para el desarrollo del capitalismo dentro de un sistema neoliberal de producción, por lo que la mirada anticipatoria de Malatesta y la conceptualización de Standing son una buena herramienta para comprender la precarización por medio del tiempo en la contemporaneidad.

Palabras clave: Anarquismo, Producción, Tiempo, Precariado, Neoliberalismo.

Resumo

Este artigo traça uma linha desde o anarquismo de Errico Malatesta até o conceito de precariado de Guy Standing, com o objetivo de examinar a evolução da exploração laboral. Fugindo da tradicional luta de classes entre o proletariado e a burguesia, procura-se compreender as condições atuais impostas pelo neoliberalismo, que se distanciam dessas lutas pelo controle dos métodos de produção, mas tomam o tempo como uma forma fundamental de controle do indivíduo e, consequentemente, de alguns processos de desenvolvimento produtivo. Assim, os trabalhos temporários, a falsa autonomia, sem segurança, sem serviços sociais, leva a uma falsa ideia de liberdade que limita os indivíduos a projetarem-se não além do «aqui e agora» como forma de sobrevivência sem qualquer tipo de projeção, limitando o seu desenvolvimento vital. Consequentemente, os meios de controle já não têm a ver com os meios de produção, mas sim com o tempo. A gestão do tempo é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento do capitalismo dentro de um sistema neoliberal de produção, pelo que a visão antecipatória de Malatesta e a conceptualização de Standing são uma boa ferramenta para compreender a precarização através do tempo na contemporaneidade.

Palavras-chave: Anarquismo, Produção, Tempo, Precariado, Neoliberalismo.

Introduction

The development of capitalism, within the structures of neoliberalism, has led to the normalisation of temporary work and/or bogus self-employment as another possibility for individuals' economic development.

Thinkers at the beginning of the 20th century already took a critical view of forms of production and saw the need to rethink them. However, for a long time, the focus was more on the division between the working class and the bourgeoisie, who owned the means of production, than on the methods of production themselves.

For this reason, the response and philosophical analysis of thinkers and workers was key in organising and structuring a different perspective that established possibilities for change that would allow individuals to progress fairly on a social, political and economic level, also understanding that this possibility only arises from a perspective that understands human relationships, common interests, and the establishment of an order that addresses the real needs of individuals for their development as human beings in the world.

Errico Malatesta (Turcato, 2025), through activism, struggle and his works -many of them dialogues in which he uses, as Ruth Kinna comments, 'colloquialisms that the most disadvantaged could easily understand' (2019, p. 73)- highlights the possibilities for individual development in an economic logic that is, first, possible and, second, a fair response to the modes of production of enslaving and alienating capitalism, which, incidentally, are gradually beginning to establish themselves as neoliberal systems.

It is precisely this shift from liberalism to neoliberalism that has made it possible to visualise the changes in the relationship between labour and production in the contemporary world, leading to the emergence of a new social class that is totally different from the traditional social classes known as the bourgeoisie and the proletariat.

The precariat, this new social class proposed by Guy Standing (Burton & Bowman, 2022), no longer has the characteristics of the traditional working class, since, in one way or another, it has become normalised as a way of being, appearing and possessing that is rooted in both politics and economics. As Standing defines it, the precariat "could be described as a neologism that combines an adjective 'precarious' and a related noun 'proletariat'" (2014, p. 11) and which assumes its relationship with society and, above all, with life in the possibilities of the here and now, far removed from the construction of its own definition and understanding, detached from its own being. In other words, its development is immediate and limited to that immediacy, without the possibility of establishing future parameters that provide a short-, medium- or, much less, long-term projection.

Precaire workers are subject to temporary contracts, or the logic of freedom and the camouflage of self-governance, when it is nothing more than the creation of false self-employed workers, unprotected by employment insurance, fixed salaries or hourly wages. Their possibilities for economic development and

job growth are determined by their ability to generate or not generate a specific service over which they have no control. Or, as Héctor Gil Rodríguez and César Rendueles point out, there is a generational break that implies a profound change in the labour management model (2019, pp. 41-42). On the one hand, entry into the world of work is later and much more unstable than in previous generations, and on the other hand, today, much more training is required for the same jobs as before, but with much less security and the same or worse working conditions.

Thus, this work aims to review the ideas and concepts that reveal the political structure established by different forms of exploitation and production, managing and maintaining economic policies that have an impact on the social foundations. This takes into account the forward-looking perspective of Errico Malatesta (Richards, 2007) and the socio-economic analysis of Guy Standing, but this time finds a focal point in the control of time as a tool of labour slavery rather than in the control of the means of production.

The more technology, the less work

Errico Malatesta, in his 1884 dialogue *Between Peasants*, writings for the dissemination of anarchism, points out that:

If we carry on with the present system, we'll end up with property still in the hands of a few, and the labourer thrown into the gutter as a result of machines and accelerated production methods. In this way we'll have a few large landowning bosses in the world, with a few workers for the servicing of the machinery, then domestic servants and police serving to defend the landlords. The masses will either die of hunger or live off charity. We can see already. The small proprietor is disappearing, the number of unemployed workers is increasing and the landlords, through fear or pity for all those people who might die of hunger, are organizing soup kitchens and other works of charity. (2015, p. 102).

It seems incredible that such a text was written at the end of the 19th century and anticipated the reality of the 21st century so accurately. Because there is no doubt that advances in science and technology have been key to the survival of humanity. Not only have we increased our life expectancy, which in some countries is now as high as 90 years, but our lives are also much more comfortable compared to those of our grandparents and, in that sense, as David Graeber points out, "the oft-cited fact that the overwhelming majority of improvement in longevity since 1900 is really due to hygiene, nutrition, and other public health improvements" (2018, p. 212; 2019) which must also be considered technological advances.

Technologies have not necessarily improved the social and economic conditions of the working class.

Xavier Arrizabalo, Mario Del Rosal and Javier Murillo point out that capitalists incorporate technology into their activities to increase productivity and thus improve their competitive position, or at least not worsen it (with the added possibility that this increase in productivity will result in increased exploitation, in the proportion of paid work in the total working day) (2021, p. 162). To give just one example, the rapid advance of Artificial Intelligence has put the professions of translator, dubbing artist and even actor in a difficult position. These professionals have protested against the use of this technology in various film shoots, which has left them completely displaced and unemployed, even violating their labour rights and copyright. Thus, the Screen Actors Guild-American Federation of Television and Radio Artists (SAG-AFTRA) has carried out major strikes since 2022, which Jeff Schuhrke (2024) clearly explains and elaborates on in his article "Lights, Camera, Collective Action: Assessing the 2023 SAG-AFTRA Strike".

This hyper-technologization, which could only be visualised by writers such as Jules Verne (Román-Roy, 2005) or Isaac Asimov (Olivero, 2021), led us to believe that in the 21st century we would all be served by machines, or that our daily tasks would be quickly resolved by some kind of technology. The same would be true at work. Scientific advances, hand in hand with technology, would make our tasks much easier and we would therefore spend much less time doing them, thereby improving our quality of life.

British economist David Ricardo agreed, noting that:

The class of labourers also, I thought, was equally benefited by the use of machinery, as they would have the means of buying more commodities with the same money wages, and I thought that no reduction of wages would take place, because the capitalist would have the power of demanding and employing the same quantity of labour as before, although he might be under the necessity of employing it in the production of a new, or at any rate of a different commodity. (2004, p. 387).

But this clearly did not happen, and Ricardo himself states:

My mistake arose from the supposition, that whenever the net income of a society increased, its gross income would also increase; I now, however, see reason to be satisfied that the one fund, from which landlords and capitalists derive their revenue, may increase, while the other, that upon which the labouring class mainly depend, may diminish, and therefore it follows, if I am right, that the same cause which may increase the net revenue of the country, may at the same time render the population redundant, and deteriorate the condition of the labourer. (2004, p. 388).

This is because logic suggests that the less work we do, the more time we have for leisure, sports and

recreation, which would undoubtedly lead to higher standards of living, better health and much lower levels of anxiety and stress. But what happened? Why has this not happened?

The precariousness of the 21st century

Now that we have reached the 21st century, the promise of technology seems not to have solved labour exploitation. What is more, it has generated a permanent feeling of the need to be productive, even if that productivity is not real, forcing us to work even longer hours. Instead of becoming simpler, jobs have become ridiculously complex, seemingly unnecessarily so, turning us, as Graeber says, into “We have become a civilization based on work, not even ‘productive work’ but work as an end and meaning in itself” (2018, p. 18; 2024).

In other words, rather than opening up possibilities for improving people's lives by optimising production processes, technical knowledge, science and technology have led us to a state where we must even fight against ourselves to survive. Thus, technology combined with a lack of regulation, a lack of awareness of others and, above all, the poor ethics of the bourgeois class, have led to technology being used to optimise production processes and, with them, to dispense with workers.

For this reason, technology and science, subject to the development of neoliberal capitalism, have not been the light that would illuminate the lives of individuals. For Byung-Chul Han:

In a very cryptic tale -“Prometheus”- Kafka undertakes a few modifications of the Greek legend. His reworking reads, ‘The gods grew weary, the eagles grew weary, the wound closed wearily’. I would subject Kafka’s version to further revision and turn it into an intrapsychic scene: the contemporary achievement-subject inflicting violence on, and waging war with, itself. As everyone knows, Prometheus also brought work to mankind when he gave mortals the gift of fire. Today’s achievement-subject deems itself free when in fact it is bound like Prometheus. The eagle that consumes an ever-regrowing liver can be interpreted as the subject’s alter ego. Viewed in this way, the relation between Prometheus and the eagle represents a relation of self-exploitation. Pain of the liver, an organ that cannot actually experience pain, is said to be tiredness. Prometheus, the subject of self-exploitation, has been seized by overwhelming fatigue. (2015, p. 35).

In other words, rather than opening up possibilities for improving people's lives by optimising production processes, technical knowledge, science and technology have led us to a situation where we must even fight against ourselves in order to survive. Thus, technology combined with a lack of regulation, a lack of

awareness of others and, above all, the poor ethics of the bourgeoisie, have led to technology being used to optimise production processes and, with them, to dispense with workers.

In fact, the pandemic was a good example of this, where the consumption of unnecessary items through fast delivery and home delivery services increased significantly, leading us to unethical and unnecessary consumption, and, incidentally, making other individuals more vulnerable at the expense of their irregular and/or short-lived jobs. Mike Molesworth, Georgiana Grigore, Georgios Patsiaouras and Mona Moufahim also reflect on this, asking themselves:

We might immediately suspect a parallel in consumption. Why, given that technology has massively advanced production efficiency, have we ended up with many unable to afford the essentials, yet a society that relies on fast-food, fast-fashion, disposable furniture, short-lived tech, growth in luxury markets, and a burgeoning experiential and service economy?" (2025, p. 224).

For this reason, technology and science, subjected to the development of neoliberal capitalism, have not been the light that would illuminate the lives of individuals. For Byung-Chul Han, the myth of Prometheus could be reinterpreted as a staging of the psychic structure of contemporary man: a person who, being forced to produce output, inflicts violence upon himself and wages war against himself (2024, p. 9).

On the contrary, during the 18th century, technological advances caused great concern among economists of the time, because until then the real impact of technology on production had not been seen. Therefore, everything was conjecture about what might or might not happen, and the social repercussions it might have. However, initially, the use of machinery and technological devices was valued and well regarded, as it was understood that they would streamline production processes. But what was initially viewed favourably and as a significant boost to the economy across different social classes did not turn out to be the case.

The high unemployment rates caused by technology and the high possibility that this unemployment could generate serious social crises respond to a real fear present in the working class. This phenomenon of political economy is known as technological unemployment, which, as Samuel Argüello points out, consists of the possibility that automation will not only lead to the elimination of certain types of jobs but also to an overall reduction in the level of employment and the emergence of massive, long-term unemployment (2019, p. 2).

The formation of the political state

This increase in technology and the lack of economic growth among the working classes has forced governments to develop plans to mitigate unemployment, or at least to make speeches declaring plans to mitigate unemployment. This is because many of the jobs that were previously considered necessary are now being performed by machines, generating a major impact on labour mobility and unemployment, which has been particularly evident in the agricultural sector. This has forced employability to shift to the service sector, as Gianni Vattimo and Santiago Zabala remind us:

Although the ILO's Global Employment Trends report distinguished between the "working poor" and "vulnerable employees," both groups not only exist at the margins of framed democracies but also are at its "service," considering that the service sector has surpassed the agriculture sector as the world's most prevalent source of jobs. (2011, p. 68).

Now, it is necessary to clarify that technology as such is not the problem, but rather how it has been used and how States have used the consequences of technology at work to establish discourses that allow them to validate themselves as optimal entities in certain political and economic processes, making the lives of young people and workers precarious with these measures, the lives of young people and workers who are forced to declare their benefits through an application that delimits their time and structures it in a totally arbitrary manner.

Similarly, with the problem of employability having been revealed, other non-neoliberal organisations have outlined solutions that have been somewhat erratic. To give just one example, it is well known that the former USSR created jobs that were downright ridiculous in order to keep individuals busy with something, instilling in them that lack of productivity and thus preventing, as Horacio Berretta pointed out, one of the most serious scourges afflicting humanity, namely "the spectre of unemployment" (1997, p. 14).

Similarly, with the problem of employability having been revealed, other non-neoliberal organisations have outlined solutions that have been somewhat erratic. To give just one example, it is well known that the former USSR created jobs that were downright ridiculous in order to keep individuals busy with something and instil in them that false sense of productivity. Similarly, Barack Obama defended the structure of private hospitals, as their structure is capable of sustaining employability despite the poor performance of these health centres, as he pointed out in an interview with David Sirota (2006) when he said:

Everybody who supports single-payer healthcare says, 'Look at all this money we would be saving from insurance and paperwork.' That represents 1 million, 2 million, 3 million jobs of people who are working at Blue Cross Blue Shield or Kaiser or other places. What are we doing with them? Where are we employing them?

The problem of employment and unemployment, of precariousness, seems to be centred on work itself, rather than on the real possibilities for an individual's development and the contribution that would be made if this were the case. In other words, control over the individual is exercised precisely through work and the precariousness of that work, opting for meaningless jobs that only serve to maintain statistics.

Anarchy and the possibility of survival in times of precariousness

Survival in a world in crisis comes, to a large extent, from an analysis of lived experience, like the end of the time, as proposed the end of the time by Günter Anders (1961) in *Die antiquiertheit des menschen*, is largely about living in a vacuum, in nothingness. Unless significant, revolutionary and radical changes are made to our own existence, taking into account the very experience of precariousness shaped by materiality and the way we relate to the world. From this perspective, more optimistic visions such as that proposed by Javier Divar Garteiz-Aurrecoa through cooperativism, which would be “a historical alternative for achieving a better world through freedom” (2013, p. 262), seem reasonable given the deeply rooted and destructive nature of neoliberal capitalism in contemporary societies.

Anarchy, and anarchist thinkers, accept the possibilities of precariousness resulting from the neoliberal system and the technologization of capitalism, but not only that, they also propose certain methods of productivity through mutual support and, above all, the recognition of the interests and concerns of individuals. Likewise, they propose an ethic that arises from interaction with others and a deeper understanding of human beings.

On the other hand, control of the means of production is also key in these discussions, since deep contradictions find their comfort zone precisely in those spaces emptied by a lack of organisation.

However, in order to reach the point of mutual support and collaboration, it is necessary to break the paradigms of neoliberal capitalism and the ethical-religious structures that bind and repress us through faith, symbols and culture. Therefore, embracing disobedience is key to developing an alternative that, right now, will allow us to survive or reverse the decline of humanity.

But, breaking with the paradigm would, in principle, allow us to overcome the decline of the world or the path to emptiness, which implies disobeying existing norms, imposed legality, and the prevailing worldview. The act of disobedience must be carried out taking into consideration all the parameters that are predesigned and imposed across societies, mainly Western ones.

For this reason, when the term ‘disobedience’ is used, it is generally assumed to be in a context where

acts of disobedience are justified within dictatorial and/or totalitarian governments. However, when governments are exercised thanks to the votes of citizens, legitimately winning the possibility of governing, to which must be added a legislative power also elected democratically, then it would seem difficult to justify such an attitude and even acts of civil disobedience, since democracy is understood as a system that takes the act of voting by individuals as the ultimate expression of individual freedom, taking into account their consideration and sovereign will as supposedly reflected by a candidate for a particular government position.

Thus, in a democracy, legitimacy is achieved through voting, which justifies any type of political decision, no matter how corrupt or harmful it may be. In other words, certain rules are accepted that allow us to elect representatives, and whether the desired candidate, coalition or proposal wins or loses, it is understood that this is part of the rules that we, as citizens, have accepted. Therefore, it seems difficult to find justification for acts of disobedience in democratic governments. However, disobedience, closely linked to acts of a factual nature, has a series of elements that are fundamental to achieving validity or recognition by the community, and even more so when these acts have been carried out in democratic spaces, apparently fair and arising from the legitimacy and security of the act of voting. This structure allows it to be executed with minimal participation and adherence on the part of citizens, achieving validation solely and exclusively through the symbolism of the act rather than the volume of participation.

Following this logic, an act of civil disobedience that achieves recognition and even validity, though obviously not legality, must take into consideration: 1. being non-violent, 2. exerting coercion, 3. and intimidating, even though it may provoke repressive reactions from the authorities. However, it is also true that repression, when used effectively by the dissident, can be very favourable in continuing or increasing publicity in favour of the act of disobedience. This, in turn, as Peter Singer explains: "Any act of disobedience may set an example, which could lead to others disobeying. Widespread disobedience could mean a breakdown of 'law and order'" (1973, p. 17), which is publicity enough.

At the same time, the non-use of violence by protesters or dissidents can be very advantageous in winning over a significant group of people who will see themselves represented by a discourse that is expressed in a non-violent manner. However, there are times when these methods are exhausted, forcing us to constantly seek new forms of disobedience that are attractive and allow for dissemination and use of the mass media. As the alternatives for spreading non-violent disobedience are exhausted, violence begins to be resorted to, and as Hanna Arendt points out, "Violence can be justifiable, but it never will be legitimate." (1970, p. 52), making the legitimisation of the process much more complex.

However, it must also be understood that no one chooses to be born, let alone to be born in a particular country, and so they are forced to submit to a regime they did not choose. Furthermore, many citizens live under and obey laws they did not vote for, or did not vote for the representatives who enacted those laws. So, the question arises: does a citizen who was under 18 years of age when a law or constitution was drafted have a duty to obey it? Or, to put it another way, does a citizen who had no say in the drafting of a constitution or law have the right to disobey it? The answer, according to Singer (1973), would be “yes”, since this citizen has no responsibility whatsoever. Moreover, this citizen could consider that the constitution directly affects their work and personal development, and therefore has every argumentative possibility to disobey. The Australian thinker himself points out that:

In a model democratic society, there would be important reasons for obeying the law which do not exist in other forms of government. Apart from the general consideration that any preference we have for one form of government over another is a reason for obeying the laws of the preferred form of government, there are two special reasons for obedience which are peculiar to democracy. The first is based on the fact that a democratic society, in which all have equal power and there is no tendency for the majority to treat the minority with less than equal consideration, is a fair compromise between competing, otherwise irresolvable, claims to power. The second stems from the fact that participating in a decision-procedure, alongside others participating in good faith, gives rise to an obligation to act as if one had consented to be bound by the result of the decision-procedure. (Singer, 1973, p. 134).

In other words, not all citizens have participated in the drafting of the current constitutions, so there is no duty of direct responsibility or, rather, there is no ‘contract’ in which there is a mutual agreement between the government and the citizen to obey these laws. And not obeying the laws can define us as dissidents, as lawbreakers.

However, disobedience is undoubtedly the first step towards breaking paradigms that, in principle, will allow us to develop a way of life that privileges collaboration, mutual support, and freedom, recognising the importance of workers as producers and creators. Thus, control of the means of production and, even more so, control of time is key in these discussions, since deep contradictions find their comfort zone precisely in those spaces emptied by a lack of organisation.

For Peter Gerderloos “anarchism is one of the few revolutionary ideas that does not require modernization; anarchist societies are free to organize themselves at any sustainable level of technology” (2010, p. 130). This is because it is understood that the organisation of individuals is more important than

the imposition of the pyramidal structures typical of the hierarchy of work. This takes into account that the end goal is what matters most in the development of production processes. Therefore, for anarchists, the control and use of technologies that improve production methods are key to aspiring to a balanced life, displacing the precariousness of individuals through work and, on the contrary, finding in trades a way to develop physically and intellectually, and even in well-being through mutual support, on the understanding that the spaces we occupy and inhabit are always free spaces.

Conclusions and discussion

Consequently, in contemporary society, true precariousness lies not only in irreproducible working conditions, but also in the control of time. The creation and increase of meaningless jobs, or *Bull shit jobs* as Graeber (2018) would say, has heightened the sense of meaninglessness in today's society, filling bureaucratic processes that only serve to level unemployment figures and maintain the lack of governability of states administered by the parties in power, or at least that is the case in the first instance.

On the other hand, the false idea of autonomy and time distribution offered by app-based or 'self-managed' jobs has established working conditions in which not only are the most basic needs of workers, such as insurance or travel expenses, not covered, but also the entire cost of the service, and not just the monetary cost, is assumed by the worker. This is largely due to the effect of app-based technologies, which have given rise to the growth of a series of jobs based on false autonomy and self-regulation of working time. The work is ephemeral and temporary, leaving individuals in limbo where the possibility of advancement or growth, both socially and professionally, is almost impossible, leading to the emergence of the precariat, as Standing argues.

From these two perspectives of job insecurity, time takes on fundamental importance. This urges anarchists, or different expressions of anarchism, to take on time as another tool over which control is necessary. If the call of 19th- and 20th-century anarchists was to take control of the tools of productive development as a necessity for control and fair economic development that would be reflected in the growth of individuals, then it is now necessary to rethink time as a tool, to reclaim the space-times that are an important part of individual development, especially in a society that is beginning to define itself more by what it does than by what it is.

Bibliography

- Anders, G. (1961). *Die antiquiertheit des menschen. Über die Seele im Zeitalter der zweiten industriellen Revolution*. Verlag C. H. Beck
- Arendt, H. (1970). *On violence*. HBJ Books.

- Argüello, S. (2019). *Los efectos de la automatización sobre el trabajo. Desempleo tecnológico, polarización del mercado laboral y políticas públicas*. Asesoría Técnica Parlamentaria. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/26941/1/Los_efectos_de_la_automatizacion_sobre_el_trabajo.pdf
- Arrizabalo, X., Del Rosal, M. & Murillo, J. (2021). La inevitable perversión de los avances tecnológicos bajo el capitalismo: mayor productividad y mayor explotación laboral. *Sociología y Tecnociencia*, 11(Extra 2), 156-181. https://doi.org/10.24197/st.Extra_2.2021.156-181
- Berretta, H. (1997). Tecnología-Trabajo y paz social. *Revista INVI*, 12(32), 14-18.
<https://doi.org/10.5354/0718-8358.1997.62072>
- Burton, S., & Bowman, B. (2022). The academic precariat: understanding life and labour in the neoliberal academy. *British Journal of Sociology of Education*, 43(4), 497-512.
<https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2076387>
- Garteiz-Aurrecoa, J. D. (2013). Las cooperativas: Una alternativa económica y social frente a la crisis. *Boletín de la Asociación Internacional de Derecho Cooperativo*, 47, 257-264.
<https://doi.org/10.18543/baidc-47-2013pp257-264>
- Gerderloos, P. (2010). *Anarchy Works*. Ardent Press.
- Gil, H. & Rendueles, C. (2019). Entre el victimismo meritocrático y la resignación. Dos percepciones antagónicas de la precariedad juvenil en España. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 37(1), 31-48. <http://dx.doi.org/10.5209/CRLA.63818>
- Graeber, D. (2018). *Bull shit jobs. A theory*. Simon & Schuster.
- Graeber, D. (2024). *The Ultimate Hidden Truth of the World...* Allen Lane.
<https://davidgraeber.org/books/the-ultimate-hidden-truth-of-the-world/#:~:text=7%20Nov%202024%20As%20a%20new%20collection,had%20the%20power%20to%20change%20the%20world.>
- Han, B. C. (2015). *The Burnout Society*. Stanford University Press.
- Kinna, R. (2019). *The Government of No One. The Theory and Practice of Anarchism*. Penguin UK.
- Malatesta, E. (1981). *Between Peasants. A Dialogue on Anarchy*. Elephant.
- Molesworth, M., Grigore, G., Patsiaouras, G. & Moufahim, M. (2024). Bullshit consumption: What lockdowns tell us about work-and-spend lives and care-full alternatives. *Marketing Theory*, 25(2), 221-239. <https://doi.org/10.1177/14705931241230047>
- Olivero, J. (2021). Isaac Asimov frente al transhumanismo. *Sur. Revista de Literatura*, 17, 1-8.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8436127.pdf>
- Ricardo, D. (2004). *On Principles of Political Economy and Taxation*. Liberty Fund.

- Richards, V. (Comp.) (2007). *Malatesta. Pensamiento y acción revolucionarios*. Utopía Libertaria.
<https://elsudamericano.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/09/malatesta-pensamiento-y-accion-revolucionaria.pdf>
- Román-Roy, N. (2005). Ciencia y tecnología en la obra de Julio Verne. *Matematicalia. Revista digital de divulgación matemática*, 1(4), 1-4.
https://www.researchgate.net/publication/40670149_Ciencia_y_tecnologia_en_la_obra_de_Julio_Verne#:~:text=Ciencia%20y%20tecnolog%C3%ADa%20en%20la%20obra%20de%20Julio%20Verne.
- Schuhrke, J. (2024). Lights, Camera, Collective Action: Assessing the 2023 SAG-AFTRA Strike. *New Labor Forum*, 33(2), 56-64. <https://doi.org/10.1177/10957960241245445>
- Singer, P. (1973). *Democracy and Disobedience*. Clarendon Press.
- Sirota, D. (June 8, 2006). "Mr. Obama Goes to Washington". *The Nation*.
<https://www.thenation.com/article/archive/mr-obama-goes-washington/>
- Standing, G. (2014). *The Precariat. The new dangerous class*. Bloomsbury.
- Turcato, D. (2025). Fear or Freedom? Errico Malatesta on Crime and Punishment. In David Gordon Scott and Emma Bell (Eds.), *Envisioning Abolition* (pp. 207-225). Bristol University Press.
<https://doi.org/10.51952/9781529234800.ch011>
- Vattimo, G. and Zabala, S. (2011). *Hermeneutic communism: from Heidegger to Marx*. Columbia University Press.

Internacional Antifascista de Educación (IAdE)
The Antifascist Education International (AfEI)
Internacional Antifascista de Educação (IAdE)

Enrique-Javier Díez-Gutiérrez

Catedrático en la Universidad de León. España

<https://orcid.org/0000-0003-3399-5318>

enrique.diez@unileon.es

Manuel Fernández Navas

Profesor Titular en la Universidad de Málaga. España

<https://orcid.org/0000-0002-5296-5248>

mfernandez1@uma.es

Maria Patricia Angulo Soto

Directora Grupo de Estudios Avanzados por las Infancias Vulneradas

<https://orcid.org/0000-0001-6437-6347>

mpases@yahoo.es

Enrique Berjano Zanón

Catedrático en la Universitat Politècnica de València. España

<https://orcid.org/0000-0002-3247-2665>

eberjano@upv.es

Resumen

La Internacional Antifascista de Educación nace como una red global de personas, organizaciones e instituciones dedicadas a la docencia, la investigación y la acción educativa, comprometidas con una educación pública, democrática y antifascista. Esta red internacional promueve el pensamiento crítico, la justicia social y la defensa del derecho a una educación emancipadora frente a los discursos autoritarios y neoliberales.

Palabras clave: Pedagogía Antifascista, Educación anticapitalista, Educación democrática, Educación inclusiva, Pedagogía del Bien Común.

Abstract

The Antifascist Education International is a global network of individuals, organizations, and institutions dedicated to teaching, research, and educational action, committed to a public, democratic, and antifascist education. This international group promotes critical thinking, social justice, and the defense of the right to an emancipatory education in the face of authoritarian and neoliberal discourses.

Keywords: Antifascist Pedagogy, Anticapitalist Education, Democratic Education, Inclusive Education,

Pedagogy of the Common Good

Resumo

A Internacional Antifascista para a Educação foi fundada como uma rede global de indivíduos, organizações e instituições dedicadas ao ensino, à investigação e à ação educativa, comprometidas com uma educação pública, democrática e antifascista. Esta rede internacional promove o pensamento crítico, a justiça social e a defesa do direito a uma educação emancipadora face aos discursos autoritários e neoliberais.

Palavras-chave: Pedagogia Antifascista, Educação Anticapitalista, Educação Democrática, Educação Inclusiva, Pedagogia do Bem Comum.

Introducción

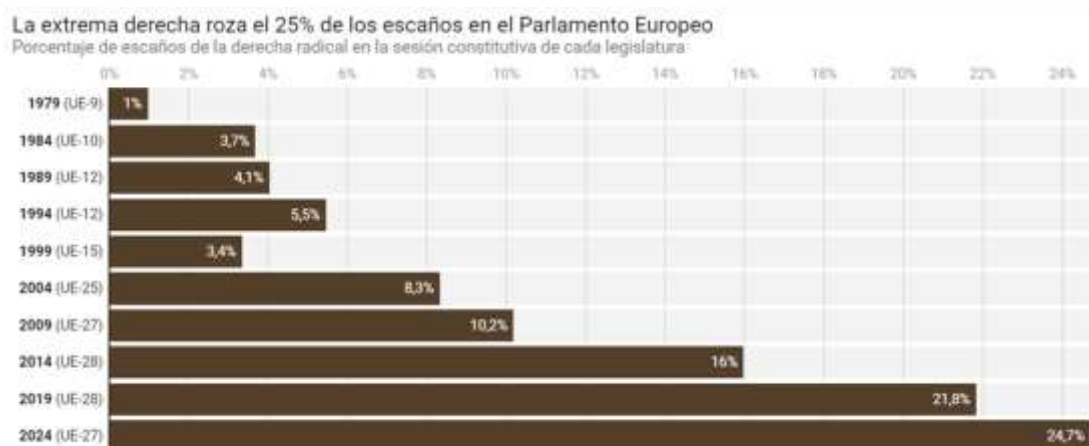
Según la encuesta 40db de finales de 2024 para el periódico *El País* y la cadena de radio *Ser* (Fernández-Vila, 2024), más de uno de cada cuatro jóvenes, el 25,9% de los hombres entre 18 y 26 años, la llamada generación Z, considera que el autoritarismo puede ser preferible a la democracia "en algunas circunstancias". Es cierto, que, entre las chicas, esta cifra se reduce en ocho puntos. Lo sorprendente es que la mayoría de estos chicos y chicas, que afirman tolerar un régimen autoritario, desconocen en gran medida los sucesos que ocurrieron en España desde la guerra civil hasta la transición. Así lo evidencia un estudio realizado en 2022 por el Instituto de Investigación Social y de Mercados (Junquera, 2022): por eso pueden decir con total desparpajo que "con Franco se vivía mejor": "porque no había paro y todo el mundo trabajaba"; que "podías comprar casa y coche" en esa época; o que "no había robos, había más seguridad y los delincuentes [refiriéndose a inmigrantes] no entraban por una puerta de comisaría y salían por otra", hablando de la dictadura como si fuera un periodo idílico y casi una referencia de modelo social y de convivencia (Díez-Gutiérrez, 2025).

Pero esto no solo pasa en España. El crecimiento y auge de la extrema derecha en toda Europa se ha producido de manera lenta, pero inexorable (Fariza & Torralba, 2025). Mientras que los eurodiputados de extrema derecha representaban solo el 8,7% del parlamento europeo hace 20 años, esta cifra ha ido aumentando constantemente después de las elecciones de 2009 (11,8%), 2014 (15,7%) y 2019 (18%). Tras las elecciones europeas de junio de 2024 la extrema derecha ha crecido hasta rozar el 25% de la Eurocámara. Es decir, casi uno de cada cuatro europarlamentarios pertenece a algún partido de la extrema derecha. Estos partidos de extrema derecha, en sus diferentes versiones, han aumentado sus escaños en 16 de los 27 Estados miembros, y solo han retrocedido en tres. Y si se compara con el Parlamento anterior, la extrema derecha gana 48 diputados, un incremento de casi el 37%. Aunque la extrema derecha se divide en tres grupos en el Parlamento Europeo, lo cierto es que se ha convertido

en la segunda fuerza más votada de Europa, por delante de los socialdemócratas.

Figura 1.

Porcentaje de escaños de la derecha radical en la Unión Europea.



Fuente: Parlamento Europeo (Flores, 2024)

Esto mismo se podría aplicar a buena parte de los países de América. La victoria de Daniel Noboa en abril de 2025 en las elecciones presidenciales de Ecuador impulsa el auge de los gobiernos de derecha y ultraderecha en América Latina en años recientes, con personalidades excéntricas y radicalmente libertarianas como Nayib Bukele, José Antonio Kast y Javier Milei, con un alineamiento sin matices con el neofascismo de los Estados Unidos de Donald Trump. El ultraderechista, supremacista y misógino Javier Milei ha sido el candidato a presidente más votado en las elecciones en Argentina (30%) y está aplicando un programa ultraneoliberal y neofascista al país “a sangre y fuego”. O el Partido Republicano de Chile, liderado por José Antonio Kast, una formación de extrema derecha que arrasó en las elecciones al Consejo Constitucional en 2023, y parece que gobernará en 2026. Igualmente, el ultraderechista Jair Bolsonaro perdió las últimas elecciones presidenciales brasileñas por la mínima, y eso que venía de gestionar desde el negacionismo una pandemia que mató a 700000 de sus compatriotas. Y qué decir de un personaje como Donald Trump, un empresario declarado culpable de 34 delitos, que repite como presidente de Estados Unidos en 2025, a pesar de estar condenado y, además, imputado por tres causas en las que acumula 48 cargos.

A lo anterior podemos sumar los fenómenos de Rodrigo Duterte, expresidente de Filipinas, en el sudeste asiático, que admitió dirigir “escuadrones de la muerte” y utilizar “ejecuciones extrajudiciales” para combatir la delincuencia, dejando una democracia desmantelada, una población aterrorizada (entre 12000 y 30000 muertos de su ‘guerra contra las drogas’) y dirigida actualmente por el hijo del anterior dictador Ferdinand Marcos. O el presidente de El Salvador, el mandatario Nayib Bukele, quien,

con su triunfo en las elecciones de 2024, ve respaldada su batalla contra la delincuencia con una política sistemática de violencia estatal, la militarización de la seguridad pública y las detenciones arbitrarias, y el encarcelamiento masivo como únicas estrategias, y cuya reforma constitucional exprés en agosto de 2025 le permitirá la reelección indefinida consolidando su proyecto autoritario en El Salvador.

Se consolida así una progresiva ultraderechización de las políticas occidentales, que asumen muchas de las demandas de la extrema derecha para cerrar las fronteras y limitar el derecho de asilo, que dan marcha atrás en muchas de las medidas más avanzadas para luchar contra la crisis climática, o que impulsan la deriva belicista, como la Unión Europea, que ha anunciado que gastará ochocientos mil millones de euros en comprar armas a Estados Unidos, para sacarle de su recensión, y entregárselos a Ucrania para mantener la guerra contra Rusia (Kamenova, 2024).

El neofascismo educativo

Todas estas formaciones autoritarias han logrado conformar una narrativa que pretende definir y establecer las políticas educativas que determinen los sistemas de educación formales, pero también que impulse una pedagogía pública más amplia que redefina el sentido común y la visión colectiva de las sociedades, a cuyo conjunto de estrategias y planteamientos denominamos neofascismo educativo.

Esencialmente, buscan operar por medio de un doble juego: por un lado, amplían espacios de representación de los intereses del capital en las administraciones, escuelas y comunidades educativas, impulsando distintos mecanismos de privatización educativa exógena y endógena (Ball y Youdell, 2007). Por otro lado, pretenden incorporar en la normatividad del sector, los contenidos curriculares y las prácticas escolares lógicas neotradicionales: machismo, androcentrismo, racismo y homofobia, en tanto formas de control y gobernanza a distancia mediante la presión y el miedo a distintos actores educativos. Pero, a la vez, su guerra cultural e ideológica pretende enfrentarse a una supuesta “teoría de la conspiración” organizada mediante una suerte de complot de izquierdas que pretende infiltrar en las escuelas principios ideológicos peligrosos para la civilización occidental y sus valores tradicionales. Tal complot está vinculado con lo que, desde sectores conservadores, se ha denominado “marxismo cultural” entendido como una reminiscencia del bolchevismo que ha relocalizado su campo de operación en el ámbito de la cultura social en general, pero en donde la educación resulta un enclave estratégico.

Dicha amenaza debe ser combatida por medio de la vuelta a los “valores clásicos” teñidos por una mezcla extraña de patriotismo y “machismo patrio”. Combaten, por lo tanto, lo que denominan “ideología de género,” que consideran una aberración feminista; impulsan la recuperación de la agenda del sector privado en educación, ante el intento del Estado de “monopolizar el adoctrinamiento de las mentes de niños y niñas”, y con la intención de ampliar los espacios de reproducción del capital, dado

que ven la escuela no solo como un negocio (para el capital) y una inversión (individual), sino como una fábrica de capital humano al servicio de las demandas del mercado y las empresas.

Además, esta estrategia busca crear un “nuevo sentido común”, un cambio cultural social. Trata de abrir esa “ventana de Overton” que hemos comentado. Es decir, conseguir que términos, ideas, gestos y referentes que, siendo en algún momento inaceptables socialmente, se vayan instalando poco a poco en la discusión pública hasta que se normalicen y se conviertan en parte de la agenda pública y se acaben debatiendo y planteando como una posibilidad más, entre otras. Es una táctica pedagógica y educativa, a la vez que política, comunicativa e ideológica, que busca impulsar una “pedagogía pública” que termine por consolidar elementos culturales que acompañen procesos de cambio social. Es parte de la actual batalla cultural, noción recuperada ya por la propia extrema derecha (Laje, 2022), que busca “re-educar a la sociedad” en clave reaccionaria.

Este marco de “intervención reeducadora” de la extrema derecha ha dado pie a que narrativas surgidas de la *manosfera*¹ se terminen por legitimar socialmente y a que agendas ultraconservadoras se conviertan incluso en política pública. Además, en su apuesta por radicalizar y polarizar la discusión pública, ha optado por rescatar símbolos previamente vetados del espacio público, como el saludo nazi por parte de iconos del neofascismo como Steve Bannon, Eduardo Verástegui o Elon Musk (Cammaerts, 2025).

De esta forma la extrema derecha está llevando a cabo dos operaciones globales de “re-educación” social y colectiva simultáneas. Por un lado, impulsar una *usurpación de significados* (Ramos, 2022) mediante la cual busca re-construir el sentido común colectivo y re-significar nociones como “libertad” o “justicia social” desde su enfoque ideológico, atribuidos tradicionalmente a los movimientos de izquierdas, progresistas o revolucionarios, convirtiéndolos incluso en auténticos gritos de batalla, en un sentido radicalmente opuesto al significado que tenían inicialmente. Por otro lado, mantiene una campaña para forzar una ventana de Overton (Bobric, 2021) con la cual, entre otras cosas, intenta convertir en “sentido común”, en el seno de la sociedad, ideas, lemas, temas y propuestas, algunas de las cuales serían impensables en otro tiempo. Lo hace combinando estrategias pedagógicas, comunicativas y psicológicas que llegan e inundan la percepción de la población joven (con un discurso que presentan como “antisistema” y que tanto atrae actualmente a los jóvenes en las aulas).

Así, el extremismo retórico ha llegado a tal grado que Agustín Laje, uno de los principales intelectuales del actual presidente de Argentina, ha terminado por señalar como “*enemigos*” a esos *zurdos*, con todas las implicaciones tanto epistemológicas como ideológicas, sociales, pedagógicas y políticas que

¹ La *manosfera* es una red de webs, blogs y foros online, asociados políticamente con la extrema derecha y la *altright*, que promueven la masculinidad tradicional agresiva, la hostilidad hacia las mujeres o misoginia, y una fuerte oposición al feminismo, donde se mueven y expresan incels, MGTOW (Men Going Their Own Way), hombres agraviados, y toda una amplia gama de personas y colectivos que se refuerzan entre sí contra lo que denominan “ideología de género”.

conlleva tal calificativo. Además, ha afirmado que:

celebramos a la policía, los felicitamos, cada balazo bien puesto en cada zurdo ha sido para todos nosotros un momento de regocijo, cada imagen de cada zurdo lloriqueando por el gas pimienta en su cara ha sido para nosotros un momento muy placentero de ver, ha sido un momento donde nos ponemos de pie y aplaudimos. (Astillero, 2024).

No olvidemos, ante estas palabras, que el lenguaje es el horizonte sobre el que se construye la comprensión y la interpretación del mundo, y que nombrar la realidad impacta performativamente en cómo se configura. Como dijo el periodista Kapuściński (2002), las guerras siempre empiezan mucho antes de que se oiga el primer disparo, comienzan con un cambio del lenguaje en los medios. Es la guerra cultural de la extrema derecha que designa como “enemigo” a eliminar a quien no piensa como ella con un discurso performativo que tiene consecuencias en la realidad y en la educación.

Las estrategias educativas del neofascismo a nivel global, tanto al interior de los sistemas educativos como en su pedagogía pública, requieren una lectura política atenta porque es en el cambio cultural y educativo en donde dichas fuerzas han concentrado los esfuerzos más significativos de su batalla cultural. Esta estrategia de la extrema derecha dista de esa caricatura que algunos sectores de la izquierda han construido sobre ella, fundada esencialmente en plantear que “su único lenguaje es el odio” o que, en general, se trata de personas incompetentes o incapaces. Esa *pereza intelectual de izquierdas* ha permitido que dichos grupos avancen, aprendan de las propias izquierdas, expropien sus conceptos, aprovechen sus estrategias pedagógicas y comunicativas, y ahora, crezcan políticamente, electoralmente, y lo que es más importante, se consoliden en el plano de la cultura y el “sentido común”.

La internacionalización y organización transnacional del Neofascismo educativo

Otra de las características nuevas del actual neofascismo es su organización y coordinación a nivel global, configurando lo que se ha denominado una Internacional Reaccionaria o Neofascista (Díez-Gutiérrez & Jarquín-Ramírez, 2025). La ultraderecha ya no es solo una serie de partidos aislados que no tienen casi ningún peso en la Unión Europea o en Latinoamérica o Estados Unidos, sino que va creciendo y organizándose.

La cooperación transnacional de las nuevas ultraderechas latinoamericanas con las corrientes afines de EEUU y Europa se ha articulado en la Conferencia de Acción Política Conservadora (CPAC), que ya ha celebrado múltiples reuniones con destacados participantes de Argentina, Estados Unidos, Italia, Israel, El Salvador y Hungría (Tcach, 2023). La CPAC es un encuentro periódico organizado por la American Conservative Union (ACU) desde el año 1974. Con el paso del tiempo y un evidente proceso de internacionalización, se ha convertido paulatinamente en un punto de encuentro de la *nueva derecha*, la *vieja derecha*, la *alt-right* y la ultraderecha actual a nivel global. Es un evento que reúne a

líderes del mundo ligados a este pensamiento, a cientos de organizaciones, miles de activistas y a millones de espectadores a través de los medios. Ha jugado históricamente un papel clave para articular la confluencia de políticos, intelectuales públicos, estrategas, y activistas con el fin de construir relaciones y mezclar agendas diversas. La CPAC actualmente se ha constituido en un espacio global de encuentro y en un foro prácticamente obligatorio de las distintas expresiones de ultraderecha global. La lista de invitados reúne a líderes de la extrema derecha y el libertarianismo como José Antonio Kast, excandidato a la presidencia de Chile; Eduardo Bolsonaro, hijo del expresidente de Brasil Jair Bolsonaro; Santiago Abascal, líder de Vox en España; Ted Cruz, ultraconservador senador republicado por Texas, en Estados Unidos; Steve Bannon, conocido estratega político de la ultraderecha estadounidense o Javier Milei, actual presidente de Argentina, entre los más conocidos. A los que se suman, por supuesto, Elon Musk, que posó para la fotografía con una motosierra, como una estrella de rock, junto a Milei.

En 2024, se llevaron a cabo en Madrid dos eventos cruciales: el primero, “Madrid Europa Viva 24”, organizado por Vox y los Conservadores y Reformistas Europeos (ECR), que reunió a políticos mundiales de la extrema derecha: el presidente argentino, Javier Milei; el primer ministro de Hungría, Viktor Orbán; el ex primer ministro polaco, Mateusz Morawiecki; y la presidenta del Gobierno italiano Giorgia Meloni, entre otros/as. El segundo fue el encuentro regional del *think tank* Atlas Network llamado “Europe Liberty Forum 2024”, organizado por la Fundación para el Avance de la Libertad (Fundalib), un *think tank* de Madrid asociado a Atlas Network. La coincidencia de ambos eventos son un síntoma de la creciente organización de la extrema derecha a nivel político-electoral tanto en Europa como a nivel mundial en una Internacional Reaccionaria o Neofascista (Díez-Gutiérrez & Jarquín-Ramírez, 2025).

Se ha configurado así esta Internacional Neofascista que cuenta con múltiples apoyos de *think tanks* como El Yunque, el Instituto CATO, el Juan de Mariana o Atlas Network. De hecho, la red Atlas, con más de 500 socios en todo el mundo (un centenar en América Latina) y presente en más de 100 países del mundo, apoya semilleros de ideas ultraliberales, neofascistas y libertarianas en todo el mundo, y en su evento global anual, titulado Foro de la Libertad, une también a empresarios/as, economistas, directores/as de organizaciones y asociaciones, y líderes/as políticos/as ligados/as al libertarianismo y el neofascismo.

En educación, esta organización del neofascismo a nivel global permite rastrear un conjunto de tendencias ideológicas comunes que son transversales a las distintas expresiones de ultraderecha a nivel mundial. Por eso hablamos de una Internacional Neofascista en Educación. Estas son: 1) denuncia de la amenaza izquierdista en educación, caracterizada en ocasiones como un efecto del “marxismo cultural”; 2) un rechazo generalizado a propuestas educativas que buscan atender las diferencias culturales en las escuelas, especialmente respecto a las políticas de igualdad, educación

sexual y de análisis crítico de las relaciones étnicas, y 3) una apuesta por la “libertad” de elección de los individuos y las familias respecto a la educación. Además, dicho llamado a la libertad lo vinculan también con una perspectiva de mercado respecto a los contenidos desarrollados en las aulas, lo cual desarrolla una retórica antigubernamental, particularmente en contexto de gobiernos progresistas o de centro-izquierda. Todos los puntos anteriores convergen en un proyecto orientado a un mayor control de la educación pública por parte de estos actores, al mismo tiempo que ésta es criticada de forma constante por sus prácticas, contenidos y resultados.

Sus estrategias pasan por organizar los sistemas educativos desde la centralización y el control estatal de los mismos, con la clara excepción alemana debido a su historia y tradición, para que se puedan supervisar los contenidos de los libros de texto y que el profesorado no pueda tener posición “en cuestiones políticas, ideológicas y religiosas”. Organizativamente, también consideran que las escuelas se deben gestionar como empresas, desde su apuesta por la ideología neoliberal como principio esencial del funcionamiento social, devolviendo el poder a los hombres en una profesión “demasiado feminizada”, según la extrema derecha. En consonancia con ello la extrema derecha aboga por la privatización, abriendo la educación a la empresa privada, como nuevo nicho de negocio y por la “libre elección” de centro educativo, impulsando los centros privados subvencionados públicamente (conciertos educativos) y el bono o “cheque escolar”.

En cuanto al currículo y los contenidos educativos consideran que éstos deben perpetuar y legitimar la cultura hegemónica y reforzar la identidad nacional “patriótica” a través de la educación y enfrentarse al interculturalismo e impulsar un marcado asimilacionismo que “defienda la cultura dominante de manera segura y orgullosa”. Contenidos escolares que deben estar acordes a su ideología basada en la recuperación de un supuesto pasado épico, de “identidad nacional” heroica y mítica, ligado a valores tradicionales religiosos, raciales, culturales o una combinación de todas esas características. Por ello, se ha de controlar lo que se imparte en las escuelas públicas y plurales a través de mecanismos como el “Pin parental”, que conlleva poder vetar actividades complementarias impartidas en horario escolar con contenidos relacionados con la educación afectivo-sexual, la educación en derechos humanos o la educación para la paz, con el argumento de “defender a los menores del adoctrinamiento” (Consejo General del Trabajo Social, 2021). Frente a ello, promueven una educación “patriótica” que ensalce “las gestas y hazañas de los héroes nacionales” y valores ligados a la meritocracia, exigiendo terminar con la “discriminación positiva”, de la que se beneficia especialmente la población inmigrante, según ellos.

En coherencia con lo anterior, exigen la recuperación de la cultura y la ideología del esfuerzo como base de la metodología educativa, así como de la disciplina y la competencia entre el alumnado como pilar fundamental de la mejora de la calidad educativa, lo cual culpabiliza al estudiante como único responsable de su fracaso escolar. En sintonía con esta ideología del esfuerzo abogan por leyes de

autoridad que “le den poder al profesorado” para imponerla. De hecho, exigen considerar un “delito de atentado contra la autoridad las agresiones a profesionales docentes”, asemejando el papel del profesorado a la lógica policial.

En definitiva, vemos cómo para el neofascismo la educación “es el método”. Quieren hacer de la escuela y de la educación en general el bastión de su batalla ideológica y cultural. Pretenden intervenir no únicamente en las escuelas y las universidades, sino también, y prioritariamente, en el sentido común de la población por medio de una batalla cultural en distintos niveles. Parafraseando a Thatcher, podríamos decir que para la extrema derecha la educación es el método, pero el fin es cambiar, -en clave reaccionaria-, el corazón y el alma de las sociedades (Beauvallet, 2015).

Figura 2

Propuestas del neofascismo en educación.



Fuente: Díez-Gutiérrez & Jarquín-Ramírez (2025)

La Internacional Antifascista de Educación (IAdeE)

Como vemos, el fantasma del neofascismo, con su odio, su intolerancia y su sed de dominación, resurge con fuerza en todos los espacios educativos del planeta. Frente a esta ofensiva que busca segregar, silenciar y someter, la educación se convierte en el campo de batalla primordial. No podemos

ser neutrales. Quienes creemos en la libertad, la igualdad y la solidaridad debemos organizarnos. Por ello, nace la Internacional Antifascista de Educación (IAdeE).

Porque el fascismo no es solo una ideología del pasado: hoy el neofascismo reaparece disfrazado de populismo reaccionario, de libertarianismo, de extrema derecha o de derecha extrema, que promueve el odio y políticas excluyentes que buscan convertir la escuela y la universidad en un lugar de adoctrinamiento, censura y miedo. Ante ello, levantamos la voz para afirmar que la educación es un derecho universal, emancipador y profundamente político, que debe orientarse hacia la justicia social, la igualdad y la libertad. Por eso nos unimos desde distintos países, tradiciones pedagógicas y luchas sociales para construir una red internacional de docentes, estudiantes, familias, comunidades y movimientos sociales comprometidos con la defensa activa de la democracia, la memoria y la dignidad humana.

La Internacional Antifascista de Educación (IAdeE) es una red global de personas dedicadas a la docencia, la investigación y la acción educativa, comprometidas con una educación pública, democrática y antifascista. Promovemos el pensamiento crítico, la justicia social y la defensa del derecho a una educación emancipadora frente a los discursos autoritarios y neoliberales.

Parte de ejes fundamentales que se vertebran en torno a cuatro postulados: (a) la educación no puede ser neutral ante el odio, la discriminación o el negacionismo: educar es siempre tomar partido por la vida, la paz y los derechos humanos; (b) la escuela debe ser un espacio libre de censura y persecución ideológica, donde florezcan el pensamiento crítico, la memoria histórica y la creatividad colectiva; (c) la docencia no es una mera profesión técnica, sino un acto de compromiso ético y político con las generaciones presentes y futuras; y (d) la lucha contra el neofascismo actual exige alianzas internacionales que superen fronteras y nacionalismos excluyentes.

En cuanto a sus principios, se fundamentan en cinco propuestas que han permitido confluir a las distintas tradiciones pedagógicas críticas, diferentes contextos geográficos y diversas luchas sociales, políticas y educativas:

1. **La educación es un acto político de emancipación.** Rechazamos la falsa neutralidad que encubre la perpetuación de las injusticias. La verdadera educación debe dotar a las personas de un espíritu crítico para analizar el mundo, comprender sus desigualdades y transformarlo. Es un arma contra la ignorancia y el miedo, pilares fundamentales del neofascismo y el libertarianismo.
2. **Contra el adoctrinamiento y el revisionismo histórico.** Los neofascistas manipulan la historia para construir relatos de pureza y grandeza étnica, borrando las luchas de los oprimidos y glorificando la opresión. Nos oponemos a este secuestro del pasado. Defendemos una

memoria histórica veraz, crítica y plural que honre a las víctimas de la barbarie fascista y enseñe los horrores del autoritarismo para que nunca se repitan.

3. **Educación pública, gratuita, laica, antipatriarcal, inclusiva, democrática, intercultural, anticolonial, antineoliberal, anticapitalista y del bien común.** Defendemos una educación comprometida con el bien común, que luche contra el machismo, la LGTBIfobia, el racismo, el maltrato animal, la violencia y toda forma de discriminación, que eduque sin dogmas, que no deje atrás a nadie, que practique la democracia de forma radical, que cuestione el etnocentrismo y que desarrolle un currículum claramente antineoliberal, anticapitalista y antifascista. Porque para ser demócrata hay que ser antifascista.
4. **Por una pedagogía de la pregunta, no de la obediencia.** El fascismo exige sumisión y dogmatismo. Nosotras y nosotros promovemos la curiosidad, el debate, la duda y la creatividad. Una educación antifascista fomenta el pensamiento complejo, la capacidad de hacerse preguntas incómodas y la valentía de desafiar toda autoridad injusta.
5. **Internacionalismo y antirracismo.** La reproducción de las relaciones de opresión de clase, género y etnia es la esencia del proyecto neofascista, dentro del cual se ha construido una narrativa hostil a quienes, supuestamente, representan una amenaza para la civilización occidental: migrantes, “zurdos” y ahora antifascistas. Frente a ello, impulsamos una educación que en el reconocimiento de la diversidad encuentre una fuente de riqueza cultural y política que conforme las bases de la lucha activa contra el racismo, la xenofobia y la aporofobia. Buscamos educar en que la liberación es para todas y todos.

La Internacional Antifascista de Educación (IAde) no es solo un foro de debate. Es un llamado a la acción coordinada. Las acciones que ha puesto en marcha se pueden condensar en las siguientes:

- Tejer una red global de apoyo mutuo, formación y acción coordinada frente al avance del autoritarismo, de educadoras, estudiantes, académicos, intelectuales, familias y comunidades para compartir recursos, metodologías y estrategias de resistencia pedagógica.
- Impulsar pedagogías críticas y emancipadoras que siembren solidaridad y esperanza.
- Denunciar y boicotear toda iniciativa educativa, pública o privada, que promueva valores neofascistas, xenófobos, sexistas u homófobos o de maltrato animal. Denunciar y combatir cualquier intento de colonizar la educación con el odio, el miedo o la mercantilización.
- Elaborar y difundir materiales educativos libres (currículos, libros de texto, unidades didácticas) que reflejen nuestros principios antifascistas, internacionalistas y emancipadores.

- Proteger y apoyar al profesorado y al alumnado perseguido por su compromiso con la justicia social, el antifascismo y la democracia en cualquier lugar del mundo.
- Ocupar todos los espacios educativos, desde la escuela primaria hasta la universidad, desde la educación formal hasta las aulas populares en los barrios, convirtiéndolos en trincheras de dignidad y resistencia.

En torno a estos principios y a estas acciones, la Internacional Antifascista de Educación (IAde) propone a todas aquellas personas y todos aquellos colectivos que creen que otra educación es posible, que otro mundo es posible, a quienes sueñan con una sociedad de personas libres, justas e iguales, a unirse a esta Internacional Antifascista de Educación (IAde). La Internacional Antifascista de Educación proclama que otro futuro es posible: un futuro en el que las escuelas y universidades sean territorios de libertad, justicia y dignidad compartida por el bien común.

Discusión y conclusiones

Es cierto que se dice habitualmente que, al fascismo, en este caso al actual neofascismo, se le combate tanto las calles como en las mentes. Entendemos que, aunque las condiciones materiales resultan estratégicas para evitar su crecimiento, la batalla por la creación de una conciencia colectiva antifascista es decisiva.

Por eso, debemos analizar cómo es posible que tantas personas (muchas de clase trabajadora) hayan pasado por las aulas y el sistema educativo público en contextos democráticos y defiendan en pleno siglo XXI postulados e ideologías neofascistas, patriarcales, xenófobas, aporófobas, neoliberales y capitalistas, apoyando sistemas basados en el egoísmo, la lógica depredadora del más fuerte y la desigualdad. ¿Qué hemos hecho en la educación pública en los últimos sesenta años?

Nos tenemos que preguntar qué hemos hecho todos estos años en la educación para que contemplemos este auge del neofascismo en España, en Europa y en el mundo. Cómo es posible que, estableciendo leyes y programas internacionales para educar en derechos humanos, en justicia social, equidad, solidaridad e igualdad, tantos jóvenes en todo el mundo estén apuntándose a la moda de la ultraderecha. ¿No nos habremos centrado demasiado en lo técnico en la escuela, en dedicar la mayor parte del esfuerzo en preparar a los jóvenes para el mercado, y no para lo importante: el modelo de sociedad y de principios y valores por los que han de regirse una sociedad del bien común? ¿No habrán influido tantas exigencias de las empresas por preparar al alumnado para el siglo XXI con competencias, bilingüismo, robótica, esfuerzo, competitividad y éxito y tan pocas para combatir el actual neofascismo, promover el apoyo mutuo, la cooperación, etc.?

Necesitamos repensar el actual modelo de educación. Necesitamos un sistema educativo que ayude a

construir otro modelo de sociedad donde no sea posible, ni siquiera pensable, el neofascismo y sus doctrinas del odio al diferente, de antifeminismo, de antiecologismo y de desprecio a los derechos humanos más fundamentales. Un modelo de educación basado en el bien común.

Como plantean Nichols & Berliner (2007), deberíamos ser el número uno en el mundo en porcentaje de jóvenes de 18 años que están política y socialmente implicados. Mucho más importante que nuestras puntuaciones en matemáticas y nuestras puntuaciones en ciencia es la implicación de la generación siguiente en el mantenimiento de una democracia real y en la construcción de una sociedad más justa para los que más la necesitan: los/as jóvenes, los/as enfermos/as, los/as ancianos/as, los/as parados/as, los/as desposeídos/as, los/as analfabetos/as, los/as hambrientos/as y los/as desamparados/as. Se deberían identificar las escuelas que no pueden producir ciudadanía políticamente activa y socialmente útil y divulgar sus tasas de fracaso en los periódicos.

Para eso se requiere una labor conjunta de familias y profesorado que se esmeran por enseñar a sus hijos e hijas y a su alumnado que lo más importante no son los resultados, ni el éxito individual, sino la justicia social y la solidaridad hacia sus compañeros y compañeras y el bien común que enriquece a la comunidad y el planeta. Pero también se requiere la labor de “toda la tribu”. Especialmente, los medios de comunicación y las redes sociales que están contribuyendo profundamente a “educar” a las actuales y futuras generaciones. Es imprescindible que el beneficio económico y el afán de lucro de unos pocos dejen de regir los criterios y el funcionamiento de los medios para convertirse en un servicio al bien común y contribuyan, junto con el sistema educativo, a educar en derechos humanos, en solidaridad, en apoyo mutuo, en decrecimiento, en feminismo, en todos esos principios y valores que se proclaman en todos los tratados y acuerdos internacionales pero que no se cumplen.

Debemos seguir avanzando hacia un modelo educativo que contribuya al bien común de las futuras generaciones y de toda la comunidad educativa y social actual. Un modelo de educación global, en la que se implique toda la tribu, que impulse la formación de personas más iguales, más libres, más críticas y más creativas. Lucio Anneo Séneca, en el siglo IV antes de nuestra era, afirmaba: “No nos atrevemos a hacer muchas cosas porque aseguramos que son difíciles, pero son difíciles porque no nos atrevemos a hacerlas” (Díez-Gutiérrez, 2022). Tenemos que atrevernos a soñar. Nos jugamos el futuro de nuestros hijos e hijas, el de la sociedad y el del planeta en su conjunto.

Paulo Freire decía que “la educación es siempre un quehacer político, en tanto quehacer humanista y liberador en lucha por la emancipación” (Gijón, 2022). Por eso, como comunidad social, debemos educar en la igualdad, en la inclusión, en la justicia social, en el bien común y en los derechos humanos desde una pedagogía claramente antifascista. Sin concesiones ni medias tintas. Educación antifascista o barbarie, no hay neutralidad posible.

Bibliografía

- Astillero, J. (5 de febrero de 2024). [#VIDEO] “Cada balazo ha sido un momento de regocijo”: Agustín Laje celebra represión policial contra manifestantes argentinos e invita a cortar relaciones con gente de izquierda (por Luis Salas de Astillero Informa). *Julio Astillero*. <https://julioastillero.com/video-cada-balazo-ha-sido-un-momento-de-regocijo-agustin-laje-celebra-represion-policial-contr-manifestantes-argentinos-e-invita-a-cortar-relaciones-con-gente-de-izquierda/>
- Ball, S. J. y Youdell, D. (2008). *La privatización encubierta en la educación pública* [Informe]. Instituto de Educación, Universidad de Londres. https://observatorioeducacion.org/sites/default/files/ball_s._y_youdell_d._2008_la_privatizacion_encubierta_en_la_educacion_publica.pdf
- Beauvallet, A. (2015). Thatcherism and Education in England : A One-way Street? *Observatoire de la société britannique [En ligne]*, 17. <https://doi.org/10.4000/osb.1771>
- Bobric, G. (2021). *The Overton Window: A tool for information warfare*. ICCWS 2021 16th International Conference on Cyber Warfare and Security. Academic Conferences Limited. DOI:10.34190/IWS.21.114
- Cammaerts, B. (4 de febrero de 2025). Elon Musk’s Nazi salute, George Orwell and five lessons from past anti-fascist struggles. *The London School of Economics and Political Science Blog*. <https://blogs.lse.ac.uk/medialse/2025/02/04/elon-musks-nazi-salute-george-orwell-and-five-lessons-from-past-anti-fascist-struggles/>
- Consejo General del Trabajo Social. (6 de julio de 2021). Posicionamiento sobre el pin parental: una forma de ejercer la violencia contra la infancia y la adolescencia. *Consejo General del Trabajo Social*. <https://www.cgtrabajosocial.es/noticias/posicionamiento-sobre-el-pin-parental-una-forma-de-ejercer-la-violencia-contr-la-infancia-y-la-adolescencia/7282/view#:~:text=Posicionamiento%20sobre%20el%20pin%20parental:%20un a%20forma,Portal%20del%20Consejo%20General%20del%20Trabajo%20Social>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (31 de mayo de 2022). *Pedagogía antifascista o barbarie*. *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/el-rumor-de-las-multitudes/pedagogia-antifascista-o-barbarie>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2025). *Pedagogía Antifascista*. Octaedro. <https://doi.org/10.36006/09120-4>
- Díez-Gutiérrez, E. J. & Jarquín-Ramírez, M. R. (2025, febrero 20). La batalla cultural de la extrema derecha para “re-educar” Europa. *Fundación Bofill*. <https://fundaciobofill.cat/es/blog/la-batalla-cultural-de-la-extrema-derecha-para-re-educar-europa>
- Fariza, I. & Torralba, C. (1 de noviembre de 2025). La extrema derecha mantiene uno de cada tres gobiernos europeos pese al varapalo de Wilders en los Países Bajos. *El País*. <https://elpais.com/internacional/2025-11-01/la-extrema-derecha-mantiene-uno-de-cada-tres-gobiernos-europeos-pese-al-varapalo-de-wilders-en-los-paises-bajos.html>
- Fernández-Vila, A. (2 de septiembre de 2024). La mayoría de los españoles cree que la democracia se

- está deteriorando y su apoyo cae entre las generaciones más jóvenes. *Cadena Ser*.
<https://cadenaser.com/nacional/2024/09/02/la-mayoria-de-los-espanoles-cree-que-la-democracia-se-esta-deteriorando-y-su-apoyo-cae-entre-las-generaciones-mas-jovenes-cadena-ser/>
- Flores, D. (2024, junio 10). La extrema derecha crece hasta rozar el 25% de los escaños del Parlamento Europeo, pero no será decisiva. *RTVE.es* <https://acortar.link/sgj5Zi>
- Gijón, R. (23 de septiembre de 2022). Enrique Javier Díez Gutiérrez: "No se puede ser demócrata sin ser antifascista." *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/educacion/entrevista-enrique-javier-diez-gutierrez-pedagogia-antifascista>
- Junquera, N. (25 de septiembre de 2022). Las lagunas de los jóvenes sobre memoria democrática: La Guerra Civil fue porque el pueblo se rebeló contra Franco. *El País*.
<https://elpais.com/espana/2022-09-25/el-franquismo-un-crater-de-conocimiento-entre-los-jovenes-de-la-confusion-a-la-relativizacion-del-golpe.html>
- Kamenova, V. (2024). The road to European parliament mandate for populist radical-right parties: Selecting the 'perfect' AfD candidate. *Party Politics*, 30(4), 678-690.
<https://doi.org/10.1177/13540688231173804>
- Kapuściński, R. (2002). *Los cínicos no sirven para este oficio*. Anagrama.
- Laje, A. (2022). *La batalla cultural: Reflexiones críticas para una Nueva Derecha*. Harper Collins.
- Nichols, S. L., & Berliner, D. C. (2007). *Collateral damage: How high-stakes testing corrupts America's schools*. Harvard Education Press.
- Ramos, M. (2022). *Antifascistas*. Capitán Swing Libros.
- Tcach, C. (2023). Los nuevos rostros de la derecha. *Estudios - Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba*, (49), 9-11.
https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-15682023000100001&lng=es&tlng=es

The Antifascist Education International (AfEI) **Internacional Antifascista de Educación (IAdE)** **Internacional Antifascista de Educação (IAdE)**

Enrique-Javier Díez-Gutiérrez

Catedrático en la Universidad de León. España

<https://orcid.org/0000-0003-3399-5318>

enrique.diez@unileon.es

Manuel Fernández Navas

Profesor Titular en la Universidad de Málaga. España

<https://orcid.org/0000-0002-5296-5248>

mfernandez1@uma.es

Maria Patricia Angulo Soto

Directora Grupo de Estudios Avanzados por las Infancias Vulneradas

<https://orcid.org/0000-0001-6437-6347>

mpases@yahoo.es

Enrique Berjano Zanón

Catedrático en la Universitat Politècnica de València. España

<https://orcid.org/0000-0002-3247-2665>

eberjano@upv.es

Abstract

The Antifascist Education International emerges as a global network of individuals, organizations, and institutions engaged in teaching, research, and educational practice, united by a commitment to public, democratic, and anti-fascist education. This international network promotes critical thinking, social justice, and the defense of the right to an emancipatory education in the face of authoritarian and neoliberal discourses.

Keywords: Antifascist Pedagogy, Anticapitalist Education, Democratic Education, Inclusive Education, Pedagogy of the Common Good.

Resumen

La Internacional Antifascista de Educación nace como una red global de personas, organizaciones e instituciones dedicadas a la docencia, la investigación y la acción educativa, comprometidas con una educación pública, democrática y antifascista. Esta red internacional promueve el pensamiento crítico, la justicia social y la defensa del derecho a una educación emancipadora frente a los discursos autoritarios y neoliberales.

Palabras clave: Pedagogía Antifascista, Educación anticapitalista, Educación democrática, Educación inclusiva, Pedagogía del Bien Común.

Resumo

A Internacional Antifascista para a Educação foi fundada como uma rede global de indivíduos, organizações e instituições dedicadas ao ensino, à investigação e à ação educativa, comprometidas com uma educação pública, democrática e antifascista. Esta rede internacional promove o pensamento crítico, a justiça social e a defesa do direito a uma educação emancipadora face aos discursos autoritários e neoliberais.

Palavras-chave: Pedagogia Antifascista, Educação Anticapitalista, Educação Democrática, Educação Inclusiva, Pedagogia do Bem Comum.

Introduction

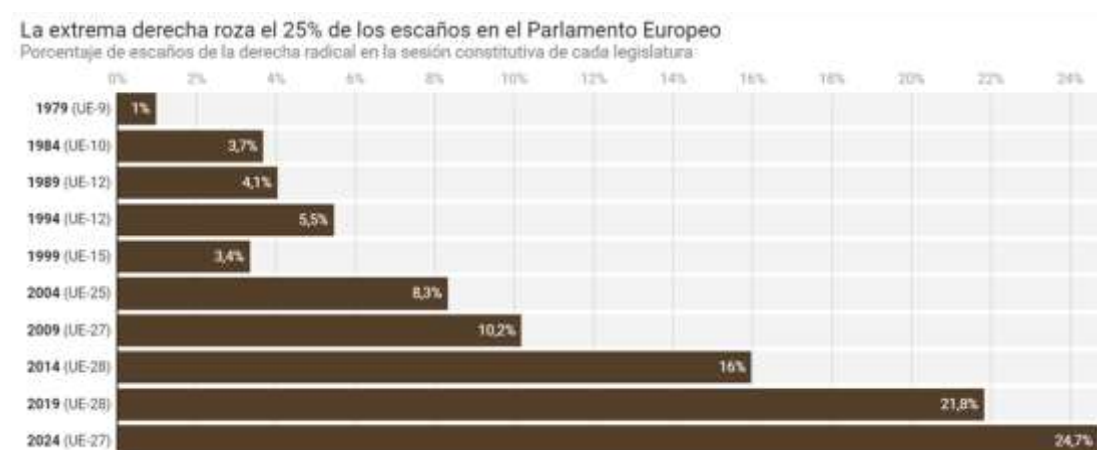
According to the 40dB survey conducted at the end of 2024 for *El País* and *Cadena SER* (Fernández-Vila, 2024), more than one in four young people, 25.9% of men between 18 to 26 years old, the so-called Generation Z, consider that authoritarianism could be preferable to democracy “under certain circumstances”. Among women, this figure decreases by eight percentage points. Strikingly, the majority of these young people who express some tolerance for authoritarian regimes appear largely unaware of the social and political events that occurred in Spain from the Civil War through to the democratic transition. This trend is also highlighted by a study undertaken in 2022 by the *Instituto de Investigación Social y de Mercados* (Junquera, 2022). Such lack of historical knowledge helps explain why some young people feel able to assert, with complete nonchalance, that “life was better under Franco”: “due to there was full employment and everyone worked”; that “at that time, you could easily buy a house and a car”; or that “there were fewer problems with security, and criminals [referring here to immigrants], did not enter a police station only to be promptly released”. In this narrative, the dictatorship is portrayed as an idyllic era and held up as a model for social order and peaceful coexistence (Díez-Gutiérrez, 2025).

However, this phenomenon is not confined to Spain. The growth and boom of the far-right across Europe has occurred slowly but inexorably (Fariza & Torralba, 2025). Whereas far-right Members in the European Parliament (MEPs) accounted for only 8.7% twenty years ago, this proportion has increased steadily following the elections of 2009 (11.8%), 2014 (15.7%), and 2019 (18%). After the elections of June 2024, the far-right expanded its presence to nearly 25 % of the European Parliament, which means that almost one in four MEPs now belongs to a far-right party. These far-right parties, in their various forms, have increased their number of seats in 16 of the 27 member states and have only lost ground

in three. Compared with the previous Parliament, the far-right has gained 48 seats, an increase of almost 37%. Although the far-right is divided into three groups within the European Parliament, it has nonetheless become the second most-voted political force in Europe, ahead of the social democrats.

Figure 1.

Percentage of seats held by the radical right in the European Union. (Spanish version)



Source: European Parliament (Flores, 2024).

The same trend can be observed in much of the Americas. The victory of Daniel Noboa in the April 2025 presidential elections in Ecuador further fuels the rise of right-wing and far-right governments in Latin America in recent years, embodied by eccentric and radically libertarian figures such as Nayib Bukele, José Antonio Kast, and Javier Milei, and an unnuanced political alignment with the neofascism of Donald Trump in the United States. Javier Milei, far-right, supremacist and misogynistic politician, was the most voted-for presidential candidate in Argentina (30%) and is currently implementing an ultra-neoliberal and neo-fascist platform in the country “with ruthless determination”. Likewise, Republican Party of Chile, led by José Antonio Kast, a far-right party, won a sweeping victory in the 2023 elections to the Constitutional Council and appears likely to govern in 2026. Similarly, the far-right leader Jair Bolsonaro lost the most recent Brazilian presidential elections by a narrow margin, despite having previously managed a pandemic, largely from a position of denialism, which caused the death of 700,000 people. And finally, there is Donald Trump, a businessman convicted of 34 offences, who returned to the presidency of the United States in 2025, despite his conviction and his indictment in three additional cases involving a total of 48 charges.

To this can be added the cases of Rodrigo Duterte, former President of the Philippines, in Southeast Asia, who openly acknowledged leading “death squads” and employing “extrajudicial killings” to combat crime, leaving behind a weakened democracy, a terrorized population, and between 12,000 and 30,000

deaths resulting from his so-called “war on drugs” which is now continued under the leadership of the son of the former dictator Ferdinand Marcos. Similarly, the President of El Salvador, Nayib Bukele, whose victory in the 2024 elections has reinforced his approach to crime through systematic state violence, the militarization of public security, and arbitrary arrests and mass incarceration as primary strategies, is notable. His expedited constitutional reform in August 2025 will permit indefinite reelection, thereby consolidating his authoritarian project in El Salvador.

All this reflects a progressive far-right shift in Western policies, which increasingly adopt many of the demands of the far-right parties, such as closing borders and restricting the right to asylum, rolling back some of the most advanced measures to combat the climate crisis, and promoting a bellicose agenda. An example of the latter is the European Union, which has announced plans to spend €800 billion on purchasing weapons from the United States, ostensibly to stimulate its economy, and to supply them to Ukraine in order to sustain the war against Russia (Kamenova, 2024).

Educational neofascism

All these authoritarian groups have managed to shape a narrative aimed at defining and establishing educational policies that govern formal education systems, but also at promoting a broader public pedagogy that reconfigures common sense and the collective vision of societies, a set of strategies and approaches that we refer to as educational neofascism.

Essentially, they seek to operate through a double strategy: on the one hand, they expand spaces for the representation of capital's interests within administrations, schools, and educational communities, promoting various mechanisms of both exogenous and endogenous educational privatization (Ball and Youdell, 2007). On the other hand, they seek to incorporate into sector regulations the curricular content and school practices shaped by neotraditional logics: machismo, androcentrism, racism, and homophobia, as forms of control and governance at a distance, exerted through pressure and fear over different educational actors. At the same time, their cultural and ideological war is directed at confronting an alleged “conspiracy theory” organized through a supposed left-wing plot that seeks to infiltrate schools with ideological principles portrayed as dangerous to Western civilization and its traditional values. Such a plot is linked to what conservative sectors have labeled “cultural Marxism” understood as a remnant of Bolshevism that has relocated its sphere of operation to the realm of social culture more broadly, within which education becomes a strategic area.

That threat must be confronted through a return to “classical values” colored by a peculiar blend of patriotism and what they present as “patriotic machismo”. They therefore fight what they call “gender ideology” which they regard as a feminist aberration; they promote the restoration of the private sector's agenda in education in response to what they frame as the State's attempt to “monopolize the

indoctrination of children's minds", and with the aim of expanding the spaces for capital reproduction, since they see the school not only as a business (for capital) and an (individual) investment, but also as a factory of human capital serving the demands of markets and corporations.

Moreover, this strategy seeks to create a "new common sense", a social and cultural shift. It aims to open the "Overton window" we previously discussed. That is, to ensure that terms, ideas, gestures and references that were previously socially unacceptable, gradually become part of the public discussion until they are normalized and incorporated into the public agenda, eventually being debated and presented as just one more possibility among others. This is a pedagogical and educational tactic, as well as a political, communicative, and ideological one, intended to promote a form of "public pedagogy" that ultimately consolidates cultural elements accompanying processes of social change. It is part of the current cultural battle, a notion reappropriated by the far-right itself (Laje, 2022), that seeks to "re-educate society" from a reactionary standpoint.

This framework of the far-right's "re-educational intervention" has led to narratives originating from the *manosphere*¹ becoming socially legitimized and to ultraconservative agendas even being translated into public policy. Furthermore, in its effort to radicalize and polarize public debate, it has sought to revive symbols previously banned from the public sphere, such as the Nazi salute, displayed by neofascist icons like Steve Bannon, Eduardo Verástegui, or Elon Musk (Cammaerts, 2025).

In this way, the far-right is conducting two simultaneous global operations of social and collective "re-education." On the one hand, it promotes a usurpation of meanings (Ramos, 2022) through which it seeks to rebuild collective common sense and re-signify terms such as "freedom" or "social justice" from its own ideological perspective, concepts traditionally associated with left-wing, progressive, or revolutionary movements, turning them even into genuine battle cries in a sense radically opposed to their original meaning. On the other hand, it sustains a campaign to force an Overton window (Bobric, 2021) through which, among other things, it attempts to turn ideas, slogans, topics, and proposals, some of which would have been unthinkable in another era, into "common sense" within society. It does so by combining pedagogical, communicative, and psychological strategies that reach and saturate the perceptions of young people (using a discourse presented as "anti-system", which currently holds strong appeal among students).

Therefore, rhetorical extremism has reached such a degree that Agustín Laje, one of the main intellectual figures associated with Argentina's current president, has ended up labeling those *zurdos* (left-wing) as "enemies", with all the epistemological, ideological, social, pedagogical, and political

¹ The *manosphere* is a network of websites, blogs, and online forums, politically associated with the far-right and the alt-right, that promote aggressive traditional masculinity, hostility toward women or misogyny, and strong opposition to feminism. Within these spaces, incels, MGTOW (Men Going Their Own Way), aggrieved men, and a wide range of other individuals and groups interact and reinforce each other against what they call "gender ideology".

implications that such a designation involves. He has also stated that

we celebrate the police, we congratulate them; every well-placed bullet in each leftist has been, for all of us, a moment of rejoicing; every image of a zurdo whining because of pepper spray in their face has been, for us, a very pleasurable thing to watch, a moment in which we stand up and applaud. (Astillero, 2024).

Let us not forget, in light of these words, that language constitutes the horizon upon which our understanding and interpretation of the world are built, and that naming reality has a performative impact on how it is configured. As the journalist Kapuściński (2002) pointed out, wars always begin long before the first shot is heard; they actually begin with a shift in the language used by the media. This is the cultural war of the far-right, which designates as an “enemy” to be eliminated anyone who does not think as it does, employing a performative discourse that has real consequences for society and for education.

The educational strategies of global neo-fascism, both within formal educational systems and in its public pedagogy, require careful political analysis, since it is precisely in cultural and educational change that these forces have concentrated the most significant efforts of their cultural battle. This far-right strategy is far from the caricature that some sectors of the left have constructed, essentially based on the idea that “their only language is hate” or that, in general, they are incompetent or incapable people. Such *left-wing intellectual laziness* has allowed these groups to advance, learn from the left-wing itself, expropriate its concepts, exploit its pedagogical and communicative strategies, and now grow politically and electorally, and most importantly, consolidate their influence in the realms of culture and “common sense”.

The internationalization and transnational organization of educational Neofascism

Another characteristic of contemporary neofascism is its global organization and coordination, forming what has been called a Reactionary or Neofascist International (Díez-Gutiérrez & Jarquín-Ramírez, 2025). The far-right is no longer merely a series of isolated parties with little influence in the European Union, Latin America, or the United States; rather, it is growing and becoming increasingly organized.

The transnational cooperation of the new Latin American far-right with like-minded currents in the United States and Europe has been articulated through the Conservative Political Action Conference (CPAC), which has already held multiple meetings with prominent participants from Argentina, the United States, Italy, Israel, El Salvador, and Hungary (Tcach, 2023). CPAC is a periodic meeting organized by the American Conservative Union (ACU) since 1974. Over time, and through a clear process of internationalization, it has gradually become a meeting point for the *new right*, the *old right*, the *alt-right*, and the contemporary global far-right. The event brings together world leaders aligned with this ideology, hundreds of organizations, thousands of activists, and millions of viewers through the media.

Historically, it has played a key role in articulating the convergence of politicians, public intellectuals, strategists, and activists in order to build networks and merge diverse agendas. CPAC has now become a global meeting space and an almost mandatory forum for the various expressions of the global far-right. The guest list includes far-right and libertarian leaders such as José Antonio Kast, former presidential candidate in Chile; Eduardo Bolsonaro, son of former Brazilian president Jair Bolsonaro; Santiago Abascal, leader of Vox in Spain; Ted Cruz, ultra-conservative Republican senator from Texas, United States; Steve Bannon, a well-known strategist of the US far-right, and Javier Milei, the current president of Argentina, among the most prominent. This list is further complemented, of course, by Elon Musk, who posed for a photograph with a chainsaw, like a rock star, alongside Milei.

In 2024, two crucial events took place in Madrid: the first, “Madrid Europa Viva 24” organized by Vox and the European Conservatives and Reformists (ECR), brought together global far-right politicians, including the Argentine president Javier Milei, Hungarian Prime Minister Viktor Orbán, former Polish Prime Minister Mateusz Morawiecki, and Italian Prime Minister Giorgia Meloni, among others. The second was the regional meeting of the Atlas Network think tank, called “Europe Liberty Forum 2024”, organized by the *Fundación para el Avance de la Libertad* (Fundalib), a Madrid-based think tank affiliated with Atlas Network. The coincidence of these two events is indicative of the growing political-electoral organization of the far-right in both Europe and globally, forming what has been called a Reactionary or Neofascist International (Díez-Gutiérrez & Jarquín-Ramírez, 2025).

This Neofascist International has been arranged with multiple supports from think tanks such as *El Yunque*, the CATO Institute, the *Instituto Juan de Mariana*, and Atlas Network. In fact, the Atlas Network, with more than 500 partners worldwide (around one hundred in Latin America) and present in over 100 countries, supports incubators of ultra-liberal, neofascist, and libertarian ideas globally. Its annual global event, the Liberty Forum, also brings together businesspeople, economists, directors of organizations and associations, and political leaders associated with libertarianism and neofascism.

In education, this global organization of neofascism allows us to trace a set of common ideological trends that cut across the various expressions of the far-right worldwide. That is why we are talking about Neofascist International in Education. These trends include: 1) the denunciation of a leftist threat in education, sometimes framed as an effect of “cultural Marxism”; 2) a widespread rejection of educational proposals that aim to address cultural differences in schools, particularly regarding equality policies, sex education, and the critical analysis of ethnic relations; and 3) a focus on individual and family “liberty” of choice in education. Furthermore, this call for liberty is also linked to a market-oriented perspective regarding the content delivered in classrooms, which fosters an anti-government rhetoric, especially in the context of progressive or center-left governments. All of the above points converge in a project aimed at increasing control over public education by these actors, while simultaneously subjecting it to constant criticism regarding its practices, content, and outcomes.

Their strategies involve organizing educational systems through centralization and state control, with the clear exception of Germany due to its history and tradition, in order to supervise textbook content and prevent teachers from taking a stance on “political, ideological, or religious matters”. Organizationally, they also believe that schools should be managed like businesses, reflecting their commitment to neoliberal ideology as a core principle of social functioning, and restoring power to men in a profession considered “overly feminized”, according to the far-right. In line with this, the far-right advocates for privatization, opening education to private enterprise as a new business opportunity, and school choice, promoting state-subsidized private schools and school voucher programs.

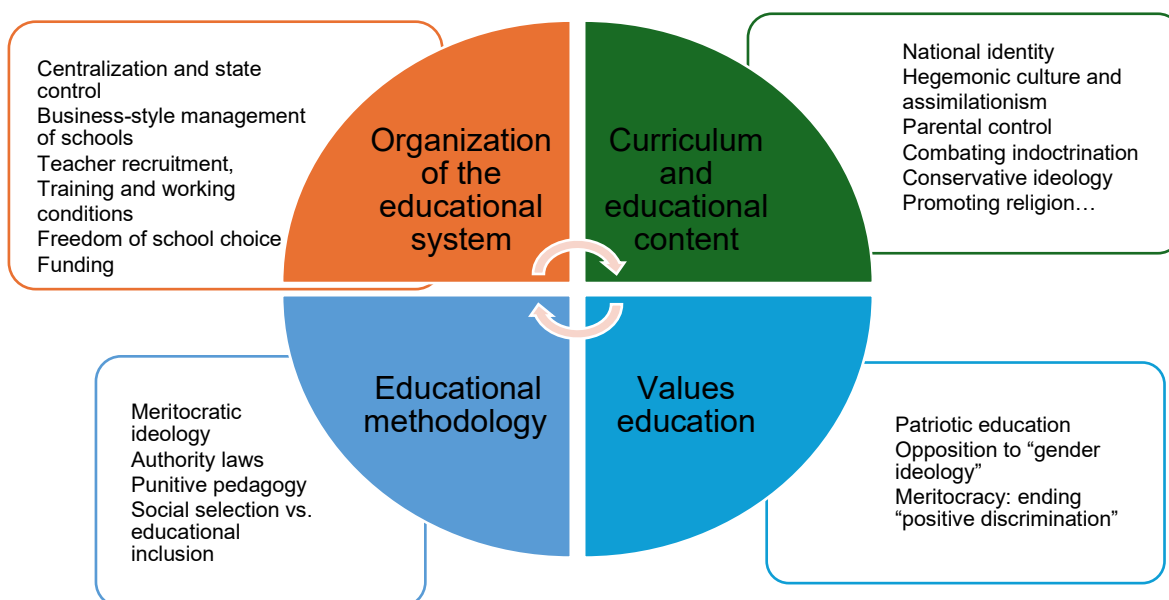
Regarding the curriculum and educational content, they believe that these should perpetuate and legitimize the hegemonic culture and reinforce a “patriotic” national identity through education, while opposing interculturalism and promoting a strong assimilationism that “defends the dominant culture confidently and proudly”. School content should align with their ideology, which is based on the recovery of a supposed epic past, a heroic and mythical “national identity”, tied to traditional religious, racial, and cultural values, or a combination of all these characteristics. For this reason, what is taught in pluralistic public schools must be controlled through mechanisms such as the “*PIN parental*” (in Spain), which allows parents to veto complementary curricular activities offered during school hours that relate to sex education, human rights education, or peace education, under the argument of “protecting minors from indoctrination” (Consejo General del Trabajo Social, 2021). In contrast, they promote a “patriotic” education that glorifies “the feats and accomplishments of national heroes” and values linked to meritocracy, demanding an end to “affirmative action”, which they claim disproportionately benefits immigrant populations.

In line with the above, they demand the recovery of a culture and ideology of effort as the foundation of educational methodology. Likewise, they promote discipline and competition among students as a central pillar for improving educational quality, which places sole responsibility for academic failure on the student. In accordance with this ideology of effort, they advocate for authority laws that “empower teachers” to enforce it. In fact, they call for acts of aggression against teaching professionals to be considered “crimes of assault on authority”, equating the role of teachers with a policing logic.

In short, we can see that, for neofascism, education “is the method”. They aim to make schools and education in general the stronghold of their ideological and cultural battle. Their intervention targets not only schools and universities, but also, and primarily, the common sense of the population through a cultural struggle at multiple levels. Paraphrasing Thatcher, one could say that for the far-right, education is the method, but the goal is to change -from a reactionary point of view—the heart and soul of societies (Beauvallet, 2015).

Figure 2

Neofascist proposals in education.



Source: Díez-Gutiérrez & Jarquín-Ramírez (2025).

The Antifascist Education International (AfEI)

As we can see, the specter of neofascism, with its hatred, intolerance, and thirst for domination, has resurged with force across educational spaces worldwide. In the face of this offensive, which seeks to segregate, silence, and subjugate, education becomes the primary battleground. We cannot remain neutral. Those of us who believe in freedom, equality, and solidarity must organize. It is for this reason that the Antifascist Education International (AfEI) was founded.

Fascism is not merely an ideology of the past: today, neofascism reemerges, disguised as reactionary populism, libertarianism, far-right, or extreme-right politics, promoting hatred and exclusionary policies that aim to turn schools and universities into sites of indoctrination, censorship, and fear. In response, we raise our voices to affirm that education is a universal, emancipatory, and deeply political right, which must be oriented toward social justice, equality, and freedom. For this reason, we join together across countries, pedagogical traditions, and social struggles to build an international network of teachers, students, families, communities, and social movements committed to the active defense of democracy,

memory, and human dignity.

The Antifascist Education International (AfEI) is a global network of people dedicated to teaching, research, and educational action, committed to public, democratic, and antifascist education. We promote critical thinking, social justice, and the defense of the right to emancipatory education in the face of authoritarian and neoliberal discourses.

AIE is based on core principles articulated around four main tenets: (a) Education cannot remain neutral in the face of hatred, discrimination, or denialism: to educate is always to take a stand for life, peace, and human rights; (b) Schools must be spaces free from censorship and ideological persecution, where critical thinking, historical memory, and collective creativity can flourish; (c) Teaching is not merely a technical profession, but an ethical and political commitment to present and future generations; and (d) The struggle against contemporary neofascism requires international alliances that transcend borders and exclusionary nationalism.

Regarding its principles, they are grounded in five proposals that have allowed various critical pedagogical traditions, different geographic contexts, and diverse social, political, and educational struggles to converge:

1. **Education as a political act of emancipation.** We reject the false neutrality that conceals the perpetuation of injustices. True education must equip individuals with a critical thinking to analyze the world, understand its inequalities, and transform it. Education is a weapon against ignorance and fear, which are fundamental pillars of neofascism and libertarianism.
2. **Against indoctrination and historical revisionism.** Neofascists manipulate history to construct narratives of ethnic purity and grandeur, erasing the struggles of the oppressed and glorifying oppression. We oppose this hijacking of the past. We defend a truthful, critical, and plural historical memory that honors the victims of fascist barbarism and teaches the horrors of authoritarianism, so that they may never be repeated.
3. **Public, free, secular, anti-patriarchal, inclusive, democratic, intercultural, anti-colonial, anti-neoliberal, anti-capitalist education for the common good.** We defend an education committed to the common good, one that fights against machismo, LGBTIphobia, racism, animal cruelty, violence, and all forms of discrimination. An education that teaches without dogma, leaves no one behind, practices democracy radically, questions ethnocentrism, and develops a curriculum explicitly anti-neoliberal, anti-capitalist, and anti-fascist. Because to be a democrat, one must be antifascist.
4. **For a pedagogy of questioning, not obedience.** Fascism demands submission and

dogmatism. We promote curiosity, debate, doubt, and creativity. Antifascist education fosters complex thinking, the ability to ask uncomfortable questions, and the courage to challenge all unjust authority.

5. **Internationalism and anti-racism.** The reproduction of oppressive class, gender, and ethnic relations lies at the core of the neo-fascist project, which constructs a narrative hostile to those who are supposedly seen as threats to Western civilization: migrants, “leftists”, and now anti-fascists. In response, we promote an education that recognizes diversity as a source of cultural and political wealth, forming the foundation for active struggle against racism, xenophobia, and aporophobia. Our aim is to cultivate an understanding that liberation is for everyone.

The Antifascist Education International (AfEI) is not merely a forum for debate. It is a call for coordinated action. The initiatives it has launched can be summarized as follows:

- Building a global network of mutual support, training, and coordinated action against the rise of authoritarianism, connecting educators, students, academics, intellectuals, families, and communities to share resources, methodologies, and strategies for pedagogical resistance.
- Promoting critical and emancipatory pedagogies that cultivate solidarity and hope.
- Exposing and boycotting any educational initiative, whether public or private, that promotes neo-fascist, xenophobic, sexist, homophobic, or values that condone the mistreatment of animals. Denouncing and resisting any attempt to colonize education with hatred, fear, or commodification.
- Developing and disseminating open educational materials (curricula, textbooks, instructional units) that reflect our anti-fascist, internationalist, and emancipatory principles.
- Protecting and supporting teachers and students who are persecuted for their commitment to social justice, anti-fascism, and democracy anywhere in the world.
- Occupying all educational spaces, from primary schools to universities, from formal education to community classrooms in local neighborhoods, and transforming them into trenches of dignity and resistance.

Around these principles and actions, the Antifascist Education International (AfEI) invites all individuals and groups who believe that another form of education is possible, that another world is possible, and who dream of a society of free, just, and equal people, to join us. The AfEI proclaims that another future is possible: a future in which schools and universities are spaces of freedom, justice, and shared dignity for the common good.

Discussion and conclusions

It is commonly said that fascism, contemporary neo-fascism in this case, must be fought both on the streets and in people's minds. We understand that, although material conditions are strategically important to prevent its growth, the struggle to foster a collective antifascist consciousness is decisive.

For this reason, we must analyze how it is possible that so many people (many from the working class) have gone through public schools and the educational system in democratic contexts, yet in the 21st century, defend neo-fascist, patriarchal, xenophobic, aporophobic, neoliberal, and capitalist ideologies, supporting systems based on selfishness, predatory logic of the strongest, and inequality. What have we been doing in public education over the past sixty years?

We must ask ourselves what we have been doing in education all these years to account for the rise of neo-fascism in Spain, Europe, and worldwide. How is it possible that, despite establishing laws and international programs to educate in human rights, social justice, equity, solidarity, and equality, so many young people around the world are joining the trend of the far-right? Have we focused too much on technical skills in schools, dedicating most of our effort to preparing young people for the market rather than for what truly matters: the model of society, the principles, and the values by which a society for the common good should be guided? Could it be that the demands of businesses, e.g., preparing students for the 21st century with skills, bilingualism, robotics, effort, competitiveness, and success, have overshadowed the need to combat contemporary neo-fascism and to promote mutual support, cooperation, solidarity, etc.?

We need to rethink the current model of education. We need an educational system that helps build a different model of society, one in which neo-fascism and its doctrines of hatred toward others, antifeminism, anti-ecologism, and disregard for fundamental human rights are neither possible nor imaginable. A model of education based on the common good.

As Nichols & Berliner (2007) argue, we should be number one in the world in the percentage of 18-year-olds who are politically and socially engaged. Far more important than our math and science scores is the engagement of the next generation in sustaining a real democracy and building a more just society for those who need it most: young people, the sick, the elderly, the unemployed, the dispossessed, the illiterate, the hungry, and the helpless. Schools that fail to produce politically active and socially useful citizens should be identified, and their failure rates should be published in newspapers.

This requires a joint effort by families and teachers who strive to teach their children and students that the most important things are not grades or individual success, but social justice, solidarity with their peers, and the common good that enriches both the community and the planet. But it also requires the work of "the whole tribe". Especially the media and social networks, which play a profound role in

“educating” current and future generations. It is essential that the economic profit and pursuit of gain by a few no longer dictate the standards and functioning of the media, and that they instead become a service to the common good, contributing alongside the educational system to teaching human rights, solidarity, mutual support, degrowth, feminism, and all those principles and values proclaimed in international treaties and agreements but too often left unfulfilled.

We must continue moving toward an educational model that contributes to the common good of future generations and of the entire current educational and social community. A global model of education, one that involves the whole tribe, fostering the development of people who are more equal, freer, more critical, and more creative. Lucius Annaeus Seneca, in the 4th century BCE, stated: “It is not because things are difficult that we do not dare, it is because we do not dare that they are difficult” (Díez-Gutiérrez, 2022). We must dare to dream. The future of our children, of society, and of the planet as a whole is at stake.

Paulo Freire stated that “education is always a political act, as a humanistic and liberating endeavor in the struggle for emancipation” (Gijón, 2022). Therefore, as a social community, we must educate in equality, inclusion, social justice, the common good, and human rights through a pedagogy that is clearly antifascist. No compromises, no half measures. Antifascist education or barbarism, there is no neutrality possible.

Bibliography

- Astillero, J. (February 5, 2024). [#VIDEO] “Cada balazo ha sido un momento de regocijo”: Agustín Laje celebra represión policial contra manifestantes argentinos e invita a cortar relaciones con gente de izquierda (por Luis Salas de Astillero Informa). *Julio Astillero*. <https://julioastillero.com/video-cada-balazo-ha-sido-un-momento-de-regocijo-agustin-laje-celebra-represion-policial-contra-manifestantes-argentinos-e-invita-a-cortar-relaciones-con-gente-de-izquierda/>
- Ball, S. J. y Youdell, D. (2008). *La privatización encubierta en la educación pública* [Informe]. Instituto de Educación, Universidad de Londres. https://observatorioeducacion.org/sites/default/files/ball_s._y_youdell_d._2008_la_privatizacion_encubierta_en_la_educacion_publica.pdf
- Beauvallet, A. (2015). Thatcherism and Education in England: A One-way Street? *Observatoire de la société britannique [En ligne]*, 17. <https://doi.org/10.4000/osb.1771>
- Bobric, G. (2021). *The Overton Window: A tool for information warfare*. ICCWS 2021 16th International Conference on Cyber Warfare and Security. Academic Conferences Limited. DOI:10.34190/IWS.21.114
- Cammaerts, B. (February 4, 2025). Elon Musk’s Nazi salute, George Orwell and five lessons from past anti-fascist struggles. *The London School of Economics and Political Science Blog*.

- <https://blogs.lse.ac.uk/medialse/2025/02/04/elon-musks-nazi-salute-george-orwell-and-five-lessons-from-past-anti-fascist-struggles/>
- Consejo General del Trabajo Social. (July 6, 2021). Posicionamiento sobre el pin parental: una forma de ejercer la violencia contra la infancia y la adolescencia. *Consejo General del Trabajo Social*. <https://www.cgtrabajosocial.es/noticias/posicionamiento-sobre-el-pin-parental-una-forma-de-ejercer-la-violencia-contra-la-infancia-y-la-adolescencia/7282/view#:~:text=Posicionamiento%20sobre%20el%20pin%20parental:%20una%20forma,Portal%20del%20Consejo%20General%20del%20Trabajo%20Social>.
- Díez-Gutiérrez, E. J. (May 31, 2022). *Pedagogía antifascista o barbarie*. *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/el-rumor-de-las-multitudes/pedagogia-antifascista-o-barbarie>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2025). *Pedagogía Antifascista*. Octaedro. <https://doi.org/10.36006/09120-4>
- Díez-Gutiérrez, E. J. & Jarquín-Ramírez, M. R. (February 20, 2025). La batalla cultural de la extrema derecha para “re-educar” Europa. *Fundación Bofill*. <https://fundaciobofill.cat/es/blog/la-batalla-cultural-de-la-extrema-derecha-para-re-educar-europa>
- Fariza, I. & Torralba, C. (November 1, 2025). La extrema derecha mantiene uno de cada tres gobiernos europeos pese al varapalo de Wilders en los Países Bajos. *El País*. <https://elpais.com/internacional/2025-11-01/la-extrema-derecha-mantiene-uno-de-cada-tres-gobiernos-europeos-pese-al-varapalo-de-wilders-en-los-paises-bajos.html>
- Fernández-Vila, A. (September 2, 2024). La mayoría de los españoles cree que la democracia se está deteriorando y su apoyo cae entre las generaciones más jóvenes. *Cadena Ser*. <https://cadenaser.com/nacional/2024/09/02/la-mayoria-de-los-espanoles-cree-que-la-democracia-se-esta-deteriorando-y-su-apoyo-cae-entre-las-generaciones-mas-jovenes-cadena-ser/>
- Flores, D. (June 10, 2024). La extrema derecha crece hasta rozar el 25% de los escaños del Parlamento Europeo, pero no será decisiva. *RTVE.es* <https://acortar.link/sgj5Zi>
- Gijón, R. (September 23, 2022). Enrique Javier Díez Gutiérrez: “No se puede ser demócrata sin ser antifascista.” *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/educacion/entrevista-enrique-javier-diez-gutierrez-pedagogia-antifascista>
- Junquera, N. (September 25, 2022). Las lagunas de los jóvenes sobre memoria democrática: La Guerra Civil fue porque el pueblo se rebeló contra Franco. *El País*. <https://elpais.com/espana/2022-09-25/el-franquismo-un-crater-de-conocimiento-entre-los-jovenes-de-la-confusion-a-la-relativizacion-del-golpe.html>
- Kamenova, V. (2024). The road to European parliament mandate for populist radical-right parties: Selecting the ‘perfect’ AfD candidate. *Party Politics*, 30(4), 678-690. <https://doi.org/10.1177/13540688231173804>
- Kapuściński, R. (2002). *Los cínicos no sirven para este oficio*. Anagrama.
- Laje, A. (2022). *La batalla cultural: Reflexiones críticas para una Nueva Derecha*. Harper Collins.

- Nichols, S. L., & Berliner, D. C. (2007). *Collateral damage: How high-stakes testing corrupts America's schools*. Harvard Education Press.
- Ramos, M. (2022). *Antifascistas*. Capitán Swing Libros.
- Tcach, C. (2023). Los nuevos rostros de la derecha. *Estudios - Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba*, (49), 9-11.
https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-15682023000100001&lng=es&tlng=es

Los niños también se deprimen: cómo detectar a tiempo el autismo, el TDAH, la ansiedad y otros trastornos mentales en la infancia, de la Dra. Nuria Núñez
Children also get depressed: how to detect autism, ADHD, anxiety and other mental disorders in childhood early, by Dr. Nuria Núñez

As crianças também ficam deprimidas: como detetar precocemente o autismo, a PHDA, a ansiedade e outras perturbações mentais na infância, por Dra. Nuria Núñez

Carolina Gutiérrez Gómez

Universidad de Málaga

<https://orcid.org/0009-0001-7577-8568>

Caro200508@gmail.com

Resumen

Este libro se divide en cuatro bloques, en los cuales la autora habla sobre salud mental, la importancia del diagnóstico de ciertos trastornos en la infancia, y la crianza respetuosa en todas las etapas evolutivas de los niños y las niñas: nacimiento, primera infancia, etapa preescolar y etapa escolar. Esta psiquiatra destaca la relevancia de conseguir crear un apego seguro con nuestros/as hijos/as desde que nacen, y lo mucho que influirá esto en el bienestar psicológico de estas/os niñas/os, de tener en cuenta las emociones de los/as más pequeños/as, y las diversas causas que pueden llevar a estos/as chicos/as a tener problemas en su salud mental, como, por ejemplo, el uso de pantallas o los embarazos no deseados.

Palabras clave: Ansiedad infantil, autismo, depresión infantil, pedagogía, TDAH, trastornos mentales de la infancia.

Abstract

This book is divided into four sections, in which the author discusses mental health, the importance of diagnosing certain childhood disorders, and respectful parenting at all developmental stages of children: birth, early childhood, preschool, and school age. This psychiatrist emphasizes the importance of establishing a secure attachment with our children from birth, and how much this will influence their psychological well-being. She also stresses the importance of being mindful of young children's emotions and the various factors that can lead to mental health problems, such as screen time or unwanted pregnancies.

Keywords: Childhood anxiety, autism, childhood depression, pedagogy, ADHD, childhood mental disorders.

Resumo

Este livro está dividido em quatro secções, nas quais a autora aborda a saúde mental, a importância do diagnóstico de certas perturbações infantis e a parentalidade respeitadora em todas as fases do desenvolvimento infantil: nascimento, primeira infância, pré-escolar e idade escolar. Esta psiquiatra realça a importância de estabelecer um vínculo seguro com os filhos desde o nascimento e como isso influencia o seu bem-estar psicológico. Realça ainda a importância de estarmos atentos às emoções das crianças pequenas e aos diversos fatores que podem levar a problemas de saúde mental, como o tempo excessivo em frente aos ecrãs ou gravidezes indesejadas.

Palavras-chave: Ansiedade infantil, autismo, depressão infantil, pedagogia, PHDA, perturbações mentais na infância.

Lo importante y necesario que puede llegar a ser que un/a bebe tenga apego seguro ocupa la primera parte de esta obra. Con este tipo de apego, se consigue que las necesidades y estímulos de este/a niño/a sean correctamente atendidos por sus padres y madres; esto también se relaciona con las neuronas espejo y con la neuroplasticidad del cerebro de los/as bebés ya que, al ser siempre atendidos/as, aprenderán que, cuando lloren, serán capaces de calmarse, tendrán el sentimiento de ser queridos/as, y de pertenencia a una familia (Núñez, 2024, p. 41).

Lo ideal es que este apego seguro vaya acompañado del estilo de crianza al que se le llama crianza asertiva, en la cual destaca el diálogo, el razonamiento, y el acompañamiento incondicional a estos/as niños/as. Con todo esto, los/as hacemos conscientes de que son dignos y dignas de recibir amor, además de mejorar sus habilidades socioemocionales (Duarte-Rico et al., 2016); es algo muy importante y que les ayudará a tener futuras relaciones con otras personas mucho más sanas, además, crea chicas y chicos mucho más seguras/os de sí mismas/as y con mayor autoestima (Núñez, 2024, p. 28).

Existen otros tipos de crianza, la contraria a esta anteriormente nombrada sería la crianza autoritaria, con la cual, los/as más pequeños/as suelen desarrollar un apego evitativo. Esta crianza, según distintos/as investigadores/as (Duarte-Rico et al., 2016), da un gran valor a la disciplina, a la obediencia, y al mantenimiento del orden en casa... sin embargo, desde la crianza respetuosa es un claro ejemplo de cómo corregir a las/os niñas/os sin que esto tenga consecuencias negativas en ellas/os (Mantilla, 2023): produce que los/as niños/as tengan miedo a sus propios padres y a sus propias madres, les crea una desconexión con sus propias emociones, son muy autosuficientes, sienten que no merecen amor o “que no lo necesitan...” de ahí a que eviten todo lo que tenga que ver con lo sentimental, y creen que son dignos/as de atención solo si consiguen grandes logros como,

por ejemplo, buenas calificaciones. Por todo lo anterior, pueden llegar a sufrir ansiedad y trastornos alimenticios, entre otros, ya que expresan físicamente lo que callan de manera emocional (Núñez, 2024, p. 30).

UNICEF (2025) muestra como un gran porcentaje de adolescentes confiesan haber tenido problemas de salud mental, un gran problema en nuestra sociedad que, en cierta parte, podría evitarse con métodos de enseñanza y crianza que se basen en el respeto. Empezando por aquí, podríamos conseguir pequeños cambios.

Cuando muchos padres y madres acuden a especialistas, preocupados/as por sus hijos/as y por el motivo que los ha llevado a acudir a estas, tienen un gran deseo de solo hablar sobre el presente y sobre lo que está ocurriendo ahora, sin embargo, esta autora destaca la importancia de conocer otros aspectos que pueden parecer irrelevantes pero no lo son, como por ejemplo, cómo vivieron el embarazo, si fue un embarazo deseado o no, si hubo depresión post-parto, qué tipo de educación recibieron dichos padres y madres cuando eran pequeños... (Núñez, 2024, p. 47). Estos aspectos son necesarios conocerlos ya que (Duarte-Rico et al., 2016) la manera de actuar de las familias y sus creencias son el reflejo de cómo actúan los/as niños/as.

Todas estas cuestiones pueden ayudar a saber si existe un ambiente seguro en casa, y a conocer el estado emocional de los/as cuidadores/as, ya que, ser conscientes del historial de los padres y las madres, puede llegar a ser un gran indicador de algunos síntomas con los que llegan muchos/as niños y niñas. Por esto, es importante conocer nuestras propias vivencias y seleccionar qué queremos transmitirles a nuestros/as hijos/as y qué debemos desechar (Núñez, 2024, p. 48).

La parte II de este libro se centra en la etapa de la primera infancia y en el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Es actualmente cuando está comenzando a obtener la relevancia que en realidad tiene. Pertenecientes al siglo XX, hay libros antiguos que describen casos que pueden coincidir con casos de TEA, a lo que, en aquel entonces llamaban “esquizofrenia infantil”, “niños/as salvajes” o “idiotas sagrados/as” (Rivera-Domínguez & Concepción-García, 2024)... también se pensaba que esto era consecuencia de madres frías y distantes e incluso, en 1935, Hans Asperger hablaba de “niños psíquicamente anormales”.

Hay algo que debe quedar bastante claro, este trastorno no ocurre por la actitud de las madres en la crianza, esto es algo que va más allá y que influye en el desarrollo cerebral de los/as niños/as, aun así, actualmente siguen sin conocerse las causas exactas de este fenómeno (Núñez, 2024, p. 70). El TEA puede variar mucho, de ahí a que hablemos de neurodiversidad, cada persona tiene un cerebro único y con funcionamientos distintos; debido a esto, hay casos muy obvios y evidentes, u otros que puedan ser muy complejos de diagnosticar.

¿Cómo detectar un caso de TEA? Hay dos fenómenos que pueden indicarnos una gran probabilidad de que ese/a niño/a pueda llegar a tener TEA: dificultad en el lenguaje verbal o no verbal, y en las relaciones sociales... estas dos peculiaridades deben ir acompañadas de uno o más de los siguientes aspectos: alteración en la conducta, intereses peculiares, o alteraciones en los procesamiento

sensoriales (Núñez, 2024, p. 73). Cada caso puede ser distinto, incluso puede llegar a combinarse con otros trastornos como, por ejemplo, con el TDAH: hay un 28% de personas que conviven con ambos (Núñez, 2024, p. 82).

Hay niños y niñas que pueden no manifestar todos estos síntomas, sin embargo, hay algo muy importante que es clave en este proceso de diagnóstico, y es la detección por parte de madres y padres ya que, aunque no sepan nada sobre autismo, perciben comportamientos en sus hijos e hijas que no consideran habituales. Un 30% de padres y madres lo detectan antes de los 12 meses, el 50% antes de los 18, el 80% antes de los 24, y el 90% antes de los 4 años. Aún así, cabe destacar, que no es culpa de progenitores que lo detecten antes o después, ya que hay otros/as profesionales que también influyen en la detección de esto como, por ejemplo, los/as profesores/a de las escuelas (Núñez, 2024, p. 84).

La etapa preescolar, entre los dos y cinco años, ocupa la tercera parte de la obra. Es ahora cuando los/as niños/as comienzan a conocer su individualidad pero no llegan a ser capaces de desarrollar la empatía, de ahí a que se encuentren en una etapa bastante egocéntrica, acompañada de berrinches y rabietas, ya que aún no tienen el vocabulario y la capacidad de gestión de sus emociones suficiente para manifestar su inconformidad con algo y, por ello, lo hacen con gritos o pataletas. Por este motivo, en este momento de la infancia, es crucial la manera de actuar de los padres y de las madres debido a que, en este ciclo, existe el deber de enseñar a nuestros/as hijos/as a manejar sus propias emociones (Núñez, 2024, p. 92).

Una manera bastante habitual en la actualidad de abordar los berrinches es el uso de pantallas (teléfonos móviles, tablets...). Hoy en día, es bastante normal ver a cualquier bebé con un teléfono móvil en las manos y es importante, como padres, conocer todas las consecuencias negativas que esto puede llegar a tener. Las imágenes que visualizan las/os niñas/os, tan coloridas y llamativas, buscan captar la atención total de ellas/os, de hecho, estas pantallas cambian de escena cada 15 segundos o menos, lo que hace que se queden desconectados/as del mundo real que les rodea. Una consecuencia muy notable de esto es la incapacidad de estos chicos y chicas de concentración.

Todos los niños y niñas deben ser capaces de regular sus emociones, tanto las agradables como las desagradables pero, si cada vez que se aburren, lloran o reclaman atención, los padres y madres abordan esta situación proporcionándoles un teléfono móvil, les estamos privando de desarrollar su capacidad de tolerancia hacia ellos/as mismos/as y hacia sus emociones. Estudios científicos demuestran que todo esto tiene muchas consecuencias negativas a largo y a corto plazo (Núñez, 2024, p. 95). Según la autora, es necesario un uso responsable de estas pantallas: de 0 a 2 años uso nulo de pantallas; de 3 a 5 años, menos de una hora al día y siempre acompañados/as por los padres y las madres; de 6 a 9 años, crear un horario de uso según la necesidad de esta para tareas escolares y, por último, de 10 a 18 años, puede existir la posibilidad de adquirir el primer teléfono móvil, pero con límites y horarios (Núñez, 2024, p. 96).

Un estudio realizado por Waisman (Rodríguez & Estrada, 2023) demostró que, antes de los dos años, el 80,3% de niñas y niños ve la televisión y, el 37,4% utiliza pantallas táctiles. Todo lo comentado anteriormente puede provocar ansiedad, trastornos en el sueño... En relación con este último, hay estudios que demuestran que el simple hecho de tener un dispositivo tecnológico dentro de la habitación ya altera la calidad del sueño y, sobre todo, si estos/as niños/as los usan justo antes de dormir (Núñez, 2024, p. 119).

Para concluir, la parte IV de este libro es denominada etapa escolar, iniciada a los 6 años, y dada por concluida normalmente a los 12. En este momento, los niños y las niñas comienzan a adentrarse en la sociedad y a prepararse para ser nuevos/as integrantes de la misma (Núñez, 2024, p. 133). Comienzan a aparecer necesidades especiales en el aprendizaje como el TDAH, o las altas capacidades, ya que pueden comenzar a observarse casos de "abandono escolar" o dificultades académicas (Núñez, 2024, p. 136) y, además, pueden existir otro tipo de trastornos como la depresión, la evitación y restricción de la ingesta alimentaria (TERIA/ARFID) o el trastorno obsesivo compulsivo (TOC) (Núñez, 2024, p. 143). También empiezan a ser conscientes de quiénes son, de qué puesto ocupan en su familia, comienzan a reflexionar sobre ellos/as mismos/as, sobre sus actuaciones, e incluso pueden comenzar a tener indicios de baja autoestima. Un último consejo, como señala la autora de este libro (Núñez, 2024, p. 202): nunca te quedes con la duda y, si esta existe, pregunta.

Referencias

- Duarte-Rico, L., García-Ramírez, N., Rodríguez-Cruz, E. & Bermúdez-Jaimes. M. (2016). Las prácticas de crianza y su relación con el Vínculo Afectivo. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 9(2), 113-124. <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/970>
- Mantilla, M. J. (2023). Autorregulación y protagonismo en la crianza. La agencia en el modelo de crianza respetuosa en Argentina. *Anthropologica*, 41(51), 213-228. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.202302.008>
- Núñez, N. (2024). *Los niños también se deprimen: Cómo detectar a tiempo el autismo, el TDAH, la ansiedad y otros trastornos mentales en la infancia*. La Esfera de los Libros.
- Rivera-Domínguez, O. & Concepción-García, A. (2024). Un acercamiento a la evolución histórica del autismo. *Santiago. Revista de la Universidad de Oriente*, (165), 186–201. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/28812>
- Rodríguez, O. & Estrada, L. C. (2023). Incidencia del uso de pantallas en niñas y niños menores de 2 años. *Revista de Psicología*, 22(1), 86-101. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe086>
- UNICEF. (2025). *La salud mental se convierte en prioridad para la infancia y juventud*. <https://ciudadesamigas.org/salud-mental-prioridad-infancia/>

Children also get depressed: how to detect autism, ADHD, anxiety and other mental disorders in childhood early, by Dr. Nuria Núñez

Los niños también se deprimen: cómo detectar a tiempo el autismo, el TDAH, la ansiedad y otros trastornos mentales en la infancia, de la Dra. Nuria Núñez
As crianças também ficam deprimidas: como detectar precocemente o autismo, a PHDA, a ansiedade e outras perturbações mentais na infância, por Dra. Nuria Núñez

Carolina Gutiérrez Gómez

Universidad de Málaga

<https://orcid.org/0009-0001-7577-8568>

Caro200508@gmail.com

Abstract

This book is divided into four sections, in which the author discusses mental health, the importance of diagnosing certain childhood disorders, and respectful parenting at all developmental stages of children: birth, early childhood, preschool, and school age. This psychiatrist emphasizes the importance of establishing a secure attachment with our children from birth, and how much this will influence their psychological well-being. She also stresses the importance of being mindful of young children's emotions and the various factors that can lead to mental health problems, such as screen time or unwanted pregnancies.

Keywords: Childhood anxiety, autism, childhood depression, pedagogy, ADHD, childhood mental disorders.

Resumen

Este libro se divide en cuatro bloques, en los cuales la autora habla sobre salud mental, la importancia del diagnóstico de ciertos trastornos en la infancia, y la crianza respetuosa en todas las etapas evolutivas de los niños y las niñas: nacimiento, primera infancia, etapa preescolar y etapa escolar. Esta psiquiatra destaca la relevancia de conseguir crear un apego seguro con nuestros/as hijos/as desde que nacen, y lo mucho que influirá esto en el bienestar psicológico de estas/os niñas/os, de tener en cuenta las emociones de los/as más pequeños/as, y las diversas causas que pueden llevar a estos/as chicos/as a tener problemas en su salud mental, como, por ejemplo, el uso de pantallas o los embarazos no deseados.

Palabras clave: Ansiedad infantil, autismo, depresión infantil, pedagogía, TDAH, trastornos mentales

de la infancia.

Resumo

Este livro está dividido em quatro seções, nas quais a autora aborda a saúde mental, a importância do diagnóstico de certas perturbações infantis e a parentalidade respeitadora em todas as fases do desenvolvimento infantil: nascimento, primeira infância, pré-escolar e idade escolar. Esta psiquiatra realça a importância de estabelecer um vínculo seguro com os filhos desde o nascimento e como isso influencia o seu bem-estar psicológico. Realça ainda a importância de estarmos atentos às emoções das crianças pequenas e aos diversos fatores que podem levar a problemas de saúde mental, como o tempo excessivo em frente aos ecrãs ou gravidezes indesejadas.

Palavras-chave: Ansiedade infantil, autismo, depressão infantil, pedagogia, PHDA, perturbações mentais na infância.

The importance and necessity of secure attachment for babies is the subject of the first part of this work. This type of attachment ensures that the child's needs and stimuli are properly met by their parents; this is also related to mirror neurons and the neuroplasticity of the baby's brain. By always being attended to, babies learn that when they cry, they will be able to calm down, and they will experience the feeling of being loved and belonging to a family (Núñez, 2024, p. 41).

Ideally, this secure attachment should be accompanied by a parenting style known as assertive parenting, which emphasizes dialogue, reasoning, and unconditional support for these children. Through all of this, we make them aware that they are worthy of receiving love, in addition to improving their socio-emotional skills (Duarte-Rico et al., 2016). This is very important and will help them have much healthier future relationships with others. Furthermore, it creates girls and boys who are much more self-confident and have higher self-esteem (Núñez, 2024, p. 28).

There are other parenting styles; the opposite of the one mentioned above is authoritarian parenting, with which young children tend to develop an avoidant attachment style. This parenting style, according to various researchers (Duarte-Rico et al., 2016), places great value on discipline, obedience, and maintaining order at home... however, from a respectful parenting perspective, it is a clear example of how to correct children without negative consequences for them (Mantilla, 2023): it causes children to fear their own parents, creates a disconnection from their own emotions, makes them very self-sufficient, makes them feel they don't deserve love or "don't need it..." hence they avoid anything related to emotions, and believe they are worthy of attention only if they achieve great things, such as good grades. Because of all this, they can suffer from anxiety and eating disorders, among other things, since they physically express what they keep silent about emotionally (Núñez, 2024, p. 30).

UNICEF (2025) shows that a large percentage of adolescents report having mental health problems, a major issue in our society that could be partially mitigated with respectful teaching and parenting methods. Starting here, we could achieve small changes.

When many parents consult specialists, worried about their children and the reason for their visit, they often prefer to focus solely on the present and what is happening now. However, this author emphasizes the importance of understanding other aspects that may seem irrelevant but are not, such as their experience of the pregnancy, whether it was planned, if they suffered from postpartum depression, and what kind of upbringing they received as children (Núñez, 2024, p. 47). These aspects are important to understand because (Duarte-Rico et al., 2016) families' behavior and beliefs reflect how children behave.

All of these issues can help determine if a safe home environment exists and understand the emotional state of caregivers, since being aware of parents' history can be a significant indicator of some of the symptoms many children present with. Therefore, it is important to understand our own experiences and choose what we want to pass on to our children and what we should discard (Núñez, 2024, p. 48).

Part II of this book focuses on early childhood and Autism Spectrum Disorder (ASD). It is only now beginning to receive the attention it truly deserves. Dating back to the 20th century, there are older books that describe cases that may coincide with cases of ASD, which were then called "childhood schizophrenia," "wild children," or "sacred idiots" (Rivera-Domínguez & Concepción-García, 2024)... it was also thought that this was a consequence of cold and distant mothers, and even, in 1935, Hans Asperger spoke of "psychologically abnormal children."

One thing must be quite clear: this disorder does not occur because of the mothers' attitudes in raising their children; it is something that goes beyond that and influences the brain development of children. Even so, the exact causes of this phenomenon are still unknown (Núñez, 2024, p. 70). ASD can vary greatly, hence the term neurodiversity; each person has a unique brain with different functions. Because of this, some cases are very obvious and clear, while others can be very complex to diagnose.

How can a case of ASD be detected? There are two phenomena that can strongly indicate a diagnosis: Difficulty in verbal or non-verbal language, and in social relationships... these two peculiarities must be accompanied by one or more of the following aspects: behavioral disturbances, peculiar interests, or alterations in sensory processing (Núñez, 2024, p. 73). Each case may be different, and it may even be combined with other disorders such as, for example, ADHD: 28% of people live with both (Núñez, 2024, p. 82).

Some children may not exhibit all of these symptoms; however, a crucial element in the diagnostic

process is early detection by parents. Even if they know nothing about autism, they perceive unusual behaviors in their children. Thirty percent of parents detect it before 12 months, 50% before 18 months, 80% before 24 months, and 90% before 4 years. It's important to note, however, that it's not the parents' fault whether they detect it earlier or later, as other professionals, such as teachers, also play a role in its detection (Núñez, 2024, p. 84).

The preschool stage, between the ages of two and five, occupies the third part of the work. It is now that children begin to recognize their individuality but are not yet able to develop empathy. This leads them to be in a rather egocentric stage, accompanied by tantrums and outbursts, as they still lack the vocabulary and emotional management skills to express their dissatisfaction with something. Therefore, they do so with shouting or tantrums. For this reason, the way parents act is crucial at this stage of childhood, as they have a duty to teach their children to manage their own emotions (Núñez, 2024, p. 92).

A fairly common way of dealing with tantrums today is through the use of screens (mobile phones, tablets, etc.). It is quite normal to see any baby with a mobile phone in their hands, and it is important, as parents, to be aware of all the negative consequences this can have. The images children see, so colorful and eye-catching, aim to capture their complete attention. In fact, these screens change scenes every 15 seconds or less, disconnecting them from the real world around them. A very noticeable consequence of this is these children's inability to concentrate.

All children should be able to regulate their emotions, both pleasant and unpleasant. However, if parents respond to their boredom, cries, or need for attention by giving them a mobile phone, we are depriving them of developing their capacity for self-restraint and emotional regulation. Scientific studies show that this has many negative consequences, both in the short and long term (Núñez, 2024, p. 95). According to the author, responsible screen use is necessary: no screen time for children aged 0 to 2; From ages 3 to 5, screen time should be limited to less than one hour per day and always under parental supervision; from ages 6 to 9, a usage schedule should be established based on the child's needs for schoolwork; and finally, from ages 10 to 18, children may be able to acquire their first mobile phone, but with limits and schedules (Núñez, 2024, p. 96).

A study conducted by Waisman (Rodríguez & Estrada, 2023) showed that, before the age of two, 80.3% of children watch television and 37.4% use touchscreens. All of the above can cause anxiety and sleep disorders. Regarding the latter, studies show that simply having a technological device in the bedroom alters sleep quality, especially if children use them right before going to sleep (Núñez, 2024, p. 119).

In conclusion, Part IV of this book is called the school stage, which begins at age 6 and is usually considered to end at age 12. At this time, children begin to integrate into society and prepare to

become new members of it (Núñez, 2024, p. 133). Special learning needs such as ADHD or giftedness begin to appear, as cases of school dropout or academic difficulties may start to be observed (Núñez, 2024, p. 136). In addition, other types of disorders may be present, such as depression, avoidant/restrictive food intake disorder (ARFID), or obsessive-compulsive disorder (OCD) (Núñez, 2024, p. 143). They also begin to understand who they are, their place in the family, and start to reflect on themselves and their actions. They may even begin to show signs of low self-esteem. One last piece of advice, as the author of this book points out (Núñez, 2024, p. 202): never remain in doubt, and if you have a question, ask.

References

- Duarte-Rico, L., García-Ramírez, N., Rodríguez-Cruz, E. & Bermúdez-Jaimes. M. (2016). Las prácticas de crianza y su relación con el Vínculo Afectivo. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 9(2), 113-124. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/970>
- Mantilla, M. J. (2023). Autorregulación y protagonismo en la crianza. La agencia en el modelo de crianza respetuosa en Argentina. *Anthropologica*, 41(51), 213-228. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.202302.008>
- Núñez, N. (2024). *Los niños también se deprimen: Cómo detectar a tiempo el autismo, el TDAH, la ansiedad y otros trastornos mentales en la infancia*. La Esfera de los Libros.
- Rivera-Domínguez, O. & Concepción-García, A. (2024). Un acercamiento a la evolución histórica del autismo. *Santiago. Revista de la Universidad de Oriente*, (165), 186–201. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/28812>
- Rodríguez, O. & Estrada, L. C. (2023). Incidencia del uso de pantallas en niñas y niños menores de 2 años. *Revista de Psicología*, 22(1), 86-101. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe086>
- UNICEF. (2025). *La salud mental se convierte en prioridad para la infancia y juventud*. <https://ciudadesamigas.org/salud-mental-prioridad-infancia/>

Kim Ji-Young, nacida en 1982: “El género como categoría social dentro del aula”

Kim Ji-Young, born in 1982: “Gender as a social category within the classroom”

Kim Ji-Young, nascida em 1982: “O gênero como categoria social na sala de aula”

Marta de la Torre Cano

Universidad de Málaga

<https://orcid.org/0009-0004-9671-3642>

martita_774@hotmail.com

Resumen

Kim Ji-young, nacida en 1982, es una novela escrita por Cho Nam-Joo que se ha convertido en un éxito rotundo tanto en su país de origen, Corea del Sur, como en el extranjero (ha sido traducida a más de 10 idiomas). En comparación con otros bestsellers, su sinopsis parece “simple” y decepcionará a quién busque en sus páginas acción, misterio o fantasía. En sus páginas encontraremos una vida “común”, sin aparentemente altibajos ni nada reseñable. La protagonista no tiene poderes, no vive una historia de amor apasionada ni hace un descubrimiento asombroso que cambie el destino del mundo. Es un relato intimista y realista. ¿Por qué, entonces, la historia de la vida cotidiana de una mujer surcoreana ha dado la vuelta al mundo? Porque no se trata de la historia de una mujer: es la historia de muchas.

Palabras clave: Antropología, Corea del Sur, educación, género, feminismo, mujer, mujer y desarrollo, orientación pedagógica, psicología, sociología crítica.

Abstract

Kim Ji-young, born in 1982, is a novel by Cho Nam-Joo that has become a resounding success both in her native South Korea and abroad (it has been translated into more than 10 languages). Compared to other bestsellers, its synopsis seems "simple" and will disappoint those looking for action, mystery, or fantasy. Within its pages, we find an "ordinary" life, seemingly without any major ups and downs or anything noteworthy. The protagonist has no superpowers, doesn't experience a passionate love story, and doesn't make an astonishing discovery that changes the fate of the world. It is an intimate and realistic tale. Why, then, has the story of a South Korean woman's everyday life

resonated around the world? Because it is not the story of one woman: it is the story of many.

Keywords: Anthropology, South Korea, education, gender, feminism, women, women and development, pedagogical guidance, psychology, critical sociology.

Resumo

Kim Ji-young, nascida em 1982, é um romance de Cho Nam-Joo que se tornou um sucesso estrondoso tanto na Coreia do Sul como no estrangeiro (foi traduzido para mais de 10 línguas). Comparativamente a outros best-sellers, a sua sinopse parece "simples" e pode desiludir quem procura ação, mistério ou fantasia. Nas suas páginas, encontramos uma vida "comum", aparentemente sem grandes altos e baixos ou qualquer coisa de notável. A protagonista não tem superpoderes, não vive uma história de amor apaixonada e não faz uma descoberta surpreendente que mude o destino do mundo. É um conto íntimo e realista. Por que razão, então, a história do quotidiano de uma mulher sul-coreana ressoou pelo mundo? Porque não é a história de uma mulher só: é a história de muitas.

Palavras-chave: Antropologia, Coreia do Sul, educação, género, feminismo, mulheres, mulheres e desenvolvimento, orientação pedagógica, psicologia, sociologia crítica.

Introducción

Kim Ji-Young tiene 33 años, casada, ama de casa y madre de una hija. Un día, Kim empieza a comportarse y hablar de un modo extraño, como si estuviera “poseída” por otras personas. Esto preocupa a su marido y familiares: ¿Está realmente poseída? ¿Sufre de un brote psicótico? ¿Por qué habla y se comporta como si fuese su madre/su hermana...? La autora no da una razón clara, pero invita a las lectoras a que saquen sus propias conclusiones a través de la biografía de la protagonista. Vemos la vida de Kim desde su nacimiento, pasando por la vida en familia, la escuela, las amistades, la universidad, el trabajo, el matrimonio, la maternidad... Mostrándonos como en todas y cada una de esas esferas, sin excepción, se ha visto afectada por el sexismo y la misoginia.

En este libro vamos a ver de forma constante, a veces de forma más directa y, otras veces, de formas más sutiles, como tanto en la educación, la familia y la sociedad donde se mueve Kim, su condición de mujer, la hace vivir situaciones desagradables e injustas. Es remarcable que muchas de las situaciones de las que vive no son actos de violencia extrema: son comportamientos en apariencia inocuos, algunos incluso pueden disfrazarse de gestos amables, pero que se fundamentan en la misma misoginia que los actos más extremos.

Estos comportamientos son lo que conocemos como “microagresiones”. El término micro nos engaña, nos lleva a pensar, inconscientemente, que son cosas de menor importancia, pero sería un error

dejarse llevar por esa primera asociación. A pesar de que existen indicios de que las microagresiones forman parte del espectro de agresividad (Williams, 2021), su frecuencia y extensión en la vida cotidiana es tal, que tendemos a darlas por sentado, sin llegar a considerarlas agresivas o siquiera notarlas. Y no se queda ahí: las microagresiones son un estresor que afecta al bienestar psicológico de quienes lo sufren y favorece la internalización de la misoginia (Cherry & Wilcox, 2020). De lo micro a lo macro: son engranajes en los mecanismos de normalización de la opresión y violencia hacia la mujer.

Breve contextualización de la sociedad surcoreana.

“A menudo pienso que Kim Ji-young podría ser alguien de mi alrededor, alguien que vive en algún lugar cercano. Y es que todas -mis amigas, mis colegas e incluso yo misma- nos parecemos a Kim Ji-young. Confieso que mientras escribía esta novela me mortificaba la situación del personaje y me compadecía de ella. Pero sé muy bien que la forma en que fue criada y el ambiente en que creció no le permitieron vivir de otra manera. Mi vida no es muy diferente de la suya.”

- Epílogo de Kim Ji-Young, nacida en 1982 por Cho Nam-Joo (2016).

La intencionalidad de Cho Nam-Joo de convertir su obra en un espejo de la sociedad surcoreana es evidente: su protagonista tiene el nombre femenino y el apellido más común de Corea del Sur. A pesar del prodigioso desarrollo económico y tecnológico del país, las mujeres surcoreanas aún se enfrentan a la discriminación y violencia sexista. En 2018, el 8% de las mujeres entre los 15 y 49 años informaron haber sufrido violencia física y/o sexual ejercida por parte de una pareja sentimental actual o anterior en los 12 meses previos (Country Fact Sheet | UN Women Data Hub, s. f.). Las mujeres y niñas de más de 10 años invierten un 12,4% más de su tiempo en trabajo doméstico y cuidados no remunerados, comparado con el 3,6% de los hombres. Es también uno de los países desarrollados con mayor brecha salarial entre hombres y mujeres (Gender Equality and Work, 2024) y pocas mujeres llegan a puestos de poder en las empresas (OECD, 2017). La participación de la mujer en la vida laboral decrece significativamente tras el matrimonio y tener descendencia. Si, tras la independencia de los/as hijos/as quieren reincorporarse al mercado laboral, lo tienen difícil, y normalmente, si consiguen acceder, es a través de trabajos mal remunerados, precarios y/o parciales (Kang et al., 2024).

Pero el techo de cristal no es a lo único a lo que se enfrentan las mujeres surcoreanas en el ámbito laboral: las que se quedan en el puesto de trabajo, ya sea porque deciden no casarse y/o no tener descendencia o porque han conseguido superar de alguna manera la incompatibilidad trabajo-maternidad, se encuentran con otras formas de violencia a tener en cuenta: la naturalización del

acoso sexual en el trabajo, que ha aumentado en los últimos años. Una reciente encuesta de la organización surcoreana por los derechos laborales Workplace Gapjil 119 revela que un 15.1% de trabajadores han sufrido acoso sexual en el trabajo, elevándose esa cifra a 19.7% cuando nos centramos solo en mujeres (Hyun-Bin, 2024).

En el año de publicación del libro tuvo lugar el infame crimen de la Estación Gangnam, donde un hombre asesinó a una mujer que no conocía para luego afirmar que lo había hecho por el odio que sentía hacia las mujeres (Korea JoongAng Daily, 2016), obligando tanto a medios como a políticos a reconocer la existencia de un problema notorio de misoginia en la sociedad surcoreana. ¿Cómo se había llegado hasta ahí? Sin menospreciar la cantidad de factores que median en la exacerbación de la misoginia en Corea del Sur, el libro refleja varios factores claves, que han sido también analizados por estudios sociales y de género:

- Patriarcado: la estructura patriarcal en Corea del Sur tiene sus raíces en la doctrina confucionista, que tradicionalmente ha sido la corriente religiosa predominante del país y que delega a la mujer a un papel sumiso respecto al hombre (creo que no es necesario comentar su similitud con las religiones del libro). Esto se ve reflejado en la familia de Kim en distintos puntos de la novela. Las expectativas sociales para las mujeres surcoreanas son el matrimonio (por supuesto, heterosexual; el matrimonio homosexual no está reconocido en Corea del Sur), tener hijos y que se encargue de las tareas de cuidado del hogar y la crianza de la descendencia. Otros factores importantes son la alta presión estética a la que son sometidas las mujeres surcoreanas y los problemas relativos a la conducta alimentaria (Ya-Ke, 2020) (aunque el libro no menciona estos dos factores explícitamente, deja caer que una de las razones por lo que Kim está emocionada por empezar su vida universitaria es, que según su hermana, “adelgazará”).

- Desbalance poblacional entre el número de hombres y mujeres. Kim nace a principios de la década de los 80. Durante esa década y la siguiente, los abortos selectivos por sexo del bebé fueron tan comunes (lo menciona la propia novela) que desequilibró la proporción entre hombres y mujeres en la población (Chun & das Gupta, 2009).

- Políticas neoliberales y un sistema de educación/acceso al trabajo hipercompetitivos (Jung, 2024) Trabajo precario, falta de redes de apoyo social, dificultades para acceder a la vivienda, descenso en el número de matrimonios y en la tasa de natalidad... Estas situaciones sociales tienen un impacto negativo tanto en hombres como en mujeres, pero el malestar se expresa y se sufre de distinta manera. En el caso de los hombres, el descontento por no poder cumplir las expectativas sociales masculinas ha creado el caldo de cultivo perfecto para que toda esa frustración se canalice en culpabilización a las mujeres (Kim, 2025). Tras los datos que he comentado sobre la desigualdad de la mujer surcoreana, lo que viene a continuación puede parecer una broma de pésimo gusto: una no

desdeñable cantidad de hombres surcoreanos de edades entre 20 y 40 años piensan que son ellos las verdaderas víctimas del sistema y encuentran justificable la existencia de una jerarquía que favorezca al género masculino (Lee, 2025). El uso de neologismos denigrantes para las mujeres, frecuentes en redes sociales, aparece un par de veces en el libro: “madre parásita” para las amas de casa que cuidan del hogar y no tienen trabajo remunerado o “chica doenjang”, para mujeres que dependen económicamente de sus padres o esposos. Incluso las mujeres que, aparentemente, están cumpliendo las “tradiciones” son castigadas severamente.

A diferencia de los feminismos occidentales, que tienden a buscar una sororidad internacional, las corrientes feministas surcoreanas se distinguen por su estrecha relación con el nacionalismo (Hee-Kang, 2009). De entre los movimientos feministas que han trascendido a través de las redes a otros países y colectivos (como las mujeres de color), destaca en los últimos años el Movimiento 4B. Se enmarca dentro del feminismo radical y tiene una fuerte intención aislacionista. 4B se traduce como “4 noes”: no salir con hombres, no casarse con hombres, no tener sexo con hombres y no tener hijos con hombres. A pesar de sus controversias, es indicativo del creciente malestar en las mujeres surcoreanas, que expresan el profundo hastío que sienten hacia la hostilidad masculina y la violencia del sistema patriarcal (Lee & Jeong, 2021). Ante las expectativas sociales puestas en ellas, la respuesta de la mujer surcoreana es clara: no.

La familia: tradición, costumbres y jerarquía

“[...], Kim Ji-young entendió lo irracional que era el sistema de familia patriarcal. Claro está, había también gente que defendía que, abolido ese sistema, las personas serían como animales que no reconocen ni a sus padres ni a sus hermanos y que en el país reinaría la inmoralidad.”

Kim es la mediana de tres hermanos/as. Su hogar lo conforman su padre, su abuela paterna (que fallece cuando Kim es niña), su madre y su hermana mayor y su hermano menor. La estructura de la familia es nuclear, siguiendo el modelo estadounidense de padres e hijos, pero sigue teniendo rastros de familia tradicional propia de los países del este asiático que incluye a la familia extensa (en este caso, la abuela).

La novela empieza con uno de los primeros recuerdos de Kim: su afición a tomar la leche en polvo de su hermano pequeño cuando era muy pequeña, un placer infantil poco más que anecdótico si no fuera porque le enseña una “importante” lección desde muy joven por parte de su propia abuela. Y es que la abuela no aprueba ese comportamiento, pero no porque crea que pueda sentarle mal a Kim o porque condene su glotonería. La falta de Kim, según su abuela, es que “se atreviera a codiciar lo que pertenecía a su nieto varón”.

En pocas páginas, la jerarquía dentro del hogar queda claramente retratada, a través de ese y otros

sucesos cotidianos que Kim nos narra. El orden en el que se sirven las comidas (padre, hijos varones, abuelos, madre e hijas), nos señala una familia esencialmente patriarcal, donde el padre es el centro de la familia, los hijos son los deseados herederos, los abuelos (si siguen con vida) son apreciados por su experiencia, y las madres e hijas son valoradas en cuanto traen honor a la familia, ya sea en forma de mostrar decoro (vestir “decentemente”), “servicialidad” (la madre de Kim y sus hijas se encargan de todas las tareas del hogar) o por haber conseguido un buen matrimonio y tener hijos varones. La abuela de Kim se muestra especialmente orgullosa de que sus cuatro hijos fueran todos hombres. No puede decir lo mismo la madre de Kim, que pidió disculpas llorando a su familia cuando se dió a luz a sus dos hijas mayores. Cuando está embarazada por tercera vez y los médicos le revelan que va a ser una niña, la decepción del marido y de la suegra empujan a la madre de Kim a abortar.

La decisión de la madre de Kim no puede considerarse libre. En un perverso uso de los derechos reproductivos de la mujer, se usa en su contra para perpetuar la idea de que tener varias hijas es indeseable. El mismo libro arroja luz sobre esto proporcionando información sobre la situación: Hacía ya diez años que habían sido legalizados los abortos quirúrgicos con fines médicos y, como si gestar una niña fuera una razón médica para recurrir a dicho método, las pruebas para determinar el sexo del feto y los abortos selectivos de niñas eran prácticas generalizadas; Esta tendencia prevaleció durante los años ochenta y principios de la década siguiente, cuando el desequilibrio de género entre los recién nacidos alcanzó un punto récord: el porcentaje de bebés varones en terceros embarazos duplicaba la proporción de las niñas (Nam-Joo, 2016). Como apunta la autora, durante los años 80 en Corea del Sur se permitió el aborto por motivos médicos. Es escalofriante el hecho de que se pudiera llegar a considerar el sexo de un embrión como una tara genética.

Otra cuestión que se nos presenta en el libro es la del apellido familiar. A partir de 2008, en Corea del Sur los hijos e hijas no tienen por qué llevar el apellido paterno y se podrá elegir entre el paterno o el materno (la decisión se hace una vez). Según la novela, desde ese año, apenas se registran 200 familias con el apellido de la mujer. Como reflexiona una Kim ya adulta (que también acaba aceptando dar el apellido de su esposo a su descendencia): El mundo había cambiado muchísimo, pero las pequeñas reglas, los pactos y las costumbres seguían sin actualizarse. En conclusión, el mundo no había cambiado tanto.” En España, existe una situación similar, con la diferencia de que en nuestro país heredamos ambos apellidos, y la prioridad afecta al orden de los apellidos en beneficio del masculino. Desde 2017, se permite que los progenitores elijan el orden sin presentar documentación adicional (quitando la barrera del esfuerzo burocrático extra), pero, en 2022, sólo el 0.5% de los recién nacidos llevaban como primer apellido el materno (RTVE, 2022). Algunas de las explicaciones ante esta baja cifra ofrecidas por el mismo artículo hacen eco de las palabras de Kim: “todos los casos que conozco siguen la inercia”, “hemos seguido la tradición”. La tradición, las costumbres, lo socialmente aceptable vuelve a ser lo que mueva la balanza a favor de la supremacía

masculina, aunque no sepamos muy bien por qué. Simplemente, parece lo correcto, ¿no?

Siguiendo los valores tradicionales coreanos, se considera que es el padre de Kim quién realiza la aportación económica principal. El aporte de las mujeres se ve como un apoyo o ayuda, a pesar de que es la madre de Kim aporta una gran cantidad de su propio dinero para que el padre pueda montar un negocio y no son pocas las menciones en el libro a padres de familia vagos y algo irresponsables, pero, encantadores a su manera, que, gracias al apoyo implícito de su mujer, consiguen seguir adelante. ¿Por qué no admitir abiertamente que las mujeres también cumplen el papel de “cabeza de familia”? ¿Qué sentido tiene siquiera el concepto de “cabeza de familia”? ¿No debería ser la familia un equipo? Incluso cuando el poder familiar reside, ya sea de una forma u otra, en la mujer, la jerarquía masculina prevalece y se resiste a ser cuestionada.

La niña que en ese momento es Kim naturaliza todo esto. No se opone en un primer lugar. Lo acepta como algo natural, de igual manera que, desde que somos niñas, aceptamos otras injusticias en el mundo porque las consideramos inevitables e inherentes a la vida misma. Desde el momento en que nacemos, se nos moldea para que encajemos en nuestro lugar en la familia y en la sociedad. Estas circunstancias sociales impregnan nuestro día a día y se refuerzan a través de canales de socialización. Hemos visto que la familia es uno de estos agentes de socialización, pero no el único. La educación también tiene algo que aportar, como veremos a continuación.

La educación: El género como categoría en el aula

—Quiero que me cambie de compañero. No quiero volver a sentarme con él jamás.

La profesora le acarició los hombros como gesto de consuelo.

—Vaya, parece que no sabes algo que yo sí sé. A ese chico le gustas.

Ante esas palabras tan absurdas, dejó de llorar.

—Me odia. Si usted acaba de decir que sabe cómo me ha estado molestando.

La profesora se rio.

—Los chicos son así. Fastidian a las compañeras que les gustan”.

El término “género” es de estos conceptos que intuitivamente parecen fáciles de explicar, pero que esconden una complejidad que enseguida sale a la luz cuando se intenta concretar con palabras. Existe una tendencia a usar el término “género” para las características socioculturales y “sexo” para las biológicas; pero esta distinción es más fácil en la teoría que en la práctica. Para este apartado, voy a operar el término como constructo social. Así, el género sería una categoría, una representación social, y no simplemente lo “visible” de una base biológica subyacente (Butler, 1988).

¿Y por qué he elegido esta conceptualización del género? Porque, como recoge Judith Harris en su

libro *El mito de la educación* (2002), las categorías sociales son elementos que influyen enormemente dentro del aula. Parafraseando a dicho libro, la mejor manera de hacer que salgan diferencias de rendimiento entre negros y blancos (a favor de los blancos) es colocar una pregunta al principio del test que pregunte: “¿raza?”. Lo mismo pasa si lo haces con hombres y mujeres. Si a una mujer o a una persona negra le haces consciente de su categoría social como “mujer” o “negro” tenderá a rendir peor en las pruebas matemáticas. Es lo que Claude Steele llama “la amenaza del estereotipo” (TED, 2023). Lo fuerte de esto es que ese estereotipo es auto-asignado. Es decir, no había expectativas externas que influyeran significativamente en los resultados de las pruebas. Las personas pertenecientes a minorías (minoría simbólica) lo habían interiorizado y se lo atribuían a sí mismas, no era necesario que nadie externo le recordase el contenido del estereotipo, sólo la categoría.

Por supuesto, los estereotipos no surgen de la nada... Estos determinantes sociales están presentes a muchos niveles, y modulan los canales de socialización más predominantes, como son la familia y la educación. Impregnan toda nuestra vida; es la manera de hacer las cosas. Cuando ese “hacer” se convierte en “ser” es cuando se produce la interiorización.

Estamos muy acostumbradas a pensar en la opresión como un poder que ejerce su presión/violencia/amenaza desde fuera, pero, siguiendo el pensamiento foucaultiano sobre los mecanismos de poder, esta fuerza opresora externa acabará siendo internalizada en el sujeto, que no sólo las acepta, si no que las asimila como parte de su identidad (Butler, 2001). En el caso del género como categoría social, esta interiorización puede no ser sólo simbólica: parece haber evidencia científica de que este fenómeno social afecta a los sistemas corticales e inhibitorios, modulando la conducta de las personas para evitar las consecuencias negativas de violar la norma y perpetuando a su vez la legitimación de dichos estereotipos (Rippon, 2023), ya que los estereotipos aúnan por una parte esos mecanismos de opresión con el sentimiento de pertenencia al grupo, creando un retorcido equilibrio entre los mecanismos de castigo/recompensa (nadie quiere ser excluido de su grupo de referencia, incluso cuando pertenecer a este grupo puede traer desventajas).

Kim y sus amigas han interiorizado ese estereotipo ya desde muy jóvenes. Notan las injusticias y tratan de subsanarlas (con más o menos éxito y con mucho mérito por su parte), pero no se plantean lo que hay subyacente. Veamos esto con la siguiente escena: Los turnos del comedor del colegio, al igual que ocurre en la familia, dan prioridad a los niños sobre las niñas. Es decir, los niños siempre comen antes que las niñas. Esto hace que las niñas tengan que darse prisa por comer, porque ya está acabando la hora (además, se añade la complejidad de que, dentro de esos grupos, van en subgrupo por orden alfabético de apellido). Las niñas se quejan y proponen que el orden alfabético se alterne cada mes, haciendo que los que tengan el apellido por el final coman los primeros. Los profesores aceptan a regañadientes y las niñas disfrutan esa pequeña victoria, pero, solo ven la injusticia en que los del apellido al final del alfabeto coman siempre los últimos. No proponen alternar

entre chicos y chicas, o, directamente, mezclar ambos grupos y dejarse de esa segregación absurda. ¿Cómo lo van a proponer, si en su casa también es así?

El colegio al que va Kim refuerza en cada momento esa distinción entre hombres y mujeres. Hay constantes referencias a que las chicas son más “responsables” y los chicos “no pueden estar quietos”, pero nadie cuestiona que el delegado siempre sea un chico (¡a pesar de no ser lo más responsables, aparentemente!) y las encargadas de la limpieza, chicas (lo de los delegados debía de ser una cosa especialmente cantosa, pues se añade a la narración una noticia que parece sorprender a todo quién la lee: ¡han aumentado el número de alumnas delegadas en los institutos!). Por supuesto, a las chicas se les pide decoro al vestir y comportarse, mientras que los chicos pueden jugar al balón y se espera de ellos que sean ruidosos e inquietos al jugar, mientras que en las chicas ese comportamiento se ve como una falta de respeto.

Aunque el libro no habla de este tema en concreto, otra forma de reforzar los estereotipos dentro del aula es a través de los libros de texto. No sé cómo serán los libros de texto surcoreanos, pero sí puedo comentar sobre el sesgo masculino en los de España. En la investigación de 2025 de Virginia Guichot-Reina y Ana María de la Torre-Sierra podemos ver que, en los libros de textos actuales españoles, el 66,41% de las personas mencionadas en los libros de lengua y el 88,30% en los libros de ciencias sociales son hombres. El porcentaje es similar a lo que respecta en representación gráfica. Tampoco los adjetivos que se usan para describir figuras masculinas o femeninas ayudan mucho: a las mujeres se les suele atribuir roles de apoyo o cuidado y una actitud pasiva, mientras que los hombres representan roles mucho más proactivos (De la Torre-Sierra & Guichot-Reina, 2022).

¿Y hacia dónde lleva esta educación? Bueno, pues aquí tendremos que recuperar algunos de los datos y experiencias que se han descrito en los puntos anteriores sobre la sociedad y la familia. La madre de Kim aconseja a su hija mayor (hermana de Kim) que estudie Pedagogía para ser maestra porque es un trabajo estable y compatible con ser madre.

La hermana mayor (no sin razón) se altera ante ese consejo y le devuelve la pregunta a la madre: ¿le daría el mismo consejo a su hijo varón? ¿Por qué debe ella elaborar todo su futuro alrededor de una opción (tener descendencia) que puede que no se llegue a dar? Además, la hermana mayor quiere estudiar algo relacionado con el tema de la televisión. La madre se arrepiente de haberle sugerido esa opción y le acaba diciendo que estudie lo que ella crea que la hará feliz profesionalmente. Pero se ha abierto esa fisura. La categoría de género ha vuelto a ser relevante. Cuando va a informarse sobre las carreras en la Universidad, acaba eligiendo Pedagogía. En principio, ha cambiado de opinión por elección propia. Pero hemos visto las condiciones laborales de las mujeres surcoreanas, su poca presencia en puestos de poder, su escasa participación en la representación política y cultural, la sutil promesa de que su destino es, algún día, ser “buena madre” y esposa. La educación, la familia y la sociedad han cumplido su función: no han llevado directamente a la hermana de Kim a su lugar, eso sería burdo, eso pasaba en la época de su madre y abuela, ¡ahora nadie te obliga! Pero

entonces, ¿por qué digo que han cumplido su función? Porque han creado las circunstancias necesarias para que ella misma “elija” ese lugar que, casualmente, beneficia al sistema y legitima la posición inferior de la mujer en la jerarquía social. Se ha producido la interiorización de la categoría social.

¿Y ahora qué?

Disculpad que no conteste a la pregunta que da título a este apartado, pero sería ingenuo y algo arrogante de mi parte dar por supuesto que tengo la respuesta. En su lugar, sólo tengo más preguntas con las que indagar, más cuestiones sobre las que reflexionar y motivos más que de sobra para tratar de estar a la altura de las circunstancias. Los derechos de la mujer tienen propiedades schrödingerianas: están y no están a la vez. Legalmente pueden tener los mismos derechos que los hombres, pero los engranajes del sistema actúan de una manera muy particular y sospechosa, y esa igualdad legal no se refleja con nitidez en la realidad. Siguiendo con los símiles de física, si la ideología subyacente al sistema no cambia, los mecanismos de opresión no desaparecen, sólo se transforman. El pensamiento crítico ayuda a darnos cuenta de esos mecanismos pero, y no estoy descubriendo nada nuevo con lo que voy a decir, como sabréis no es suficiente. Hay que saber traducir ese pensamiento crítico en un “hacer”, salir del mundo de las ideas para impactar en la realidad. Construir el cambio con la acción, en vez de esperar instrucciones.

Como no quiero acabar en un tono tan pesimista y considero que por ardua sea la lucha, vale la pena el esfuerzo, quiero dar un ejemplo de “hacer” que responde al ¿Y ahora qué? mejor de lo que yo podría hacerlo, y que nos demuestra que otra forma de hacer las cosas es, aunque a ratos difícil, posible. Estoy hablando de El Club de Malasmadres: “una comunidad de madres y mujeres que luchan por romper el mito de la madre perfecta y alcanzar una conciliación real” tal y como se describen ellas mismas en su página web (Club de Malasmadres - Comunidad Emocional 3.0 Para Malasmadres, 2025). Realizan talleres, charlas y podcasts, contestando, al igual que las mujeres surcoreanas, con un “no” a las expectativas sociales y, ya que el sistema no va a cambiar de la noche a la mañana, pero tampoco sería justo que ellas tuvieran que elegir entre ser madre o trabajadora (dilema poco frecuente en hombres), añaden a ese “no” un “lo haré a mi manera”. Se ponen en marcha y hacen su propio camino.

Referencias

- Butler, J. (2001). *Mecanismos psíquicos del poder: teorías sobre la sujeción*. Catedra.
- Butler, J. (1988). Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory. *Theatre Journal*, 40(4), 519-531. <https://doi.org/10.2307/3207893>
- Cherry, M. A., & Wilcox, M. M. (2020). Sexist Microaggressions: Traumatic Stressors Mediated by Self-Compassion. *The Counseling Psychologist*, 49(1), 106-137.

- <https://doi.org/10.1177/0011000020954534>
- Chun, H., & das Gupta, M. (2009). Gender discrimination in sex selective abortions and its transition in South Korea. *Women's Studies International Forum*, 32(2), 89–97. <https://doi.org/10.1016/J.WSIF.2009.03.008>
- Club de Malasmadres - Comunidad emocional 3.0 para Malasmadres. (2025, 21 noviembre). *Club de MALASMADRES*. <https://clubdemalasmadres.com/>
- Country Fact Sheet | UN Women Data Hub. (s. f.). *UN Women*. <https://data.unwomen.org/country/republic-of-korea>
- de la Torre-Sierra, A. M., & Guichot-Reina, V. (2022). The influence of school textbooks on the configuration of gender identity: A study on the unequal representation of women and men in the school discourse during the Spanish democracy. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103810. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2022.103810>
- Gender equality and work. (2024). *OECD. Gender equality and work*. <https://www.oecd.org/en/topics/gender-equality-and-work.html>
- Guichot-Reina, V., & de la Torre-Sierra, A. M. (2025). Gender, work and national identity: The image of women in school textbooks during the Spanish democracy. *International Journal of Educational Research*, 133, 102683. <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2025.102683>
- Harris, J. R. (2002). *El mito de la educación*. Debolsillo
- Hee-Kang K. (2009). Should feminism transcend nationalism? A defense of feminist nationalism in South Korea. *Women's Studies International Forum*, 32(2), 108–119. doi:10.1016/j.wsif.2009.03.002
- Hyun-Bin, K. (2024, 10 septiembre). Alarming rates of workplace sexual harassment reported in Korea. *The Korea Times*. <https://www.koreatimes.co.kr/southkorea/law-crime/20240909/alarming-rates-of-workplace-sexual-harassment-reported-in-korea>
- Jung, K. (2024). "Gender wars" and populist politics in South Korea. *Women's Studies International Forum*, 104, 102915. <https://doi.org/10.1016/J.WSIF.2024.102915>
- Kang, M., Park, J., Le, C. N., & Kang-Le, S. (2024). How Glass Ceilings and Iron Rice Bowls Create "Glass Bowls": Gendered Barriers and Protections in Public Sector Employment in South Korea. *American Behavioral Scientist*, 0(0), 1-20. <https://doi.org/10.1177/00027642241242750>
- Kim, J. (2025). Men's decline and rising support for hostile sexism: A survey experiment from South Korea. *Social Science Research*, 127, 103134. <https://doi.org/10.1016/J.SSRESEARCH.2024.103134>
- Korea JoongAng Daily. (2016, 19 mayo). *Murder becomes symbol of Korean misogyny*. <https://koreajoongangdaily.joins.com/2016/05/19/socialAffairs/Murder-becomes-symbol-of-Korean-misogyny/3018936.html>
- Lee, J., & Jeong, E. (2021). The 4B movement: envisioning a feminist future with/in a non-reproductive future in Korea. *Journal of Gender Studies*, 30(5), 633–644.

- <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1929097>
- Lee, Y. I. (2025). Blaming feminists, claiming pain: Anti-feminist discourse and electoral mobilization by New Men's Solidarity in South Korea. *Women's Studies International Forum*, 112, 103159. <https://doi.org/10.1016/J.WSIF.2025.103159>
- Nam-Joo, C. (2016). *Kim Ji-Young, nacida en 1982*. Alfaguara.
- OECD. (2017). *OECD Skills Strategy Diagnostic Report: Korea 2015*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264300286-en>
- Rippon, G. (2023). Mind the gender gap: The social neuroscience of belonging. *Frontiers In Human Neuroscience*, 17, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2023.1094830>
- RTVE.es. (2022, 21 septiembre). Solo el 0,5% de los recién nacidos llevan primero el apellido de la madre. RTVE.es. <https://www.rtve.es/noticias/20220921/solo-05-recien-nacidos-llevan-primero-apellido-madre/2403020.shtml>
- TED. (2023, Enero 24). *Breaking free of stereotype threat with Claude Steele | Re:Thinking with Adam Grant* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=W5bm7nsAf4c>
- Ya-Ke, W. (2020, 23 septiembre). Eating Disorders in Asian Countries. *Exchanges*. <https://uncexchanges.org/2020/09/23/eating-disorders-in-asian-countries/>
- Williams, M. (2021). Microaggressions Are a Form of Aggression. *Behavior Therapy*, 52(3), 709-719. <https://doi.org/10.1016/J.BETH.2020.09.001>

Kim Ji-Young, born in 1982: “Gender as a social category within the classroom”

Kim Ji-Young, nacida en 1982: “El género como categoría social dentro del aula”

Kim Ji-Young, nascida em 1982: “O gênero como categoria social na sala de aula”

Marta de la Torre Cano

Universidad de Málaga

<https://orcid.org/0009-0004-9671-3642>

martita_774@hotmail.com

Abstract

Kim Ji-young, born in 1982, is a novel by Cho Nam-Joo that has become a resounding success both in her native South Korea and abroad (it has been translated into more than 10 languages). Compared to other bestsellers, its synopsis seems "simple" and will disappoint those looking for action, mystery, or fantasy. Within its pages, we find an "ordinary" life, seemingly without any major ups and downs or anything noteworthy. The protagonist has no superpowers, doesn't experience a passionate love story, and doesn't make an astonishing discovery that changes the fate of the world. It is an intimate and realistic tale. Why, then, has the story of a South Korean woman's everyday life resonated around the world? Because it is not the story of one woman: it is the story of many.

Keywords: Anthropology, South Korea, education, gender, feminism, women, women and development, pedagogical guidance, psychology, critical sociology.

Resumen

Kim Ji-young, nacida en 1982, es una novela escrita por Cho Nam-Joo que se ha convertido en un éxito rotundo tanto en su país de origen, Corea del Sur, como en el extranjero (ha sido traducida a más de 10 idiomas). En comparación con otros bestsellers, su sinopsis parece "simple" y decepcionará a quién busque en sus páginas acción, misterio o fantasía. En sus páginas encontraremos una vida "común", sin aparentemente altibajos ni nada reseñable. La protagonista no tiene poderes, no vive una historia de amor apasionada ni hace un descubrimiento asombroso que cambie el destino del mundo. Es un relato intimista y realista. ¿Por qué, entonces, la historia de la vida cotidiana de una mujer surcoreana ha dado la vuelta al mundo? Porque no se trata de la historia de una mujer: es la historia de muchas.

Palabras clave: Antropología, Corea del Sur, educación, género, feminismo, mujer, mujer y desarrollo, orientación pedagógica, psicología, sociología crítica.

Resumo

Kim Ji-young, nascida em 1982, é um romance de Cho Nam-Joo que se tornou um sucesso estrondoso tanto na Coreia do Sul como no estrangeiro (foi traduzido para mais de 10 línguas). Comparativamente a outros best-sellers, a sua sinopse parece "simples" e pode desiludir quem procura ação, mistério ou fantasia. Nas suas páginas, encontramos uma vida "comum", aparentemente sem grandes altos e baixos ou qualquer coisa de notável. A protagonista não tem superpoderes, não vive uma história de amor apaixonada e não faz uma descoberta surpreendente que mude o destino do mundo. É um conto íntimo e realista. Por que razão, então, a história do quotidiano de uma mulher sul-coreana ressoou pelo mundo? Porque não é a história de uma mulher só: é a história de muitas.

Palavras-chave: Antropologia, Coreia do Sul, educação, género, feminismo, mulheres, mulheres e desenvolvimento, orientação pedagógica, psicologia, sociologia crítica.

Introduction

Kim Ji-Young is 33 years old, married, a homemaker, and the mother of a daughter. One day, Kim begins to behave and speak in a strange way, as if she were "possessed" by other people. This alarms her husband and family members: Is she truly possessed? Is she experiencing a psychotic episode? Why does she speak and behave as if she were her mother or her sister...? The author offers no clear explanation, instead inviting readers to draw their own conclusions through the protagonist's biography.

We follow Kim's life from birth, through family life, school, friendships, university, work, marriage, and motherhood, showing how in each and every one of these spheres -without exception- her experiences have been shaped by sexism and misogyny.

Throughout the book, we repeatedly observe, sometimes more directly and at other times in subtler ways, how in her education, her family, and the society in which Kim moves, her condition as a woman subjects her to unpleasant and unjust situations. Notably, many of the situations she experiences are not acts of extreme violence: they are behaviors that appear innocuous, some of which can even be disguised as kind gestures, yet they are grounded in the same misogyny that underpins more extreme acts.

These behaviors are what we know as micro-aggressions. The prefix micro is misleading, as it unconsciously leads us to think they are of minor importance, but it would be a mistake to be guided

by that initial association. Although there is evidence that micro-aggressions form part of the spectrum of aggressiveness (Williams, 2021), their frequency and pervasiveness in everyday life are such that we tend to take them for granted, without recognizing them as aggressive or even noticing them. And it does not end there: micro-aggressions function as a stressor that affects the psychological well-being of those who experience them and fosters the internalization of misogyny (Cherry & Wilcox, 2020). From the micro to the macro, they operate as cogs in the mechanisms that normalize oppression and violence against women.

Brief Contextualization of South Korean Society

“I often think that Kim Ji-young could be someone around me, someone who lives somewhere nearby. The fact is that all of us—my friends, my colleagues, and even myself—resemble Kim Ji-young. I confess that while writing this novel I was distressed by the character’s situation and felt compassion for her. But I know very well that the way she was raised and the environment in which she grew up did not allow her to live in any other way. My life is not very different from hers”.

— Epilogue of *Kim Ji-Young, Born 1982* (novel), by Cho Nam-Joo (2016).

Cho Nam-Joo’s intention to turn her work into a mirror of South Korean society is evident: her protagonist bears the most common female given name and the most common surname in South Korea. Despite the country’s remarkable economic and technological development, South Korean women continue to face discrimination and sexist violence. In 2018, 8% of women between the ages of 15 and 49 reported having experienced physical and/or sexual violence perpetrated by a current or former intimate partner in the previous 12 months (Country Fact Sheet | UN Women Data Hub, n.d.). Women and girls over the age of 10 devote 12.4% more of their time to unpaid domestic and care work, compared to 3.6% for men. South Korea is also one of the developed countries with the largest gender wage gap (Gender Equality and Work, 2024), and few women reach positions of power within companies (OECD, 2017). Women’s participation in the labor market declines significantly after marriage and childbirth. If, after their children become independent, they wish to re-enter the labor market, they face considerable difficulties and, when they do succeed, it is usually through low-paid, precarious, and/or part-time jobs (Kang et al., 2024).

However, the glass ceiling is not the only obstacle South Korean women face in the workplace. Those who remain employed -either because they choose not to marry and/or not to have children, or because they have somehow managed to overcome the incompatibility between work and motherhood- encounter other forms of violence that must be taken into account, particularly the normalization of sexual harassment at work, which has increased in recent years. A recent survey

conducted by the South Korean labor rights organization Workplace Gapjil 119 reveals that 15.1% of workers have experienced sexual harassment in the workplace, a figure that rises to 19.7% when focusing exclusively on women (Hyun-Bin, 2024).

In the year the book was published, the infamous Gangnam Station crime took place, in which a man murdered a woman he did not know and later stated that he had done so out of hatred toward women (Korea JoongAng Daily, 2016). This event forced both the media and politicians to acknowledge the existence of a serious problem of misogyny in South Korean society. How had it come to this point? Without downplaying the number of factors that contribute to the intensification of misogyny in South Korea, the book reflects several key factors that have also been analyzed in social and gender studies:

- **Patriarchy:** The patriarchal structure in South Korea has its roots in Confucian doctrine, which has traditionally been the country's predominant religious and philosophical current and which assigns women a subordinate role in relation to men. This is reflected at various points in the novel through Kim's family. Social expectations for South Korean women center on marriage (heterosexual, of course, as same-sex marriage is not legally recognized in South Korea), having children, and assuming responsibility for domestic care work and childrearing. Other significant factors include the intense aesthetic pressure imposed on South Korean women and issues related to eating behaviors (Ya-Ke, 2020). Although the book does not explicitly mention these two factors, it does suggest them when one of the reasons Kim is excited about starting university life is that, according to her sister, "she will lose weight."
- **Population imbalance** between the number of men and women. Kim is born in the early 1980s. During that decade and the following one, sex-selective abortions were so common (as mentioned in the novel itself) that they disrupted the population ratio between men and women (Chun & das Gupta, 2009).
- **Neoliberal policies** and a hypercompetitive education and labor access system (Jung, 2024). Precarious employment, lack of social support networks, difficulties in accessing housing, declining marriage rates, and falling birth rates are among the consequences. These social conditions negatively affect both men and women, but distress is expressed and experienced differently. In the case of men, dissatisfaction stemming from their inability to meet masculine social expectations has created fertile ground for channeling frustration into blaming women (Kim, 2025). After the data presented on gender inequality faced by South Korean women, what follows may seem like a cruel joke: a non-negligible number of South Korean men between the ages of 20 and 40 believe that they are the true victims of the system and find it justifiable for a hierarchy that favors men to exist (Lee, 2025). The use of derogatory neologisms targeting women, common on social media, appears several times in the book: "parasite mother" to refer to homemakers who care for the household without paid employment, or "doenjang girl," used to describe women who are financially dependent on

their parents or husbands. Even women who are ostensibly complying with “traditions” are harshly punished.

Unlike Western feminisms, which tend to seek international sorority, South Korean feminist currents are characterized by their close relationship with nationalism (Hee-Kang, 2009). Among the feminist movements that have gained international visibility through social media and reached other countries and groups (such as women of color), the 4B Movement has stood out in recent years. It is situated within radical feminism and has a strong isolationist orientation. 4B translates as “four no’s”: no dating men, no marrying men, no sex with men, and no having children with men. Despite its controversies, it is indicative of the growing discontent among South Korean women, who express profound exhaustion with male hostility and the violence of the patriarchal system (Lee & Jeong, 2021). Faced with the social expectations imposed on them, the response of South Korean women is clear: no.

The Family: Tradition, Customs, and Hierarchy

“[...], Kim Ji-young came to understand how irrational the patriarchal family system was. Of course, there were also people who argued that, if this system were abolished, individuals would become like animals who neither recognize their parents nor their siblings, and that immorality would prevail in the country.”

Kim is the middle child of three siblings. Her household consists of her father, her paternal grandmother (who dies when Kim is still a child), her mother, her older sister, and her younger brother. The family structure is nuclear, following the U.S.-style model of parents and children, yet it retains traces of the traditional family patterns characteristic of East Asian countries, which include the extended family (in this case, the grandmother).

The novel opens with one of Kim’s earliest memories: her fondness, as a very young child, for drinking her baby brother’s powdered milk... an infantile pleasure that would be little more than anecdotal were it not for the “important” lesson it teaches her at a very young age, delivered by her own grandmother. The grandmother disapproves of this behavior, not because she believes it might be harmful to Kim or because she condemns her greed. Kim’s transgression, according to her grandmother, is that she “dared to covet what belonged to her male grandson.”

Within just a few pages, the hierarchy within the household is clearly portrayed through this and other everyday incidents narrated by Kim. The order in which meals are served (father, sons, grandparents, mother, and daughters) signals a fundamentally patriarchal family, in which the father is the center of the family, sons are the desired heirs, grandparents (if still alive) are valued for their experience, and mothers and daughters are valued insofar as they bring honor to the family —whether by displaying decorum (dressing “properly”), “helpfulness” (Kim’s mother and daughters take care of all household

tasks), or by securing a good marriage and bearing sons. Kim's grandmother is particularly proud that all four of her children were male. Kim's mother cannot say the same: she tearfully apologized to her family when she gave birth to her two older daughters. When she becomes pregnant for the third time and doctors reveal that the baby will be a girl, the disappointment of her husband and mother-in-law pushes Kim's mother to have an abortion.

Kim's mother's decision cannot be considered a free one. Through a perverse use of women's reproductive rights, these rights are turned against her to perpetuate the idea that having multiple daughters is undesirable. The novel itself sheds light on this by providing contextual information: surgical abortions for medical reasons had been legalized ten years earlier, and as if carrying a female fetus were a medical justification, sex determination tests and sex-selective abortions of female fetuses became widespread practices. This trend prevailed throughout the 1980s and the early years of the following decade, when gender imbalance among newborns reached record levels: in third pregnancies, the proportion of male babies doubled that of female babies (Nam-Joo, 2016). As the author notes, abortion for medical reasons was permitted in South Korea during the 1980s. It is chilling to consider that the sex of an embryo could come to be regarded as a genetic defect.

Another issue addressed in the book is that of the family surname. Since 2008, children in South Korea are not required to carry their father's surname and may instead take either the paternal or maternal surname (the decision is made once). According to the novel, since that year, only about 200 families have registered children under the mother's surname. As an adult, Kim reflects on this reality... she herself ultimately accepts giving her husband's surname to her children: "The world had changed enormously, but the small rules, the agreements, and the customs had failed to keep up. In short, the world had not changed that much." A similar situation exists in Spain, with the difference that children inherit two surnames, and the issue concerns the order of surnames, which traditionally prioritizes the father's. Since 2017, parents have been allowed to choose the order without additional documentation (removing the barrier of extra bureaucratic effort), yet in 2022 only 0.5% of newborns carried their mother's surname as the first surname (RTVE, 2022). Some of the explanations offered in that same article echo Kim's words: "everyone I know follows inertia," "we followed tradition." Tradition, customs, and what is socially accepted once again tip the balance in favor of male supremacy, even when we are not entirely sure why. It simply seems like the right thing to do, doesn't it?

Following traditional Korean values, Kim's father is considered the primary economic provider. Women's contributions are viewed as support or assistance, despite the fact that Kim's mother contributes a significant amount of her own money so that her husband can start a business. The book repeatedly mentions somewhat lazy and irresponsible fathers who, charming in their own way, manage to get by thanks to the implicit support of their wives. Why not openly acknowledge that women also fulfill the role of "head of household"? What meaning does the very concept of "head of household" even have? Shouldn't the family function as a team? Even when family power resides, in one way or another, with the woman, male hierarchy prevails and resists being questioned.

At that stage, Kim, still a child, naturalizes all of this. She does not initially resist it. She accepts it as something natural, just as from an early age we accept other injustices in the world because we consider them inevitable and inherent to life itself. From the moment we are born, we are shaped to fit our place within the family and within society. These social circumstances permeate everyday life and are reinforced through channels of socialization. We have seen that the family is one of these agents of socialization, but not the only one. Education also has something to contribute, as will be discussed next.

Education: Gender as a Category in the Classroom

“—I want you to change my seatmate. I never want to sit next to him again.

The teacher stroked her shoulders in a gesture of comfort.

—Well, it seems you don't know something that I do. That boy likes you.

At those absurd words, she stopped crying.

—He hates me. You just said you know how he has been bothering me.

The teacher laughed.

—Boys are like that. They tease the girls they like.”

The term “gender” is one of those concepts that intuitively seems easy to explain, yet conceals a complexity that quickly emerges when one attempts to articulate it in words. There is a common tendency to use “gender” to refer to sociocultural characteristics and “sex” to refer to biological ones; however, this distinction is much easier to sustain in theory than in practice. For the purposes of this section, I will operate with the concept of gender as a social construct. Thus, gender is understood as a category, a social representation, rather than merely the “visible” expression of an underlying biological base (Butler, 1988).

Why have I chosen this conceptualization of gender? Because, as Judith Harris notes in her book *El mito de la educación* (2002), social categories exert a powerful influence within the classroom. Paraphrasing that work, the most effective way to generate performance differences between Black and White students (in favor of White students) is to place a question at the beginning of a test asking: “race.” The same occurs when the categories are men and women. If a woman or a Black person is made aware of their social category as “woman” or “Black,” they tend to perform worse on mathematics tests. This is what Claude Steele refers to as “stereotype threat” (TED, 2023). What is striking about this phenomenon is that the stereotype is self-assigned. That is, there were no external expectations significantly influencing test performance. Individuals belonging to minorities (symbolic minorities) had internalized the stereotype and attributed it to themselves; no external reminder of the stereotype's content was necessary, only the category itself.

Of course, stereotypes do not emerge out of nowhere. These social determinants operate at multiple

levels and shape the most influential channels of socialization, such as the family and education. They permeate everyday life; they constitute “the way things are done.” When that “doing” becomes “being,” internalization takes place.

We are very accustomed to thinking of oppression as a power that exerts pressure, violence, or threat from the outside. However, following Foucauldian thinking on mechanisms of power, this external oppressive force ultimately becomes internalized by the subject, who not only accepts it but assimilates it as part of their identity (Butler, 2001). In the case of gender as a social category, this internalization may not be merely symbolic: there appears to be scientific evidence that this social phenomenon affects cortical and inhibitory systems, modulating behavior in order to avoid the negative consequences of violating the norm and, in turn, perpetuating the legitimation of these stereotypes (Rippon, 2023). Stereotypes thus combine mechanisms of oppression with a sense of group belonging, creating a distorted equilibrium between punishment and reward mechanisms (no one wants to be excluded from their reference group, even when belonging to that group entails disadvantages).

Kim and her friends internalize this stereotype from a very young age. They notice injustices and attempt to correct them (with varying degrees of success and with considerable merit), but they do not question what lies beneath them. This can be seen in the following scene: school cafeteria shifts, much like what happens within the family, give priority to boys over girls. That is, boys always eat before girls. As a result, girls must rush through their meals because lunchtime is nearly over (a further layer of complexity is added by the fact that, within these groups, students are subdivided alphabetically by surname). The girls complain and propose that the alphabetical order be rotated each month, so that those whose surnames fall later in the alphabet get to eat first. The teachers reluctantly agree, and the girls enjoy this small victory. However, they only perceive the injustice in the fact that those with surnames at the end of the alphabet always eat last. They do not propose alternating between boys and girls, or simply mixing both groups and abandoning that absurd segregation altogether. How could they propose it, if things work the same way at home?

The school Kim attends constantly reinforces this distinction between men and women. There are frequent references to girls being more “responsible” and boys being “unable to sit still,” yet no one questions the fact that the class representative is always a boy (despite boys supposedly being less responsible), while cleaning duties are assigned to girls. The issue of class representatives must have been particularly conspicuous, as the narrative includes a news item that seems to surprise everyone who reads it: the number of female student representatives in secondary schools has increased. Of course, girls are expected to dress and behave with decorum, while boys are allowed to play ball and are expected to be loud and restless during play. In girls, the same behavior is viewed as disrespectful.

Although the book does not address this issue explicitly, another way stereotypes are reinforced in the classroom is through textbooks. I cannot speak to South Korean textbooks, but I can comment on

male bias in those used in Spain. In a 2025 study by Virginia Guichot-Reina and Ana María de la Torre-Sierra, it is shown that in current Spanish textbooks, 66.41% of the individuals mentioned in language textbooks and 88.30% in social science textbooks are men. The percentages are similar with regard to visual representation. Nor do the adjectives used to describe male and female figures help much: women are usually associated with support or care roles and a passive attitude, while men are portrayed in far more proactive roles (De la Torre-Sierra & Guichot-Reina, 2022).

And where does this education lead? To answer that question, we must revisit some of the data and experiences described earlier regarding society and the family. Kim's mother advises her eldest daughter (Kim's sister) to study Education in order to become a teacher, because it is a stable job and compatible with motherhood. The older sister (not without reason) becomes upset by this advice and turns the question back on her mother: would she give the same advice to her son? Why should she structure her entire future around an option having children- that may never come to pass? Moreover, the older sister wants to study something related to television. The mother regrets having suggested that option and ultimately tells her daughter to study whatever she believes will make her professionally fulfilled. But the crack has already opened. The gender category has once again become salient. When she goes to gather information about university degrees, she ends up choosing Education. At first glance, she has changed her mind of her own accord. Yet we have already seen the labor conditions faced by South Korean women, their limited presence in positions of power, their low levels of political and cultural representation, and the subtle promise that their destiny is, someday, to be a "good mother" and wife. Education, family, and society have fulfilled their function. They have not directly forced Kim's sister into her place—that would be crude, something that happened in the time of her mother and grandmother; now no one forces you. But then, why say they have fulfilled their function? Because they have created the necessary conditions for her to "choose" that place herself—a place that conveniently benefits the system and legitimizes women's inferior position within the social hierarchy. The internalization of the social category has taken place

And now what?

Please forgive me for not answering the question that gives this section its title, but it would be naive and somewhat arrogant on my part to assume that I have the answer. Instead, I am left with more questions to explore, more issues to reflect upon, and more than enough reasons to try to rise to the occasion. Women's rights have Schrödinger-like properties: they exist and do not exist at the same time. Legally, women may have the same rights as men, but the gears of the system operate in a very particular and suspicious way, and that legal equality is not clearly reflected in reality. Continuing with the physics metaphors, if the ideology underlying the system does not change, mechanisms of oppression do not disappear, they merely transform. Critical thinking helps us to identify those mechanisms but, and I am not saying anything new here, as you know, it is not enough. One must

know how to translate critical thinking into action, to leave the realm of ideas in order to have an impact on reality. To build change through action, rather than waiting for instructions.

As I do not wish to end on such a pessimistic note, and because I believe that no matter how arduous the struggle may be, it is worth the effort, I would like to offer an example of “doing” that responds to the question “And now what?” far better than I could, and that shows us that another way of doing things is possible, even if at times difficult. I am referring to *El Club de Malasmadres* (literally, The Bad Mothers’ Club), which defines itself on its website as “a community of mothers and women who fight to break the myth of the perfect mother and achieve real work–life balance” (Club de Malasmadres – Comunidad Emocional 3.0 Para Malasmadres, 2025). They organize workshops, talks, and podcasts, responding -like South Korean women- with a “no” to social expectations. And since the system is not going to change overnight, but it would also be unfair for women to have to choose between being a mother or a worker (a dilemma rarely imposed on men), they add to that “no” a “I will do it my way.” They take action and carve out their own path.

References

- Butler, J. (2001). *Mecanismos psíquicos del poder: teorías sobre la sujeción*. Catedra.
- Butler, J. (1988). Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory. *Theatre Journal*, 40(4), 519-531. <https://doi.org/10.2307/3207893>
- Cherry, M. A., & Wilcox, M. M. (2020). Sexist Microaggressions: Traumatic Stressors Mediated by Self-Compassion. *The Counseling Psychologist*, 49(1), 106-137. <https://doi.org/10.1177/0011000020954534>
- Chun, H., & das Gupta, M. (2009). Gender discrimination in sex selective abortions and its transition in South Korea. *Women’s Studies International Forum*, 32(2), 89–97. <https://doi.org/10.1016/J.WSIF.2009.03.008>
- Club de Malasmadres - Comunidad emocional 3.0 para Malasmadres. (2025, 21 noviembre). *Club de MALASMADRES*. <https://clubdemalasmadres.com/>
- Country Fact Sheet | UN Women Data Hub. (n/d). *UN Women*. <https://data.unwomen.org/country/republic-of-korea>
- de la Torre-Sierra, A. M., & Guichot-Reina, V. (2022). The influence of school textbooks on the configuration of gender identity: A study on the unequal representation of women and men in the school discourse during the Spanish democracy. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103810. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2022.103810>
- Gender equality and work. (2024). *OECD. Gender equality and work*. <https://www.oecd.org/en/topics/gender-equality-and-work.html>
- Guichot-Reina, V., & de la Torre-Sierra, A. M. (2025). Gender, work and national identity: The image of women in school textbooks during the Spanish democracy. *International Journal of Educational Research*, 133, 102683. <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2025.102683>

- Harris, J. R. (2002). *El mito de la educación*. Debolsillo
- Hee-Kang K. (2009). Should feminism transcend nationalism? A defense of feminist nationalism in South Korea. *Women's Studies International Forum*, 32(2), 108–119. doi:10.1016/j.wsif.2009.03.002
- Hyun-Bin, K. (2024, 10 September). Alarming rates of workplace sexual harassment reported in Korea. *The Korea Times*. <https://www.koreatimes.co.kr/southkorea/law-crime/20240909/alarming-rates-of-workplace-sexual-harassment-reported-in-korea>
- Jung, K. (2024). "Gender wars" and populist politics in South Korea. *Women's Studies International Forum*, 104, 102915. <https://doi.org/10.1016/J.WSIF.2024.102915>
- Kang, M., Park, J., Le, C. N., & Kang-Le, S. (2024). How Glass Ceilings and Iron Rice Bowls Create "Glass Bowls": Gendered Barriers and Protections in Public Sector Employment in South Korea. *American Behavioral Scientist*, 0(0), 1-20. <https://doi.org/10.1177/00027642241242750>
- Kim, J. (2025). Men's decline and rising support for hostile sexism: A survey experiment from South Korea. *Social Science Research*, 127, 103134. <https://doi.org/10.1016/J.SSRESEARCH.2024.103134>
- Korea JoongAng Daily. (2016, 19 May). *Murder becomes symbol of Korean misogyny*. <https://koreajoongangdaily.joins.com/2016/05/19/socialAffairs/Murder-becomes-symbol-of-Korean-misogyny/3018936.html>
- Lee, J., & Jeong, E. (2021). The 4B movement: envisioning a feminist future with/in a non-reproductive future in Korea. *Journal of Gender Studies*, 30(5), 633–644. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1929097>
- Lee, Y. I. (2025). Blaming feminists, claiming pain: Anti-feminist discourse and electoral mobilization by New Men's Solidarity in South Korea. *Women's Studies International Forum*, 112, 103159. <https://doi.org/10.1016/J.WSIF.2025.103159>
- Nam-Joo, C. (2016). *Kim Ji-Young, nacida en 1982*. Alfaguara.
- OECD. (2017). *OECD Skills Strategy Diagnostic Report: Korea 2015*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264300286-en>
- Rippon, G. (2023). Mind the gender gap: The social neuroscience of belonging. *Frontiers In Human Neuroscience*, 17, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2023.1094830>
- RTVE.es. (2022, 21 September). Solo el 0,5% de los recién nacidos llevan primero el apellido de la madre. *RTVE.es*. <https://www.rtve.es/noticias/20220921/solo-05-recien-nacidos-llevan-primero-apellido-madre/2403020.shtml>
- TED. (2023, 24 January). *Breaking free of stereotype threat with Claude Steele | Re:Thinking with Adam Grant* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=W5bm7nsAf4c>
- Ya-Ke, W. (2020, 23 September). Eating Disorders in Asian Countries. *Exchanges*. <https://uncexchanges.org/2020/09/23/eating-disorders-in-asian-countries/>
- Williams, M. (2021). Microaggressions Are a Form of Aggression. *Behavior Therapy*, 52(3), 709-719. <https://doi.org/10.1016/J.BETH.2020.09.001>

Poemachismo, una relación atravesada por la violencia
Poemachismo, a relationship marked by gender based violence
Poemacismo, uma relação marcada pela violência de gênero.

Ana Sedano Santiago

Máster en Educación Especial (Universidad de Almería). IES Alhadra (Almería).

<https://orcid.org/0009-0003-5425-1518>

ana90seda@gmail.com

Resumen

En *Poemachismo*, Diana Rodríguez-Rey Sánchez se adentra en su propia historia con una valentía que estremece. La obra, profundamente autobiográfica, recoge los textos que ha ido escribiendo a lo largo de una relación atravesada por la violencia machista, desde sus primeros años de adolescencia hasta la adultez en la que, finalmente, se atreve a mirar de frente lo vivido. Con una voz íntima y poética, analiza los mecanismos emocionales y psicológicos que sostienen el ciclo de la violencia: la culpa que pesa como ladrillos, la dependencia emocional que aprisiona, la idealización que anestesia, la hiperresponsabilización que agota y la indefensión aprendida que calla.

Palabras clave: Mujer, poesía, prosa, relaciones afectivas, violencia de género.

Abstract

In *Poemachismo*, Diana Rodríguez-Rey Sánchez delves into her own story with a profoundly moving courage. This deeply autobiographical work compiles texts she has written throughout a relationship marked by male violence, from her early teens to adulthood, when she finally dares to confront her experiences. With an intimate and poetic voice, she analyzes the emotional and psychological mechanisms that sustain the cycle of violence: the weight of guilt, the emotional dependence that imprisons, the idealization that numbs, the exhausting over-responsibility, and the learned helplessness that silences.

Keywords: Woman, poetry, prose, relationships, gender violence.

Resumo

Em *Poemachismo*, Diana Rodríguez-Rey Sánchez mergulha na sua própria história com uma coragem profundamente comovente. Esta obra profundamente autobiográfica reúne textos que escreveu ao longo de uma relação marcada pela violência masculina, desde a adolescência até à

idade adulta, quando finalmente ousa confrontar as suas vivências. Com uma voz íntima e poética, ela analisa os mecanismos emocionais e psicológicos que sustentam o ciclo da violência: o peso da culpa, a dependência emocional que aprisiona, a idealização que entorpece, a sobrecarga de responsabilidade e a impotência aprendida que silencia.

Palavras-chave: Mulher, poesia, prosa, relações, violência de gênero.

Lo verdaderamente poderoso del libro no es la herida, sino la transformación y la metamorfosis que acontece. Diana no sólo relata un proceso doloroso (Mateos, 2025); lo revisita, lo comprende y, poco a poco, lo resignifica hasta convertirlo en un acto de libertad.

Su evolución -ese tránsito del amor romántico al amor propio-, está narrada con una gran sinceridad, se desarrolla con una naturalidad conmovedora, mostrando cómo se quita la venda, cómo se mira, cómo aprende a mirarse sin miedo y cómo decide, por fin, ponerse en el centro.

Desde lo personal, su escritura me ha tocado profundamente, incluso conociendo parte de su historia. Somos amigas y muchas vivencias ya me eran familiares, pero aun así me ha sorprendido la manera en que las transforma en poesía y prosa.

Me he visto absorbida por su relato, navegando entre sus páginas como si caminara a su lado, sintiendo cada emoción en primera persona. Su capacidad para transmitir, para abrir su mundo con tanta sensibilidad y, al mismo tiempo, con tanta crudeza, es realmente impresionante.

A esto se suman las ilustraciones de Estefanía Fernández Suárez (@estefiwonder), que no sólo acompañan la obra, sino que la expanden. Son imágenes llenas de creatividad y verdad, tan representativas de la realidad que narra Diana que parecen respirarla. También conozco a Estefi: su arte incluso forma parte de mi piel en forma de algún que otro tatuaje.

Poemachismo es una lectura necesaria para cualquier mujer, sin excluir en absoluto a los hombres, porque su capacidad de generar reflexión es universal. Habla de dolor, sí, pero también de fuerza, de resiliencia, de la posibilidad real de reconstruirse. Y aquí quiero detenerme para felicitar públicamente a la autora: lo que ha logrado es enorme. La forma en que comparte su historia y sus poemas, la manera en la que muestra su evolución frente al machismo y el maltrato, es profundamente inspiradora. Este libro es un acto de coraje y, al mismo tiempo, un abrazo para tantas mujeres que puedan verse reflejadas en él. Diana, deberías estar inmensamente orgullosa.

Referencias

Mateos, A. (8 de octubre de 2025). Diana Rodríguez-Rey: «la escalada es mi mecanismo de

regulación emocional». *La Voz de Pozuelo*. <https://www.lavozdepozuelo.es/diana-rodriguez-rey-publica-poemachismo-un-manual-para-chicas/>
Rodríguez-Rey, D. (2025). *Poemachismo*. Esstudio Ediciones.
<https://www.esstudioediciones.com/libros/455/poemachismo.html>

Poemachismo, una relación atravesada por la violencia
Poemachismo, a relationship marked by gender based violence
Poemacismo, uma relação marcada pela violência de gênero.

Ana Sedano Santiago

Máster en Educación Especial (Universidad de Almería). IES Alhadra (Almería).

<https://orcid.org/0009-0003-5425-1518>

ana90seda@gmail.com

Abstract

In *Poemachismo*, Diana Rodríguez-Rey Sánchez delves into her own story with a profoundly moving courage. This deeply autobiographical work compiles texts she has written throughout a relationship marked by male violence, from her early teens to adulthood, when she finally dares to confront her experiences. With an intimate and poetic voice, she analyzes the emotional and psychological mechanisms that sustain the cycle of violence: the weight of guilt, the emotional dependence that imprisons, the idealization that numbs, the exhausting over-responsibility, and the learned helplessness that silences.

Keywords: Woman, poetry, prose, relationships, gender violence.

Resumen

En *Poemachismo*, Diana Rodríguez-Rey Sánchez se adentra en su propia historia con una valentía que estremece. La obra, profundamente autobiográfica, recoge los textos que ha ido escribiendo a lo largo de una relación atravesada por la violencia machista, desde sus primeros años de adolescencia hasta la adultez en la que, finalmente, se atreve a mirar de frente lo vivido. Con una voz íntima y poética, analiza los mecanismos emocionales y psicológicos que sostienen el ciclo de la violencia: la culpa que pesa como ladrillos, la dependencia emocional que aprisiona, la idealización que anestesia, la hiperresponsabilización que agota y la indefensión aprendida que calla.

Palabras clave: Mujer, poesía, prosa, relaciones afectivas, violencia de género.

Resumo

Em *Poemachismo*, Diana Rodríguez-Rey Sánchez mergulha na sua própria história com uma coragem profundamente comovente. Esta obra profundamente autobiográfica reúne textos que escreveu ao longo de uma relação marcada pela violência masculina, desde a adolescência até à

idade adulta, quando finalmente ousa confrontar as suas vivências. Com uma voz íntima e poética, ela analisa os mecanismos emocionais e psicológicos que sustentam o ciclo da violência: o peso da culpa, a dependência emocional que aprisiona, a idealização que entorpece, a sobrecarga de responsabilidade e a impotência aprendida que silencia.

Palavras-chave: Mulher, poesia, prosa, relações, violência de gênero.

What is truly powerful about the book is not the wound itself, but the transformation and metamorphosis that unfolds. Diana does not just recount a painful process (Mateos, 2025); she revisits it, understands it, and, little by little, reinterprets it until it becomes an act of freedom.

Her evolution —that journey from romantic love to self-love— is narrated with great sincerity, unfolding with a moving naturalness, showing how she removes the blindfold, how she looks at herself, how she learns to look at herself without fear, and how she finally decides to place herself at the middle.

On a personal level, her writing has deeply touched me, even knowing part of her story. We are friends, and many of her experiences were already familiar to me, but I was still surprised by the way she transforms them into poetry and prose.

I have been completely absorbed by her narrative, navigating its pages as if walking beside her, feeling every emotion firsthand. Her ability to convey emotion, to open up her world with such sensitivity and, at the same time, such raw honesty, is truly impressive.

Added to this are the illustrations by Estefanía Fernández Suárez (@estefiwonder), which not only complement the work, but expand upon it. They are images brimming with creativity and truth, so representative of the reality Diana narrates that they seem to breathe it. I also know Estefi: her art is even part of my skin in the form of a few tattoos.

Poemachismo is essential reading for any woman, without excluding men in any way, because its capacity to provoke reflection is universal. It speaks of pain, yes, but also of strength, resilience, and the real possibility of rebuilding oneself. And here, I want to pause to publicly congratulate the author: what she has achieved is enormous. The way she shares her story and her poems, the way she shows her evolution in the face of sexism and abuse, is profoundly inspiring. This book is an act of courage and, at the same time, an embrace for so many women who may see themselves reflected in it. Diana, you should be immensely proud.

References

Mateos, A. (October, 8, 2025). Diana Rodríguez-Rey: «la escalada es mi mecanismo de regulación

emocional». *La Voz de Pozuelo*. <https://www.lavozdepozuelo.es/diana-rodriguez-rey-publica-poemachismo-un-manual-para-chicas/>

Rodríguez-Rey, D. (2025). *Poemachismo*. Esstudio Ediciones.
<https://www.esstudioediciones.com/libros/455/poemachismo.html>