

SEGURIDAD, COHESIÓN SOCIAL Y EDUCACIÓN*SECURITY, SOCIAL COHESION AND EDUCATION*

Fulgencio Sánchez Vera. Universidad de Murcia

Recibido: 16-2-2015

Aceptado: 8-5-2015

Abstract:

España es una sociedad multicultural, pues la inmigración de las últimas décadas ha cambiado de manera notable el paisaje humano de nuestros pueblos y ciudades. Este profundo cambio está acompañado por los efectos de la crisis económica y la globalización del terrorismo yihadista. Nos preguntamos por las consecuencias de estos fenómenos sobre la seguridad, real y percibida. Desde el reconocimiento de la seguridad como una necesidad básica, aprovechamos el constructo “cohesión social” para establecer el nexo entre seguridad y educación, demostrando que la escuela es el ámbito privilegiado para desarrollar políticas de cohesión social favorecedoras de una sociedad más segura. Finalmente, aportamos una revisión crítica de la política de escolarización en España, mostrando la fragmentación global del sistema y la exclusión de ciertos colectivos de inmigrantes. Advertimos cómo un derecho individual, la libertad de elección de centro, está afectando a la cohesión social y esto, a la seguridad.

Palabras clave: Seguridad, cohesión social, inmigración, educación

Abstract:

Spain is a multicultural society because immigration in recent decades has significantly changed the human landscape of our towns and cities. This significant change is accompanied by the effects of the economic crisis and globalization of jihadist terrorism. We wonder about the consequences of these phenomena on security, real and perceived. Since the recognition of security as a basic need, we take the construct “social cohesion” to establish the nexus between security and education, demonstrating that the school is the privilege place for

developing social cohesion policies favoring a safer society. Finally, we provide a critical review of the policy of schooling in Spain, showing the overall system fragmentation and the exclusion of certain groups of immigrants. We note how choosing a school freely is an individual right that affects social cohesion and that, to safety.

Key word: Security, social cohesion, immigration, education

Introducción

En los últimos veinte años se ha producido en los países occidentales, y especialmente en España, una transformación social y cultural que está alterando profundamente nuestra sociedad. Este proceso está fuertemente afectado por tres fenómenos: las migraciones mundiales, especialmente de los desheredados del mundo al corazón de los países más desarrollados, un fenómeno que no parece ser puntual sino una dinámica estructural; el crecimiento de nuevas bolsas de pobreza, consecuencia de la crisis económica y de la desigual distribución de las oportunidades y la riqueza en un sistema de competencia despiadado; y los conflictos globales que, cada vez con más frecuencia, emergen en el corazón de nuestras ciudades, alterando nuestra aparente paz.

Nadie duda de que nos enfrentamos a cambios revolucionarios que están afectando a la cohesión social y a la seguridad, lo que se manifiesta en la pérdida de confianza en nuestros vecinos, las instituciones y el futuro. En este contexto, la vida se desenvuelve al albur del “sálvese quien pueda”. Devoluciones en caliente, patrulleras persiguiendo pateras y macabras concertinas de cuchillas no son suficiente para garantizar nuestras seguridades colectivas, así que añadimos fronteras interiores, barrios y resorts exclusivos, algunos amurallados y con seguridad privada a fin de preservar los privilegios de unos pocos, mientras ciertas zonas se convierten en guetos de pobreza e incluso de violencia. Entre la lucha colectiva por frenar la llegada de más pobres y desesperados a nuestras fronteras y el esfuerzo individual por preservar o conseguir nuevas seguridades o simples satisfacciones materiales, nuestras sociedades se están polarizando, guetizando, de modo que se están deteriorando los principios que sustentan la buena convivencia y la vida en comunidad.

Los pocos logros del Estado del bienestar que alcanzó España en las últimas décadas del siglo pasado se están desmoronando y las políticas para conseguir una sociedad multicultural cohesionada están lejos de alcanzar su objetivo. Las acciones para la integración de los recién llegados no resuelven la dinámica segregadora y polarizadora de nuestra

sociedad, que por una parte es económica y por otra étnica, aunque ambas convergen en múltiples casos, como ocurre con la población musulmana procedente del norte de África.

No estamos ante un fenómeno nuevo. Los procesos migratorios son algo común en la historia de las sociedades humanas y el contacto cultural y los procesos de aculturación han sido estudiados con mucho interés por la antropología, la cual nos muestra que del contacto entre los pueblos emergen nuevas formas culturales que expresan el dinamismo y riqueza de la existencia humana. Sin embargo, estos procesos no están exentos de conflicto y sufrimiento. El reto para una sociedad consciente es resolver de manera inteligente este encuentro, restaurar la confianza y potenciar la cohesión social, pues la cohesión de una comunidad es el sustrato imprescindible para que se dé la seguridad necesaria desde la que poder construir un nuevo espacio social que permita una buena vida.

No hay seguridad duradera sin cohesión social. En este sentido, el constructo “cohesión social” puede ser útil para pensar cómo articular sociedades complejas como las nuestras, sociedades muy interdependientes, muy especializadas, con una gran diversidad y en grave riesgo de fractura social. El reto más urgente de nuestra sociedad es potenciar la cohesión social, conseguir la inclusión y la participación de todos en un proyecto colectivo.

Sin duda, la equidad en el reparto de la riqueza y las oportunidades es fundamental para la cohesión, pero no menos importante es construir vínculos interculturales. Es aceptado que las relaciones interindividuales positivas entre individuos o grupos diversos favorece el conocimiento mutuo y la confianza. La multiplicidad de espacios relacionales donde pueden darse estas interacciones enriquece dicha dinámica y si estos se producen en los primeros años de vida, mayor facilidad para pasar de un los “otros” a un “nosotros”. Obviamente, en la familia se da la primera enculturación que aporta los rasgos del grupo social de pertenencia; pero el proceso continúa fuera del ámbito familiar, a través de las diversas instituciones y espacios sociales. La institución escolar es uno de estos espacios privilegiados para propiciar nuevos lazos y puentes, fundados en el reconocimiento y el respeto. Por tanto, la educación, en este sentido, es clave en la construcción de la cohesión social y la seguridad.

Dado que estamos ante un grave riesgo de fractura social, consideramos de gran relevancia la reflexión y la profundización sobre el tema. Tomar conciencia sobre las implicaciones entre ciertas políticas educativas, la cohesión social y la seguridad de nuestras sociedades, nos permitirá actuar de manera más inteligente. En este artículo nos proponemos, en primer lugar, describir las principales causas de la inseguridad real y percibida; en segundo lugar, analizar el constructo “cohesión social” y su vinculación con la seguridad, así como su poder para pensar los procesos de transformación social; y en tercer lugar, mostrar la

importancia de la institución escolar en la construcción de un espacio social donde se recupere la cohesión social y, con esta, una mayor seguridad. Por último, aportamos un análisis crítico sobre los resultados de las actuales políticas de escolarización en España.

La inseguridad en la sociedad de la información

El siglo XX lo cerramos esperanzados. Nos adentramos en el nuevo milenio con democracias más estables, economías en desarrollo, innovaciones tecnológicas constantes y una exponencial expansión del conocimiento científico que prometía resolver los grandes problemas de la humanidad. La sociedad de la información y el conocimiento se extendía con la globalización económica, la mundialización y la revolución digital.

La globalización del terror

El 11 de septiembre de 2001 el futuro cambió. Tras los atentados de Nueva York, el mundo occidental se dio cuenta de que su maquinaria militar y su tecnología de defensa no podía protegernos, pues el terror y la inseguridad se habían globalizado también. Los atentados de Madrid, el 11 de marzo de 2004, nos volvieron a tambalear. El enemigo aparecía de una forma inesperada y contundente, con una macabra eficacia. Pero lo que creíamos una amenaza exterior capaz de penetrar nuestros sistemas de seguridad comienza a transfigurarse con los atentados del 7 de julio de 2005 en Londres (en este caso, los terroristas eran ciudadanos británicos). Poco después se produjeron los disturbios de París de 2005, que se extendieron por toda Francia durante tres semanas, donde jóvenes de origen magrebí y subsahariano, franceses de tercera generación, incendiaron coches y se enfrentaron violentamente a la policía. También eran franceses los terroristas que actuaron en los atentados de 2013 y 2015 en Francia.

El terrorismo ha crecido de forma constante en la última década y no muestra signos de disminuir. Según el Institute for Economics and Peace (2015), «el nivel de la criminalidad percibida en la sociedad, el nivel de crímenes violentos y la probabilidad de manifestaciones violentas han mostrado un aumento significativo en los últimos ocho años». Esta situación tiene a los sistemas de seguridad de los países occidentales, entre ellos el español, en alerta constante.

El conflicto hay que entenderlo en clave internacional; de hecho, hace tiempo que sabemos que nada se produce de manera aislada. Pero el ámbito de actuación ha de ser sobre todo local, pues desde hace décadas un número cada vez mayor de desheredados está llegando a nuestras ciudades, compensando de alguna forma, en su legítima búsqueda de una vida

mejor, el inhumano e injusto desequilibrio en la distribución de la riqueza a nivel mundial, fruto en buena medida de un humillante pasado colonial y una vergonzosa descolonización. A la sombra de estas migraciones está creciendo una Europa multicultural, con una importante población musulmana proletarizada y marginada, caldo de cultivo del fanatismo religioso.

El reto de la inmigración

Hasta la segunda mitad del siglo XX, España era un país de emigrantes¹, pero a partir de la década de los setenta los flujos migratorios empezaron a cambiar de tal manera que, en los años noventa, la inmigración se convierte en un fenómeno estructural, equiparable a otros países europeos de nuestro entorno.

Según el Instituto Nacional de Estadística (2015), el número total de personas inscritas en el padrón continuo² el 1 de enero de 2015 es de 46.600.949 habitantes. De este total, 41.882.085 tienen nacionalidad española y 4.718.864 son extranjeros, lo que representa el 10,1 % del total de inscritos. Hay que tener en cuenta que estos porcentajes hacen referencia a una categoría jurídica no cultural; los porcentajes de españoles y extranjeros llevan implícitos los cambios de nacionalidad. Como nota, sirva considerar que tan sólo en 2014 el cambio de nacionalidad de extranjero a español ha sido del orden de 230.000 personas.

La distribución de los ciudadanos extranjeros por el territorio nacional es muy desigual. Las comunidades con mayor proporción de extranjeros son Illes Balears (17,4 %), Región de Murcia (14,2%) y Comunitat Valenciana (14,0 %). La ciudad autónoma de Melilla también tiene uno de los porcentajes más altos (15,1 %). Por el contrario, las que tienen menor proporción de extranjeros son Extremadura (3,1 %), Galicia (3,3 %) y Principado de Asturias (3,9 %). Si observamos la distribución de los ciudadanos extranjeros por nacionalidades, los pertenecientes a la UE-28 suman 1.942.599. Dentro de estos, los más numerosos son los rumanos (751.208), seguidos por los británicos (282.120) y los italianos (179.129). Entre los extranjeros no comunitarios, destacan los ciudadanos marroquíes (749.274), los chinos (191.341) y los ecuatorianos (176.247).

Sin embargo, estos datos no representan con exactitud la multiculturalidad del país, ya que existe inmigración no cuantificada, “ilegal” en términos administrativos, y los procesos de nacionalización son, como hemos visto, muy intensos y hacen perder la pista del origen de

1 Recordemos que a principios del siglo XX un número importante de españoles emigró a América Latina y en los años sesenta, hacia el norte de Europa.

2 El padrón continuo es el fichero de coordinación de los padrones municipales que gestiona el INE. La población es la que reside en España, es decir, no incorpora a los españoles residentes en el extranjero para los que el INE dispone de una estadística diferenciada, denominada Estadística del Padrón de Españoles Residentes en el Extranjero.

la población nacionalizada española.

A pesar de ello, estas cifras muestran que la sociedad de España es multicultural, heterogénea, tanto por el número de nacionalidades como por la variada distribución de estas por el territorio, pasando de poblaciones con porcentajes muy bajos de extranjeros a otras que superan el 50 %³, y de zonas con una gran heterogeneidad de orígenes y niveles socioculturales a otras donde se da cierta homogeneidad entre los extranjeros.

Lamentablemente, no estamos siendo capaces de integrar correctamente a buena parte de estos nuevos ciudadanos. Ni nuestro sistema educativo ni nuestros sistemas de bienestar social han estado a la altura para conseguir una integración efectiva. Al contrario, hemos ofrecido respuestas segregadoras y excluyentes y nos hemos acostumbrado a su presencia como elementos de un paisaje desigual que damos por sentado. Según el informe FOESSA (2014), «el 15,1 % de la población nacional considera “más bien negativo que en el entorno en el que vive haya diversidad de etnias, razas o religiones”, y, el 50,2 %, no tiene una opinión formada al respecto (“le es indiferente”)». El mismo informe nos alerta sobre la discriminación percibida por el colectivo de inmigrantes extracomunitario, donde el 40,1% confiesa haberse sentido discriminado.

La crisis económica

Otro golpe a nuestras seguridades viene con la quiebra de Lehman Brothers en 2008 y la bancarrota de diversas entidades financieras relacionadas con el mercado de las hipotecas inmobiliarias, detonantes de la Gran Recesión que arrastraría a millones de personas, llevándose sus ahorros, viviendas y trabajos. Especialmente dramático ha sido y es la situación española, con un 29,2 % de la población en riesgo de pobreza o exclusión⁴.

Desde entonces, el Estado del bienestar está descomponiéndose, se rescatan bancos y se recortan o privatizan servicios sanitarios y educativos. El Estado renuncia a mantener la protección de sus ciudadanos y distribuye la responsabilidad a los individuos, que han de encargarse personalmente de financiar el acceso a muchos de estos servicios. Las redes de soporte social y familiar que habían compensado el problema dan señales de agotamiento, los procesos de atomización y el aislamiento social están aumentando, a la vez que crece el

3 En España existen 209 municipios con un porcentaje de extranjeros superior al 25 % respecto a su total poblacional. En 20 de ellos, este porcentaje supera el 50 %. En más de la mitad de los municipios (4.595), el porcentaje de extranjeros respecto al total de su población no supera el 5 %. (INE,2015)

4 El dato corresponde a la Encuesta de Condiciones de Vida elaborada por el Instituto Nacional de Estadística (INE) a partir de los datos del año 2013.

miedo al crimen y a la violencia. La tragedia del paro, la ansiedad ante la inseguridad laboral y la incertidumbre ante el futuro son emociones que están afectando a la convivencia.

Los inmigrantes y sus descendientes, mayoritariamente nacidos en el seno de familias humildes, con baja cualificación, bajos salarios y que ocupan puestos de trabajo de bajo nivel cuando no están parados, están sufriendo mucho más esta crisis. Basta una chispa para encender la rabia acumulada de algunos. Si hace diez años quemaban coches en Francia, ahora también se integran en grupos terroristas. La consecuencia es que se está perdiendo la confianza en los “otros” para posicionarse en la sospecha, la desconfianza, generando mayores niveles de miedo y de ansiedad.

La inseguridad no es algo inevitable, es el resultado de unas políticas. Sin duda, el logro de la seguridad pasa por resolver satisfactoriamente las condiciones materiales y sociales que han convertido a una parte de nuestra ciudadanía en individuos desesperados. Pero también pasa por reconstruir los lazos sociales, sentido de pertenencia a un proyecto común; en definitiva, construir un nuevo espacio social seguro que permita una buena vida. En España, a diferencia de Francia o Reino Unido, la inmigración llegó más tarde. En estos momentos se está escolarizando a la primera generación de niños nacidos aquí, lo que supone una gran oportunidad para actuar. Pero ¿hemos aprendido de la experiencia de nuestros países vecinos? ¿Seremos capaces construir una sociedad segura?.

La seguridad como necesidad básica

Según la pirámide de Maslow (2014), la seguridad ocupa el segundo nivel dentro de las necesidades humanas. Justo por encima de las necesidades básicas para sobrevivir, aparece el concepto de seguridad en todos sus ámbitos: lo que necesitamos, una vez sobrevivimos, es tranquilidad y confianza. Malinowski (1970), en su teoría de las necesidades, indica que la seguridad es una de las siete necesidades básicas a satisfacer por el ser humano. Asimismo, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la seguridad aparece como un derecho fundamental, junto a derechos sobre servicios de protección imprescindibles para que las personas alcancen el bienestar necesario para tener una vida digna.

Podemos ser taxativos al afirmar que la seguridad es un anhelo universal del ser humano presente en todas las culturas. Como afirma Álvarez Munárriz (2013), «todo ser humano desea vivir en paz en un medio socio-ecológico agradable y evitar a toda costa las amenazas y los riesgos que la ponen en peligro.» Es indiscutible que «vivir en un entorno en el que las personas puedan sentirse seguras es la máxima garantía que podemos tener para llevar a cabo un proyecto de vida satisfactorio. Este proyecto vital no se planifica de forma

aislada, sino en clara armonía con el resto de la comunidad de la que formamos parte, con la que compartimos el sentido que damos a nuestra vida sobre la base de una seguridad que, en tanto sentimiento, nos cohesiona y relaja, y nos permite, desde la confianza sobre la que se sustenta, disfrutar de los bienes que nos ofrece el territorio que compartimos.» (Antón, 2013).

Seguridad, confianza, sentido de comunidad y cohesión social son conceptos que se vinculan constantemente. El Diccionario de la Real Academia Española define “seguro”, en su primera acepción, como algo libre o exento de riesgos, pero también lo equipara a certeza y confianza. Fina Antón (2013) propone una definición de seguridad como sentimiento que se sustenta en la comprobación (dimensión cognitiva), a través de la que incorporamos la información percibida por los sentidos, y en la confianza (dimensión emocional), que es gestionada culturalmente a través de la credibilidad. Álvarez Munárriz (2013) ahonda en esta visión de la seguridad «como el sentimiento que tienen las personas de poder vivir en paz y armonía con los miembros del grupo social al que pertenecen y poder disfrutar de los bienes que le ofrece el territorio que habitan». La confianza en nuestros vecinos, las instituciones y el futuro son sin duda la amalgama imprescindible para crear una sociedad cohesionada y segura. Pero ¿qué entendemos realmente por cohesión social?, ¿cómo podemos conocer el grado de cohesión de una sociedad? y ¿qué vinculación existe entre seguridad y cohesión?.

La cohesión social como sustento de la seguridad

“Cohesión social” es un constructo poderoso para pensar y plantear el espacio social. Sin embargo, existe una profunda ambigüedad en el la concreción del concepto y en las razones que promueven y debilitan la cohesión social. De hecho, términos cercanos como “inclusión social”, “capital social” e “integración social” suelen utilizarse para aludir metas similares. La dificultad para la construcción de un concepto sólido pasa por encontrar un conjunto de indicadores que permitan hacerlo operativo para poder analizar y diseñar políticas que fomenten la cohesión.

A finales del siglo XX, investigadores canadienses realizaron un importante esfuerzo en este sentido. Jenson (1998) propuso cinco dimensiones de la cohesión social, gracias a las cuales el grado de cohesión en una sociedad se puede caracterizar por el lugar ocupado en el rango que define las siguientes cuatro dimensiones: Pertenencia-Aislamiento, Inclusión-Exclusión, Participación-No participación, Reconocimiento-Rechazo y Legitimidad-Ilegitimidad.

Posteriormente, Paul Bernard (1999) sugiere otra dimensión: igualdad-desigualdad.

Además, organiza las dimensiones en tres esferas de actividad (economía, política y sociocultural) y señala que las seis dimensiones pueden emparejarse entre las que promueven la cohesión social, a través de programas y políticas públicas formales, y las que se refieren a los resultados de estos programas y políticas. El resultado estaría reflejado en la siguiente tabla:

Esferas de actividad	Formal	Sustantivo
	Percepción	Actuación
Economía	Inclusión/exclusión	Igualdad/desigualdad
Política	Legitimidad/ilegitimidad	Participación/No-participación
Sociocultural	Reconocimiento/Rechazo	Pertenencia/Aislamiento

Tabla 1: Dimensiones de la cohesión social según Bernard (1999)

Respecto a la definición, estos autores coinciden en que “La cohesión social se basa en la voluntad de las personas para cooperar y trabajar juntos en todos los niveles de la sociedad para lograr objetivos colectivos.” (Jennotte et.al., 2002)

En Europa, la Estrategia de Lisboa, del año 2000, fue considerada un hito en las políticas de cohesión al proyectar una visión de la Unión donde debía darse una convergencia económica y social, conseguir estabilidad y gobernabilidad democráticas y erradicar la exclusión social. El objetivo establecido por el Consejo Europeo (2000) fue desarrollar «la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social». Entre los acuerdos, se plantea monitorear los resultados de las políticas de los países miembros encaminadas a combatir la pobreza y la exclusión social, haciendo un esfuerzo por construir un sistema de indicadores para medir la cohesión social⁵.

El Consejo de Europa distingue cinco componentes de la cohesión social —Equidad y bienestar económico, Dignidad y reconocimiento de la diversidad, Participación, Sentido de

⁵ En los Consejos de Niza (diciembre 2000), Estocolmo (marzo 2001) y finalmente en Laeken (diciembre 2001), de donde toman el nombre, se proponen y acuerdan un conjunto de indicadores cuantitativos y comparables. Los indicadores de Laeken se revisan en 2006, definiéndose un conjunto de 21 indicadores que se centran en ingresos, empleo, educación y salud. Sobre estos indicadores se plantea una línea que definiría el campo de la exclusión social, que permite identificar grupos vulnerables. De manera complementaria se propone una Guía Metodológica (Consejo de Europa, 2005) que, a diferencia de los indicadores Laeken, incluye aspectos institucionales y subjetivos de la cohesión, como percepciones y actitudes que tienen los ciudadanos sobre participación, solidaridad, redes sociales, sentido de pertenencia, tolerancia y respeto a la diversidad.

pertenencia y Responsabilidades compartidas—, categorías muy cercanas a los planteamientos de Jenson (1998) y Bernand (1999), pero sin llegar a converger. Conceptualmente, la Unión Europea entiende la cohesión social como «la capacidad de una sociedad para asegurar el bienestar de todos sus miembros, la reducción de las disparidades y evitar la marginación» (Consejo de Europa, 2008).

Tal como indica Gil Jaurena (2010), los principios del marco europeo dejan claro que la cohesión social implica a toda la sociedad, tanto instituciones como ciudadanía. Se parte de un reconocimiento positivo de la diversidad social, pluralidad de intereses e identidades, y se pretende como objetivo político compartido trabajar por la equidad. El camino para alcanzarla debe ser a través del consenso y la resolución pacífica de los conflictos. La sociedad, a través de las instituciones y la ciudadanía, ha de garantizar el desarrollo de una vida autónoma para todos: distribuyendo equitativamente los recursos, bienes y servicios, y reconociendo la dignidad y las capacidades de cada individuo.

Sin duda, el concepto está mucho más desarrollado y consensado que hace una década y ha demostrado que es una potente herramienta para analizar el espacio social y para poder diseñar y evaluar políticas públicas. Aunque aún no puede darse por cerrado, como indicara Bernand en 1999, seguimos ante un cuasiconcepto, lo que permite que todavía sea utilizado por los políticos para generar consenso sobre una visión de la realidad, pero con la suficiente ambigüedad para poder después olvidarlo. En nuestro caso, resulta valioso en cuanto nos permite conectar la educación con la seguridad al probar la fuerte conexión entre educación y cohesión social, y esta con la seguridad. Observemos en primer lugar cómo se vinculan seguridad y cohesión social, los elementos que la conectan y las correlaciones que existen entre ambas categorías.

De manera general, podemos comprobar que la cohesión social y la seguridad hacen referencia al ámbito comunitario y que el grado de cohesión social es directamente proporcional al de seguridad: más cohesión implica más seguridad (Dammert, 2012). Aunque es posible que de forma puntual un grupo pueda vivir con ciertas cotas de seguridad sin cohesión social, la historia nos dice que no es sustentable en el tiempo. Una sociedad puede articularse en una segregación territorial, social y utilizar la fuerza con contundencia para garantizar la seguridad (ejemplos como el apartheid o experiencias más cercanas, como barrios exclusivos y resort con seguridad privada y acceso limitado, buscan esa seguridad en sociedades polarizadas). Sin embargo, el conflicto está latente y emerge cuando las circunstancias lo permiten. Las políticas públicas y los discursos basados en iniciativas de mano dura, tolerancia cero y endurecimiento de las penas, llevados a cabo en EE.UU y

Sudamérica no parece que hayan llevado a mayores niveles de seguridad, mientras que las políticas de la segunda mitad del siglo XX en Europa, basadas en promover la justicia, inclusión, prevención y cohesión social, han dado durante largo tiempo excelentes resultados.

Es necesario observar la vinculación entre dos elementos de la cohesión social como son el sentido de pertenencia y confianza, institucional e interpersonal, con la seguridad. Tanto el sentido común como algunas investigaciones apuntan que a mayor confianza menor delincuencia (Messner et alí, 2004; Sampson, R. J. y Groves., W. B.,1989) y, por tanto, más seguridad. Los individuos con baja confianza en sus conciudadanos tienen mayor nivel de temor, mayor percepción de inseguridad que genera más aislamiento y rechazo, aumenta la fragmentación social y, con esta, el desconocimiento y los estereotipos negativos, y finalmente se dan más conflictos. Este círculo no sólo imposibilita el desarrollo de un proyecto común, sino que puede desarrollarse como una espiral que va incrementando las distancias y los conflictos.

La desconfianza deteriora la cohesión y fomenta la fragmentación y la estigmatización de algunos grupos. Cuando la respuesta a un grupo social es la marginación, se genera una identidad estigmatizada que puede ser caldo de cultivo para la violencia. Es desde este prisma desde donde debemos entender cómo algunos jóvenes europeos se sienten más atraídos por un fanatismo religioso que por una sociedad que funda su sistema en el racionalismo, la equidad y la libertad.

¿Cómo romper el círculo? ¿Cómo generar una espiral positiva que contribuya a mejorar la cohesión y, con esta, la seguridad? En definitiva, ¿cómo volver a generar confianza y sentido de pertenencia para poder trabajar en un proyecto social común? La solución pasa por políticas activas en distintos ámbitos, pero muy especialmente en educación.

Cohesión social y educación

Los procesos facilitadores para acoger a la nueva población se tratan desde la perspectiva de la integración. Integración y cohesión son términos muy cercanos, utilizados frecuentemente como sinónimos. Sin embargo, la integración es un concepto que habla de los individuos que llegan y el grado de acercamiento a la sociedad receptora, mientras que la cohesión social haría referencia a toda la comunidad y al grado de interacción entre sus miembros.

Los modelos de integración en el plano teórico van desde el asimilacionismo al multiculturalismo⁶. Los planteamientos asimilacionistas han sido fuertemente criticados por

⁶ En el modelo asimilacionista, es el inmigrante el que ha de realizar el esfuerzo de adecuación a la sociedad receptora, lo que significa abandonar su cultura y acoger la de la sociedad de acogida. En ese momento, la

etnocentristas por ser poco respetuosos con el diferente y poner toda la responsabilidad de la integración sobre el inmigrante. Pero tampoco el multiculturalismo escapa a las críticas. En las sociedades multiculturales modernas el sentido de identidad se ha reforzado. Al sentirse como un derecho, se defiende la diferencia y se exige el derecho legítimo al reconocimiento del otro. Pero esta posición de defensa puede acabar en exaltación, esencialismo y cierre sobre sí mismo, negando cualquier contaminación y enaltecendo su cultura. Se trataría de una posición regresiva que construye la identidad por negación de la de los otros. Para algunos autores el multiculturalismo produce guetos, divide la sociedad en grupos estancos poco permeables. Según Sartori (2001), «el multiculturalismo lleva a Bosnia y a la Balcanización».

Si el multiculturalismo supera muchos de los problemas del asimilacionismo, el riesgo del multiculturalismo es el aislamiento, ya que «ningún individuo puede integrarse plenamente si se queda reducido y aislado al propio grupo; sin una integración basada en el pacto social y que se desarrolle en el conjunto social, el individuo está condenado a sentirse ahogado en el propio grupo, probablemente sumido en los sentimientos de miedo o de resentimiento a los “otros” desconocidos y desconectados de su experiencia de sociabilidad diaria; y estos sentimientos son el mejor caldo de cultivo para una violencia social que el Estado debe evitar.» (Briones, R., 2007)

Por tanto, el multiculturalismo, para fomentar la cohesión y la seguridad, debe contribuir a una identificación positiva colectiva que evite la segregación o guetización de la sociedad. La multiculturalidad no sólo debe consistir en un reconocimiento de la diversidad, sino que debe aspirar a la apertura y al mestizaje, a la comunicación y al intercambio. Se trata de sostener las singularidades culturales desde un continuo diálogo entre culturas que permita conformar un proyecto colectivo. Se trataría, por tanto, de un modelo distinto, un modelo de “interculturalidad”, donde se daría un pleno reconocimiento a la diversidad y la máxima posibilidades para la cohesión social.

Aunque son muchas las políticas públicas⁷ para fomentar la socialización y la interculturalidad en las ciudades, barrios y distintas esferas de la comunidad, debemos pensar

diferencia desaparece y la sociedad de adopción le reconoce como uno de los suyos, produciéndose la plena integración del inmigrante. En el modelo multicultural se ensalza y reconoce la diferencia, sin discriminar por razones de etnia o cultura, y el derecho de los inmigrantes a su identidad.

7 El 23 septiembre 2011, el Consejo de Ministros aprobó, a propuesta del ministro de Trabajo e Inmigración, el Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2011-2014, cuyo principal objetivo es fortalecer la cohesión social. El acuerdo persigue reforzar tanto los instrumentos y políticas de integración como los servicios públicos y de participación para garantizar el acceso de todos los ciudadanos en condiciones de igualdad. El Plan entiende la integración como un proceso de adaptación mutua y diseña una política basada en acciones que se dirigen a todos los ciudadanos, tanto inmigrantes como autóctonos (Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2011).

que la primera institución pública formal y universal de socialización es la escuela, que cuenta con un objetivo político, formal y regulado. El resto de espacios donde se pretende establecer relaciones interculturales no son universales ni tienen un alcance semejante. La escuela es, sin duda alguna, el espacio protagónico para potenciar la interculturalidad y fomentar la cohesión social.

El niño y el preadolescente desarrolla la práctica totalidad de sus primeras experiencias sociales en el entorno familiar y en el escolar. Mientras la familia, como espacio de socialización primario, aporta un entorno normalmente homogéneo en términos culturales, sólo abierto a través del mestizaje, la escuela, como ámbito de socialización de toda la población, es o puede ser un espacio cultural diverso e intercultural donde se establezcan fórmulas reflexionadas y consensuadas de acción educativa en pro de objetivos superiores. La experiencia escolar fundada en la igualdad, el respeto, el reconocimiento de la diversidad y el conocimiento mutuo promueven lazos sólidos, confianza y más cohesión social.

La educación en una sociedad multicultural no puede olvidar la transmisión de conocimientos y la formación de personas competentes para facilitarles la incorporación al mundo social y laboral con éxito. Pero, más allá de los conocimientos, la escuela tiene la misión de fomentar valores que permitan construir un modelo de vida buena y justo, y esta competencia no se puede desarrollar en el plano mental o informativo, se debe interiorizar desde la convivencia con los otros. En definitiva, la escuela puede reproducir el orden social establecido o puede, superando posiciones etnocéntricas y excluyentes, retomar los distintos sentidos de pertenencia y contribuir a desarrollar una nueva identidad colectiva. El contenido de esta identidad se sustentaría en el mínimo que implican los derechos civiles y desde aquí debe abrirse, sin prejuicios, al dinamismo del intercambio cultural.

Esta función de la escuela nos sumerge inevitablemente en la dimensión política de la educación: hay que establecer un compromiso social y definir un modelo de escuela para ese ideal de sociedad. No es lo mismo defender un modelo de escuela homogénea, organizada en función del poder adquisitivo de las familias, criterios de etnicidad, de rendimiento intelectual de los estudiantes, que plantear un modelo de escuela inclusiva⁸, donde la heterogeneidad sea una constante. La cuestión es: ¿se puede construir una sociedad cohesionada, segura y justa desde un modelo de escuela homogénea y excluyente? No es verosímil pensar que se pueden

⁸ El modelo de escuela inclusiva se basa en hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. Para ello no pueden aplicarse mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo. El enfoque de educación inclusiva implica modificar la estructura, el funcionamiento y la propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones.

crear lazos, cohesión y seguridad sin convivir.

Un modelo ideal de educación sólo será alcanzable si reflexionamos sobre el papel de la escuela y su vinculación con la comunidad. Para ello, es indispensable romper los muros de un modelo fabril y taylorista que ha anulado la creatividad y extender la profesionalidad docente, superando hábitos y prácticas estandarizadas, a fin de desarrollar, desde una posición crítico-reflexiva, su capacidad de autorregulación y la responsabilidad con el entorno y la realidad del alumnado. Así, los centros que se comprometen con toda su comunidad y no sólo con un sector o colectivo, y los docentes que van más allá del mero aprendizaje conceptual y trabajan las competencias sociales y emocionales de sus alumnos, favoreciendo las relaciones interculturales, ayudando al alumno a cooperar con todos, fomentan la confianza y la creación de lazos sólidos, estableciendo las bases de la cohesión social y la seguridad de nuestras sociedades.

Cuando la escuela segrega o los profesores no promueven el aprendizaje social, los estudiantes generan sus propios grupos y subculturas donde la amistad por afinidades fomenta la segregación, la exclusión social, limitando las oportunidades educativas y las capacidades de aprendizaje, destruyendo las posibilidades de crear lazos interculturales y competencia social. La escuela como espacio de convivencia intercultural es indispensable para crear cohesión social.

Algunos datos para adentrarnos en la fragmentación del sistema educativo español

En el curso 2012-13, la mayor proporción de alumnado extranjero se daba en Illes Balears (14,2 %) y La Rioja (13,6 %), seguidas por Cataluña (12,1 %), Comunidad de Madrid (11,6 %), Aragón (11,4 %) y Región de Murcia (11,3%). Los menores porcentajes se daban en el Principado de Asturias (4,4 %), Galicia (3,3 %), Ceuta (3,3%) y Extremadura (3 %) (MECD, 2015). A esta variabilidad entre comunidades hay que sumar la diversidad de orígenes, el nivel sociocultural y las motivaciones para emigrar, lo que produce una desigual concentración entre provincias, entre urbano y rural, entre costa e interior. Además, cada comunidad autónoma, desde sus competencias, está legislando y abordando el tema con criterios propios, a lo que se sumaría los planteamientos formales o informales que cada municipio lleva a cabo para escolarizar al alumnado. Esta variabilidad obliga a un análisis contextualizado de cada comunidad autónoma y cada municipio, lo que queda fuera del objetivo de este artículo. Intentaremos, sin embargo, mostrar cómo se está abordando el tema en el plano general y aportar algunas evidencias de la fragmentación del sistema educativo.

A nivel nacional, las leyes de educación (LOE y LOMCE) tienen como principio

inspirador, entre otros, «La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad».

La ley expresa claramente que una adecuada respuesta educativa sólo es posible desde el principio de inclusión, vía para garantizar el desarrollo de todos, favorecer la equidad y contribuir a una mayor cohesión social. Además, dada la peculiaridad del sistema educativo español, basado en tres redes escolares —una de centros públicos y dos redes de centros privados (concertados y no concertados)—, la ley hace una clara alusión a que «la escolarización en centros públicos y privados concertados debe garantizar una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares de los alumnos con necesidad de apoyo educativo⁹.» En consecuencia, el alumnado extranjero, que tiene una incorporación tardía al sistema educativo o que desconoce el idioma, debería ser acogido entre los centros escolares del distrito o del municipio de manera equilibrada.

Es evidente que el legislador comprende la importancia que tiene para la cohesión social la experiencia social intercultural entre todo el alumnado. De hecho, dedica el capítulo III a la escolarización en centros públicos y privados concertados. En el artículo 84, punto 1, dice: «Las Administraciones educativas regularán la admisión de alumnos en centros públicos y privados concertados de tal forma que garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por padres o tutores. En todo caso, se atenderá a una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.» Y en el punto 3 indica que «en ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.»

Es remarcable el número de referencias (once) que se hace en la ley a “la igualdad de oportunidades” y a la “cohesión social” (siete), con lo que se reconoce el papel de la institución escolar como pilar fundamental en el entramado social para conseguir una sociedad cohesionada. La normativa pide a la escuela que sea en sí misma inclusiva para

9 La LOMCE define a este alumnado como aquel que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o historia escolar.

ayudar a cohesionar a todos sus alumnos.

Hay que destacar también que la enseñanza privada no concertada tiene plena libertad para imponer sus criterios selectivos, aspecto que no plantea ninguna controversia ni a nivel social ni político, pues la sociedad española tiene interiorizada esa opción de libre mercado educativo dirigido a las élites económicas como un derecho incuestionable, lo que deja la misión de la integración y de trabajar por la interculturalidad y la cohesión social a la red pública y a la privada-concertada. Sin embargo, el mandato legal de distribución equilibrada del alumnado se está incumpliendo de manera flagrante y ostensible. Es un tema reconocido políticamente y tratado en numerosos estudios (Capellán et al. 2013; Carrasco, Pàmies y Bertran, 2009; García Castaño y Rubio Gómez, 2013; García Castaño y Carrasco, 2011). Como se observa en la tabla 2, el alumnado extranjero se reparte de manera muy desigual entre las distintas redes.

	Total de alumnos	Porcentajes	Extranjeros	Porcentaje
Centros públicos	5.507.913	68,08 %	594.899	83,54 %
Centros privados	2.582.104	31,92 %	117.199	16,46 %
Todos los centros	8.090.017	100 %	712.098	100 %

Tabla 2: Distribución del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general en el curso 2014-2015

Fuente: Elaboración propia a partir de estadística del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Aunque estas cifras pueden ser alarmantes, están lejos de mostrar la realidad de manera completa. Son muchos los municipios con una población de alumnado extranjero superior al 20 %. Por ejemplo, en la Región de Murcia, donde hemos realizado parte de nuestra investigación, actualmente el 11,69 % del alumnado es extranjero, pero ocho municipios tienen más del 20 % de alumnos extranjeros. Es muy significativo que, de los 16.045 alumnos de origen marroquí, comunidad más importante (lo que supone casi la mitad de todo el alumnado extranjero de la región), un 95,15 % se concentre en centros públicos, sólo un 4,85 % en la concertada y un porcentaje insignificante (un 0,15 %) en la privada. Esto supone una alarmante segregación étnica.

Además de la segregación entre la red pública y la privada, se produce otra dentro de la red pública, fundamentalmente de carácter territorial. Los barrios han cambiado y la inmigración se concentra en los centros urbanos más degradados, mientras que la población española que económicamente ha podido se ubica en nuevos barrios o zonas residenciales. Esta segregación territorial da como resultado la existencia de centros gueto, donde la casi totalidad del alumnado es inmigrante, de minorías étnicas o de estrato socioeconómico muy bajo.

Las causas de esta segregación son territoriales, económicas y culturales, pero la posibilidad de que se exprese es puramente legal. La normativa sobre escolarización plantea dos principios difícilmente reconciliables: la libertad de elección y la distribución equitativa del alumnado con necesidades de apoyo educativo. Las correcciones que pudieran introducirse en los procesos de matriculación no se hacen o son ineficaces, la Administración ha renunciado al equilibrio educativo y, con este, a la cohesión y a la seguridad en pos de libertad de elección. En este punto, son las leyes del mercado educativo, oferta y demanda, servicios-precio, capital cultural y económico de las familias, argucias de algunos centros que excluyen, las que definen la realidad social del conjunto del sistema.

Aunque se pudiera pensar que los perdedores son los alumnos con peor posición social o ciertos grupos étnicos, y los ganadores, los alumnos de centros para las clases medias o altas, lo cierto es que todos pierden. Los alumnos que se relacionan sólo con los de su clase social, alta o baja, tendrán una visión distorsionada de la sociedad en la que viven. Crecerán en el desconocimiento y la desconfianza, en el temor y la sospecha, debilitando la cohesión social y aumentando la inseguridad. La competencia social para relacionarnos más allá de toda diferencia es fundamental para la prosperidad y la democracia. Una sociedad consciente sabe que una educación inclusiva es imprescindible.

Conclusiones

Estamos asistiendo a cambios sustanciales que van conformando un nuevo modelo de sociedad muy diferente al actual. Tres fenómenos están influyendo de manera decisiva en esta transformación: las migraciones forzadas por la desesperación que produce la pobreza endémica y las guerras en algunos países; las crisis económicas y la consolidación de la precariedad material en un sistema que, paradójicamente, es cada vez más productivo, pero genera escasez artificial y distribuye la riqueza y las oportunidades de manera muy desigual; y la globalización del terror, larvado en conflictos “lejanos” que han dejado de estar localizados.

El resultado de estos cambios es apreciable en nuestros pueblos y ciudades. Por un

lado, avanza la asimetría en la distribución de la riqueza y el bienestar material; por otro, avanza la segregación y la polarización social. Los conflictos no son anecdóticos y la coexistencia indiferente se extiende como una adaptación resignada al desencuentro. La desconfianza y el miedo al “otro” ahonda en la segregación, perseverando en su empeño de dejar fuera a los diferentes como forma de preservar y homogeneizar las identidades y mantener algunos privilegios o seguridades. Este distanciamiento y pérdida de confianza imposibilita el contacto intercultural entre ciertos grupos, negando la posibilidad de construir un proyecto colectivo y afectando gravemente a la cohesión social y a la seguridad.

En Europa, el discurso sobre la inmigración, el Islam y la seguridad se está comenzando a endurecer; pero los frutos de este camino pueden ser muy amargos. Debería alertarnos que el sentimiento de inseguridad y los conflictos no han dejado de aumentar en la última década. Para recomponer la seguridad, hay que promover los principios de la vida en comunidad: la confianza, el reconocimiento de todos, el sentido de pertenencia, la participación, la inclusión y la equidad. En definitiva, deberíamos promover una mayor cohesión social, pues cohesión social y seguridad son categorías fuertemente vinculadas y no hay seguridad real y duradera sin esta.

Si la seguridad está íntimamente condicionada por la cohesión social, esta tiene como espacio privilegiado para fortalecerse la educación. La escuela, además de transmitir conocimientos y saberes instrumentales, socializa y educa en un sentido amplio. En ella se desarrollan las competencias sociales en base a aprendizajes que no se pueden construir desde un plano mental o académico, sino a través de la convivencia. En la escuela, el niño aprende estudiando, jugando y conviviendo. Los aprendizajes se producen en buena parte por observación, imitación y práctica. Así, estilos promotores de la cohesión social donde la diferencia es un valor y la inclusión es una condición de la dignidad humana, pueden ser interiorizados. Pero también la escuela puede basarse en modelos donde la diferencia es considerada peligrosa y la homogeneidad, la única solución, donde prima la autoridad y donde la competitividad es la guía que marca el camino y el resultado.

Esta dimensión de la educación ha sido tradicionalmente olvidada o dada por supuesta, como si el consenso estuviera garantizado. Incluso hoy el único foco de atención mediática y política sobre la educación se centra en indicadores de rendimiento académico en ámbitos instrumentales: lenguaje, matemáticas y ciencias. Para poder hacer visibles todos los aprendizajes que la educación promueve en los estudiantes, es necesario reivindicar indicadores que muestren la competencia social del alumnado y el grado de cohesión social de nuestros centros y de la totalidad del sistema educativo.

En un sistema ostensiblemente segregador como el nuestro, los alumnos escolarizados en centros gueto difícilmente se van a integrar en su pueblo o su comarca, de modo que vivirán su propia realidad en un subespacio social. Si los alumnos y alumnas de un centro no conviven bajo la misma diversidad social de su pueblo o ciudad, su percepción y su experiencia social estará distorsionada y las oportunidades educativas, imposibilitadas. Por consiguiente, agrupar por categorías de carácter económico, ideológico o de rendimiento en los aprendizajes, justificados por el derecho a la elección de centro o por criterios de eficacia o competitividad a corto plazo, supone dejar el discurso de la equidad, la igualdad de oportunidades y la cohesión social en simples declaraciones, términos fetiches para satisfacer los oídos poco críticos.

No basta con proporcionar recursos extraordinarios a los centros que están asumiendo los grandes retos educativos del momento. Un sistema educativo que intenta salvar a los excluidos desde la exclusión es un sistema de control y reproducción social. Es una falacia hablar de escuela inclusiva en un sistema excluyente. No podemos avanzar en la cohesión social, en la confianza y la seguridad excluyendo, porque realmente los excluidos no están fuera de la sociedad; queramos o no, son parte. La sociedad somos todos.

Estamos convencidos de que es un problema resoluble, para el que no ha existido aún voluntad política; al contrario, se ha propiciado que un derecho individual, la libertad de elección de centro, se imponga sobre el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y la participación en un proyecto colectivo, la consecuencia es el deterioro de la competencia social del alumnado, del modelo intercultural y, con esto, de la cohesión social y la seguridad. Nuestro sistema educativo está funcionando para legitimar y reproducir el orden social existente.

Es importante no limitarse a contemplar los acontecimientos. Necesitamos tomar conciencia de la realidad críticamente desde un sentido colectivo, superando individualismos y etnocentrismos, para asumir el protagonismo en la construcción del futuro. Los logros vendrán dados por el grado de conciencia que tengamos como sociedad respecto al mejor camino para alcanzar una buena vida. Como tantas veces, conviene retornar a los clásicos para recordarnos lo que ya sabemos: «Cuando entre los hombres reina la amistad, para nada hace falta la justicia» (Aristóteles, *Ética a Nicómaco*).

Bibliografía

- Álvarez Munárriz, L. (2013). Enfoque antropológico de la seguridad. En Antón Hurtado, F. y Ercolani, G. (Eds.), *Anthropology and Security Studies* (pp.15:24). Murcia:

Universidad de Murcia.

- Antón Hurtado, F. (2013). Aproximación antropológica a la seguridad. *Universitas*, *XI* (19), 73-100. Recuperado de <http://universitas.ups.edu.ec/volumen-no.-19>
- Bernard, P. (1999). Social Cohesion: A Dialectical Critique of a Quasi-Concept. Paper SRA-491. Strategic Research and Analysis Directorate Department of Canadian Heritage. Recuperado de <http://www.omiss.ca/english/reference/pdf/pbernard.pdf>
- Briones Gómez, R. (2007). La integración del “otro” en la emergente España multicultural. *Gazeta de Antropología*, *23*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/7032>
- Capellán de Toro, L., García Castaño, F. J., Olmos Alcaraz, A. y Rubio Gómez, M. (2013). Sobre agrupamiento, concentración, segregación o guetización escolar: claves para un análisis interpretativo de tales situaciones y procesos. *Avances Supervisión Educativa. Revista de La Asociación de Inspectores de Educación de España*, *18*, 1–27.
- Carrasco, S., Pàmies, J. y Bertran, M. (2009). Familias inmigrantes y escuela: Desencuentros, estrategias y capital social. *Revista Complutense de Educación*, *20*(1), 55-78.
- Comisión Europea. (2010). Comunicación de la Comisión, Europa 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:ES:PDF>
- Consejo de Europa. (2000). Estrategia de Lisboa. Conclusiones de la presidencia. Recuperado de <http://www.minhap.gob.es/Documentacion/Publico/SGPEDC/Estrategia%20de%20Lisboa.pdf>
- Consejo de Europa. (2005). Concerted Development of Social Cohesion Indicators. Methodological Guide. Recuperado de http://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/GUIDE_en.pdf
- Consejo de Europa. (2008). Towards an Active, Fair and Socially Cohesive Europe. Report of the High Level Task Force on Social Cohesion in the 21st Century. Recuperado de <http://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/source/TFSC%282007%2931E.doc>
- Dammert, L. (2012). Seguridad ciudadana y cohesión social en América Latina. Colección de Estudios sobre Políticas Públicas Locales y Regionales de Cohesión Social. Recuperado de <https://www1.diba.cat/uliep/pdf/50668.pdf>
- Fundación FOESSA (2014). VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España. Recuperado de:

- http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/descargas/VII_INFORME.pdf
- García Castaño, F. J. y Rubio Gómez, M. (2013). Juntos pero no revueltos. Procesos de concentración escolar del “alumnado extranjero” en determinados centros educativos. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 68(1), 7–31.
- García Castaño, F. J. y Carrasco S. (Eds.). (2011). *Población inmigrante y escuela. Conocimientos y saberes de investigación. Textos reunidos en homenaje a Eduardo Terrén Lalana*. Colección Estudios Create nº 5. Madrid: Ministerio de Educación.
- Gil Jaurena, I. (2010). Cohesión social y educación. En Aguado Odina, T. (Coord.). *Diversidad e Igualdad en Educación*. Madrid: UNED.
- Institute for Economics and Peace. (2015). Global Peace Index. Measuring peace, its casuse and its economic value. Recuperado de http://www.visionofhumanity.org/sites/default/files/Global%20Peace%20Index%20Report%202015_0.pdf
- Instituto Nacional de Estadística. (2015). Avance de la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2015. Nota de prensa. Recuperado de <http://www.ine.es/prensa/np904.pdf>
- Jeannotte, M. S., Stanley, D., Pendakur, R., Jamieson, M., Williams, M. y Aizlewood, A. (2002). Buying in or Dropping Out: The Public Policy Implications of Social Cohesion Research. Strategic Research and Analysis (SRA). Strategic Planning and Policy Coordination. Department of Canadian Heritage. Recuperado de https://www.academia.edu/7034865/BUYING_IN_OR_DROPPING_OUT_THE_PUBLIC_POLICY_IMPLICATIONS_OF_SOCIAL_COHESION_RESEARCH
- Jenson, J. (1998). Mapping of Social Cohesion: The State of the Canadian Research. Ottawa: Strategic Research and Analysis Directorate, Department of Canadian Heritage and Canadian Policy Research, CPRN Study No. F/03. Disponible en: http://cprn.org/documents/15723_en.pdf
- Malinowski, B. K. (1970). *Una teoría científica de la cultura*. Barcelona: Edhasa.
- Masllow, A. (2014). *Motivacion y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Messner, S. F., Baumer, E. P. y Rosenfeld, R. (2004). Dimensions of Social Capital and Rates of Criminal Homicide. *American Sociological Review*, 69(6), 882-903. Recuperado de <http://asr.sagepub.com/content/69/6/882>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2015). Sistema estatal de indicadores de la educación. Subdirección General de Estadística y Estudios. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano->

mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/sistema-estatal-
indicadores/SEIE_2015.pdf

Ministerio de Trabajo e Inmigración. (2011). Plan estratégico de ciudadanía e integración 2011-2014. Recuperado de http://extranjeros.empleo.gob.es/es/Programas_Integracion/Plan_estrategico2011/index.html

Sampson, R. J. y Groves. W. B. (1989). Community Structure and Crime: Testing Social-Disorganization Theory. *American Journal of Sociology*, 94, 774-802.

Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid: Taurus.