



**CONSECUENCIAS DE LOS CONFLICTOS  
ARMADOS EN LA EDUCACIÓN Y SUS  
AGENTES: UNA REVISIÓN MULTIVOCAL.**



**MASTER EN INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA  
DPTO. DE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD DE GRANADA  
TRABAJO FIN DE MASTER CURSO 2012/2013.**



**AUTOR: LUISA MARÍA CERVANTES DUARTE.  
DIRECTOR: D. ANTONIO FERNÁNDEZ CANO.**

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se estructura en 7 capítulos, tres pertenecientes al marco teórico y cuatro, al marco empírico.

En el primero, titulado “El estado de la cuestión”, nos adentramos en la situación actual que sufren diversos países, donde desde hace varios años, el conflicto sacude a toda su población, detallando algunos términos clave para entender tales situaciones, como pueden ser las causas que le llevan a la creación del conflicto o el peligro de las armas.

El segundo capítulo, se centra en la población civil de forma general y, más concretamente, en los niños y niñas que participan en los conflictos, comentando también los tratados que defienden sus derechos, haciendo especial hincapié a cómo la educación se ve afectada por el conflicto y cómo puede la educación impedir que estalle el conflicto.

En el tercer capítulo, último del marco teórico, dirigimos nuestra atención a detallar en profundidad las técnicas que hemos utilizado par abordar este trabajo, como son el análisis documental, el análisis de contenido y la revisión multivocal.

Así, nos adentramos ya en el marco empírico con el capítulo número cuatro, donde se define el problema de investigación, los objetivos y la importancia del estudio; el capítulo quinto habla de la metodología seguida en el estudio y se hace un análisis descriptivo de la muestra seleccionada para la elaboración del trabajo.

En el capítulo sexto, se exponen las categorías obtenidas tras el análisis de contenido, así como una descripción de cada una de ellas, para concluir con el capítulo siete, donde se ponen de manifiesto las conclusiones del trabajo, así como las limitaciones y dificultades a la hora de llevarlo a cabo.

Antes de adentrarse en la lectura de este trabajo, consideramos necesario advertir que, en aras de facilitar la lectura del mismo, hemos utilizado el género masculino como genérico, por lo que al decir niño, incluimos a niños y niñas; en profesor, a profesor y profesora; y así con todos los términos que admiten variación de género.

## LISTADO DE SIGLAS Y ABREVIATURAS

AC: análisis de contenido

ACNUR/UNHCR: Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados

AD: Análisis Documental

AKP: Adalet ve Kalkinma Partisi – Partido de Justicia y el Desarrollo

AQMI: Al Qaeda del Magreb Islámico

CICAD: Comisión Internacional para el Control del Abuso de Drogas

CNN: Cable News Networks – Canal de Noticias por Cable

CNT: Consejo Nacional de Transición

EPT: Educación Para Todos

FARC: Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia

GIA: Grupo Islámico Armado

ISAF: Fuerza Internacional de Asistencia para la Seguridad

JEM: Movimiento de Justicia e Igualdad

LRA: Ejército de Resistencia del Señor

NEP: Nueve Ejército del Pueblo

ONG: Organización No Gubernamental

ONLF: Frente para la Liberación Nacional de Ogadén

OTAN: Organización del Tratado del Atlántico Norte

SLA: Ejército de Liberación de Sudán

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

## INDICE

INTRODUCCIÓN.....	2
LISTADO DE ABREVIATURAS Y SIGLAS .....	3
ÍNDICE.....	4
ÍNDICE DE TABLAS .....	7
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	8
MARCO TEÓRICO	
Capítulo 1: EL ESTADO DE LA CUESTIÓN	
1.1. Definición de conflicto .....	10
1.2. Definición de conflicto armado .....	11
1.3. Conflictos actuales.....	14
1.3.1. América .....	14
1.3.2. África.....	15
1.3.3. Oriente Medio .....	17
1.3.4. Asia.....	18
1.3.5. Oceanía.....	19
1.3.6. Europa .....	20
1.4. Causas que llevan a la creación del conflicto .....	20
1.5. Armas .....	22
1.5.1. Las armas ligeras .....	26
1.5.2. Las minas antipersona .....	27
1.6. Después del conflicto .....	28
Capítulo 2: NIÑO Y CONFLICTO ARMADO	
2.1. La población civil frente al conflicto armado: los niños soldado.....	30
2.1.1. Definición de niño soldado .....	31
2.1.2. Razones para ser niño soldado .....	31
2.2. Tratados que defienden a los niños soldado .....	34
2.3. Funciones de los niños soldado en los grupos armados .....	36
2.4. Derechos violados con el conflicto armado.....	37

2.5. La educación en tiempos de conflicto armado .....	39
2.6. La influencia de la educación en el conflicto .....	42

### Capítulo 3: DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL A LA REVISIÓN MULTIVOCAL

3.1. Definición de análisis documental.....	43
3.2. Proceso de analizar documentos.....	46
3.3. Análisis de contenido: definición .....	48
3.3.1. Características del análisis de contenido .....	49
3.3.2. Objetivos del análisis de contenido .....	50
3.3.3. Etapas del análisis de contenido .....	51
3.4. Análisis cualitativo de contenido.....	52
3.5. Revisión multivocal.....	53

### Capítulo 4: INTRODUCCIÓN

4.1. Problema.....	56
4.2. Revisión de la literatura.....	57
4.3. Objetivos de la investigación.....	57
4.4. Definición de términos clave.....	58
4.5. Importancia del estudio .....	59

### Capítulo 5: METODOLOGÍA

5.1. Diseño.....	60
5.2. Muestra .....	61
5.2.1. Secuencia de búsqueda.....	61
5.2.2. Criterios de inclusión y exclusión .....	61
5.2.3. Tamaño de la muestra.....	62
5.2.4. Análisis de los datos .....	62
5.2.5. Relación de la documentación a integrar. Parte 1. ....	64
5.2.5.1. Número de artículos.....	76
5.2.5.2. Autoría .....	77
5.2.5.3. Revistas con Factor de Impacto .....	78
5.2.5.4. Revistas sin Factor de Impacto .....	82
5.2.5.5. N.º de páginas por artículo.....	82
5.2.5.6. Tipos de documentos .....	83

5.2.6. Relación de la documentación a integrar. Parte 2. ....	84
5.2.6.3. Diseño .....	105
5.2.6.4. Muestra .....	105
5.3. Tratamiento y uso de los datos .....	106
 Capítulo 6: ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS	
6.1. Categorización: integración de hallazgos .....	107
6.2. Criterios de calidad de la investigación .....	108
 Capítulo 7: CONCLUSIONES	
7.1. Conclusiones generales .....	110
7.2. Utilidad del estudio.....	111
7.3. Posibles investigaciones futuras .....	111
7.4. Dificultades a la hora de realizar el estudio.....	112
7.5. Limitaciones .....	113
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	 114
 ANEXO .....	 120

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Relación de la documentación a integrar. Parte 1. ....	64
Tabla 2: Factor de impacto y cuartil de la revista.....	78
Tabla 3: Revistas sin Factor de Impacto.....	82
Tabla 4: Relación de la documentación a integrar. Parte 2. ....	84
Tabla 5: Organización de las consecuencias en categorías y subcategorías.....	107

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: N.º de artículos analizados por año .....	76
Gráfico 2: Autoría.....	77
Gráfico 3: Agrupación de artículos por número de páginas .....	83
Gráfica 4: Agrupación de artículos según su tipología.....	83
Gráfica 5: Agrupación de artículos según su diseño de investigación .....	105
Gráfica 6: Agrupación de artículos según su muestra .....	106



# MARCO TEÓRICO

## CAPÍTULO 1: EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

### 1.1. Definición de conflicto

Para darle sentido al trabajo que aquí se presenta, considero necesario comenzar por una definición de conflicto desde una perspectiva un tanto general para, posteriormente, centrar nuestra atención en el conflicto armado.

Partimos de la definición que aparece, sobre conflicto, en la Enciclopedia de Paz y Conflicto (López Martínez, 2004): aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que existe una contraposición de intereses, necesidades, sentimientos, objetivos, conductas, percepciones, valores y/o afectos entre individuos o grupos que definen sus metas como mutuamente incompatibles (p. 149).

Según esta definición, podemos hallar conflictos en casi todos los aspectos de la vida diaria: en el trabajo, en la vida familiar, etc. Su origen, un elemento dispar en cada uno de ellos, aunque a veces coinciden la disputa por el poder, los territorios, recursos económicos y/o naturales, sin olvidar, como afirma Ruiz Restrepo (2009), la dimensión psicológica del mismo, es decir, las emociones que llevan a la creación de ese conflicto y las que surgen del mismo.

Esta idea de Restrepo nos lleva a mencionar las tres dimensiones en la visión del conflicto que Touzar delimitó en los años 60 (citado por López Martínez, 2004). Según dicho autor, el conflicto consta de tres dimensiones: a) Psicológica, que hace referencia a una situación en la que unas fuerzas de magnitudes iguales actúan simultáneamente en direcciones opuestas sobre el individuo; b) Social: una situación definida por ciertas relaciones entre grupos, organizaciones o individuos en las que se persiguen fines contradictorios, se afirman valores inconciliables, se viven relaciones de poder y los protagonistas tienen unas estrategias más o menos decididas; y c) Psicosocial: situaciones en que unos actores, o bien persiguen metas diferentes, defienden valores contradictorios, tienen intereses opuestos o distintos o bien persiguen simultáneamente o competitivamente la misma meta (p. 150).

El mismo autor, citado por Ruiz Restrepo (2009), afirma que la negociación para la resolución de conflictos es un hecho típicamente humano por dos motivos: porque implica recurrir al lenguaje y porque implica reemplazar las leyes de la naturaleza por las leyes de la cultura (p. 1).

Sin embargo, no todos los conflictos que surgen alrededor del mundo se solucionan recurriendo al lenguaje y a las leyes de la cultura. Véase, por ejemplo, el conflicto armado.

## 1.2 Definición de conflicto armado

El conflicto armado, parte central de esta investigación, es definido por Fisas (2004) como el enfrentamiento protagonizado por grupos de diversa índole, tales como fuerzas regulares o irregulares, grupos armados de oposición, grupos paramilitares o comunidades étnicas o religiosas que, con armas u otros medio de destrucción y organizados, provocan más de 100 víctimas en un año, a través de actos intencionados, sea cual sea su justificación (p. 14).

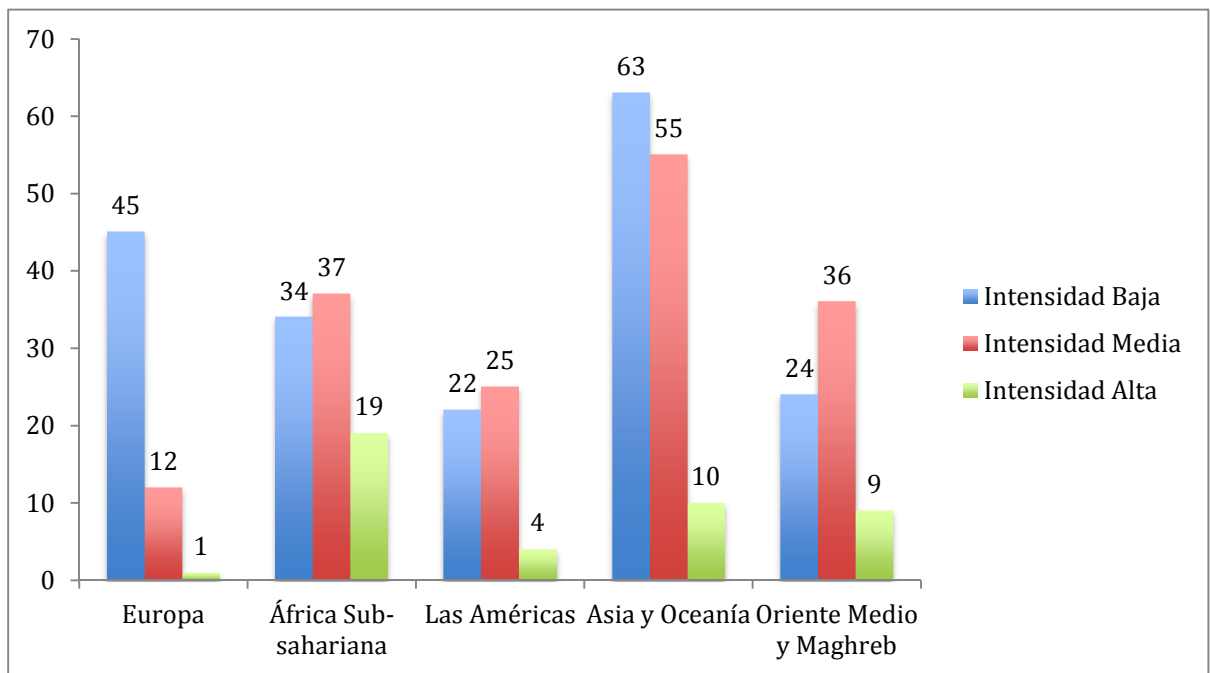
Diversos puntos merecen ser cuestionados de esta definición:

Para empezar, la presencia de algún tipo de armamento de destrucción, ya sea armamento militar especializado importado de países desarrollados o de fabricación “casera”, refiriéndonos por tal a aquellas armas o artefactos elaborados por los propios agentes del conflicto.

Segundo, aquello que hace referencia al número de muertes al año. Como el propio autor de la definición indica, opinión que compartimos, este número es un indicador que ha de ser relativo en función de la población del país en el que sucede el conflicto, además de añadir la cuantificación del daño, tanto material como no material, provocado.

Tercer y último, destacar la organización que presentan estos grupo, tanto a nivel jerárquico como a la hora de ejecutar sus actuaciones, es decir, que tienen una estructura muy bien definida y coordinada.

El número de conflictos que cada año tiene lugar en el mundo es contabilizado por el barómetro que ofrece el Heidelber Institute for International Conflict Research. De su última publicación, *Conflict Barometer 2012*, obtenemos la siguiente gráfica:



*Figura 1: Cantidad de conflictos en diferentes partes del mundo agrupados según su intensidad. Adaptado de Conflict Barometer, 2012.*

Como podemos observar, la mayoría de los conflictos contabilizados son de intensidad baja y la minoría de intensidad alta. Pero, ¿qué entendemos por intensidad baja, intensidad media e intensidad alta?

*Amics de la UNESCO de Barcelona* (2013), citando a *Escola de Cultura de Pau*, definen el conflicto de alta intensidad como aquel que produce más de 100 víctimas mortales al año, además de, normalmente, afectar a porciones significativas del territorio y la población e implicar a un número importante de actores; y por conflicto de media o baja intensidad, aquel que produce más de 100 víctimas mortales anuales, presentando las características anteriormente mencionadas con una menor presencia y alcance.

En la definición que la *Escola de Cultura de Pau* (2013) ofrece sobre el conflicto armado, se hace alusión a una doble tipología de clasificación del conflicto armado: por un lado, las causas o incompatibilidades de intereses, que hace referencia al autogobierno, identidad, sistema o gobierno; y por otro, la congruencia entre el escenario del conflicto y los actores, diferenciando así tres tipos de conflicto: a) interno, cuando el enfrentamiento está protagonizado por actores armados del mismo Estado que operan exclusivamente en y desde el interior del mismo; b) interno internalizado, aquel en el que algunas de las partes contendientes es foránea y/o cuando el enfrentamiento se extiende al territorio de países vecinos, aunque también se tienen en cuenta el

hecho de que los grupos armados tengan sus bases militares en los países vecinos, en connivencia con esos Estados y lancen sus ataques desde éstos; y c) internacional, aquel conflicto en el que se enfrentan actores estatales y no estatales de dos o más países.

Por poner un ejemplo ilustrativo y siguiendo unos datos que presenta Fisas (2004, p. 21), en el periodo de 1989 a 2002, el 94% de los 116 conflictos producidos han sido intraestatales y sólo el 6% restante, conflictos entre Estados. Datos más recientes nos ofrece el *Heidelberg Institute for International Conflict Research* (2013), donde se afirma que la cantidad de conflictos internos incrementaron de 303 a 314, con respecto a 2011, mientras el número de conflictos interestatales decreció en 2, de 84 a 82. Mientras cinco conflictos internos habían terminado en 2011, 16 nuevos conflictos nacionales estallaron en 2012, marcando un incremento de 11. Por lo tanto, como el año anterior (2011), el 80% de los conflictos fueron nacionales.

No podemos terminar de definir el concepto de conflicto armado haciendo caso omiso a quienes lo llevan a cabo o mantienen sus intereses. Según hemos podido comprobar, los agentes que intervienen en los conflictos son muy dispares. En función de la definición que Paul Wehr (1979) da sobre el actor<sup>1</sup> de un conflicto, Romeva i Rueda (2003, p. 38-39), diferencia tres agentes que intervienen en el mismo: primarios, secundarios y terciarios. Según este autor, son actores primarios los que protagonizan las guerras actuales, incluyendo fuerzas armadas, unidades paramilitares, señores de la guerra locales, bandas criminales, fuerzas policiales, grupos de mercenarios y unidades de milicias regulares; por actores secundarios entiende aquellos cuyos intereses en la disputa son secundarios, que actuando sin un mandato legal, influyen en la evolución del conflicto, tal y como son los traficantes de armas o los grupos con intereses creados; y por último, define los actores terciarios como ONG, diplomacia internacional, agentes de ayuda humanitaria o, los medios de comunicación que difunden valores y mensajes.

### **1.3. Conflictos actuales**

---

<sup>1</sup> Según Paul Wehr (1979), citado por Romeva i Rueda (2003), un actor en un conflicto es toda unidad de decisión, directa o indirectamente implicada en el conflicto, que tenga algún tipo de interés relacionado con el resultado de la disputa.



*Figura 2: Imagen obtenida de la Enciclopedia sobre el conflicto armado de la Universidad de Upsala, para el año 2012.*

Según la Enciclopedia sobre el conflicto de la Universidad de Upsala, en 2012 todos los continentes tienen, al menos, un país en algún tipo de situación de conflicto de las anteriormente descritas.

### **1.3.1. América**

En América Central, destaca México. El estado intenta combatir los clanes de droga.

En el Sur de América, nos encontramos con Colombia. Los conflictos que sacuden Colombia están muy relacionados con el tráfico de drogas. Las FARC –Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia- son un grupo guerrillero, partícipes del conflicto armado colombiano desde su formación en 1964. Sus acciones están relacionadas con el narcotráfico, guerra de guerrillas, las técnicas terroristas, el asesinato de civiles, miembros del gobierno, policías y militares y secuestros con fines políticos, entre otras. A pesar de que en 2012 se comenzaron los acuerdos de paz, las FARC siguen actuando, como los combates llevados a cabo en abril y julio de 2013, donde han muerto varios militares colombianos. Pretenden implantar un estado marxista-leninista boliviano.

### **1.3.2. África**

En el Norte de África, encontramos las siguientes poblaciones

- Argelia: en este país destacamos dos fuerzas armadas, por un lado, AQMI (Al Qaeda del Magreb Islámico), una organización terrorista creada en 1977 y considerada una de las más peligrosas del mundo; y por otro lado, GIA (Grupo Islámico Armado), que fue el grupo más sanguinario y cuenta en su activo con millares de personas destrozadas y mutiladas, sobre todo durante el años 2002.
- Mali: El conflicto en el Norte de Mali, acaecido por el golpe de estado el 22 de Marzo de 2012, ocasionó enfrentamientos en los que intervino la coalición internacional. El acuerdo de paz entre los rebeldes Tuareg y el gobierno fue firmado el 18 de junio de 2013.
- Libia: en 2011, las manifestaciones y protestas durante el régimen de Gadafi derivaron en un enfrentamiento armado, por parte del Consejo Nacional de Transición (CNT), que finalizó con la muerte de Gadafi en 2011. El 16 de Septiembre, el CNT fue reconocido en la ONU como el gobierno legítimo de Libia, aunque fue disuelto el 8 de Agosto de 2012, transfiriendo su poder al Consejo General de la Nación.
- Sudán: El conflicto surge en 2003, por parte de diversos grupos insurgentes, principalmente, SLA y JEM, a lo que el Gobierno responde con las Fuerzas Armadas y las milicias árabes *jankaweed*. A pesar de la firma de un acuerdo de paz en 2006, la violencia aún continúa en el país. Los últimos altercados se deben al control de las minas de oro en *Jebel Amir* y el control de las poblaciones: *Golo* y *Rockero* (Escola de Cultura de Pau, 2013).
- Sudán del Sur: Tras las elecciones de Abril de 2010, diversos militares que apoyaban a un determinado grupo, no alcanzaron la victoria y éstos se negaron a reconocer los resultados, tomando las armas y creando un clima de inestabilidad en el que aún están siendo inmersos (Escola de Cultura de Pau, 2013).
- Etiopía: el ONLF (Frente de Liberación Nacional de Ogadén) surgió en 1984 y opera en la región etíope de Ogadén. Es un grupo rebelde separatista que lucha para hacer de la región de Ogadén un estado independiente. Tras las elecciones celebradas en 2005, los enfrentamientos entre el ONLF y las fuerzas armadas han ido en aumento (Escola de Cultura de Pau, 2013)
- Somalia: El conflicto en Somalia comenzó en 1991 y continúa en la actualidad. En junio de 2009, fue declarado estado de emergencia.

## En el Sur de África

- Nigeria: Continuando con la tendencia registrada a partir del segundo semestre de 2011, el conflicto armado que protagoniza la secta islamista *Boko Haram* en el norte de Nigeria registró una escalada durante 2012, con un saldo de víctimas mortales de entre 800 y 900 personas. Esta cifra es superior a los fallecidos por el conflicto en 2010 y 2011 (Informe Alerta, 2013).
- República centroafricana: en esta república, el pasado marzo, se produjo una insurrección en la que el día 23, los rebeldes toman la capital, provocando el exilio del que fuera hasta ahora presidente, *François Bozizé*, cuyo cargo fue tomado por *Michel Djotodia*, líder de la rebelión.
- República Democrática del Congo: el movimiento 23 de Marzo se formó tras la rebelión de 2012 de 700 soldados congoleños. En 2013, continúan los enfrentamientos con el ejército, como el acaecido en julio, que causó 130 muertos (Agencias, 2013).
- Uganda: el grupo armado conocido como LRA (*Lord's Resistance Army*), que opera desde 1987 en el nortede Uganda para luchar por los intereses del pueblo Alcholi, es un grupo rebelde con fines cristianos extremistas. Su lídes, Joseph Kony, ha dado lugar a un régimen aterrador que dirige ataques contra civiles inocentes y secuestra niños que son obligados a luchar en sus fuerzas rebeldes (Warchild, 2013). Así, una nota de prensa de ACNUR/UNHCR, pone de manifiesto que el grupo armado LRA ha perpetrado diversos ataques en el noreste de la República Democrática del Congo, la mayoría de ellos entre el 6 y el 25 de Marzo, donde 2 personas fueron asesinadas y 13 secuestradas, entre ellas, un niño y hubo más de 1600 desplazados (ACNUR, 2013).
- Kenya: A pesar de las reformas para abordar los fallos y la violencia de las elecciones de 2007, sigue habiendo importantes motivos estructurales de conflicto, como la pobreza y las desigualdades (Arbour, 2013). Diversos medios de comunicación en Internet se hacen eco de los últimos brotes de violencia que se suceden en el país, como los ataques con granadas perpetrados en Mombasa y Nairobi en Junio de este año (EFE, 2013) y el ataque contra una comisaría en Al Shabab en Agosto (informador, 2013).



### 1.3.3. Oriente Medio

- Turquía: El AKP (Partido de la Justicia y el Desarrollo, *Adalet ve Kalkinma Partisi*), ha iniciado un proceso para islamizar el país: delimitando los sectores ultraliberales turcos del ejército, recortando algunos derechos humanos, censurando la prensa, etc. Ante esta situación, la idea de construir en el parque *Taksim Gezi* un centro comercial, lanzó a miles de personas a la calle, que acamparon en el lugar. Así, entre mayo y junio, diversos enfrentamientos se han sucedido entre los protestantes y la policía turca, que pretendía disolver la acampada.
- Siria: vive, desde 2011, un conflicto armado con un alto impacto en la población civil. De este último año, destacamos el primer ataque confirmado de armas químicas que se llevó a cabo en Marzo, en el que se denunciaron 1300 muertos, entre los que se encuentran niños y bebés (Agencias, 2013). Según la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, el conflicto ha dejado ya un saldo de uno 7000 niños y niñas muertos. ACNUR y UNICEF estiman que más de dos millones de niños sirios se encuentran desplazados en el interior de Siria (ACNUR, 2013).
- Iraq: el conflicto armado estalló en 2003, debido a la invasión de Iraq por parte de la coalición internacional liberada por Estados Unidos. Tras la retirada de las fuerzas estadounidenses en 2011, las oleadas de violencia han persistido (*Escola de Pau*, 2013, p. 43). Así, el 29 de Julio de 2013, el periódico digital *La Vanguardia* (2013), informaba de 62 muertos en una oleada de atentados de coche bomba en Iraq y el 23 de Agosto, la CNN (2013) anunciaba la muerte de 28 personas en un ataque suicida en el noreste de Bagdad.
- Egipto: desde el derrocamiento de *Mubarak* en 2011, la situación del país ha permanecido inestable y se ha caracterizado por un pulso entre sectores que exigen profundizar en los objetivos de la revuelta, los grupos islamistas que pretenden una nuevo posición de poder y el estamento militar que desea garantías de preservación de su influencia y privilegios en el nuevo esquema insitucional (*Escola de Pau*, 2013, p. 103). Desde entonces, otro derrocamiento, de *Mohamed Morsi* y varios ataques contra sus seguidores, provocan el “Viernes de la Ira” (ADN político, 2013), que finaliza con 1004 miembros de Hermanos Musulmanes detenidos, 50 muertos

sólo en El Cairo y la recaudación de numeroso material armamentístico (ABC, 2013).

- Israel: la situación problemática de este país tiene como fondo el conflicto israelí-palestino. En la actualidad, las negociaciones de paz entre ambos países se han reanudado, tras haber quedado rotas en 2010, debido a la presión de Estados Unidos. Sin embargo, el acuerdo será difícil, pues los problemas comienzan cuando se trata de establecer la naturaleza de los límites de los estados soberanos (Vargas Llosa, 2013). Aún así, Israel ha dado un primer paso hacia la negociación con la liberación de varios presos palestinos (Alandete, 2013).
- Yeme: el conflicto se inició en 2014 en el Norte de Yemen. Se ha cobrado miles de víctimas mortales y ha provocado el desplazamiento forzoso de 300.000 personas (*Escola de Cultura de Pau*, 2013, p. 41). En la actualidad, la presencia de Estados Unidos es bastante notoria. Ha lanzado 8 ataques con aviones teledirigidos con el fin de eliminar a miembros de *Al-Qaeda*, aunque hay quien afirma, como el profesor *Gregory Johnson* (Universidad de *Princeton*) que, lejos de eliminar el problema, la presencia norteamericana en este país alienta el reclutamiento por parte de *Al-Qaeda* (Alvaro Godoy, 2013).

#### 1.3.4. Asia

- Afganistán: la guerra en Afganistán comenzó el 7 de Octubre de 2001 con la “Operación Libertad Duradera” y la “Operación *Herrick*”, para ocupar el país asiático en respuesta a los atentados del 11 de Septiembre de 2001 en Estados Unidos. Diversas batallas y operaciones se han sucedido en el país desde entonces. El 28 de Abril de 2013, comenzó una ofensiva llevada a cabo por los talibanes en contra de las fuerzas de ocupación de la OTA-ISAF, denominada Ofensiva Tabilán de Primavera *Jalib bin Waleed*.
- Myanmar (Birmania): Los enfrentamientos aún activos son los llevados a cabo entre el gobierno y el KIO. A pesar de las diferentes conversaciones para lograr el alto el fuego continúan algunas oleadas de violencia y se continúan atentando contra los derechos humanos, sobre todo, por parte del ejército (*Escola de Cultura de Pau*, 2013, p. 35)
- Pakistán: El conflicto acaece entre las fuerzas armadas de Pakistan y los grupos armados religiosos, movimientos locales armados y elementos de la delincuencia

organizada por los grupos terroristas y contingentes de muyahidines. Por otro lado, las relaciones con Estados Unidos se vieron afectadas tras el asesinato de Bin Laden en 2011 y tras un bombardeo a las tropas pakistaníes por parte de la OTAN en Noviembre de 2011.

- Tailandia: El conflicto, de origen interno, se desató en 2004 y enfrenta al gobierno con varios grupos armados de oposición secesionista. Las conversaciones de paz comenzaron el pasado mes de febrero, aunque la violencia aún continúa (*Escola de Cultura de Pau*, 2013, p. 35-36)
- India: es un país que, a lo largo del tiempo, ha sufrido conflictos interestatales, como por ejemplo, el sufrido con China y Pakistán por las fronteras; intraestatales, que se suceden principalmente en el Norte del país, debido al reclamo, como estados separados o independientes, realizados por diversos grupos étnicos o religiosos; no estatales, como los producidos entre hindúes y musulmanes; y de violencia unilateral, entre gobierno y población civil (Uppsala University, 2013). La guerra contra Pakistán llega, en la actualidad, a tal extremo, que en un periódico de México encontramos una noticia sobre los consejos del Gobierno Indio a su población si un ataque nuclear sucede en la zona (EFE, 2013).
- Bangladesh: su nacimiento partió del conflicto, en 1971, contra el ejército Pakistani. Costó la vida a varios miles de personas de ambos bandos (Villadiego, 2011). En la actualidad, vive una de las peores y más violentas etapas desde que comenzara el conflicto, debido a las sentencias de condena del *International Crimes Tribunal*, que pretende juzgar a los traidores que durante la guerra se alinearon con Pakistán, aunque el tribunal no se sustenta en el apoyo internacional ni en el derecho internacional (Villadiego, 2013).
- China: El gobierno chino continúa con los enfrentamientos en la zona del Tíbet, donde las autoinmolaciones iniciadas en el 2009 aún duran. Por otro lado, en Turquestán Oriental continúan los problemas con la población *Uigur* (*Escola de Cultura de Pau*, 2013, p. 79-79).

### 1.3.5. Oceanía

- Filipinas: El gobierno filipino mantiene un conflicto con el NEP (Nuevo Ejército del Pueblo), cuyo objetivo es el acceso al poder y la transformación del sistema político y el modelo socioeconómico. En 2005 se estimaba que de un 3% hasta un 20% de

sus 7.500 a 9.500 combatientes eran menores (Wikipedia, 2013). Por otro lado, aún continúan los enfrentamientos con el grupo *Aby Sayyaf*, conocido por sus ataques terroristas y secuestro, como el ocurrido el pasado mes de agosto (Informador, 2013).

- Papua Nueva Guinea: La violencia contra las mujeres y las niñas está muy generalizada. Destacamos el delito de violación cometido contra una mujer bajo custodia y la muerte de una niña que sufría una discapacidad después de que le prendieran fuego tras los actos violentos que se desencadenaron en la región de Tierras Altas, con motivo de las elecciones. Además, continúan los homicidios relacionados con brujería y los desalojos forzosos (Amnistía Internacional, 2013, p. 258).

### 1.3.6. Europa

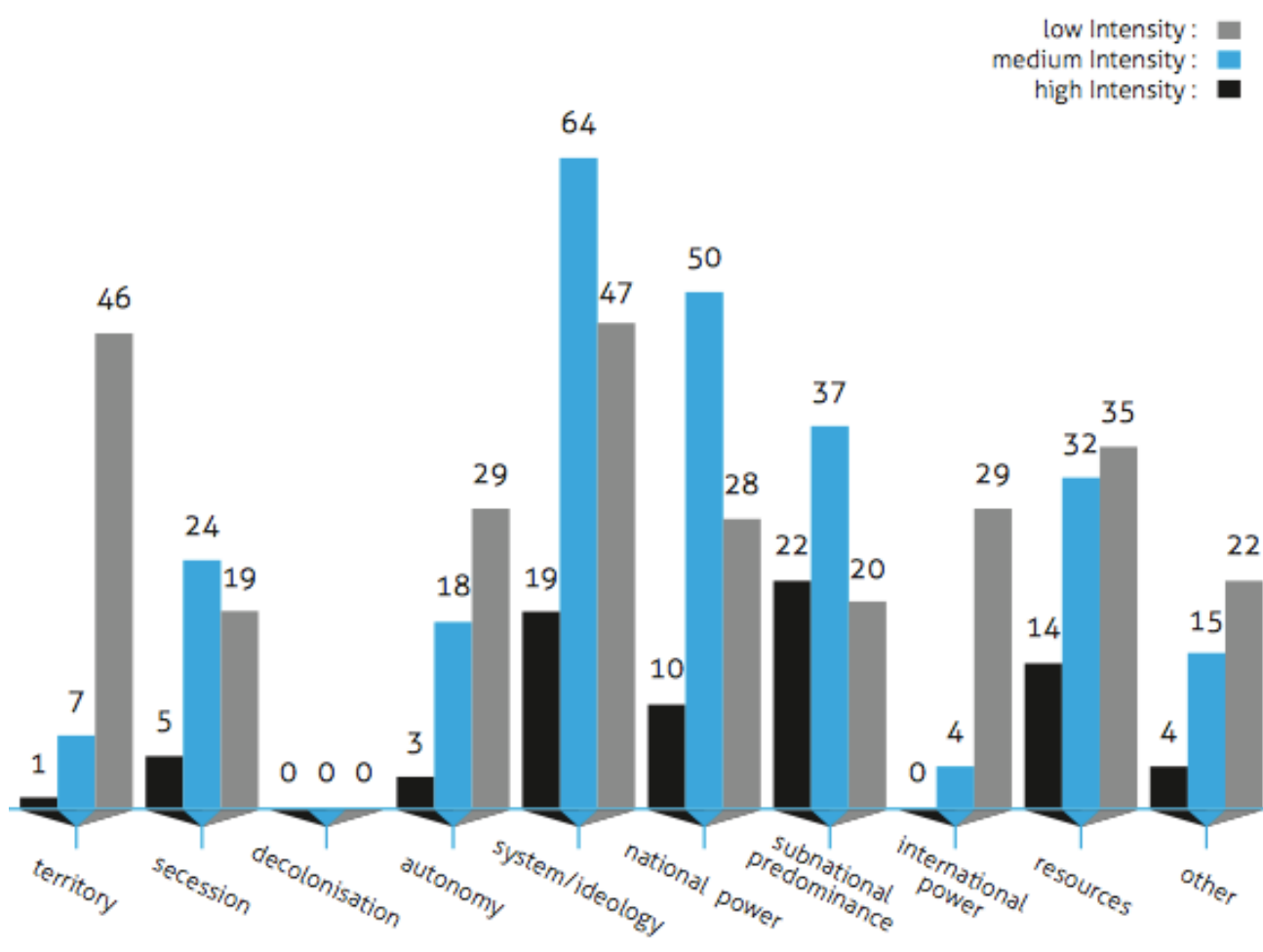
- Rusia: El gobierno federal ruso mantiene frentes abiertos: los enfrentamientos con la República de Chechenia, cuyo inicio data de 1999; en contra de la república de *Daguestán*, que comenzaron en 2010; en contra de la república *Kabardino-Balkaria*, que se iniciaron en 2011 (*Escola de Cultura de Pau*, 2013, p. 37-40).
- Azerbaiyán: el régimen de *Ilham Aliyev* se ha caracterizado, al igual que el de su antecesor, por las prácticas de represión política, corrupción y vulneración de los derechos humanos. Esto ha dado lugar a numerosas movilizaciones y protestas que desencadenan actos violentos en el país. Por otra parte, el conflicto entre Azerbaiyán y Armenia se debe al control de *Nagorno-Karabaj*, que causó 20000 muertos y 200.000 desplazados. Continúa la situación de alto el fuego, aunque es violado en frecuentes ocasiones (*Escola de Cultaur de Pau*, 2013, p. 87).

## 1.4. Causas que llevan a la creación del conflicto

En el barómetro ofrecido por el Heidelberg *Institute for International Conflict Research*, encontramos la siguiente gráfica, que nos ofrece algunos de los elementos por los que surge el conflicto.

Como podemos comprobar en la imagen, el elemento que mayor conflictos con intensidad alta crea es el referente al predominio subnacional, seguido por el sistema o la ideología y por los recursos. En lo referente a los conflictos de intensidad media, son provocados por el sistema o la ideología, el poder nacional y el predominio subnacional. Y por último, en lo referente a la intensidad baja, la mayoría son también provocados por el sistema/ideología, las disputas por

## GLOBAL FREQUENCY OF CONFLICT ITEMS IN 2012 BY INTENSITY GROUPS



territorio y los recursos.

*Figura 3: Número de conflictos en función de la intensidad y de la causa de su creación. Barómetro de conflictos 2012, N.º 21 (p.5)*

Podemos observar que el concepto “recursos” provoca gran parte de los conflictos, entendidos desde una doble perspectiva: por un lado, los recursos del medio ambiente, tal como las

disputas ocasionadas por los yacimientos de petróleo; y por otro, los recursos económicos de los que dispone un país el uso que hace de ellos.

Según *Fitzgerald* (2001, p. 207), citado por Romeva i Rueda (2003, p. 40), se pueden establecer tres grupos de factores económicos que pueden contribuir al estallido de un conflicto: a) disparidad en cuanto a ingresos y bienestar en el seno de una sociedad; b) incremento de la incertidumbre en relación a las perspectivas económicas y c) debilitamiento de la capacidad económica de un estado para proveer bienes públicos.

Estas causas pueden incluirse en los tres grupos de factores que ocasionan el conflicto. Pueden enmarcarse dentro de la historia de la región, convirtiéndose en raíces profundas del problema; pueden considerarse como conductas concretas próximas al estallido del conflicto, o pueden ser los detonantes para que estalle (Romeva i Rueda, 2003, p. 44).

### **1.5. Armas**

Según la Real Academia de la Lengua Española, un arma es un instrumento, medio o máquina destinados a atacar o a defenderse.

La Comisión Interamericana para el Control de Abuso de Drogas (CICAD), define el arma de fuego como cualquier arma que conste de por lo menos un cañón por el cual una bala o proyectil puede ser disparado por la acción de un explosivo, que ha sido diseñado para ello o que pueda adaptarse fácilmente para tal fin; otra definición del mismo organismo es: cualquier arma o dispositivo tal como bomba explosiva, incendiaria o de gas, granada, cohete, lanzacohetes, misil, sistema de misiles y minas.

Así, todos los países se infunden continuamente en una carrera armamentística con el objetivo de estar preparados ante posibles ataques, invirtiendo ingentes cantidades de dinero en este propósito.

Podemos analizar, en el siguiente ranking, cuáles son los países que más invierten en armamento. USA es el país que ocupa el primer lugar, muy seguido de China y Francia. España se encuentra en el puesto decimocuarto y su gasto ascendió a 19,2 billones de dólares.

**Table 5.2.** The 15 countries with the highest military expenditure in 2008  
 Spending figures are in US\$, at current prices and exchange rates.

Rank	Country	Spending (\$ b.)	World share (%)	Spending per capita (\$)	Military burden, 2007 (%) <sup>a</sup>	Change, 1999–2008 (%)
1	USA	607	41.5	1 967	4.0	66.5
2	China	[84.9]	[5.8]	[63]	[2.0]	194
3	France	65.7	4.5	1 061	2.3	3.5
4	UK	65.3	4.5	1 070	2.4	20.7
5	Russia	[58.6]	[4.0]	[413]	[3.5]	173
<b>Sub-total top 5</b>		<b>882</b>	<b>60</b>			
6	Germany	46.8	3.2	568	1.3	-11.0
7	Japan	46.3	3.2	361	0.9	-1.7
8	Italy	40.6	2.8	689	1.8	0.4
9	Saudi Arabia <sup>b</sup>	38.2	2.6	1 511	9.3	81.5
10	India	30.0	2.1	25	2.5	44.1
<b>Sub-total top 10</b>		<b>1 084</b>	<b>74</b>			
11	South Korea	24.2	1.7	501	2.7	51.5
12	Brazil	23.3	1.6	120	1.5	29.9
13	Canada	19.3	1.3	581	1.2	37.4
14	Spain	19.2	1.3	430	1.2	37.7
15	Australia	18.4	1.3	876	1.9	38.6
<b>Sub-total top 15</b>		<b>1 188</b>	<b>81</b>			
<b>World</b>		<b>1 464</b>	<b>100</b>	<b>217</b>	<b>2.4</b>	<b>44.7</b>

[ ] = estimated figure.

<sup>a</sup> A state's military burden is military spending as a share of gross domestic product (GDP). The figures are for 2007, the most recent year for which GDP data is available.

<sup>b</sup> The figures for Saudi Arabia include expenditure for public order and safety and might be slight overestimates.

Sources: *Military expenditure*: Appendix 5A; *Population*: United Nations Population Fund (UNFPA), *State of World Population 2008: Reaching Common Ground—Culture, Gender and Human Rights* (UNFPA: New York, 2008).

Figura 4. Fuente: Perlo-Freeman, S., Perdomo, C., Sköns, E., y Stalrnhrim, P. (2009).

En lo que respecta al gasto militar de 2012, podemos comprobar que el gasto asciende a 1.756 billones de dólares. Según el informe de Seguimiento de la Educación Para Todos (ETP), si los países ricos destinaran el equivalente al gasto militar de 6 días a la educación, se eliminaría el déficit de 16.000 millones de dólares anuales que se necesitan para lograr la Educación Para Todos, dando lugar a la escolarización de todos los niños del mundo en 2015 (p. 30), tal y como lo demuestra la siguiente tabla:

### World military spending, 2012

Region	Spending (\$ b.)	Change (%)
Africa	39.2	1.2
North Africa	16.4	7.8
Sub-Saharan Africa	22.7	-3.2
Americas	782	-4.7
Central America and the Caribbean	8.6	8.1
North America	708	-5.5
South America	65.9	3.8
Asia and Oceania	390	3.3
Central and South Asia	59.8	-1.6
East Asia	268	5.0
Oceania	28.2	-3.7
South East Asia	33.7	6.0
Europe	407	2.0
Eastern Europe	100	15
Western and Central	307	-1.6
Middle East	138	8.3
<b>World total</b>	<b>1756</b>	<b>-0.4</b>

The spending figures are in current (2012) US dollars.

*Figura 5: Fuente: SIPRI, yearbook, 2013.*

Por otro lado, en lo referente a la manufactura y exportación de material armamentístico, esta actividad genera en los países con las principales industrias del sector un volumen de ingresos de tales proporciones que motiva la postura de los propios estados y dirigentes de los mismos a no querer o poder rechazar tal fuente de ingresos.

El siguiente gráfico ofrece una perspectiva sobre la evolución en la producción de armamento por parte de los principales países exportadores, así como el destino final de dicho armamento.



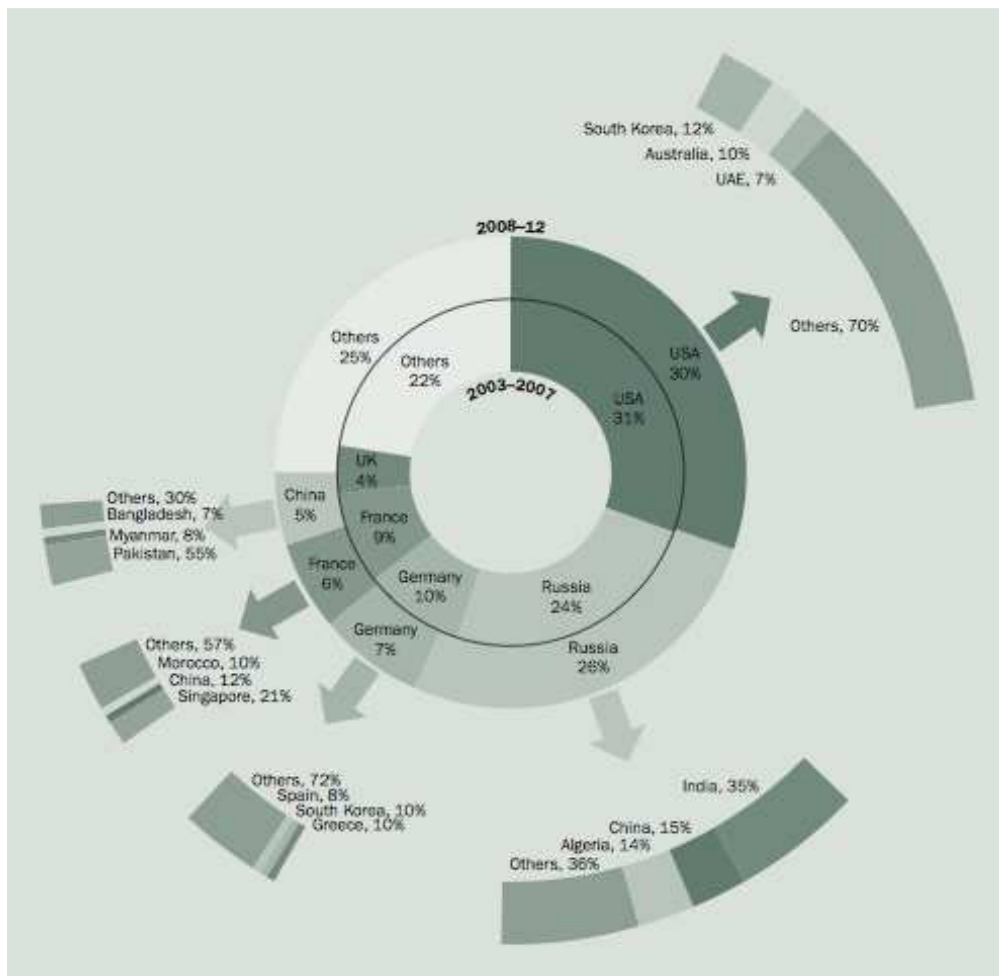


Figura 6: los 5 mayores exportadores de armas comerciales, 2003-2007 y 2008-2012 y sus principales receptores 2008-2012. Fuente: SIPRI, trends in International arms transfer, 2012.

Como podemos observar, Estados Unidos de América es el principal productor, aunque el porcentaje ha descendido un 1%, muy seguido de Rusia, cuyo porcentaje de producción en el periodo 2008-2012 ha aumentado un 2% con respecto al periodo 2003-2007.

Así, vemos que la producción de armas está, en el periodo 2008-2012, más repartida entre diversos países desarrollados que en el periodo anterior.

En lo que respecta a los países a los que exportan, el porcentaje más llamativo lo presenta Afganistán, que obtiene el 55% de la producción de China y la India que importa el 35% de la producción de Rusia.

Una parte del dinero destinado a la carrera armamentística de los países, va destinado a las armas ligeras. Este tipo de armas, de fácil montaje y manejo, está haciendo que los grupos armados recluten niños para formar filas en los combates.

### **1.5.1. Las armas ligeras**

Carol Bellamy, citada por Machel (1996), advierte de que más que los tanques, los misiles o los morteros, son las armas pequeñas las que tienen aterrorizados a los niños durante y después de la guerra. Las armas ligeras han extinguido, probablemente, más vidas de las que han protegido. A menos que su producción, transferencia y uso sea altamente controlado, se convertirán en herramientas perniciosas de destrucción.

Para definir el concepto de arma ligera, recurrimos, como primera aproximación, al diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, que define el arma ligera como la “blanca rota, la de fuego o manejable con una sola mano y todas las transportables sin auxilio de tracción animal o de motor.

Las armas ligeras tienen una serie de ventajas frente a las armas pesadas o de destrucción masiva. Priego Moreno (2002) destaca las siguientes: presentan bajo coste, fácil portabilidad, mínima infraestructura, mínimo entrenamiento para su utilización y montaje/desmontaje, de fácil escondite, de gran dureza y de doble uso limitado (p. 4). Esta última característica, doble uso limitado, hace referencia a que si el arma cae en manos de quien no debiera, o si aquel al que se la suministran se vuelve en contra del suministrador, las armas ligeras no implican un riesgo para el país suministrador, algo que no ocurriría si el arma importada fuera de destrucción masiva.

Todas estas ventajas permiten a los grupos armados de diversos países reclutar niños como soldados, ya que con un breve entrenamiento, los niños son capaces de montar, desmontar y manejar este tipo de armamento, a pesar de ir en contra de los derechos de l niño. Esto podría ser evitado o, al menos parcialmente reducido si, tal y como se afirma en el punto 11 de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el tráfico ilícito de armas pequeñas y ligeras en todos sus aspectos de 2011, se lleva a cabo la tarea de *evaluar las solicitudes de autorización de exportación de conformidad con reglas y procedimientos nacionales rigurosos que abarquen todas las armas pequeñas y ligeras y sean compatibles con las obligaciones contraídas por los estados en virtud del derecho internacional pertinente, teniendo en cuenta,*

*en particular, el riesgo de que esas armas se desvíen al tráfico ilícito. Así mismo, establecer o mantener un régimen nacional eficaz de licencias o autorizaciones de exportación e importación, así como medidas relativas al tránsito internacional, para la transferencia de todas las categorías de armas pequeñas y ligeras, con miras a combatir el tráfico ilícito de esas armas (p. 9)*

Sin embargo, es difícil mantener un registro exhaustivo del destino de las armas, pues hay muchos canales intermedios y no todos los países tiene un control para la entrada de armas existiendo, además, la posibilidad de reexportar armas que previamente han sido importadas, eludiendo así posibles aranceles o registros si las armas son importadas directamente desde el país de origen.

Este tipo de armas son las predominantes en los conflictos armados internos, que como hemos explicado antes, son los que más proliferan actualmente. Esto hace que este tipo de armas esté en el punto de mira de la ONU, quien intenta tomar medidas para su control, aunque es una tarea ardua y compleja.

Además, este tipo de armas suele quedar oculto cuando los procesos de desarme llegan después de finalizar el conflicto y usadas si aparecen nuevos brotes de violencia.

De entre las armas que quedan ocultas, podemos destacar, por su peligrosidad y su gran atractivo para los niños, las minas antipersona.

### **1.5.2. Las minas antipersona**

Según la Convención sobre ciertas armas convencionales, citada por Ollacarizqueta (1995), se entiende por mina toda munición colocada debajo, sobre o cerca de la superficie del terreno u otra superficie cualquiera y concebida para detonar o explotar por la presencia, la proximidad o el contacto de una persona o vehículo.

Estas minas quedan en los lugares donde hubo conflicto después de que este termine, afectando a toda la población civil que vive cerca de estos lugares, e incluso a los niños cuando juegan en determinados lugares.

Diversas organizaciones apuestan por la limpieza de los terrenos minados, aunque no todos los países realizan estas labores. La Convención sobre la prohibición del empleo,

almacenamiento, producción y transferencia de minas antipersonal y sobre su destrucción es la piedra angular de los esfuerzos internacionales encaminados a poner fin al sufrimiento y las muertes causadas por las minas antipersona. Esta convención entró en vigor en marzo de 1999.

A pesar de lo aprobado en dicha convención, hoy en día, las minas antipersona siguen destrozando la vida a muchas familias en diversos lugares del mundo, tal es el caso del fallecido y los dos heridos tras la explosión de una mina en Nariño el pasado abril (EFE, 2013).

## **1.6. Después del conflicto.**

Un conflicto se da por terminado cuando no alcanza el umbral de 25 muertes al año, según la enciclopedia sobre el conflicto de la Universidad de Uppsala. La fecha para el fin de la guerra, según la misma fuente, depende de varias circunstancias: si se ha alcanzado un acuerdo de paz, una victoria o un alto el fuego, esa fecha se codifica; si el conflicto termina por otras razones (baja actividad, sin actividad), se codifica el último diciembre del último año de actividad (*Department of Peace and Conflict Research*, 2013).

Cuando el conflicto termina, quedan innumerables consecuencias tanto físicas como psicológicas para todos aquellos que lo sufren, directa o indirectamente. Destrucción de hogares y comunidades, de medios sociales (hospitales, escuelas), muertes, amputaciones, movilizaciones, vejaciones y pérdida de derechos son sólo unas pocas de ellas. Además, permanecen las armas y el rencor por todo lo vivido. Tras el conflicto, queda un vacío para la reconstrucción de inmuebles y estructuras físicas; pero, sobre todo, para sanar las secuelas psicológicas, más difíciles de superar.

Las consecuencias que el conflicto armado presenta para la población han sido ampliamente estudiadas (Rieder y Choonara, 2013, Kapor-Stanulovi, 1999 y Ntakiyimana, 2005) y puestas de manifiesto en diversas conferencias y congresos como la *International Conference on war-affected children*, que se llevó a cabo en Canadá (2000).

Organizaciones mundiales apuestan por programas para recuperar la normalidad en zonas afectadas, como los centros que Cruz Roja pone a disposición para niños excombatientes; o los programas de apoyo emprendidos por UNICEF; otros se afanan por reunir a las que quedaron separadas durante la movilización, a pesar de que los registros dejan bastante que desear.

En la actualidad, se pone especial énfasis en la perspectiva de género y en cómo afecta a la población civil, que se está convirtiendo en el objetivo principal de los grupos armados. De entre la

población civil, destacan los niños, ya no sólo como sujetos afectados directamente por el conflicto, sino como perpetradores de la violencia dentro del conflicto.

Este será el tema que aborda el capítulo 2: los niños inmersos en el conflicto armado, cómo se pierden sus derechos y cómo afecta el conflicto a su vida diaria.

## **CAPÍTULO 2: NIÑO Y CONFLICTO ARMADO**

Tras la explicación, en el capítulo anterior, de qué es el conflicto armado y cuál es la situación actual, vamos a analizar cómo afecta a la población civil y a su vida diaria. Debemos partir y partimos de la idea de que el conflicto no estalla de un día para otro. Hay una serie de antecedentes, generalmente políticos, que van a anticipar lo que posteriormente se convertirá en un conflicto armado. Por tanto, desde nuestro punto de vista, las reyertas previas a la situación de conflicto hacen que la población no esté desprevenida ante tal situación.

Según Romeva i Rueda (2003, p. 42), la fase prebélica de un conflicto presenta los siguientes estadios: paz durable, paz estable, paz inestable y crisis. En la penúltima etapa, es cuando la presencia de los actos violentos empieza a ser más frecuente; y la última, considerada el antecedente inmediato de la guerra, se caracteriza por la existencia de episodios de represión, venganza, manipulación electoral, crisis de gobierno, crisis económicas, golpes militares, nepotismo, revueltas sociales, toque de queda y estados de excepción.

La gestión del conflicto que se haga en la fase prebélica ha de ser fundamental para el estallido o no del conflicto armado tal y como lo hemos entendido en el capítulo anterior. Entendemos por gestión del conflicto, en palabras de Aguirre y Bruhn (2002), el conjunto de acciones orientadas a limitar, mitigar o contener los conflictos violentos.

Cuando estas acciones no obtienen los resultados esperados, comienza la etapa del conflicto.

### **2.1. La población civil frente al conflicto armado: los niños soldado**

El conflicto es entendido de forma diferente según la edad que tenga la persona cuando lo vivencia. No todos los grupos de edad tiene las mismas experiencias. Los padres y las madres han de cuidar de los hijo y, en ocasiones, ofrecer respuestas a preguntas que ni ellos mismo saben responder; los profesores, encuentran sus aulas vacías o, en ocasiones, llenas del soldados o guerrilleros; los niños son el grupo más vulnerable, ya que su futuro depende de muchos factores, la mayoría, ajenos a ellos mismos. Uno de los mayores peligros que conlleva el conflicto armado para ellos, a parte de las muertes y mutilaciones, es el reclutamiento de niños por parte del ejército y de las guerrillas para ser soldados.

### **2.1.1. Definición de niño soldado**

Entendemos por niño soldado todo aquel sujeto, menor de 18 años de edad, vinculado con una fuerza armada o grupo armado que haya sido reclutado o utilizado por una fuerza armada o un grupo armado en cualquier capacidad, incluidos los niños, tanto niños como niñas, aunque sin limitarse a ellos, utilizados como combatientes, cocineros, cargadores, espías o para fines sexuales (Principios de París sobre la participación de los niños en los conflictos armados, 2007)

Para Pérez Armiño, 2002 (citado por García Sotelo, 2006, p. 31), los niños soldados son las personas menores de 18 años enroladas en un ejército regular o en cualquier tipo de organización armada irregular, incluyendo no sólo a los que portan armas, sino también a los que realizan cualquier tipo de función.

En definitiva, podríamos entender como niño soldado cualquier menor de edad que participe de forma directa (combatiente) o indirecta (cocinero, realizando labores del hogar, entre otras) durante la etapa de conflicto.

La edad de participación de un niño soldado es un tema que provoca controversias, ya que aunque se pone de manifiesto que se han de tener los 18 años para poder participar en un conflicto armado, hay muchos menores de 18 años que forma parte activa en el conflicto. La falta de registro de nacimiento, los intereses políticos y la falta de persona mayor de edad en los conflictos prolongados, hace que los niños sean ordenados como soldados tras ser sometidos a un duro entrenamiento y tratados como adultos. La cantidad de niños soldados que hay en el mundo no se puede saber a ciencia cierta, pues muchas guerrillas hacen pasar a niños de entre 14-17 años por niños de 18.

### **2.1.2. Razones para ser un niño soldado**

Las razones por las que un niño llega a ser soldado son muy variadas. Gómez Isa (2000), establece un listado de razones, entre las que destaca la situación socioeconómica en la que se encuentra un determinado país, la necesidad de seguridad y de protección que experimentan los niños ante estas situaciones, la militarización de la vida cotidiana (entorno) y las experiencias personales relacionadas con el maltrato o la tortura.

Como se comentaba en el capítulo 1, la mayoría de los países en los que se desarrolla el conflicto son subdesarrollados o están en vías de desarrollo. Las guerrillas o grupos armados, en

ocasiones, ofrecen a los niños o a sus familias dinero a cambio de que los niños formen parte del grupo armado, lo que hace que las propias familias alienten a los niños para que se alistén.

La segunda causa a la que alude el autor es la necesidad de protección que experimentan los niños. Ante esta inseguridad, muchos niños piensan que formar parte de un grupo armado y tener, por tanto, un arma, les va a ayudar a protegerse del “enemigo”, sin ser verdaderamente conscientes del daño que ellos provocan, tanto a la comunidad como a ellos mismos.

Una tercera causa es la militarización del entorno, que hace que los niños crezcan en medio de la violencia y la tomen como rutinaria, perpetuando así el conflicto como medio de resolución de problemas, aún cuando éste haya sido dado por finalizado.

Por último, Gómez Isa (2000), habla de experiencias personales relacionadas con la tortura y el maltrato. En este punto, podemos hablar de dos acontecimientos: por un lado, el maltrato que algunos niños sufren en su hogar y, por otro, el maltrato al que son sometidos cuando ven cómo los miembros de su comunidad son torturados y asesinados. Esto crea en los niños un sentimiento de odio y venganza, que tiene consecuencias muy negativas, incluso el alistamiento voluntario.

Además del estado de pobreza y del sentido de venganza que han sido mencionados, hay que añadir dos razones más, que menciona el Representante Especial del Secretariado General para la cuestión de los niños y los conflictos armados, que son la discriminación y el martirio y la muerte heroica.

Según Moreno Martín, hay dos maneras de justificar la utilización de los niños en la propaganda de guerra: el niño héroe, que simboliza el coraje y el patriotismo necesario para ganar la guerra; y el niño mártir, que aparece como víctima de las consecuencias de la guerra (citado por Sedky-Lavandero, 1991, p. 24)

En un estudio llevado a cabo por Moreno Martín, Carmona Parra y Tobón Hoyos (2010), se analizan las causas que llevan a los niños a convertirse en niños soldado, analizando el contenido de varias investigaciones y teniendo en cuenta las entrevistas realizadas a un grupo de 21 niñas desmovilizadas. El estudio concluye con que hay unos *determinismos objetivos*, que son la pobreza, la institucionalización<sup>2</sup> y la violencia familiar; unos *determinismos subjetivos*, que son el

---

<sup>2</sup> El propio autor afirma que es prácticamente inevitable la adhesión a los Grupos Armados Ilegales (GAI) cuando su presencia en el entorno de los menores es una realidad ineludible, una forma de relación institucionalizada que los niños viven con normalidad porque así se ha presentado en sus procesos de socialización primaria (p. 458)



enamoramiento, el duelo y la venganza, los factores patológicos y los deseos autodestructivos; y unos *argumentos no deterministas*, que hacen referencia a las razones ideológicas, los deseos criminales y las aspiraciones lúdicas.

Pero, ¿hasta que punto puede, el alistamiento de un niño, ser voluntario? Esta pregunta ha suscitado diversas reflexiones entre los estudiosos del tema y la mayoría coinciden en que, a pesar de que el niño se incorpore por su propia voluntad a las fuerzas o guerrillas armadas, este enrolamiento está supeditado a la influencia de factores externos como los comentados anteriormente. Además, hay que añadir, la falta de madurez, reflexión y autonomía que caracteriza a los niños y adolescentes, que les impide tomar una decisión basada en las consecuencias que supondría su alistamiento. Sedky Lavandero (1999, p. 29) defiende esta postura afirmando que el término voluntario es engañoso, pues supondría que los niños tienen un amplio abanico de alternativas y, de entre todas ellas, deciden libre y automáticamente, integrarse en un grupo armado, cuando es sabido que estos niños tienen pocas opciones.

Por el contrario, Arellano Velasco (2008, p. 72), dice que no se puede negar que algunos de ellos (refiriéndose a los niños) si tiene una *voluntad real* de ingresar en el grupo armado, aunque no sean capaces de vislumbrar sus consecuencias, e incluso en ciertos casos, pese a no haber cumplido aún la mayoría de edad, son personas perfectamente racionales y maduras para tomar una decisión de tal magnitud y asumir sus consecuencias.

Nosotros secundamos la propuesta de Sedky-Lavandero antes mencionada, pues consideramos que los menores de edad no son capaces aún de calcular el alcance que puede tener el forma parte de un grupo de estas características y que, además, muchos de ellos lo hacen con una idea equivocada de lo que es una guerrilla. Por tanto, no están en plena capacidad de tomar esta decisión, ya que no pueden sopesar los pros y los contra.

Otra forma de *coaccionar* a los niños para que se alistén en los grupos armados parte de las ideologías políticas. El avasallamiento la que son sometidos a través de propaganda política les lleva a tomar como propios los objetivos de los grupos armados, tarea no muy compleja, pues estos niños aún no tienen formada su propia personalidad, lo que facilita que sean manipulables. Esta manipulación hace que los niños se vean como *instrumentos* al servicio de otros, por lo que ellos mismos se identifican con objetos sin valor personal y con una pobre autoestima (Linares, 2002, p. 24).

Además, hay que añadir que muchos niños se alistan engañados ante la posibilidad de abandonar el grupo en el caso de que no les gustaran las labores que en el se realizan. Brett, 2002 (citado por García Sotelo, 2006), hace la siguiente alusión al respecto: *la vida de las niñas soldado generalmente comenzó dentro de las guerrillas colombianas de la información de que si no deseaban permanecer en las mismas, después de pasados dos o tres días, o algún otro corto periodo de tiempo, estaría en libertad total para irse* (p. 46). Pero esto no llega a suceder. La única forma de abandonar el grupo es mediante la huída, algo bastante complejo debido a la gran seguridad que presentan los campos que habitan los niños. Además, si los niños intentan escapar y su intento queda fallido, pueden ser castigados muy severamente, e incluso, asesinados.

Por otro lado, si el alistamiento no se produce de forma *voluntaria*, se puede producir forzosamente. El alistamiento forzoso es conocido porque tiene lugar contra la voluntad manifiesta del niño (García Sotelo, 2006). Comienza con el rapto de los niños en las calles, colegios y otras zonas y suele ir acompañado de violencia. El objetivo principal en estos casos suelen ser niño huérfanos, de la calle, desplazados, refugiados no acompañados, que ven como se atenta contra su integridad física y/o psicológica (Arellano Velasco, 2008, p. 63).

Por tanto, podemos afirmar que se suceden a la vez un cúmulo de circunstancias que llevan a la participación de los niños en los conflictos. El hecho de que esta participación sea o no voluntaria, no es, desde nuestro punto de vista, lo más importante; lo que debería primar en este sentido es que esta participación es un hecho constatado, mostrando así la necesidad de que la comunidad internacional tome medidas, más allá de la firma de tratados embellecidos.

## **2.2. Tratados que defienden a los niños soldado**

Cuando hablamos de protección de la infancia, nos referimos, en palabras de Bombín (2013) a toda actuación para asegurar el cumplimiento de sus derechos recogidos en los instrumentos de Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario o la Convención de los Derechos del Niño y sus protocolos del años 2000.

Según la Guía del Protocolo Facultativo sobre la Participación de niño y niñas en los Conflictos Armados, las primeras normas que prohíben el reclutamiento de niños se establecieron en 1967 por medio de los Protocolos Adicionales a las cuatro Convenciones de Ginebra (1949).

Estos protocolos, según el Comité Internacional de Cruz Roja, protegen a las personas que no participan en las hostilidades y a los que ya no pueden seguir participando en los combates. Así, el I Convenio de Ginebra protege, durante la guerra, a los heridos y enfermos de las fuerzas armadas en campaña; el II Convenio de Ginebra protege, durante la guerra, a los heridos, enfermos y náufragos de las fuerzas armadas en el mar; el III Convenio de Ginebra se aplica a los prisioneros de guerra y el IV Convenio de Ginebra se aplica a la población civil, incluso a la de los territorios ocupados (Comité Internacional de Cruz Roja, 2010). Estos convenios, a partir del año 2000, son aplicables universalmente y los cuatro constan de un artículo común, el número 3, que se centra en los conflictos internos.

Otro hito importante, a destacar en este punto, es la Convención sobre los Derechos del niño (1989), 54 artículos que entraron en vigor en 1990 y que abarcan aspectos que van desde su derecho a la vida y a la educación, hasta la defensa contra la explotación sexual y económica, apostando por la creación de un Comité Experto Internacional que vela porque los derechos ratificados en esta convención, así como los protocolos relativos a los niños y el conflicto armado y los niños y la explotación sexual, sean cumplidos (Oficina del Alto Comisariado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos).

En 1996, el certero estudio de Machel, abrió los ojos a la comunidad internacional sobre el día a día de los niños soldados.

En mayo de 2002, entró en vigor el Protocolo Facultativo de la Convención de los Derechos del niño relativo a la participación del niño en los conflictos armados. Este protocolo, en el primer artículo, afirma que ningún miembro menor de 18 años participará en el conflicto, criterio que es modificado a favor de la infancia, teniendo en cuenta que hasta el momento podrían participar en la contienda los mayores de 15 años.

En el informe Global de 2008 de la Coalición Española para acabar con los niños soldados, se pone de manifiesto la iniciativa internacional llevada a cabo por la Corte Penal Internacional, que ha presentado cargos por crímenes de guerra, relacionados con el reclutamiento, el alistamiento y la participación activa de menores de 15 años en hostilidades, contra miembros de grupos armados de la República Democrática del Congo y Uganda. Por otro lado, en 2007, el Tribunal Especial para Sierra Leona declaró a cuatro personas culpables de cargos que incluían el reclutamiento y la utilización de menores durante la guerra civil.

En la actualidad, según se informa en la página web de la Oficina del Representante Especial del Secretario General para las cuestiones de los niños y los conflictos armados, se está llevando a cabo un diálogo con las fuerzas armadas y los grupos armados, cuya finalidad es:

elaborar y ejecutar planes de acción para hacer frente a las violaciones graves contra los niños. Estos compromisos escritos y firmados representan un paso de avance en la consecución del objetivo de lograr que los responsables de estos actos respeten el derecho internacional y un instrumento para proteger a los niños.

Sin embargo, a pesar de todos los esfuerzos por proteger a los niños del conflicto armado, UNICEF calcula que hasta 300.000 niños y niñas participan en grupos y fuerzas armadas. En palabras de Ruiz-Giménez (1997), no basta con que hagamos declaraciones hermosas, ni que se aprueben convenios y los vayamos colgando en la pared, sino que lo importante es que toda esa normativa se encarne en una realidad viva y podamos mirar así hacia el futuro de la infancia con mayor esperanza (p. 245).

### **2.3. Funciones de los niños soldado en los grupos armados**

Las funciones de los niños dentro de los grupos armados son muy dispares y obedecen a su edad, a la cantidad de entrenamiento realizado y a su condición sexual.

Cuando un niño soldado es reclutado por las guerrillas o los grupos militares, comienza una etapa de entrenamiento militar, donde el niño es tratado como un adulto. En esta etapa, sufren una reconfiguración de su personalidad, que les lleva a ejecutar actos de violencia justificada desde su propia perspectiva. Su entorno cercano se configura en base a luchas, guerras y armas, convirtiéndose en la rutina de su día a día.

Así, los niños laboran en actividades militares y en funciones de apoyo, como son las tareas de reconocimiento, el espionaje, el sabotaje y la participación como blancos ficticios, correos, portadores, cocineros o asistentes en puestos de vigilancia (UNICEF 2004, p. 14). En ocasiones, los niños son utilizados como bombarderos suicidas (IRIN, 2012) o son enviados a recorrer determinadas zonas para comprobar si el campo está limpio de minas. Muchos mueren en esta tarea.

Las niñas realizan preferentemente labores domésticas: hacen la comida, cuidan de niños, limpian y cosen uniformes, etc. En otros grupos armados, las niñas son tratadas como los hombres,

realizando labores como espionaje, transporte de armas o combatientes en primera línea, rompiendo así con la idea de desigualdad de género (Hernández y Romero, 2003). La labor de las niñas depende, en cierto modo, del grupo armado. Por lo general, son tratados como objetos sexuales y sufren violaciones, embarazos no deseados y matrimonios con sus superiores, siendo maltratadas si no cumplen estos deseos. Sin embargo, hay guerrillas que prohíben la violencia física y sexual hacia las mujeres (Hernández y Romero, 2003). Aún así, el verdadero control sobre el cuerpo de las mujeres/niñas lo tienen los guerrilleros/soldados de cargos superiores, pues incluso, en algunas guerrillas, la relación entre dos de sus miembros ha de estar aprobada por los superiores (Hernández y Romero, 2003).

#### **2.4. Derechos violados con el conflicto armado**

Los Derechos del Niño han sido estipulados en la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada como tratado internacional de derechos humanos, el 20 de Noviembre de 1989. En 2002, se produjo la incorporación de dos Protocolos Facultativos, uno relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía y otro relativo a la participación de los niños en conflictos armados (UNICEF, 2006, p. 6-7)

A pesar de lo que en este documento se detalla, en las situaciones de conflicto armado, los niños pierden estos derechos. A continuación, se ponen varios ejemplos:

- Art. 2: Los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para asegurar que las personas que aún no hayan cumplido los 15 años no participen directamente en las hostilidades
- Art. 6: Se habla del derecho a la vida
- Art. 8: Se habla del derecho a preservar su intimidad
- Arts. 13, 14 y 15: se habla de la libertad de expresión, de pensamiento y de asociación.
- Art. 16: Se trata de la protección de la vida privada
- Art. 19: Se hace referencia al sufrimiento de malos tratos
- Art. 22: Se apela a la garantía de protección de los niños desplazados
- Art. 24: Se hace referencia a la total disposición de salud y servicios médicos
- Arts. 33 y 34: en contra del uso de estupefacientes y del abuso sexual

Todos los artículos que se acaban de mencionar son violados cuando los niños forman parte de un grupo armado. Esto se recoge en varios testimonios, como el libro de Cruz Roja: *Peter, niño soldado* (2004); o los numerosos artículos que toman como base la experiencia de niños y niñas que han sido partícipes como soldados en los conflictos armados.

En lo que hace referencia al tema de la edad de los niños que debatíamos anteriormente en el Protocolo Facultativo (UNICEF 2006, p. 37-38), el artículo 3 hace alusión a lo siguiente:

Los Estado Parte que permitan el reclutamiento voluntario en sus fuerzas armadas nacionales de menores de 18 años establecerán medidas de salvaguardia que garanticen, como mínimo que: a) ese reclutamiento sea auténticamente voluntario; b) ese reclutamiento se realice con el consentimiento informado de los padres o de quienes tengan la custodia legal; c) esos menores estén plenamente informados de los deberes que supone ese servicio militar y d) esos menores presenten pruebas fiables de su edad antes de ser aceptados en el servicio militar nacional.

Esto fundamenta, en parte, nuestra opinión de que el enrolamiento de los niños en los grupos guerrilleros es ilegal por varios motivos:

1. Porque sólo permite el alistamiento a niños menores de 18 años en grupos legales, mientras que las guerrillas, por lo general, no suelen serlo.
2. Queda en entredicho que el reclutamiento de niños menores de 18 años pueda ser voluntario, debido a lo comentado con anterioridad
3. La mayoría de las veces, los padres no consienten que sus hijos se involucren de forma directa en el conflicto, a excepción de varios casos en los que se oferta una manutención a cambio de que el niño participe junto con el grupo en la contienda
4. Muchas veces, los niños no saben cuál será su función y entran a formar parte de los grupos engañados, ya sea en cuanto a sus funciones como en lo relativo a su posibilidad de abandonar el grupo cuando ellos estimen oportuno.
5. Muchos niños no tienen forma alguna de demostrar su edad, debido a la falta de documentación.

## 2.5. La educación en tiempos de conflicto armado

Continuando con los derechos de los niños, nos vamos a centrar ahora en los artículos 28 y 29.

- Art. 28: Los Estados Parte reconocen el derecho del niño a la educación a fin de que se pueda ejercer progresivamente.
  - Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.
- Art. 29: Trata de los objetivos de la educación. El estado debe reconocer que la educación debe estar orientada a desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo para la vida adulta activa, inculcarle el respeto de los derechos humanos elementales y desarrollar su respeto por los valores culturales y nacionales propios y de civilizaciones distintas a la suya (p. 22-23)

Ruiz-Giménez (1997) afirma que el derecho a la educación es un derecho fundamental que se rompe todo el tiempo que dure la guerra, porque desaparecen las escuelas, los maestros, muchos de ellos afectados por el conflicto, los instrumentos pedagógicos. En suma, todas las garantías que significan los artículos 11, 19, 20 y 32 de la Convención de los Derechos del Niño, como vía liberadora para el desarrollo de la personalidad, para que esas criaturas logren poder ser sujetos activos de sus derechos hacia el futuro.

Por tanto, podemos decir que cuando estalla un conflicto, todo se paraliza. El gasto público se destina a armamento, en detrimento de programas sociales y educativos. La educación, relegada a un segundo lugar, sufre las consecuencias del conflicto, afectando a toda la población en edad escolar. Así, los niños y niñas, abandonan su educación al enrolarse en los grupos armados, al tener que migrar hacia otros lugares o incluso la abandonan a petición familia, ya sea porque la familia prefiera que los niños se alistén en las guerrillas o porque tengan miedo de que sean reclutados en los centros educativos.

Por poner algunos ejemplos, según el informe de la EPT (Educación Para Todos, 2011), en 2008 había 67 millones de niños privados de escuela en todo el mundo. Además, se afirma en dicho informe que los procesos hacia la escolarización universal se han desacelerado y que si persisten las tendencias actuales, en 2015 el número de niños sin escuela podría ser superior al actual (p. 1)

Los diversos agentes que configuran la educación, profesorado y familia, no quedan exentos de las consecuencias del conflicto armado, así como tampoco lo hacen las infraestructuras.

Los centros escolares son el blanco de los grupos armados de dos maneras distintas: a) los ataques que reciben diariamente (Spitzer y Twikirize, 2012), como bombardeos, hacen que no haya infraestructuras suficientes para abarcar a la totalidad del alumnado; y b) los centros escolares son lugares de reclutamiento de niños y niñas, así como lugares donde promocionan los grupos militares y guerrillas.

En Israel, según el informe de la UNESCO de 2011, las escuelas cuentan con refugios antiaéreos emplazados debajo del patio del colegio o del parque (Taylor and Yamasaki, 2006, p. 9)

En lo que respecta a la toma de colegios por parte de grupos armados, nos lleva a pensar que la educación, en esos momentos, puede ser usada como un arma de guerra.

Las devastaciones económicas que sufre el país hace que las infraestructuras que han sido abandonadas o maltratadas por la guerra no puedan ser reconstruidas. Por ejemplo, en la República Democrática del Congo, muchas escuelas fueron abandonadas en zonas rurales interiores debido a que no había medios económicos para arreglar las carreteras que llegaban hasta ellas como consecuencia de la crisis económica que sigue a la etapa del conflicto (The World Bank, 2005, p. 6).

En lo referente al profesorado, estos sufren las consecuencias de ser civiles, al igual que el resto de la población pero además, sufren ataques debido al puesto que desempeñan; así, son asesinados, sufren de traslados constantes en sus puestos de trabajo y difícilmente crean un buen ambiente de aula dadas las circunstancias que les rodean. En ocasiones, la ratio profesor/alumno llega a alcanzar el 1/50 y muchos profesores llegan a serlo sin tener la formación necesaria para ello. Los estudiantes, a menudo, se quedan sin profesores, que se retiran a zonas más seguras y los horarios se reducen o se interrumpen, las escuelas cierran durante largos periodos temporales, a veces por miedo, a veces por decreto (Ressler, Tortorici y Marcelino, 1992, p. 210)

En lo que a la familia se refiere, se deben tener en cuenta diversas cuestiones. La primera, hace referencia a la posibilidad que se le plantea a los niños de poder ir al colegio, algo que no todas las familias permiten. Para los afortunados, existe una distinción en función del género que es importante tener en cuenta. Según Spitzer y Twikirize, 2012, las niñas empiezan más tarde en el colegio y son las primeras en abandonarlo, debido a matrimonios tempranos, embarazos, etc.



La segunda cuestión importante, se refiere al aspecto económico. Para las familias pudientes, el hecho de que el niño se aliste en las guerrillas, supone unos ingresos por los que alientan a sus hijos para que estos formen parte como integrantes de estas y se conviertan en soldados, abandonando así su educación.

Así, dentro del grupo de los países en desarrollo más pobres, los países afectados por conflictos cuentan con el 25% de la población en edad de cursar la enseñanza primaria y con el 50% de la población sin escolarizar en ese nivel de enseñanza (Informe de la EPT, 2011, p. 17).

Las familias pudientes, en cambio, ofertan a sus hijos la posibilidad de estudiar fuera de la zona de conflicto, evitando así que sean reclutados forzosos para las guerrillas. En muchos casos, hay padres que no permiten que sus hijos vayan a los centros educativos por el miedo a que estos sean secuestrados en el camino al centro escolar o a la vuelta.

Sin embargo, la situación de la vida familiar puede alentar a las niñas a enrolarse en los grupos armados como vía de escape ante situaciones de maltrato y porque los grupos armados ofrecen la posibilidad de optar a un futuro mejor, ya que forman a los niños y les dan una educación, algo a lo que quizá, fuera de estos grupos, no podrían optar.

El hecho de permanecer a una minoría étnica, que suelen estar marginadas de por sí, agrava la situación de los niños aún más, ya que el grupo minoritario o indígena se percibe como una amenaza para el Estado, o es visto como un obstáculo para el progreso por un régimen represivo (UNICEF, 1997, p. 6)

Las movilizaciones son otro peldaño importante que la educación no puede superar. Las migraciones a las que son sometidas las poblaciones afectadas por el conflicto impiden establecer unas rutinas diarias a los niños, como la de asistir al colegio. También impiden la creación de lazos de amistad entre los niños, negando los beneficios que para el desarrollo psicológico del niño tiene la cercanía a su grupo de iguales. Lo que debería ser amistad, se convierte así en desconfianza y miedo.

Durante las movilizaciones, muchos niños son separados de su familia, ya sea por abandono y otras circunstancias. Es por ello por lo que quedan a merced de grupos armados, siendo ellos unos de sus principales objetivos.

## 2.6. La influencia de la educación en el conflicto

Acabamos de comprobar la influencia negativa que ejerce el conflicto armado en la educación. Sin embargo, la educación también puede ejercer cierta influencia en el conflicto o, al menos, puede poner al alcance de los afectados los medios para que no vuelva a ocurrir. La educación ofrece estabilidad y normalidad ante situaciones tan cambiantes para la población. A través de la educación se pueden fomentar todos los valores que la guerra destruye: igualdad, confianza, respeto y valoración hacia uno mismo y hacia los demás.

Como afirma Sommers (2002, p. 24) la guerra hace de la educación un poder para proporcionar la recuperación psicosocial, la estabilidad, la normalidad, la esperanza y la inculcación de valores y habilidades para la construcción y el mantenimiento de un futuro de paz, al menos tan importante como lo es en tiempo de paz.

Niños y adolescentes necesitan asistir a los centros educativos para volver a tomar contacto con el grupo de iguales, volver a tener rutinas y horarios y tal y como Sedky-Lavandero afirma, intentar que tengan una alternativa a las vías peligrosas de la guerra, tales como el alistamiento en grupos armados, la prostitución infantil, minas y drogas.

Sin embargo, cuando los niños conviven con el conflicto, su capacidad de concentración para los estudios es mínima. Están pendientes de otros temas, van a la escuela con miedo. Cuando el conflicto termina, aparecen nuevas necesidades de aprendizaje a las que la educación debe dar respuesta. Todas estas situaciones han de ser tomadas en cuenta cuando se realice la reconstrucción o se vuelva a la *normalidad* educativa.

Consideramos necesario añadir en este punto, que cuando hablamos de centros educativos, no nos estamos refiriendo a lujosos edificios equipados con las últimas tecnologías. Estos niños necesitan de medidas y de una intervención psicoeducativa urgente, por lo que no pueden esperar a que se reconstruyan los centros educativos.

Como añade Poirier (2012) la educación puede ser un camino hacia la paz, sobre todo si es valorada por la comunidad y es realizada por profesionales cuyo único objetivo es prestar la ayuda que estos niños necesitan.

## **CAPÍTULO 3: DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL A LA REVISIÓN MULTIVOCAL**

Con el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, se ha abierto una ventana que nos permite acceder a una cantidad innumerable de información, referente a una amplia diversidad de temáticas que, en cierto modo, facilita la tarea del investigador de cara a una revisión de la literatura concerniente a su línea de investigación.

Sin embargo, esta ventana puede ser considerada como un arma de doble filo en cuanto al tiempo se refiere pues, aunque nos ofrece ventajas, como acceder a investigaciones y trabajos que se ellevan a cabo en las distintas partes del mundo con solo hacer clic, limitando así el tiempo de espera, el crecimiento permanente y exponencial de dicha información comenzó a crear hace tiempo un problema de acceso a la información científica (Ruiz Pérez, 1992, p. 11). Este problema puede ocasionar al investigador o lector una pérdida de tiempo innecesaria, que puede ser solventada mediante el análisis documental.

Ortega y Gasset afirmaba, en 1930, que había llegado a ser asunto urgentísimo e inexcusable de la humanidad inventar una técnica para habérselas adecuadamente con la acumulación del saber que hoy se posee. Si no encuentra maneras fáciles para dominar su vegetación exuberante, quedará el hombre ahogado por ella (...) Ahora, será preciso poner también orden en la ciencia, organizarla –ya no es posible reglamentarla-, hacer posible su perduración sana (p. 14)

Esta afirmación puede ayudarnos a comprender la imperiosa necesidad que tiene el saber científico de ser sintetizado para hacer factible el acceso a la información. Un método acorde a esta necesidad es el análisis documental.

### **3.1. Definición de análisis documental**

Ruiz Pérez (1992) define el análisis documental como la ciencia general que tiene por objeto el estudio del proceso informativo-documental en un plano universal y en un plano específico aplicado a una disciplina concreta (p. 19). Afirma, además, que estamos ante una actividad individual con características propias, pero paralelamente, desempeña un papel fundamental en el proceso científico, no solo como facilitadora de fuente de conocimiento, sino como organizadora del trabajo intelectual y del pensamiento creativo del investigador.

Fox (2005) nos ofrece una definición más sencilla del análisis documental, entendiendo por tal todo reconocimiento y estudio que se hace de un documento, destacando sus dos vertientes: a)

vertiente formal o externa, que se centra en los elementos objetivos del documento y b) un análisis de contenido interno, a la que se refiere como una operación intelectual del profesional según la cual se determina el significado general del documento y se identifican elementos que interesan al proceso de recuperación (p. 22)

Según esta perspectiva, el análisis documental está muy relacionado con el análisis de contenido, siendo una delgada línea la que delimita el espacio que ocupa cada técnica. Este trabajo, a caballo entre el análisis de contenido y el análisis documental, explora las dos vertientes delimitadas por Fox. Es por ello por lo que en este capítulo abordaremos también el concepto de análisis de contenido como complemento a nuestro análisis documental y viceversa.

Para Martín Gavilán (2009, p. 8) el análisis documental es un conjunto de operaciones (unas técnicas y otras intelectuales) que se realizan para representar tanto la forma como el contenido de documentos primarios, generando de esta forma otros documentos secundarios cuyo objetivo no es otro que facilitar al usuario la identificación precisa y recuperación posterior de los documentos primarios representados.

Varios son los aspectos que podemos destacar de la definición anterior. Por un lado, la mención a los documentos secundarios generados del análisis realizado a los documentos primarios y por otro, el tema de la recuperación de los documentos al que aludíamos con la definición del Coll Vinent.

Al llegar a este punto, consideramos necesario realizar un inciso en el tema que nos ocupa y abordar el concepto de documento. Según Pinto Molina (1991), la noción de documento arranca de los trabajos de Otlet y Lafontaine. Para Otlet, el documento es una entidad material, artificial y de utilidad intelectual, en la que se distinguen dos unidades: la física o materia y la intelectual o contenido, con los siguientes grupos de elementos: materiales, gráficos, lingüísticos o intelectuales (p. 35)

Para Nuria Amat (1998), un documento es todo conocimiento fijado materialmente sobre un soporte que puede ser utilizado para su consulta, estudio o trabajo.

Ambas definiciones anteriores hacen referencia a lo que es denominado *documento primario*. Sin embargo, uno de los objetivos del análisis documental es elaborar documentos secundarios, que en palabras de Pinto Molina (1991, p. 68) quedan definidos como aquellos documentos que contienen información procedente de los documentos originales, una vez sometidos a las oportunas operaciones analíticas. Son denominados también *derivados y/o*

*referenciales*, puesto que sirven de vehículos de alerta informativa, proporcionando al usuario información actualizada sobre su campo de interés, actuando como repertorio útil en la recuperación de información.

Por tanto, podemos encontrar diferentes tipos de documentos (López Yepes, citado por Pinto Molina, 1998, p. 330):

1. Según su soporte físico: gráficos, conográficos, fónicos, plástico y multimedia
2. Según su contenido informativo: primarios, secundarios y terciarios. Los documentos primarios son aquellos que, no habiendo sido sometidos a tratamiento documental posterior, ofrecen información nueva y original. Los documentos secundarios son aquellos que resultan de hacer un análisis o un tratamiento documental de los primarios. Los documentos terciarios son aquellos que surgen de aplicar un tratamiento a los documentos secundarios.
3. Según su difusión: públicos, inéditos o reservados.

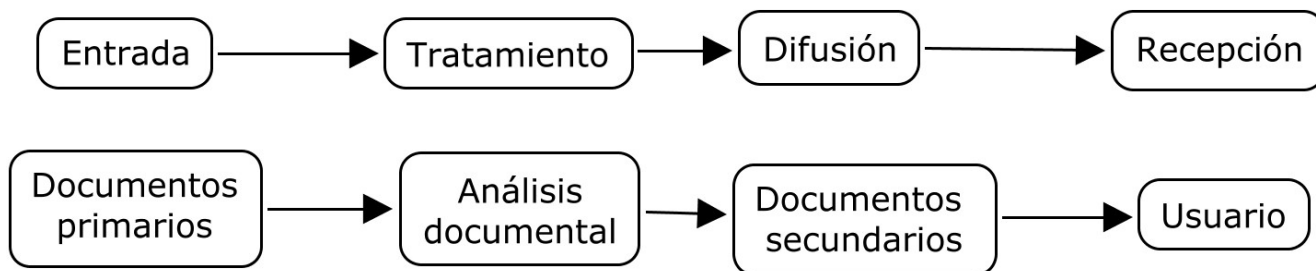
Tras este inciso y tratando de esclarecer el concepto de análisis documental, se incluyen a continuación otras definiciones de diversos autores:

- García Gutiérrez (1984, p. 78): técnica documental que permite, mediante una operación intelectual objetiva, la identificación y transformación de los documentos en productos que faciliten la consulta de los originales en aras del control documental y con el objetivo último de servicio a la comunidad científica.
- Chaumier (1974): es una operación o conjunto de operaciones tendentes a representar el contenido de un documento bajo una forma diferente de su estado original, con el fin de facilitar la consulta o la localización de un estadio posterior.
- Según Coll Vinent, Berlan Cruz y López Yepes (1993), citados por Blázquez Ochando (2012, p. 8) la documentación actúa como un sistema regulador de la información, la recoge desde sus fuentes originales, la interpreta, la canaliza, etc. lo que crea información y, con ello, se inicia nuevamente el ciclo. La transmisión de información es pues, el eje y el primer objeto de la documentación.

Como podemos observar, parece haberse establecido un consenso en cuanto a la definición de análisis documental se refiere, pues las definiciones se centran en varios puntos concretos, difiriendo en mínimos aspectos.

Así, podemos concluir este apartado con las características que Fox (2005), propone para caracterizar al análisis documental como: 1) proceso de documentación; 2) proceso de transformación del documento original; 3) proceso de análisis y síntesis; 4) técnica auxiliar de la investigación científica; y 5) conjunto de operaciones intelectuales.

### 3.2. Proceso de analizar documentos



*Figura 7. El proceso de analizar documentos.*

*Fuente: Fox, V. (2005, p. 27)*

En el gráfico anterior, se pone de manifiesto, según la autora, el proceso que se ha de seguir para realizar el análisis de un documento.

Partimos de un documento primario, que hace referencia a la entrada del proceso; a continuación, se le aplica el tratamiento, es decir, se realiza el análisis documental acorde a unos parámetros o categorías previamente establecidas y obtenemos así el documento secundario, que es difundido para una posible utilización de los usuarios.

A pesar de la sencillez del gráfico anterior, el análisis documental es un proceso complejo, ya que es necesario realizar un trabajo exhaustivo y minucioso para poder ofrecer al usuario aquello que busca de manera sintetizada, a la par que se ofrece la mayor cantidad de información posible.

Hay otros autores que representan este proceso y añaden algunos elementos más al esquema anterior que son necesarios tomar en cuenta. El siguiente gráfico ha sido obtenido del libro de Pinto Molina (1993, p. 42)

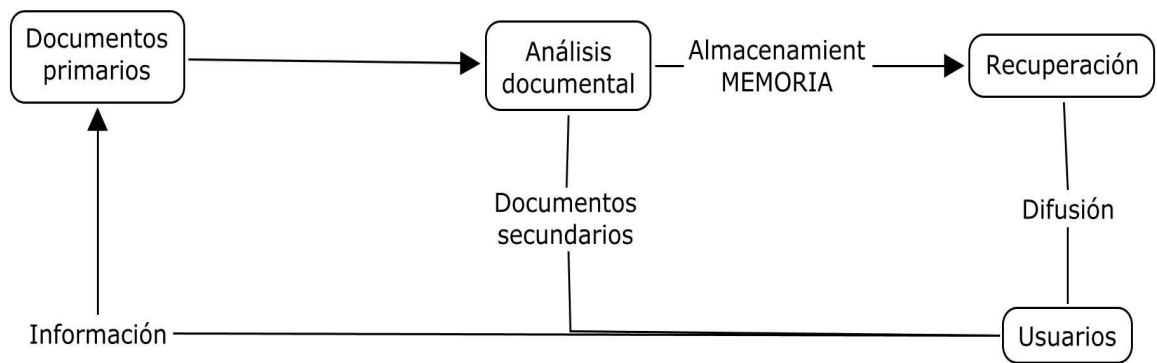


Figura 8. El análisis documental.

Fuente: Pinto Molina (1993).

Como podemos comprobar, en este caso, la autora ha añadido algunos detalles que otorgan al procedimiento un cariz de complejidad, deshaciendo el modelo lineal planteado anteriormente y elaborando una red de conexiones entre los documentos primarios y los usuarios, aspecto que alude a esa intencionalidad del análisis de contenido de ofrecer al usuario la posibilidad de optar a los documentos primarios y que no aparecía en el modelo anterior.

Sin embargo, desde nuestra perspectiva, consideramos más completo aún que el anterior, la propuesta de Ruiz Pérez (1992, p. 20-21) quién establece cuatro etapas para realizar dicho proceso: a) parte de los documentos primarios, estableciendo el problema de éstos en el rápido crecimiento que comentábamos con anterioridad; b) surge así la etapa de *transferencia*, que incluye el análisis documental, dando como resultado documentos secundarios; c) hace referencia al almacenamiento de la información; y d) la posterior recuperación de la información.

El propio autor hace un breve comentario acerca de la posibilidad de no separar el análisis del documento y la recuperación del mismo, por lo que aborda el término de *tratamiento documental*, incluyendo en el mismo, ambos conceptos. Como el propio autor indica:

En esta fórmula por tanto, el tratamiento engloba el análisis y la recuperación, centrando bidireccionalmente una actividad metódica, sistemática y dinámica (análisis, primera dirección), como medio de organización y control y como elemento que potencia y hace posible la recuperación (recuperación, segunda dirección); arbitrándose para ello modos pertinentes de búsqueda (lenguajes documentales) (Ruiz Pérez, 1992, p. 23)

Según esta última idea, encontramos dos posturas: aquellos que discrepan de ella, como Nuria Amat, Gardín, López Yepes, etc. y aquellos que la secundan, como Chaumier, Coll-Vinent, etc.

Coll-Vinent, citado por Pinto Molina (1991, p. 43), justifica su postura afirmando lo siguiente: por un lado, se deben realizar operaciones de análisis para que el documento entre a formar parte de un fondo documental a fin de crear una nueva representación que facilite su consulta y difusión; y por otro, la operación de búsqueda, que es complemento de la anterior y en cierto modo, su razón de ser.

Quizá, esta operación de búsqueda hace referencia a uno de los objetivos que le da el término de necesario al análisis documental, es decir, el análisis documental forma parte de un objetivo que es facilitar la búsqueda al investigador; si el análisis no está realizado de forma rigurosa, recuperar los documentos no va a ser posible, o será una ardua tarea para el investigador, por lo que el análisis documental carecería, en cierto modo, de sentido.

Nosotros, nos situamos en el grupo que secunda la idea, pues entendemos que sin la fase de análisis no puede haber recuperación y por tanto, ambos procesos están ligados el uno al otro.

Sin embargo, por un interés latente en la temática y el contenido de los textos, este trabajo va más allá de un análisis documental, introduciéndose en las ideas de los autores y extrapolando de ellos una serie de categorías que no podrían ser realizadas sin el análisis de contenido de los mismos; no desde una perspectiva lingüística sobre cómo difunden el mensaje, sino desde un análisis de la información que se lanza, con la finalidad de obtener una mayor comprensión sobre la influencia que ejerce el conflicto armado en los niños y su educación.

### **3.3. Análisis de contenido: definición**

A modo de introducción, podemos decir que el análisis de contenido consiste en realizar una lectura sistemática de un documento o cualquier soporte que contenga información y extrapolar de él una serie de ideas que, convertidas en categorías y teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentra, nos ayuda a conocer una realidad concreta.

Así lo expresa Aigeneren (1999), cuando afirma que es la técnica que permite investigar el contenido de las comunicaciones mediante la clasificación en categorías de los elementos o contenidos manifiestos de dicha comunicación o mensaje (p. 4)



El concepto de análisis de contenido se ha ido desarrollando a lo largo de la historia con autores como Berelson (1952), que aludía exclusivamente a los términos cuantitativos; o los autores Hostil y Stone (1969), quienes introducen la perspectiva cualitativa y el concepto de inferencia a este tipo de análisis (Abela, 2003, p. 2-3)

Algo más reciente, 1990, es la definición que Krippendorff realiza acerca del análisis de contenido, entendiendo por tal aquella técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a su contexto (...). Su finalidad consiste en proporcionar conocimientos, nuevas intelecciones, una representación de los hechos y una guía práctica para la acción. Es una herramienta (p. 28)

Pero lejos de querer hacer una revisión por la perspectiva histórica del análisis de contenido, que ya ha sido ampliamente elaborado por diversos autores, como Abela (2003) y Porta y Silva (2003), vamos a centrar nuestra atención en las características del análisis de contenido, sus objetivos, sus tipo y su proceso de desarrollo, fases y etapas por las que discurre esta metodología de investigación.

### **3.3.1. Características del Análisis de Contenido**

En lo que respecta a sus características, podemos señalar las siguientes, según Espín (2002, p. 96-97): Objetividad, sistematicidad, capacidad de generalización, dentro de un texto o comunicación, análisis de contenido cuantitativo y nivel manifiesto/nivel latente.

- La objetividad se consigue definiendo con claridad y precisión los criterios y reglas utilizadas, lo que da la posibilidad de que otro investigador, realizando el mismo análisis, obtenga los mismos resultados.
- La sistematicidad hace referencia a los criterios de inclusión/exclusión de los documentos a analizar.
- La capacidad de generalización del análisis de contenido debe ser entendida como una técnica de investigación para que esta características pueda ser cumplida.
- Se enmarca dentro de un texto o comunicación, haciendo referencia al universo peculiar que constituye la base del análisis
- Análisis de contenido cuantitativo, que hace referencia a criterios de cuantificación, ya sean entendidos como término numérico o de grado

- Y, por último, pare de dos niveles: el nivel manifiesto, que hace alusión a clasificar y recontar términos para analizar el significado directo de la comunicación; y el nivel latente, que codifica, mediante inferencias, el significado de las respuestas o de la motivación subyacente que motiva la conducta escrita.

Porta y Silva (2003, p. 9) coinciden en las características de objetividad, sistematicidad y generalización, pero añaden tres más: representativa, cualitativa y exhaustiva.

Para estos autores, el análisis de contenido es representativo en cuanto se refiere a la selección de material y a las categorías que lo conforma; ha de ser exhaustivo con respecto al objetivo planteado.

Por otro lado, plantea el binomio cualitativo/cuantitativo, estableciendo una diferencia que no hace Espín (2002). Para Porta y Silva (2003), el análisis de contenido es cuantitativo en la medida en que ofrece un recuento de la frecuencia de aparición de ciertas características de contenido y obtiene datos descriptivos por medio del método estadístico; y es cualitativo cuando detecta la presencia y ausencia de unas características y hace recuento de datos secundarios referidos a los fenómenos a los que siempre es posible hacer referencia.

### **3.3.2. Objetivos del Análisis de Contenido**

En lo que se refiere a los objetivos, según Janis (1965), citado por Aigeneren (1999), la operación principal en el análisis de contenido es clasificar en una serie de categorías los signos que aparecen en una comunicación (p. 12)

Sin embargo, este no es el único objetivo que podemos plantearnos con esta metodología, aunque haya algunos autores más que lo enmarquen como principal. Tal es el caso de Piñuel (2003, p. 4), quien afirma que el contenido no debe perseguir otro objetivo que el de lograr la emergencia de aquel sentido latente que procede de las prácticas sociales y cognitivas que instrumentalmente recurren a la comunicación para facilitar la interacción que subyace a los actos comunicativos concretos y subtiende la superficie material del texto.

Otros objetivos que podemos plantearnos con esta metodología están relacionados con la creación de una base de datos que facilite la operación de búsqueda a otros investigadores y que ponga de manifiesto la actualidad y relevancia del tema en cuestión.

Tójar (2006), afirma que tres son las perspectivas desde las que se puede considerar el análisis de contenido: a) técnica de recogida u obtención de información; b) como método de investigación y c) como proceso cualitativo de análisis generador de información, de interpretación y de conclusiones (p. 311).

### **3.3.3. Etapas del Análisis de Contenido**

Gómez Mendoza (2000), citado por Tójar (2006, p. 313-314), establece el proceso de análisis de contenido en 4 etapas: a) análisis previos; b) preparación del material; c) selección de unidades de análisis y d) explotación de los resultados.

La primera fase, análisis previo, hace referencia a lo que algunos autores conoce como *lectura flotante*. Según Gómez Mendoza (1999), es una actividad que consiste en familiarizarse con los documentos de análisis por las lecturas sucesivas, dejando nacer las impresiones y orientaciones.

La segunda fase, preparación del material, se subdivide a su vez en varias etapas:

- Construcción del corpus de documentos que va a ser analizado
- Transcripción (si son entrevista)
- Elección del procedimiento de tratamiento

Una tercera fase, selección de unidades de análisis, hace referencia a la selección del modelo de categorización que va a ser empleado. Puede ser abierto, cuando no hay categorías preestablecidas y todas se inducen o infieren del texto; cerrado, cuando se parte de un esquema previo de categorías; o mixto, cuando se parte de categorías previas, pero son adaptadas a las inferidas durante el análisis del documento (Gómez Mendoza, 2000)

Por último, la explotación de los resultados, que consiste en la reorganización del material tras su descomposición en categorías.

Otro autor, Abela (2003), propone la siguiente secuencia: 1) determinar el objetivo o tema de análisis; 2) determinar las reglas de codificación; 3) determinar el sistema de categorías; 4) comprobar la fiabilidad del sistema de codificación-organización; y 5) inferencias.

El proceso para llevar a cabo el análisis de contenido también ha sido minuciosamente explicado por Porta y Silva (2003). Remitimos al lector al texto referido para un estudio más

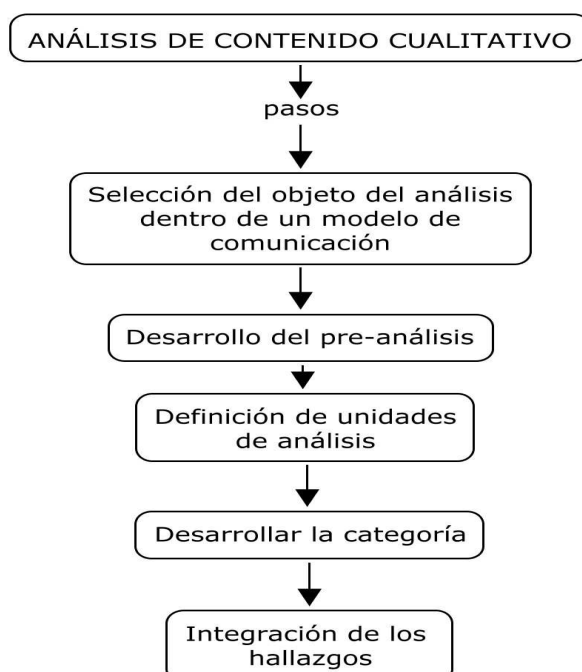
detenido, pues consideramos que sería demasiado repetitivo volver a comentar dichas etapas, pues aunque explicadas con mayor profundidad, siguen marcando los pasos que han quedado establecidos en párrafos anteriores.

Para nuestro estudio, vamos a seguir la propuesta de Cáceres (2003), quien hace un breve pero profundo recorrido por el análisis de contenido cualitativo, que a continuación se explica.

### 3.4. Análisis cualitativo de contenido

Con el aumento del interés por lo cualitativo en el campo de la educación y la sociología, esta metodología se ha trasladado a diversas técnicas que en un principio sólo se manejaban en términos cuantitativos. Así, frente al análisis cuantitativo del contenido, que se centra en una cuantificación de la información con la finalidad de poder realizar un recuento en la elaboración de las categorías, surge el análisis cualitativo de contenido, que es definido, según Mayring (2000, citado por Cáceres, 2003, p. 56), como una aproximación empírica de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio.

El proceso que propone Cáceres (2003), basado en las ideas de Mayring (2000) y de Glasser y Straus (1999), es el siguiente:



Del proceso anterior, podemos extraer una serie de conceptos que son necesarios clarificar:

- Unidades de análisis: según Hernández (1994, citado por Cáceres, 2003), las unidades de análisis representan los segmentos del contenido de los mensajes que son caracterizados e individualizados para posteriormente categorizarlos, relacionarlos y establecer inferencias a partir de ellos.
- Reglas de análisis: dan validez y confiabilidad a los resultados (Cáceres, 2003)
- Códigos de clasificación: resumen el conjunto de datos reunidos en una clase, *etiquetan* los segmentos agregando información al texto a través de un proceso que abstrae las características del contenido agrupado y los sintetiza en un solo concepto o símbolo.
- Categoría: cajones o casillas en donde el contenido previamente codificado se ordena y clasifica de modo definitivo (Hernández, 1994), para lo cual es necesario seguir, al igual que en el caso de la codificación, un criterio, pero en esta oportunidad, dicho criterio depende mucho más de elementos inferenciales, fundamentalmente, razonamiento del investigador y elementos teóricos, que permiten consolidar la categorización.
- 

### **3.5. Revisión multivocal**

La revisión multivocal, término acuñado por Ogawa y Malen (1991), hace referencia a la síntesis cualitativa, cuyo objetivo es indagar un fenómeno complejo de interés en el que no se pueden manipular los eventos y del que se tienen múltiples fuentes de datos cualitativos y cuantitativos, confiando en obtener un retrato detallado del fenómeno que se estudia (Fernández-Cano, 1995, p. 175).

En otras palabras, lo que pretende la revisión multivocal es aunar las voces de diferentes autores que abordan una misma temática desde diferentes perspectivas y a través de diversos métodos y técnicas de investigación.

Este método tiene diversas ventajas, pues incluye estudios de corte cualitativo como cuantitativo, así como cualquier tipo de documento o fuente de información. Sin embargo, le atañe una crítica que puede restar relevancia al método: el rigor.

Ogawa y Malen, en 1991, ya plantean cuestiones relativas al rigor del método justificando su necesidad de dos maneras: a) la investigación puede ser entendida de forma original; y b) el método de estudio de caso exploratorio constituye un dispositivo de sensibilización sólido para mejorar el rigor en la revisión de esta literatura (p. 266).

Yin (1991, p. 299), critica el rigor del método, afirmando que el propio artículo en el que se defiende carece de él. En definitiva, en palabras del autor, muestra poca evidencia para apoyar su avance metodológico (p. 303).

Por otro lado, Patton (1991, p. 287), afirma que aunque el rigor es la norma principal para juzgar una investigación dentro de la comunidad académica, la audiencia también deber ser tenida en cuenta, pues en cierto modo, ella es quien le da credibilidad al estudio, partiendo de la credibilidad que ya de por sí ofrezca el autor.

Pero el rigor no es la única crítica que se hace al método multivocal. El sesgo, que también afecta a investigaciones empíricas, amenaza la revisión multivocal, desde tres perspectivas: a) la falta de criterios de exclusión de los datos; b) el sesgo del revisor concerniente al uso selectivo de los datos; y c) la ambigüedad del procedimiento (Ogawa y Malen, 1991).

Para intentar dar respuesta a estas críticas, se proponen las siguientes aproximaciones (Ogawa y Malen, 1991, citados por Fernández-Cano, 1995): a) cada voz/documento/dato debe ajustarse a la definición conceptual del tópico propuesto a indagar (...) lo que permitirá especificar los criterios posteriores para determinar qué documentos son o no afines; y b) examinar cada documento en términos de propósito, cobertura y calidad de la redacción, aludiendo a la validez interna y externa y a la triangulación (p. 176).

Desde nuestra perspectiva, consideramos mayor problema el cómo aunar voces que afirman lo contrario dentro de la misma temática. No existen pues, unas pautas que indiquen cómo llevar a cabo ese propósito, sino que depende de la pericia del investigador para terminar con buen fin esa tarea.

## MARCO EMPÍRICO

## CAPÍTULO 4: INTRODUCCIÓN

### 4.1. Problema a indagar

El conflicto armado afecta a todos los continentes en diferente intensidad. El odio, la violencia, el miedo y la destrucción que genera afecta a toda la población civil que lo sufre, incluyendo los niños. El conflicto afecta a su vida diaria, a su bienestar social y psicológico y a su desarrollo físico y mental.

Esta realidad afecta, además, a un derecho fundamental del niño, como es su educación. Todos los agentes de la educación se ven afectados en estas circunstancias: equipo educativo, alumnado, familia, así como las infraestructuras y el ambiente de los centros.

Sin embargo, la literatura existente hasta el momento, ha abarcado ampliamente, desde una perspectiva empírica, los problemas que el conflicto armado crea en los niños en relación a los trastornos psicológicos, mientras que la relación con la educación no ha sido tan extensamente abordada desde dicha perspectiva.

Es por ello por lo que nos planteamos la siguiente pregunta de investigación: ¿cuál es la evidencia empírica acerca de las consecuencias que el conflicto armado general de cara a la educación de los niños y al resto de agentes educativos: familia y profesorado?

Concretamente, queremos saber qué consecuencias, según la bibliografía existente, tiene el conflicto armado en el proceso educativo de los niños y niñas; cómo influye la situación de conflicto armado en el profesorado, según la literatura existente; y cuál es el comportamiento y/o actitud de los padres en función a la educación de sus hijos en situaciones de conflicto armado, según las investigaciones.

Así, el problema que aquí planteamos relaciona dos variables: el conflicto armado y la educación, variables cuya relación queda puesta de manifiesto en informes como el de Machel (1994) o el de la EPT (2011).



## **4.2. Revisión de la literatura**

El conflicto armado y sus consecuencias en la población ha sido ampliamente estudiado desde diferentes ámbitos. Por un lado, encontramos aquellos estudios que cuentan qué y cómo se vive en lugares afectados por el conflicto, como es el estudio realizado por Spitzer y Twikirize en 2012, Pedersen y Sommerfelt en 2007 o el realizado por Glasgow y Baer en 2011.

Otros estudios están elaborados desde un plano económico (López y Wodon, 2005); desde una perspectiva de salud física, mental y social (Kapor-Stanulovic, 1999; Rieder y Choonara, 2011; Massad et al 2012); o en base a terapias para mejorar la situación personal de los afectados por el conflicto (Minou, 2006).

Cuando relacionamos nuestras dos variables, educación y conflicto armado, la literatura que encontramos tiene un carácter preferentemente teórico. El tema de la educación en tiempos de conflicto armado ha sido ampliamente estudiado en los últimos años, siendo un tema en boga para los investigadores del campo de la educación.

Así, encontramos artículos que se centran en la educación superior y que, por tanto, han sido eliminados de nuestra muestra, pues en el caso que nos ocupa nos centramos en la educación primaria. Una investigación de este estilo es la realizada por Correa Bernardo y Baranovich en 2012. Otro estudio que podríamos enmarcar en nuestra temática son aquellos que hacen referencia a los programas educativos, como el programa REPLICA (Revitalization of Education, Participation and Learning in Conflict Areas) que se desarrolló para los niños del norte de Uganda (Bragin y Opiro, 2012)

Por otro lado, hemos encontrado una elevada cantidad de informes que ponen en relieve la realidad que viven estos niños y que afecta a su vida diaria. Podemos mencionar el Informe Global de la coalición española para acabar con la utilización de niños soldado (2008) o el White Paper II, de National Child Traumatic Stress, que se centra en intervenciones de salud mental de los niños refugiados en el reasentamiento (2005).

## **4.3. Objetivos de la investigación**

Los propósitos de este estudio se inspiran en el aumento de la literatura relacionada con el conflicto armado que se está produciendo en los últimos años, lo que obliga a plantearse la necesidad de realizar estudios de aún en tal cantidad de documentos en aras de facilitar su

recuperación, así como estudios que analicen el contenido de estos documentos y puedan ofrecer unas conclusiones comunes a todos ellos, que faciliten la labor de otros investigadores o de interesados en la temática.

Es por ello por lo que nos planteamos los siguientes objetivos generales de investigación

1. Buscar, seleccionar y agrupar aquellos documentos existentes en la literatura de investigación que relacionen o influyan en las variables que consideramos en este estudio: conflicto armado y educación
2. Enumerar, glosar y comentar, a través del análisis documental y de contenido, aquellas consecuencias que impiden o dificultan el acceso de los niños a la educación, derivadas de vivir en zonas afectadas por el conflicto armado.

Estos objetivos generales se concretan en los siguientes objetivos específicos:

1. Elaborar una base de datos en la que se agrupen los documentos que abordan nuestra temática desde una perspectiva empírica, facilitando así su recuperación
2. Elaborar una hora de registro que permita realizar el vaciado de los contenidos de los documentos seleccionados
3. Realizar un listado de categorías que nos permita conocer y comprender la problemática del conflicto armado en relación a los niños y su educación, así como al resto de agentes educativos.
4. Verificar las posibilidades de la revisión multivocal como metodología cualitativa de integración o de síntesis.

#### **4.4. Definición de términos clave**

- Agentes educativos: son agentes educativos todas las personas que están en contacto con el niño durante su primera infancia e intervienen de una manera u otra en su desarrollo. Sin embargo, en nuestro caso, vamos a limitar este término a la familia y al profesorado.
- Categorías: resultado de una serie de operaciones cognitivas que llevan al establecimiento de unas clases entre las cuales existen unas relaciones de complementariedad, establecidas de acuerdo con un criterio fijado al efecto y en donde cada una de ellas cumple a su vez requisitos internos de equivalencia en

atributos esenciales, aunque pueda mostrar una gama diferencial o heterogeneidad en su forma (Losada y López, 2003)

- Conflicto armado: es la situación de un país que se caracteriza por tener frentes abiertos donde dos o más grupos armados luchan porque prevalezcan sus intereses frente a los de otros.
- Educación: es el proceso bidireccional por el que el aprendiz adquiere o descubre los conocimientos y comportamiento que prevalecen en una sociedad concreta.
- Niño soldado: niño menor de 18 años que forma parte de un grupo armado, ya sea como combatiente o como trabajador para un grupo armado.

#### **4.5. Importancia del estudio**

El conflicto armado tiene muchas consecuencias negativas, entre ellas, priva a los niños de su derecho a la educación. Según el informe de seguimiento de la EPT de 2011, en el decenio precedente a 2008 han sido víctimas de conflictos armados 35 países y 28 millones de niños en edad de cursar la etapa de educación primaria están sin escolarizar (p. 8)

Cada vez es más frecuente que los ataques de los grupos armados se dirijan a la población civil y, por tanto, a los niños. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de organismos y organizaciones no gubernamentales, la situación mejora muy poco a poco.

Es por ello por lo que, en aras de apelar a la conciencia social y de dar a conocer un problema, agravado por intereses económicos y políticos, justificamos la necesidad de abordar un estudio de estas características.

Por otro lado, la dificultad de realizar estudios de corte experimental o de acceder a la información directa de los afectados, se ha decidido utilizar la técnica de revisión multivocal, apelando también a las ventajas que dicho método conlleva.

El utilizar esta técnica, en combinación con técnicas afines como puede ser el análisis de contenido y la revisión multivocal, nos permite comprender un campo de conocimiento amplio, aunando conclusiones y posturas, pero asumiendo que cada conflicto y cada situación vivida son únicos y, por consiguiente, peculiares.

## CAPÍTULO 5: METODOLOGÍA

### 5.1. Diseño

Según Niño (2011, p. 54) el diseño de una investigación, en un sentido específico, cubre una franja básica del plan general, que se orienta a describir, de manera concreta, según cada investigador, las estrategias y procedimientos para abordar el estudio del objeto, a la luz de las teorías del marco correspondiente.

Es decir, el diseño es la planificación de la investigación, de todo aquello que deberíamos realizar para llevar a buen fin nuestra investigación.

En la investigación cualitativa, no podemos realizar un diseño estricto, debido a que la idiosincrasia de la investigación cualitativa implica que el diseño se caracterice por ser inductivo, flexible, cíclico y emergente (Dorio, Sabariego y Massot, 2012, p. 284). Por tanto, el diseño en metodología cualitativa nos permite hacernos una idea de qué analizar y cómo hacerlo, pero hay que tener en cuenta que será necesario y conveniente su modificación en la medida en que vayamos generando conocimiento.

Nos encontramos pues, ante un estudio de corte cualitativo, ya que la naturaleza de nuestros datos nos permiten analizar una situación a través de la literatura existente sobre la misma.

Además, nuestro diseño es descriptivo, porque uno de nuestros objetivos es describir un área de intereses, de forma objetiva.

A su vez, podemos considerar este trabajo como un estudio secundario, pues opera con los datos de la literatura existente. Sin embargo, alguna literatura analizada es considerada como secundaria o estudios primarios de análisis secundarios, lo que le da a este trabajo un cariz de análisis terciario, en determinadas situaciones.

Por último, podemos afirmar también que estamos ante una investigación inductiva, pues inferimos las categorías de nuestro trabajo de los documentos analizados.

A pesar de que nuestro trabajo se puede enmarcar dentro de lo dicho hasta el momento, no debemos olvidar que el diseño principal de esta investigación es la revisión multivocal, que alcanza mayor sentido tras la unión con el análisis documental y de contenido, siendo estas metodologías las que vertebran este trabajo.

## **5.2. Muestra**

### **5.2.1. Secuencia de búsqueda**

La consulta, en las bases de datos del Institute for Scientific Information (ISI), Web of Science y PROQUEST han sido la fuente principal de obtención de datos. En tres ocasiones se ha realizado la búsqueda en esta base, incluyendo los siguientes descriptores:

- Conflict\* and armed and educat\*
- Conflict\* and armed and school\*
- Conflict\* and armed and school programme
- Conflict\* and armed and curriculum

### **5.2.2. Criterios de inclusión y exclusión**

Tras la búsqueda realizada con lo parámetros anteriormente descritos, se realizó una selección de los artículos, pasando a formar parte de la muestra aquellos que cumplen las siguientes características:

- Ser un estudio de carácter empírico
- La totalidad o parte de la muestra ha de incluir alguno de los agentes educativos
- Deben estar relacionados con al educación: niños familia o profesorado

Han quedado excluidos de la muestra, los siguiente:

- Los artículos teóricos, de opinión y anecdóticos
- Los documentos y actas que derivan de convenciones y congresos
- Los documentos para concienciar a la población de países desarrollados que realizan las ONGs en diversos periodos de tiempo
- Informes de evaluación de organismos



- Título: hace referencia al nombre del artículo
- Autor/es: hace referencia a quien o quienes escriben el artículo
- Año: se agrega el año en el que el artículo ha sido publicado
- Revista: título de la revista en la que el artículo ha sido publicado
- Factor de impacto de la revista: según la *Journal Citation Reports*, el factor de impacto mide la frecuencia con la cual ha sido citado el artículo de una revista en un año particular. Para este estudio, se ha referenciado el factor de impacto del año 2012 para cada una de las revistas que forman la muestra.
- Cuartil: índice que posiciona la revista respecto a todas las de su área. Para obtener el cuartil de las revistas, en nuestro caso, nos hemos basado en los datos que aparecen en la base de datos *Journal Citations Reports*.
- N.º de páginas: cantidad de páginas del artículo
- Tipo de documento: en nuestro caso, sólo se han incluido artículos de revista, pero también hace referencia a capítulos de libros, actas de congreso y a cualquier otro documento cuyo contenido pueda ser analizado. Por tanto, podemos encontrar artículos primarios, que son aquellos cuya información se obtiene directamente de la muestra seleccionada y que no ha sido anteriormente tratada; documentos primarios con análisis de datos secundarios, que son aquellos cuyos datos no han sido recogidos directamente por el investigador, sino que lo han tomado de bases de datos u otros lugares y, a partir de ellos, han elaborado su informe; y documentos secundarios, que son aquellos cuya muestra son los documentos primarios.
- Diseño: se refiere al diseño que se adopta en la investigación, es decir, si estamos frente a un artículo cuantitativo o cualitativo
- Instrumentos: enumera los instrumentos que han sido utilizados por los autores de los artículos.
- País de conflicto: hace referencia al lugar de donde se han recogido los datos empíricos de los estudios que estamos analizando.
- Periodo del conflicto: incluye el año de inicio y de finalización del conflicto al que se refiere el artículo analizado.
- Fuerza armada o grupos que participan en la contienda: hace referencia a cualquier tipo de organización, ya sea gubernamental o no, que forme parte activa del conflicto.

- Muestra del estudio: son los elementos de referencia para cada uno de los artículos analizados.
- Consecuencias: son el listado de anotaciones obtenidas de cada artículo.

Consecuencias: analiza los resultado y las conclusiones que forman parte de los artículos analizados. Este apartado será el que nos ayude a elaborar nuestro listado de categoría.

Esta plantilla nos ayuda a elaborar un análisis descriptivo de la muestra, que a continuación se detalla.

### 5.2.5 Relación de la documentación a integrar. Parte 1.

Titulo	Autor	Año	Revista	Tipo de Doc.	Lugar de Conflicto	Periodo	Fuerza armada o grupo de conflicto
A systematic review on the mental health of children and adolescents in areas of armed conflict in the Middle Easte	Dimitry, L.	2012	Child, Care Health and Development	Secundario	Israel, Palestina, Libano e Iraq	n. d.	n. d.
Adolescent girls in Colombia´s guerrilla: an exploration into gender and trauma dynamics	Hernández, P. y Romero, A.	2003	Journal of Prevention & Intervention in the Community	Primario	Colombia	n. d	FARC
An analysis of self-accounts of children-in-conflict with-law in Kashmir concerning the impact of torture and detention on their life.	Rashid, J.	2012	International social work	Primario	Indian-held Kashmir	desde finales de los 80	n. d.
Annual research review: resilience and mental health in children an adolescents living in areas of armed conflict -a systematic review of findings in low-and middle- income countries.	Tol, W. A., Song, S. y Jordans, M. D. J.	2013	Journal of Child Psychology and Psychiatry	Secundario	Múltiples	n. d.	n. d.
Armed conflict exposure, human capital investments and child labor: evidence from	Rodríguez, C. y Sánchez	2012	Defence and Peace Economics	Primario de análisis secundario	Colombia	Desde la década de	FARC AUC



Colombia	, F.					los 60	ELN
Armed conflict women and girls who are pregnant, infants and children; a neglected public health challenge. What can health professionals do?	Southall, D.	2011	Early Human Development	Primario de análisis secundario	Múltiples	n. d.	n. d.
Behavioral problems in Sri Lankan schoolchildren	Prior, M. Virasinghe, S. y Smart, D.	2005	Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology	Primario	Sri Lankan	n. d.	n. d.
Between rationality and intuition: a social psychology approach to ex-combatant children in Colombia	Jiménez Caballero, C.	2009	IDS Bulletin	Primario	Colombia	Hace un recorrido por varios enfrentamientos desde la Guerra de la Independencia, que terminó en 1821, hasta la actualidad	FARC(Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) AUC (Autodefensa Unidas de Colombia) ELN (Ejército de Liberación Nacional)
Blast injury in children: an analysis from Afghanistan and Iraq, 2002-2010	Edwards, M. J., Lustik, M., Eichelberger, M. R., Elster, E., Azarow, K. y Coppola, C.	2012	Journal of Trauma and Acute Care Surgery	Primario de análisis secundario	Afghanistan e Iraq	n. d.	n. d.
Characteristics of the Colombian armed conflict and the mental health of civilians living in active conflict zones	Bell, V., Méndez, F., Martínez, C., Palma,	2012	BioMed Central	Primario	Colombia	n. d.	n. d.

P. P. y  
Bosch,  
M.

Child soldiers and Iconography: Portrayals and (Mis)Representations	Denov, M.	2012	Children & Society	Primario	Sierra Leona	Década de invasión del RUF, desde 1991	RUF (Revolutionary United Front)
Child soldiers as zones of violence in the Democratic Republic of Congo: three cases on medio-legal evidence of torture	Guy, K. M.	2009	Torture: quarterly journal on rehabilitation of torture victims and prevention of torture	Primario	República Democrática del Congo	n. d.	Congolese government  MCL  Mai-Mai militia
Child soldiers in Colombia: five views	Carmona, J. A., Moreno, M. y Tobón, J. F.	2012	Universitas Psychologica	Primario	Colombia	n. d.	n. d.
Children caught in conflicts: assessing the psychosocial impact of armed conflict on children in the Philippines	De Castro, E., Camacho, A. Z. V., Balanon, F. A. G. y Galang, M. T.	2012	International Journal of Applied Pyschoanalytic Studies	Primario	Filipinas	n. d.	ASG (Abu Sayaff Group)  MILF (Moro Islamic Liberation Front)  NPA (New People's Army)
Children exposed to warfare: a longitudinal study	Diregro, A., Gjestad, R. y Raundalen, M.	2002	Journal of Traumatic Stress	Primario	Iraq	1991 Guerra del Golfo.	n. d.
Children in war: reintegrating child soldiers	Honwana, A.	2009	IDS Bulletin	Primario	Mozambique y Angola	n. d.	RENAMO
Civil War and Life Chances: a multinational study	Carlton-Ford, S. y Boop, D.	2010	International Sociology	Primario de análisis secundario	n. d.	n. d.	n. d.

Comparision of mental health between former child soldiers and children never conscripted by armed groups in Nepal	Kohrt, B. A., Jordans, M. J. D., Tol, W. A., Speckman, R. A., Maharjan, S. M., Worthman, C. M. y Komproe, I. H.	2008	Journal of American Medical Association (JAMA)	Primario	Nepal	10 años de guerra que finalizaron en Noviembre de 2006	Communist Party of Nepal-Maoist
Coping with the trauma of war: former child soldiers in post conflict Sierra Leona	Denov, M	2010	International Social Work	Primario	Sierra Leona	Finaliza 2002	RUF
Development consequences of armed conflict	Gates, S., Hegre, H., Mogleiv Nygard, H. y Strand, H.	2012	World Development	Primario de análisis secundario	Múltiples	n. d.	n. d.
Dilemmas and strategies in the counselling of Jewish and Palestinian Arab Children in Israeli-schools	Tatar, M. y Horenczyk, G.	2003	British Journal of Guidance & Counselling	Primario	Israel	n. d.	n. d.
Education data in conflict affected countries: the fifth failure	Montjoudes, P.	2013	Prospects	Primario de análisis secundario	n. d.	n. d.	n. d.
Education right of children during war and armed conflict	Manuchehr, T. N.	2011	Procedia Social and Behaviour Sciences	Primario de análisis secundario	n. d.	n. d.	n. d.
Effectiveness of school-based intervention in enhancing Mental Health and Social Functioning among war-affected children	Peltone n, K., Qouta, S., El Sarraj, E. y Punamäki, R. L.	2012	Traumatology	Primario	Franja de Gaza	n. d.	n. d.

Effects of war on the behaviour of Lebanese preschool children: Influence of home environment and family functioning	Kurdai, L.	1996	American Journal of Orthopsychiatry	Primario	Bekaa Valley, y East Beirut, (Líbano)	Bekaa Valley no había sido bombardeado en el 1989; East Beirut fue fuertemente bombardeada en 1989. Guerra civil entre 1975 y 1992.	n. d.
Emotional and behavioral problems and trauma exposure of school-age Palestinian children in Gaza: some preliminary findings.	Miller, T., El-Masri, M., Albdi, F. y Qouta, S.	1999	Medicine, Conflict and Survival	Primario	Franja de Gaza	1987-1993	IDF (Israeli Defense Force)  PNA (Palestine National Authority)
Environmental characteristics and prevalence of birth defects among children in post-war Iraq: implications for policies on rebuilding the Iraqi education systems	Alborz, A.	2013	Medicine, Conflict and Survival	Primario de análisis secundario	Iraq	n. d.	n. d.
Epidemiological profile of the population displaced by the internal armed conflict of the country in a neighborhood of Cartagena, Colombia, 2000	Cáceres, D. C., Izquierdo, V. F., Mantilla, L., Jara, J. y Velandía, M.	2002	Biomédica	Primario	Cartagena (Colombia)	n. d.	n. d.
Evaluation of a classroom-based psychosocial intervention in conflict-affected Nepal: a cluster randomized controlled	Jordans, M. J. D., Komproe, I. H., Tol, W.	2010	Journal of Child Psychology and	Primario	Nepal	10 años de guerra civil,	n. d.

trial	A., Korht, B. A., Luitel, N. P., Macy, R. D. y de Jong, J. T. V. M.		Psychiatry				que terminaron en 2006
Experiences of children in armed conflict in Nepal	Shakya, A.	2011	Children and Youth Services Review	Secundario	Nepal	Febrero 1996- Abril 2006	NA (Royal Nepal Army)  PLA (Maoist People's Liberation Army)
First do no harm: the impact of recent armed conflict on maternal and child health in Sub-Saharan Africa	O'Hare, B. A. M., Southall, D. P.	2007	Journal of the Royal Society of Medicine	Primario de análisis secundario	Países del África subsahariana	Conflictos de la década de los 90	n. d.
Forced conscription of children during armed conflict: experiences of former child soldiers in Northern Uganda	Vindevoel, S., Coppen, K., Derluyn, I., De Schryver, M., Loots, G., y Broekaeert, El.	2011	Child Abuse & Neglect	Primario de análisis secundario	Uganda	No	LRA
Growing up in guerrilla camps: the long-term impact of being a child soldier in El Salvador's civil war	Dickson - Gómez, J.	2002	Ethos	Primario	El Salvador	Finaliza 1999	FMLN
Health and civil war in Rural Burundi	Bundervoet, T., Verwimp, P., y Akresh, R.	2009	The Journal of Human Resources	Primario de análisis secundario	Burundi	Recorrido por la historia de varios conflictos	Tutsi army  Hutu opposition
Impact of sexual violence on children in the Easter	Nelson, B. D.,	2013	Medicine, Conflict and	Primario	Eastern Democrat	Desde	n. d.

Democratic Republic of Congo	Collins, L., Van Rooyen, M. J., Joyce, N., Mukwege, D. y Bartels, S.		Survival			ic Republic of Congo	1998	
Implementation of a mental health care package for children in areas of armed conflict: a case study from Burundi, Indonesia, Nepal, Sri Lanka and Sudan.	Jordnas, M. J. D., Tol, W. A., Susanty, D., Ntamatumba, P., Luitel, N. P., Komproe, I. H., de Jong, J. T. V. M.	2013	PLOS Medicine	Primario	Burundi, Indonesia, Nepal, Sri Lanka, Sudán.	Burundi (1993-2003), Indonesia (comenzó en 1998), Nepal (1996, 2006), Sri Lanka (1983-2009) y Sudán (terminó en 2005)	n. d.	n. d.
Interventions for children affected by war: an ecological perspective on Psychosocial Support and Mental Health Care	Betancourt, T. S., Meyers-Ohki, S. E., Charrow, A. P., y Tol, W. A.	2013	Harvard Review of Psychiatry	Secundario	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.
Iraqi adolescent: self-regard, self-derogation and perceived threat in war	Carlton-Ford, S., Ender, M. G., Tabatabai, A.	2008	Journal of Adolescence	Primario	Baghdad (Iraq)	2003 US invasion	Task Force US soldiers	n. d.
Learning for a bright future: schooling, armed conflict and children's well-being	Winthrop, R. y Kirk, J.	2008	Comparative Education Review	Primario	Etiopía, Sierra Leona y Bogotá	n. d.	n. d.	n. d.

Mental health initiatives as peace initiatives in Sri Lankan schoolchildren	Chase, R., Doney, A., Sivayogan, S., Ariyaratne, V., Satkumamayagam, P. y Swaminathan, A.	1999	Medicine, Conflict and Survival	Primario	Sri Lankan	Inicio: 1983. Insurgencia 1987-89.	Government of Sri Lanka LTTE (Liberation Tigers of Tamil Eelam)
Mental health of internally displaced preschool children: a cross-sectional study conducted in Bogotá, Colombia.	Flink, I. J. E., Restrepo, M. H., Blanco, D. P., Ortegón, M. M., Enriquez, C. L., Beirens, T. M. J. y Raat, H.	2013	Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology	Primario	Bogotá, Colombia	Más de 4 décadas de conflicto	n. d.
Nutritional status of Palestinian preschoolers in the Gaza Strip: a cross-sectional study	Massad, S. G., Nieto, F. J., Palta M., Smith, M., Clark, R., Thabet, A.	2012	BioMed Central	Primario	Franja de Gaza	n. d.	n. d.
Outcomes and moderators of a preventive school-based mental health intervention for children affected by war in Sri Lanka: a cluster randomized trial	Tol, W. A., Komproe, I. H., Jordans, M. J. D., Vallipuram, A., Sipsma, H., Sivayokan, S., Macy,	2012	World Psychiatry	Primario	Sri Lanka	Fin 2009	LTTE The army

R. D. y  
De  
Jong, J.  
T.

Past horrors, present struggles: the role of stigma in the association between war experiences and psychosocial adjustment among former child soldiers in Sierra Leone	Betancourt, T. S., Agnew-Blais, J., Gilman, S. E., Williams, D. R. y Ellis, B. H.	2010	Social Science & Medicine	Primario	Sierra Leona	1991-2002	National army  CDF (Civilian Defense Forces)  RUF (Revolutionary United Front)
Perceived needs, self-reported health and disability among displaced persons during an armed conflict in Nepal	Thapa, S. B. y Hauff, E.	2012	Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology	Primario	Nepal	Desde 1996	Government of Nepal  Communist Party of Nepal
Post-traumatic stress in former Ugandan child soldiers	Derluyn, I., Broekaert, E., Schuytem, G. Y Temmerman, E.	2004	LANCET	Primario	Uganda	n. d.	LRA
Posttraumatic stress disorders in infants and young children exposed to war-related trauma	Feldman, R. y Bengtson, A.	2011	Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry	Primario	Sderot (10 km del borde de Gaza) y Tel-Aviv area	n. d.	n. d.
Prevalence of mental disorders among children exposed to war: a systematic review of 7920 niños	Attanayak, V., McKay, R., Joffres, M., Singh, S., Burkle Jr, F. y Mills, E.	2009	Medicine, Conflict and Survival	Secundario	Múltiples	n. d.	n. d.
Psychosocial outcomes related to subjective threat from armed conflict events (STACE). Findings from the Israeli-	Harel-Fisch, H., Radwan, Q.,	2010	Child Abuse & Neglect	Primario	n. d.	n. d.	n. d.



Palestinian cross-cultural HBSC study.	Walsh, S. D., Laufer, A., Amitai, G., Fogel-Grinvald, H., Abdeen, Z.						
Returning home: resettlement of formerly abducted children in Northern Uganda	Corbin, J. N.	2008	Disasters	Primario	Uganda	Desde 1986	LRA
Scratching the surface: a comparison of girls soldiers from three geographic regions of the world.	Spelling, C. R.	2008	International Educacion	Secundario	África, Colombia, El Salvador, Sri Lanka, Filipinas	n. d.	RENAMO FRELIMO (Liberation Front of Mozambique) TPLF FMLN (Farabundo Martí National Liberation Army) FARC ELN (National Liberation Army) LTTE
Sensitivity analysis of empirical results on civil war inset	Hegre, H., y Sambanis, N.	2006	Journal of Conflict Resolution	Secundario	n. d.	n. d.	n. d.
So that our dreams will not escape us: learning to think together in time of war	Bragin, M.	2012	Psychoanalytic Inquiry	Primario	Uganda	22 años de conflicto	LRA
Social status and the desire to resort to violence: using the example of Uganda's	Crombach, A., Weiwistall, R., Hecker,	2013	Journal of Aggression Maltreatment & Trauma	Primario	Uganda	guerra civil 1986-2006	LRA

former child soldiers

T.,  
Schalinski,  
I. y  
Elbert,  
T.

The effects of armed conflict on accumulation of schooling: Results from Tajikistan	Shemua kina, O.	2011	Journal of Development Economics	Primario de análisis secundario	Tajikistán	1992-1998	Post-Communist Tajik government  UTO (United Tajik Opposition)
The effects of armed conflict on schooling in Sub-Saharan Africa	Poirier, T.	2012	International Journal of Educational Development	Primario de análisis secundario	África subsahariana	n. d.	n. d.
The effects of the Israeli-Palestinian conflict on child labor and school attendance in the West Bank	Di Maio, M. y Nandi, T. K.	2013	Journal of Development Economics	Primario de análisis secundario	West Bank	Principio de la segunda intifada (septiembre 2000) hasta el final en el 2006	n. d.
The effects of war on children in África	Albertyn, R., Bickler, S. W., Van As, A. B., Millar, A. J. W. y Rode, H.	2003	Pediatric Surgery International	Secundario	África	Más de 6 décadas de guerra	LRA (Lord Resistance Army)
The impact of the gulf armed conflict on the health and behaviour of Kuwaiti children	Al-Eissa, Y. A.	1995	Social Science & Medicine	Primario	Kuwait	Verano siguiente a la invasión de Irakí de Kuwait de	n. d.

The impact of the school-based Psychosocial Structures Activities (PSSA) program on conflict-affected children in Northern Uganda	Ager, A., Akesson, B., Stark, L., Flouri, E., Okot, B., McCollister, F. y Boothley, N.	2011	Journal of Child Psychology and Psychiatry	Primario	Uganda	20 años de conflicto que finalizó entre el 2006 y el 2008	Gobierno de Uganda LRA
The narratives of children in armed conflict: an inference to spirituality and implication to psychological intervention	Noguera, R. T.	2013	International Journal of Childrens Spirituality	Primario	Kalamang, Sultan Kudarat Mindanao (southern part of Philippines)	n. d.	n. d.
Trajectories of internalizing problems in war-affected Sierra Leone youth: examining conflict and postconflict factors	Betancourt, T. S., McBain, R., Newham, E. y Brennan, R.	2013	Child Development	Primario	Sierra Leona	Guerra civil 1991-2002	RUF Sierra Leonense army Civilian defense forces
Trauma-related impairment in children - A survey in Sri Lankan provinces affected by armed conflict	Elbert, T. Schauer, M.; Schauer, E., Huschka, B., Hirt, M. y Neuner, F.	2009	Child Abuse & Neglect	Primario	Sri Lanka	2 décadas. Diciembre de 2001 hubo un cese del fuego, pero en 2005 aumentó la violencia	LTTE (Liberation Tigers of Tamil Eelam)
Underage and under fire: an enquiry into the use of	Hoiskar, A. H.	2001	Childhood	Primario de análisis	n. d.	n. d.	n. d.

War, famine and excess child mortality in Africa: the role of parental education	Kiros, G. Y Hogan, D. P.	2001	International Journal of Epidemiology	Primario de análisis secundario	Etiopía	1973-1991	n. d.
Wars and child health: evidence from the Eritrean-Ethiopian conflict	Akresh, R., Lucchetti, L. y Thirumolithy, H.	2012	Journal of Development Economics	Primario de análisis secundario	Eritrea	1998-2000	EPLF (Eritrean People's Liberation Front)  Ethiopian Marxist government  EPRDF (Ethiopian People's Revolutionary Democratic Front)

Tabla 1: relación de la documentación a integrar: parte 1.

### 5.2.5.1. Número de artículos por año

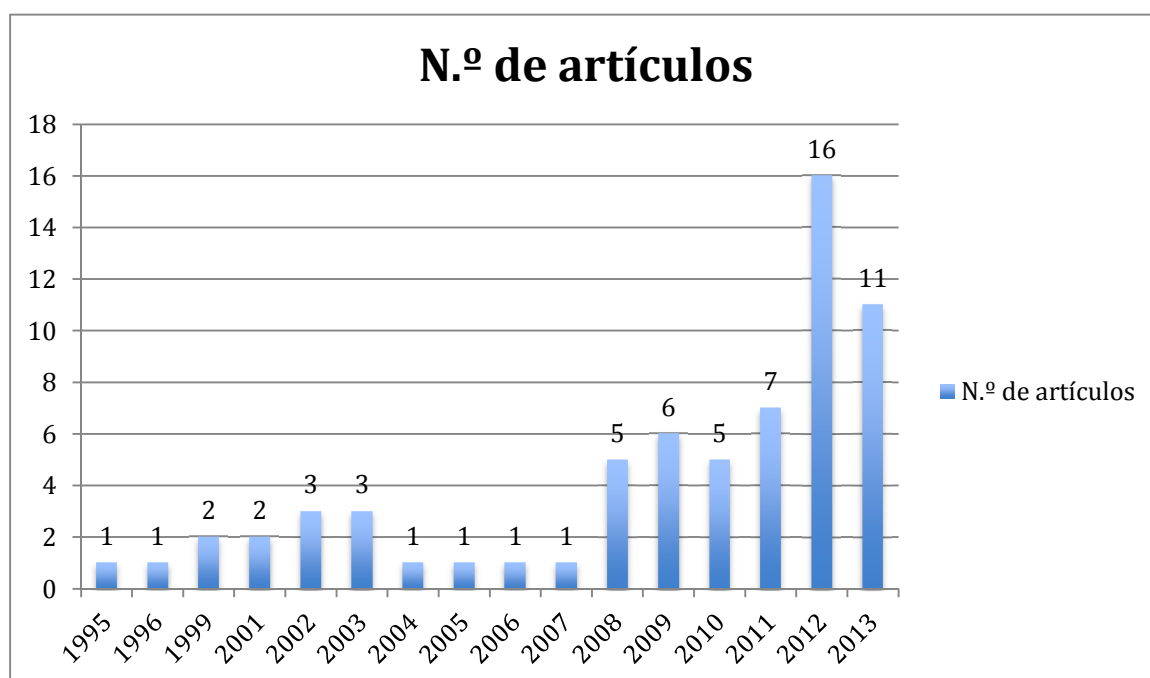


Gráfico 1: Número de artículos por año de publicación

En el gráfico podemos comprobar que la mayor cantidad de artículos seleccionados son de estos dos últimos años: 2013, donde se han producido 11 artículos que nos han resultado relevantes para este estudio y 2012, con 16 estudios. El resto de años, la cantidad varía entre 1 y 7, aunque todos son artículos recientes (últimos 10-12 años), a excepción de tres, que corresponden a 1995, 1996 y 1999.

Esto nos indica que la temática que nos ocupa es de una importancia significativa en la actualidad (inmediatez) o, lo que es lo mismo, que estamos ante lo que se denomina un *hot topic* (tópico caliente). El hecho de estos resultados, otorgan relevancia a la necesidad de elaborar nuestro estudio.

### 5.2.5.2. Autoría

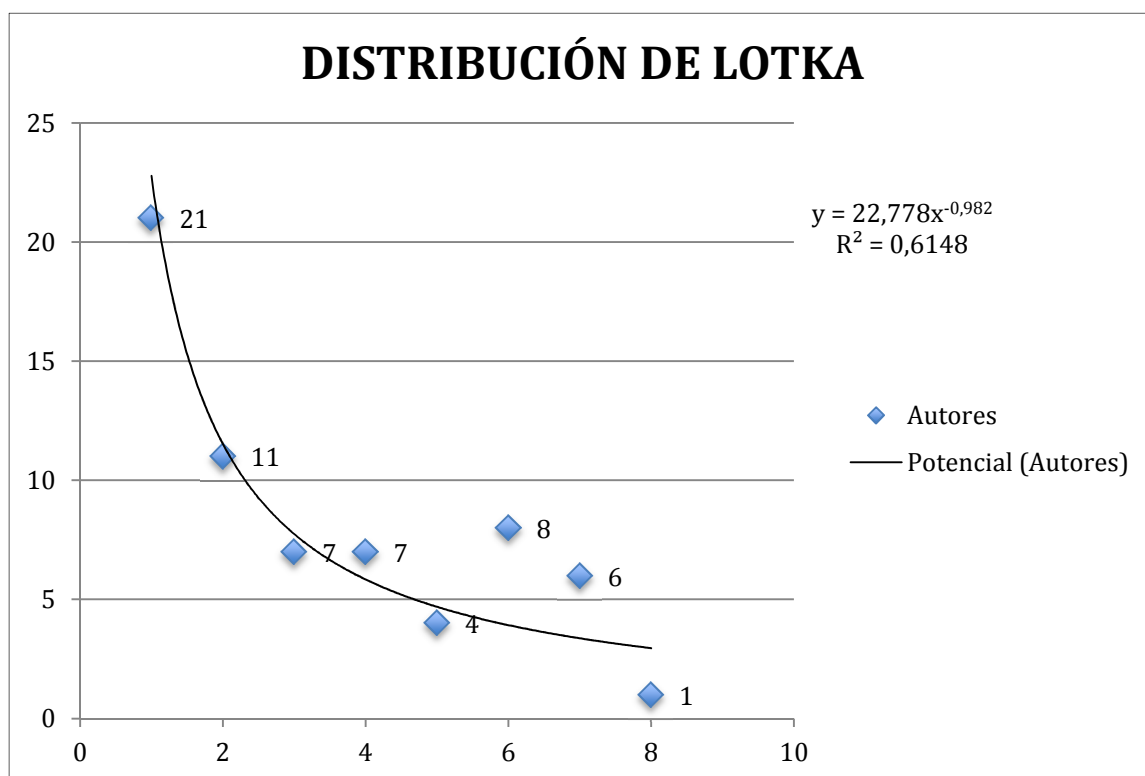


Gráfico 2: Índice de autoría.

En el gráfico número 2, podemos ver el número de autores que elabora cada artículo, de manera que hay 21 artículos elaborados por un solo autor; 11 artículos elaborados por 2 autores; 7 artículos elaborados por un grupo de 3 autores cada uno y otros 7 artículos elaborados por 4 autores; 4 artículos elaborados por 5 autores; 8 artículos

elaborados por 6 autores; 6 artículos elaborados por 7 autores; y 1 artículo elaborado por 8 autores.

Esta gráfica, representa la Ley de Lotka, que nos viene a decir que un gran número de artículos es elaborado por un solo investigador, mientras que pocos artículos son elaborados por un grupo amplio de investigadores; es decir, obtenemos una relación inversa: a medida que aumenta el número de autores, disminuye la cantidad de artículos publicados.

En nuestro caso, la ley no se cumple en su totalidad, pues tenemos mayor cantidad de artículos elaborados por 6 autores que por 3, 4 y 5.

### 5.2.5.3. Revistas con Factor de Impacto

En la tabla 2, incorporamos las revistas con índice de impacto tanto en ciencias como en ciencias sociales. Además, hemos incluido su posición en el ranking en ambas categorías (ciencias y ciencias sociales). Por último, hemos añadido también el cuartil en el que aparece la revista.

Nombre de la Revista	FI <sub>2012</sub> Ciencias Sociales	Ranking	FI <sub>2012</sub> Ciencias	Ranking
American Journal of Orthopsychiatry	1.600	Psychiatry 67/121 Q3	-	-
Biomédica	-	-	0.315	Tropical medicine 20/22 Q4
British Journal of Guidance & Counselling	0.526	Psychology, applied 61/73 Q4	-	-
Child Abuse & Neglect	1.610	Family Studies 18/38 Q2 Psychology social 23/60 Q2 Social work 4/38 Q1	-	-
Child Development	4.915	Psychology, developmental 4/65 Q1	-	-

		Psychology, educational 1/51 Q1		
Children & Society	0.886	Social work 18/38 Q2	-	-
Children and Youth Services Review	1.006	Family Studies 21/38 Q3	-	-
		Social work 14/38 Q2		
Comparative Education Review	1.132	Education & Education research 51/219 Q1	-	-
Defence and Peace Economics	0.551	Economics 218/333 Q3	-	-
Disasters	0.868	Planning & Development 31/55 Q3	-	-
Early Human Development	-	-	2.020	Obstetrics & Ginecology 26/78 Q2
				Pedriatics 35/122 Q2
Ethos	0.900	Anthropology 31/83 Q2	-	-
		Psychology, multidisciplinary 65/126 Q3		
Harvard Review of Psychiatry	3.500	Psychiatry 21/121 Q1	3.500	Psychiatry 34/135 Q2
International Journal of Educational Development	1.000	Education & Education research 61/219 Q2	-	-
International Journal of Epidemiology	-	-	6.982	Public, environmental & occupational health 3/161 Q1
International Social Work	0.653	Social work 26/38 Q3	-	-
International Sociology	0.732	Sociology 81/139	-	-

Journal of Adolescence	1.882	Q3 Psychology, developmental 29/65 Q2	-	-
Journal of Child Psychology and Psychiatry	-	-	5.422	Psychiatry 15/135 Q1 Psychology 7/75 Q1
Journal of Conflict Resolution	1.701	International relations 10/83 Q1 Political science 15/157 Q1	-	-
Journal of Development Economics	2.353	Economics 27/333 Q1	-	-
Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry	6.970	Psychiatry 6/121 Q1 Psychology, developmental 1/65 Q1	6.970	Pediatrics 1/121 Q1 Psychiatry 9/135 Q1
Journal of the Royal Society of Medicine	-	-	1.717	Medicine general & internal 54/155 Q2
Journal of Traumatic Stress	2.550	Psychiatry 31/121 Q2 Psychology, clinical 23/114 Q1	-	-
LANCET	-	-	39.060	Medicine, general & internal 2/155 Q1
Pediatric Surgery International	-	-	1.216	Pediatric 70/122 Q3 Surgery 116/199 Q3
PLOS Medicine	-	-	15.253	Medicine, general & internal 5/155 Q1
Psychoanalytic Inquiry	0.195	Psychology, psicoanálisis 11/15	-	-



Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology	2.861	Q3 Pyschiatry 34/122	2.861	Pyschiatry 50/135 Q2
Social Science & Medicine	2.733	Q1 Public, environmental & occupational health 14/139	2.733	Public, environmental & occupational health 33/161 Q1
Universitas Psychologica	0.544	Q3 Psychology, multidisciplinary 94/126	-	-
World Development	1.527	Q1 Economics 76/333	-	-
		Q2 Planning & development 14/55		

*Tabla 2: Factor de Impacto y cuartil de la revista.*

Como podemos comprobar en la tabla anterior, un 62.5% de las revistas que presentan factor de impacto, son de ciencias sociales; un 25% tienen factor de impacto en la rama de ciencias puras y sólo un 12.5% presenta factor de impacto en ambas categorías.

De las revistas posicionadas en el ranking de ciencias sociales, 9 se localizan en el cuartil 1, otras 9 en el cuartil 2; otras 9 en el cuartil 3 y sólo 1 lo hace en el cuartil 4. Debemos de tener en cuenta que hay revistas que están presentes en dos categorías, e incluso en tres.

En cuanto al ranking de ciencias puras, 5 están posicionadas en el primer cuartil; 3 lo están en el segundo; 2 se localizan en el tercer cuartil y tan sólo 1 lo hace en el cuarto.

En lo referente a las revistas que forman parte de ambas listas, 5 son localizadas en el cuartil 1 y 3 se localizan en el cuartil 2, en las categorías de las que forman parte.

#### 5.2.5.4. Revistas sin Factor de Impacto

De las revistas que componen nuestra lista, 17 de ellas carecen de factor de impacto.

A continuación aparecen ordenadas alfabéticamente.

Nombre de Revistas
BioMed Central
Child, Care Health and Development
Childhood
IDS Bulletin
International Educacion
International Journal of Applied Pyschoanalytic Studies
International Journal of Childrens Spirituality
Journal of Aggression Maltreatment & Trauma
Journal of American Medical Association (JAMA)
Journal of Trauma and Acute Care Surgery <sup>3</sup>
Medicine, Conflict and Survival
Procedia Social and Behaviour Sciences
Prospects
The Journal of Human Resources
Torture: quarterly journal on rehabilitation of torture victims and prevention of torture
Traumatology
World Pyschiatry

*Tabla 3: Revistas sin Factor de Impacto.*

#### 5.2.5.5. N.º de páginas por artículo

En la siguiente tabla, los artículos han sido agrupados por el número de páginas, localizando la mayor cantidad de artículos en el intervalo de 6 a 10, seguido por los intervalos 11-15 y 16-20.

<sup>3</sup> La revista aparece en la sección de Ciencias de Journal Citations Reports, aunque no aparece ningún Índice de Factor de Impacto.

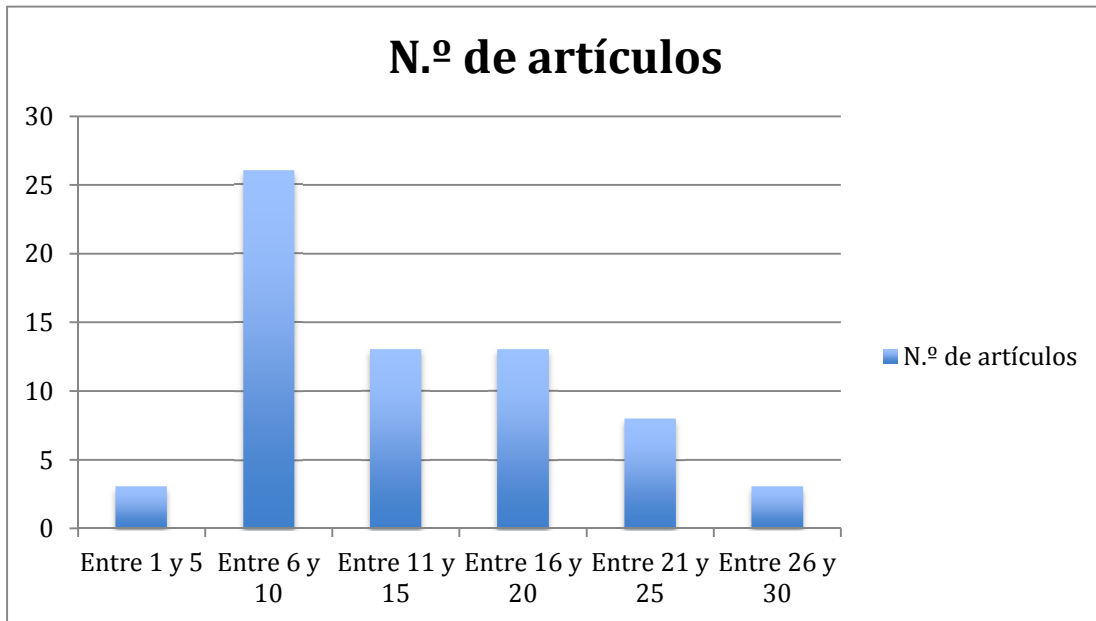


Gráfico 3: Agrupación de artículos por número de páginas.

#### 5.2.5.6. Tipos de documentos

De los artículos analizados, 41 son estudios primarios frente a los 8 que son estudios secundarios. Los 17 restantes, han sido clasificados dentro de la categoría de estudio primario de análisis secundario, entendiendo por éstos, aquellos estudios primarios que se basan en datos previamente recogidos por otras instituciones, como son los localizados en bases de datos, por ejemplo.

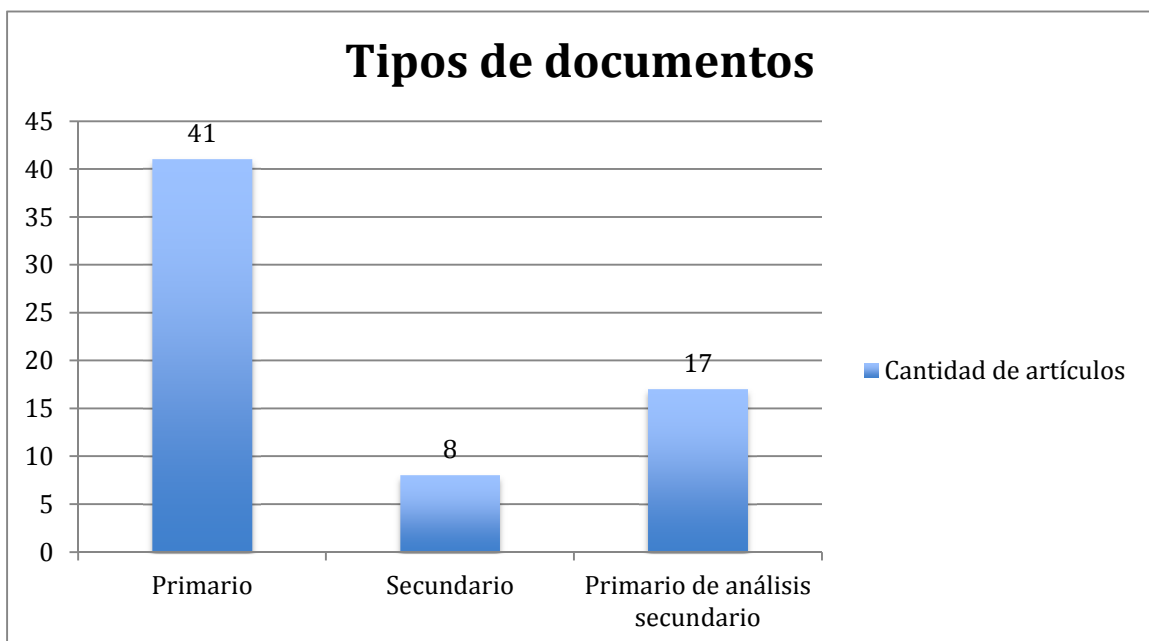


Gráfico 4: Agrupación de artículos según su tipología.

### 5.2.6. Relación de la documentación a integrar. Parte 2.

Titulo	Diseño	Muestra	Instrumentos	Consecuencias
A systematic review on the mental health of children and adolescents in areas of armed conflict in the Middle Easte	Cualitativo	71 Documentos	Hoja de vaciado	Niños expuestos a eventos traumáticos. Problemas mentales, de comportamiento, emocionales. Relación de la perspectiva de género con los problemas conductuales y trastornos.
Adolescent girls in Colombia's guerrilla: an exploration into gender and trauma dynamics	Cualitativo	7 niñas (13 y 17 años)	Entrevistas semiestructuradas y datos descriptivos	La guerrilla rompe con las prácticas opresivas a las que las niñas están sujetas. La violencia física y sexual hacia las mujeres está prohibida en la guerrilla. Sexualidad controlada por la guerrilla. El entrenamiento se basa en el uso de armas y lecturas ideológicas.
An analysis of self-accounts of children-in-conflict with-law in Kashmir concerning the impact of torture and detention on their life.	Cualitativo	43 Children in conflict-with-law (39 chicos y 4 chicas); se tuvo en cuenta a la familia	Entrevistas en profundidad	Torturas sufridas por los niños (electro-shock en sus partes privadas). Malas condiciones de vida, empeoramiento de la salud. La religión ayudó a raciolanizar el dolor. Historia de superación de Rayee quien, tras estar en prisión, consiguió estudiar gracias a su coraje y determinación.

Annual research review: resilience and mental health in children and adolescents living in areas of armed conflict -a systematic review of findings in low-and middle- income countries.	Cualitativo	53 documentos	Hojas de registro	Factores protectivos: prácticas y creencias religiosas, inteligencia, creatividad y flexibilidad mental. Variables como el estatus socioeconómico y el nivel de la educación de los padres no parecen estar relacionados con menores niveles de síntomas psicológicos. Antes de intervenir, realizar una evaluación cualitativa del contexto, para poder tener en cuenta las diferencias individuales y no aplicar modelos universales.
Armed conflict exposure, human capital investments and child labor: evidence from Colombia	Cuantitativo	20642 niños entre 6 y 17 años (11142 households, have resided in 235 municipalities)	Encuesta de calidad de vida; public and academic sources for data at the municipal level	Los ataques incrementan el riesgo del abandono escolar en niños de 6 a 17 años. Entre 5 y 11 años, el conflicto no impata en la decisión de trabajar, pero sí en la de abandonar; para niños de 12 años o más, el conflicto incrementa la probabilidad de entrar en el mercado laboral.
Armed conflict women and girls who are pregnant, infants and childres; a neglected public health challenge. What can health proffessionals do?	Cualitativo	72 países que aparecen en la base de datos: Base de datos de la Universidad de Uppsala, State of the World's Children report by UNICEF 2011, State base conflict 2010.	Hoja de conteo	Las mujeres sufren el efecto psicológico de haber sido asaltadas sexualmente; además, pueden sufrir infecciones, embarazo, aborto (espontáneo o séptico). La ausencia de funcionamiento hospitalario implica mayor número de muertes de madres.

Behavioral problems in Sri Lankan schoolchildren	Cuantitativo	1066 estudiantes	Información demográfica y socioeconómica familiar, cuestionario al profesorado e instrumento estandarizado: SDQ	Elevados ratios de problemas psicosociales. Diferencias en la percepción de los padres, los profesores y en la propia percepción de los niños cuando se trata de evaluar los comportamientos de los niños. Los altos niveles de problema de comportamiento están asociados a menor rendimiento académico.
Between rationality and intuition: a social psychology approach to ex-combatant children in Colombia	Cualitativo	50 niños (14-18 años)	n. d.	Fuerte vínculo simbólico con el grupo armado. Los puntos de referencia de hombres, mujeres y niños fueron los grupos armados, debido al impacto emocional que conservan.
Blast injury in children: an analysis from Afghanistan and Iraq, 2002-2010	Cuantitativo	4983 pacientes: 15 años, 1205; entre 15 y 20 años, 617; y >21 años, 3091 pacientes)	n. d.	La herida por explosión en menores de 15 años suele ser en el cuello y cabeza y extremidades y quemaduras. Estancias prolongadas en el hospital y en la UCI, falta de recursos necesarios para mitigar la discapacidad.
Characteristics of the Colombian armed conflict and the mental health of civilians living in active conflict zones	Cuantitativo	6353 pacientes	Base de datos creada a partir de los pacientes y su historia clínica	Los síntomas relacionados con la ansiedad estuvieron más comunmente relacionados con el conflicto (miedo, sensación de amenaza...)
Child soldiers and Iconography: Portrayals and (Mis)Representations	Cualitativo	40 Chicas y 36 chicos asociados al RUF	Entrevistas en profundidad	Abuso. Violencia y victimización. Los niños perdieron el acceso a una adecuada alimentación, nutrición y cuidados de salud. Vivieron en contextos de pobreza. Forzosamente separados de su familia y comunidades. Actos que eran inicialmente intolerables llegaron a ser aceptables.

Child soldiers as zones of violence in the Democratic Republic of Congo: three cases on medio-legal evidence of torture	Cualitativo	3 personas que fueron niños soldado	Análisis médico y observaciones	Los niños participaron en la matanza, secuestro y canibalismo de miles de civiles. Fueron expuestos a tortura. Las chicas fueron violadas, acosadas sexualmente e insultadas. Sufren pesadillas, dificultad para concentrarse, depresión, sentido de desesperanza sobre el futuro, comportamiento regresivo, dependiente y demandante, ansiedad, miedo, problemas de memoria, dificultades de aprendizaje, pérdida de espontaneidad, pasividad y tristeza.
Child soldiers in Colombia: five views	Mixto	4 Grupos: 21 chicas; 145 chicos y 194 chicas; 182 maestros; 182 policías	Análisis de literatura, entrevistas, cuestionarios abiertos	5 categorías de porqué los niños entran en los grupos armados: victimizing perspective, passionnal-pathologizing perspective, criminalizing perspective, idealizing perspective, self-assertive perspective.
Children caught in conflicts: assessing the psychosocial impact of armed conflict on children in the Philipines	Mixto	n. d.	Cuestionario semiestructurado; entrevista en profundidad, libro psicosocial, grupo de discusión, entrevista a informantes, observación no participante.	Tristeza, dificultad para expresar sus ideas, relacionarse e interactuar con otros niños. Miedo, dolores físicos. Falta de entendimiento de la situación que vivían. Los padres limitaron las áreas donde poder jugar o ver a sus amigos. Su escolaridad fue retrasada; algunos padres compraron armas con el dinero que debería haber sido destinado para la educación de sus hijos.

Children exposed to warfare: a longitudinal study	Cuantitativo	1991: 214 niños iraquíes; 1992: 101 niños Bagdad y 81 de Basra; 1993: 104 niños.	Instrumentos estandarizados:	Exposición sensitiva: olor a cuerpos quemados, escuchar gritos de la gente. Separados de sus cuidadores primarios, pérdida de familiares y amigos, expuestos a privación; infelicidad, irritabilidad, problemas de concentración; angustia e incompreensión por parte de familiares y amigos. Diagnóstico de estrés postraumático, que puede afectar al desarrollo de la personalidad, valores morales y visión de la vida.
Children in war: reintegrating child soldiers	Cualitativo	5 personas afectadas por el conflicto (4 soldados y 1 movilizado)	Entrevistas	Transición de niño soldado, de civil a combatiente, de víctima a perpetrador, de inocente a culpable. Formación de la identidad como niño soldado es un proceso deliberadamente orquestado de identidad y reconfiguración con el objetivo de cortar los enlaces con la sociedad. La falta de educación, de habilidades de negociación, de trabajo y de medios de subsistencia aumenta la vulnerabilidad a múltiples problemas.
Civil War and Life Chances: a multinational study	Cuantitativo	175 países	Variables (indicadores) dicotómicas	Analfabetismo. Mayor índice de pobreza. Tasas de mortalidad de menores de 5 años más altas en lugares donde hay conflicto.
Comparision of mental health between former child soldiers and children never conscripted by armed groups in Nepal	Cuantitativo	141 niños soldados y 141 niños no soldados	Instrumentos estandarizados.	Traumatas y peor resultados de salud mental, excepto con los síntomas de ansiedad.



Coping with the trauma of war: former child soldiers in post conflict Sierra Leona	Cualitativo	80 menores de 18 años que formaron parte del RUF	Entrevistas en profundidad	Niños abducidos con violencia y miedo. Los niños son combatientes de vanguardia, comandantes de otros niños soldado, espías, portadores, cocineros, sirvientes domésticos y cuidadores de niños pequeños. Castigo. Para las chicas, añadimos violencia sexual y trabajo sexual. Transición de víctima a perpetrador. Culpa y confusión. Lesiones físicas y discapacidades: pérdida de familia, inquietantes memorias de guerra y violencia. Vergüenza. Pérdida de miembros de su familia, separados de su familia y continuaron sin saber nada de ellos; sentido de pérdida, ansiedad y tristeza. Poseídos por las memorias de brutalización y violencia. Pesadillas. Duelo. Problemas de reintegración, obstracismo y marginación. Estigmatización y rechazo. La pérdida de educación y habilidades de trabajo contribuye a ciclos de pobreza a largo plazo. Jóvenes que terminan con problemas con las drogas, prostituyéndose o en delitos menores. Los niños buscan el confort, el consuelo y el estímulo de otros niños afectados por la guerra. Por su relación con el RUF, hay niños que se alejan de las interacciones sociales. Rituales de limpieza e ir a rezar les ayuda.
Development consequences of armed conflict	Cuantitativo	países de las bases de datos	Hoja de conteo	Efecto perjudicial en la educación y en el acceso al agua; hambre, pobreza; mortalidad infantil.

Dilemmas and strategies in the counselling of Jewish and Palestinian Arab Children in Israeli-schools	Cualitativo	37 orientadores	Entrevistas semiestructuradas	Los orientadores escolares tiene que desarrollar nuevas habilidades como la medicación y la resolución de conflictos e implementarlas en contextos multiculturales. Incluir los conlictos en asignaturas como historia, educación cívica; nuevos curriculos que se centren en tópicos como la tolerancia, la diversidad. Hay libros de texto que no proporcionan comprensión multicultural ni relaciones intergrupales.
Education data in conflict affected countries: the fifth failure	Cualitativo	Información de 2 bases de datos	n. d.	Fallo de protección: imposibilidad de aplicar el cuerpo de leyes de derecho humano internacional. La educación necesita ser evaluada para aborar las brechas entre la petición humanitaria y las necesidades reales sobre el terreno. Las políticas educativas pueden aumentar las tensiones existentes entre diferentes grupos después de que el conflicto haya terminado.
Education right of children during war and armed conflict	Cualitativo	países de las bases de datos (GDDS y DQAF)	Hoja de vaciado	El conflicto armado ha demostrado ser uno de los mayores obstáculos para la realización de la Educación Para Todos (ETP). Destrucción y cierre de escuelas, desplazamiento de la población y el profesorado.
Effectiveness of school-based intervention in enhancing Mental Health and Social Functioning among war-affected children	Cuantitativo	225 niños palestinos entre 10 y 14 años: 141 en el grupo de intervención y 84 en el grupo de control	Instrumentos estandarizados y lista de ítems	Una intervención universal basada en la escuela logró sólo prevenir algunas deterioraciones en la función social de los niños. Los niños han experimentado bombardeos y asesinato colectivo. Hay que ser consciente de las diferencias individuales y de las vulneraciones específicas de los niños y las fortalezas cuando implementamos intervenciones universales en zonas de guerra.

Effects of war on the behaviour of Lebanese preschool children: Influence of home environment and family functioning	Cuantitativo	2 grupos de 100 familias	Home Observation of the Environment (HOME) inventory; family APGAR, ECBI, entrevista	Los niños que han sufrido bombardeos años atrás tienen significativamente más problemas de comportamiento que los niños quienes vivieron en una zona libre de guerra. Un ambiente positivo y de apoyo familiar esta asociado con menos problemas de comportamiento.
Emotional and behavioral problems and trauma exposure of school-age Palestinian children in Gaza: some preliminary findings.	Cuantitativo	669 escolares palestinos y sus familias	Cuestionarios; instrumentos estandarizados	Desórdenes de conducta y emocionales, déficit de atención con hiperactividad, exposición a traumas: disparar, luchas, explosiones, ver a miembros de su familia siendo arrestados y humillados.
Environmental characteristics and prevalence of birth defects among children in post-war Iraq: implications for policies on rebuilding the Iraqi education systems	Cuantitativo	6035 households, incluyendo 10714 niños y jóvenes	Cuestionario	Daño al suministro de agua, desagüe y alcantarillado, que es un conducto para el envenamiento de la población local. Los niños tienen necesidades particulares de apoyo y aprendizaje. Si los niños tienen defecto de nacimiento, son propensos a tener dificultades crónicas y/o funcionales, pero su entrada en el sistema educativo es tardía.
Epidemiological profile of the population displaced by the internal armed conflict of the country in a neighborhood of Cartagena, Colombia, 2000	Cuantitativo	1457 encuestas de hogar	Encuesta de hogar; instrumentos estandarizados	Deterioro severo en las condiciones socioeconómicas, disgregación familiar, pésimas condiciones de saneamiento básico ambiental, alta prevalencia de enfermedades, carencia de apoyo, falta de afiliación a la seguridad social, poca cobertura y escaso acceso a servicios de salud. Violencia. Falta de padres implica mayor trabajo infantil. Desplazamientos, con precarias condiciones de vida de los desplazados que causan abandono escolar.

Evaluation of a classroom-based psychosocial intervention in conflict-affected Nepal: a cluster randomized controlled trial	Cuantitativo	325 niños (167 chicos, 158 chicas; 11-14 años)	Instrumentos estandarizados:	Intervención psicosocial basada en la escuela que redujo los síntomas psicológicos y la agresión en los niños y aumento el comportamiento prosocial en las niñas, pero no se obtuvieron resultados satisfactorios en la reducción de los síntomas psiquiátricos.
Experiences of children in armed conflict in Nepal	Cualitativo	3 estudios	Hoja de vaciado	Escuelas como centro de batalla y reclutamiento, a través de programas culturales y retórica política. Crear uniones de estudiantes en el colegio para influenciar a su grupo de iguales. Las paredes del colegio servían como vallas publicitarias de propaganda. Los altos grados escolares, obligados a participar en diferentes campañas y actividades organizadas por los maoístas. Niños que se alistaron para conseguir comida y ropa y porque podrían tener la oportunidad de estudiar. Niños utilizados para detonar minas terrestres y artefactos explosivos improvisados, con secuelas físicas y psicológicas para ellos. Incremento de violencia basada en el género. Violaciones, problemas psicológicos, físicos, emocionales, sociales y financieros. Deseo de venganza. Los niños no pueden ir a la escuela porque tienen que afrontar el sustento de su familia. Dificultad para su reintegración. Niños que fueron acusados por sus compañeros del colegio y profesores por su pasada vida. Marginados y ostracizados en el colegio. Niños que necesitan tratamiento médico y no pueden continuar en la escuela. Traumatizados para asistir al colegio.

First do no harm: the impact of recent armed conflict on maternal and child health in Sub-Saharan Africa	Cuantitativo	42 países	UNICEF's the State of the World's children 2006 report (42 países en la base de datos); The Norwegian Institute on Small Arms Transfer (NISAT); Vaciado de la base de datos de Institute of Development Studies	El gasto medio en salud y educación es significativamente menor. Asociación entre el conflicto armado reciente y los altos ratios de mortalidad de menores de 5 años, malnutrición. Muertes directas ocasionadas por bombas, minas y armas; muertes indirectas por enfermedades o hambre agravadas por el conflicto.
Forced conscription of children during armed conflict: experiences of former child soldiers in Northern Uganda	Cuantitativo	8790 niños: 1995 RRC (1830 abducidos y 165 nacidos en cautiverio) database; 6795 otros centros	checklist, hoja de vaciado	Abducción. Conclusiones de vida precarias. A mayor tiempo en cautividad, más experiencia de guerra. A menor edad, mayor experiencia de guerra. El ser llevados a una zona desconocida les otorga inseguridad para escapar.
Growing up in guerrilla camps: the long-term impact of being a child soldiers in El Salvador's civil war	Cualitativo	4 adultos que fueron niños soldado	Estudio de caso	Miembros de su familia asesinados. Los niños se alistaban en las guerrillas para ayudar económicamente en casa, proteger a su familia. Las guerrillas suponen la oportunidad para estudiar de muchas niñas. Responsabilidades de adulto a muy temprana edad. Crisis de identidad para llegar a ser niño soldado. Duelo no resuelto y deseo de venganza. La falta de preparación para una vida adulta de paz lleva a muchos niños a convertirse en delincuentes. Dificultades para reintegrarse en la comunidad.

Health and civil war in Rural Burundi	Cuantitativo	1196 niños (entre 6 y 60 meses de edad)	Datos de una encuesta nacional: the 1998 Priority Survey, carried out by the World Bank and the Burundi Statistics Institute)	El desplazamiento y la quema de cultivos afectan negativamente a la nutrición, haciendo que los niños expuestos sean más vulnerables a enfermedades transmitidas por el agua. Impacto en la altura de los niños. La exposición a la guerra en los primeros meses afecta a los resultado de salud y a mayor exposición, mayor impacto. Efectos negativos en el bienestar a largo plazo. Falta de escolaridad supone menos salario de adultos.
Impact of sexual violence on children in the Easter Democratic Republic of Congo	Mixto	389 supervivientes de violencia de género menores de 18 años	Cuestionario semiestructurado y narrativa de respuesta libre	Amenazas a la salud física y mental del niño. Chicas son víctimas de violencia sexual. Las chicas que sufren el abuso son a menudo analfabetas. El secuestro y la violación son más comunes en zonas rurales, donde las niñas están menos educadas.
Implementation of a mental health care package for children in areas of armed conflict: a case study from Burundi, Indonesia, Nepal, Sri Lankan and Sudan.	Cuantitativo	96718 niños beneficiarios del programa: 35266 en Burundi, 6914 en Sri Lanka, 19164 en Sur de Sudán, 10410 en Indonesia y 24964 en Nepal.	n. d.	La atención de los niños debe adaptarse al contexto y la población.
Interventions for children affected by war: an ecological perspective on Psychosocial Support and Mental Health Care	Cualitativo	53 Artículos de tres bases de datos	No especifica	Pocos datos a cerca de la eficacia a l/p de enfoques psicoterapéuticos. No se conoce el grado en el que se producen recaídas o se mantienen beneficios iniciales. No basta con la intervención en la escuela, hay que implicar a la familia, grupo de iguales y comunidad. Niños sufren varios tipos de traumas, por lo que hya que tratar multiples problemas psicológicos.

Iraqi adolescent: self-regard, self-derogation and perceived threat in war	Cuantitativo	1000 adolescentes	Cuestionario estructurado, 6 cuestion es de "Rosenberg Self-Esteem Scale"; 5 cuestiones sobre seguridad, Preguntas sobre temas salientes de sus vidas y 2 preguntas sobre determinar psicológicamente las areas centrales de vida.	Relación positiva entre la percepción de amenaza nacional y la autoestima.
Learning for a bright future: schooling, armed conflict and children´s well-being	Mixto	Muestra principal: 482 estudiantes; muestra secundaria: 66 maestros, 67 profesores, 99 observaciones de clase y 6 padres	Entrevistas, grupo de discusión, observaciones de aula, cuestionarios, cartografía escolar, video y documentación fotográfica y análisis de libro de texto	Profesores sin formación. No hay centros escolares y la educación se lleva a cabo en pequeñas habitaciones o debajo de los árboles. Los amigos de la escuela fueron un importante apoyo para ellos. La familia les apoyaba y animaba para asistir a la escuela. Estudiantes que hablaban de malas prácticas del profesorado, como golpes, insultos, corrupción y mal
Mental health initiatives as peace initiatives in Sri Lankan schoolchildren	Cuantitativo	308 niños	Cuestionarios, open-ended enquiry, artwork	Pérdida de la escolaridad a causa del conflicto. Forzosamente separados de padres y cuidadores. Expuestos a violencia, bombardeos y otras situaciones traumáticas. Ideas de suicidio.

Mental health of internally displaced preschool children: a cross-sectional study conducted in Bogotá, Colombia.	Cuantitativo	279 niños (90 desplazados y 189 no desplazados)	Estandarizados: Child Behaviour Checklist (CBCL). Otras medidas: GHQ.12; GF-FAD; Adaptación de Kiddie-SADS PTSD. Categorización de "si o no" para el apoyo social. Factores demográficos mediante el censo de la población de 2005.	Niños internamente desplazados presentan peor salud mental que los no desplazados viviendo en el mismo vecindario. Los niños directamente expuestos a un desplazamiento interno forzoso presentan diferentes problemas de salud mental que la segunda generación. La primera generación presenta mayor problemas en la escala de estrés y problemas internalizados y la segunda generación presenta mayor puntuación en la escala de problemas externalizados.
Nutritional status of Palestinian preschoolers in the Gaza Strip: a cross-sectional study	Cuantitativo	350 preschoolers	A cross sectional kindergarten-based survey of preschoolers; GHQ-28; cuestionarios de variables dicotómicas y binaria.	Asociación entre la inestabilidad residencial en la Franja de Gaza y la menor prevalencia de resistencia nutricional.
Outcomes and moderators of a preventive school-based mental health intervention for children affected by war in Sri Lankan: a cluster randomized trial	Cuantitativo	399 niños: 199 en el grupo de intervención y 200 en el grupo de control	Escala estandarizada; cuestionario; escala construida, instrumento estandarizado: CPDS	Expuestos a eventos relacionados con la guerra: ver cuerpos asesinados, testigos de muertes de miembros de la familia, ser involucrados en redadas; estresores: haber sido desplazados, ser afectados por la pobreza, tener dificultades para cubrir necesidades básicas, peleas en el vecindario. La intervención fue efectiva en incrementar el comportamiento prosocial solo para los niños jóvenes.



Past horrors, present struggles: the role of stigma in the association between war experiences and psychosocial adjustment among former child soldiers in Sierra Leone	Cuantitativo	T1 (2002): 260 jóvenes; T2 (2004): 152 jóvenes. Niños soldado afiliados al RUF.	Encuesta administrada de forma oral; instrumento estandarizados.	Ser mujer es un predictor de marginación cuando eres niño soldado. El estigma provoca depresión, ansiedad y hostilidad. Como factor protector se destaca la aceptación de la comunidad, que provoca altos niveles de actitudes y comportamientos adaptativos, así como la aceptación de la familia.
Perceived needs, self-reported health and disability among displaced persons during an armed conflict in Nepal	Mixto	290 desplazados internos	Cuantitativo: instrumentos estandarizados (HSCL-25, PCL-C, WHO-DAS II); cualitativo: discusiones de grupos focales (4grupos), entrevistas semiestructuradas (5 entrevistas)	las necesidades básicas como ayuda financiera, comida, casa y trabajo, educación para los niños y ayuda médica están identificados como la mayor necesidad de ayuda para las persona internamente desplazadas. Diferentes necesidades están asociadas con síntomas psicológicos y discapacidad, la cual puede también significar que la persona con peor salud mental subjetivamente valore sus necesidades como mayores que las necesidades valoradas por la persona con mejor salud mental. Las necesidades médicas de las personas internamente desplazadas y las necesidad de educación para los niños están asociadas con síntomas de socorro y discapacidad, lo que debería ser dirigido en orden de reducir los problemas psicosociales entre las personas desplazadas.
Post-traumatic stress in former Ugandan child soldiers	Cuantitativo	301 niños soldados; de ellos, 71 hacen el IES-R	Estandarizados: IES-R; Entrevistas	Violencia en contra de niños y padres. Niños huérfanos. Exposición a eventos traumáticos (ver a algún miembro de su familia morir o tener que matar ellos mismos...). PTSD. La edad de los niños, las diferencias de género, el tipo de trauma influye en su percepción. Indicios de que la muerte de la madre influye más en las niñas. La habilidad de los padres puede ser un factor protector en contra de las reacciones de estrés.

Posttraumatic stress disorders in infants and young children exposed to war-related trauma	Cuantitativo	232 niños israelíes (entre 1.5 y 5 años y sus madres) 148 familias son el grupo expuesto a la guerra y 84 no exposed children	Instrumento estandarizado ( DC:0-3R, Beck Depression Inventory, State-Trait Anxiety, Post-traumatic Diagnostic Scale, Social Support Scale); Observación del comportamiento; entrevista clínica a las madres; lista de posttraumatic symptoms;	PTSD se diagnosticó en 37.8% de los niños expuestos a la guerra. Los niños sufren síntomas de estrés postraumático y regresión sustancial del desarrollo. Síntomas: representación no verbal de traumas en el juego, llanto, noches en vigilia, frecuentes cambios de humor, aislamiento social. Madres de niños con PTSD presentan mayor depresión, ansiedad y síntomas de estrés postraumático, apoyo social más bajo y se muestra la menor sensibilidad durante la evocación al trauma. Conducta de apego de los niños expuestos a la guerra es de evitación conductual. El grado de exposición a trauma de la madre (pero no del niño) correlaciona con la evitación infantil. La exposición a traumas de guerra crea en los niños un perfil postraumático grave que incide en su conducta adaptativa.
Prevalence of mental disorders among children exposed to war: a systematic review of 7920 niños	Cuantitativo	17 estudios	hoja de vaciado	La prevalencia de desórdenes mentales es más alta en niños que han experimentado la guerra; cuánto más reciente es la exposición a la guerra, mayor será la probabilidad de PTSD.
Psychosocial outcomes related to subjective threat from armed conflict events (STACE). Findings from the Israeli-Palestinian cross-cultural HBSC study.	Cuantitativo	24935 estudiantes de 4 poblaciones: 7430 de West Bank, 7217 de Gaza, 5255 Jewish y 6033 Arab.	Cuestionario e instrumentos estandarizados	Niños con mayor apoyo parental tienen mayor satisfacción de vida y tienen una percepción más positiva de la vida y la salud y menor comportamiento de riesgo, están menos involucrados en violencia de jóvenes, está significativamente relacionado con menor síntomas de estrés postraumático y síntomas psicósomáticos. El apoyo parental fue asociado con fumar menos.

Returning home: resettlement of formerly abducted children in Northern Uganda	Cualitativo	11 niños soldado y 11 miembros adultos de la comunidad	Entrevistas e información descriptiva	Pérdida de libertad en el campo de refugiados. Tareas diarias (recoger la cosecha, ir a buscar agua...) ponen a los individuos en riesgo de ser abducidos. Marginación en el campo de refugiados hacia los niños que había sido soldados. La familia es un apoyo importante.
Scratching the surface: a comparison of girls soldiers from three geographic regions of the world.	Cualitativo	48 estudios empíricos	Hoja de vaciado; focalización de temas rectores	Razones para entrar: chantaje, secuestro, matrimonio, abuso sexual y físico, abandono de la familia, muerte del padre, huir de matrimonios de conveniencia, escapar de la presión de la escuela, etc. Vida dentro del grupo: educadas por el grupo, secuestro y matrimonio estaban prohibidos por el grupo, utilización de métodos anticonceptivos obligatoriamente, trabajos (cocinera, espía...). Efectos: abuso sexual, falta de trabajo para niñas soldado, sentimientos de pesar, miedo, soledad, falta de valor y confusión.
Sensitivity analysis of empirical results on civil war inset	Cuantitativo	16 artículos	Hoja de vaciado	nosotros confirmamos que una gran población y una baja renta per cápita incrementa el riesgo de guerra civil. La guerra civil es más propensa a ocurrir en países con reciente inestabilidad política e inconsistentes instituciones democráticas; países con fuerzas armadas pequeñas y terreno accidentado; países propensos a la guerra; regiones no democráticas y en países con bajos ratios de crecimiento económico.

So that our dreams will not escape us: learning to think together in time of war	Cualitativo	2 ejemplos clínicos: 1 profesor y 2 niños	Episodio de vida	Paul tuvo que hacerse cargo de su familia (18 miembros) después de que mataran a su padre y a sus hermanos. Fueron a vivir a un campo de refugiados, pero fue quemado una noche. Experiencia de crear los centros de aprendizaje: empeño de la comunidad para que saliera adelante. Rachel y David habían sido abducidos juntos una noche después de una incursión que terminó con su casa siendo quemada con su madre y su niñera dentro. Rachel intentó escapar y fue golpeada y violada como castigo y después, abandonada a morir. Rituales que limpian y purifican a los niños que han matado a miembros de la comunidad, para que puedan ser aceptados por los mismos. Importancia de actividades de teatro en las que se muestra a la población hábitos saludables (lavarse las manos, seguridad ante el SIDA y enfermedades de transmisión sexual...)
Social status and the desire to resort to violence: using the example of Uganda's former child soldiers	Cuantitativo	124 hombres (antes, 42 fueron niños soldado; 41 de igual edad no reclutados)	Encuesta, entrevista semiestructurada, escala, instrumento estandarizado	La agresión apetitiva fue mayor en niños soldado con rango. Conexión entre los tipos de ofensa individualmente cometidos y la percepción apetitiva de violencia.
The effects of armed conflict on accumulation of schooling: Results from Tajikistan	Cuantitativo	1999: 3284 niños (7-15 años); 2003: 5426 (8-15 años)	Encuesta transversal (1999 and 2003 Tajik Living Standards Survey)	La exposición al conflicto tiene un largo, significativo y último impacto en el logro de los individuos que estaban en el colegio durante la guerra. La pérdida de uno o ambos padres es un canal a través del cual el conflicto puede afectar al logro educativo de los niños. Hay padres que prohíben a sus hijas ir al colegio. La exposición al conflicto puede crear diferencias regionales y generacionales debido a la disminución de oportunidades educativas.

The effects of armed conflict on schooling in Sub-Saharan Africa	Cuantitativo	43 países	Vaciado de varias base de datos	El conflicto influye en las matriculaciones en secundaria y en los niños que dejan de asistir al colegio. El gasto militar tiene impacto negativo en las matriculaciones.
The effects of the Israeli-Palestinian conflict on child labor and school attendance in the West Bank	Cuantitativo	45419 niños entre 10 y 14 años	Encuesta (Labor force Survey llevada a cabo por Palestinian Bureau of Statistic) y datos del Ministerio de Trabajo de Palestina.	La intensidad del conflicto incrementa la probabilidad de trabajo de los niños y reduce la asistencia al colegio. Los niños que están más cerca de la frontera, trabajan más. Los días cerrados suponen un descanso de la asistencia al colegio. El número de días cerrados incrementa el número de horas trabajadas por los niños.
The effects of war on children in África	Cualitativo	Artículos de los 5 últimos años	No data	Abandono, abducción y niños soldado forzosos; separación y pérdida de padres, problemas de salud, pobreza y hambre. Enrolamiento voluntario a fuerzas armadas o rebeldes debido al hambre o necesidad médica. Abducción en la escuela o pueblos, a punta de pistola. Mutilaciones. Chichas: prostitutas, riesgo de infecciones. Niños convertidos en "sintecho", durmiendo en la calle. Maltrato. Malnutrición. Problemas psicosociales.
The impact of the gulf armed conflict on the health and behaviour of Kuwaiti children	Cuantitativo	106 niños Kuwaitíes (caso); 120 niños Saudíes (grupo control); se incluyeron preguntas a los padres	Cuestionario y checklist de 25 síntomas psicosomáticos	Problemas de comportamiento. Pérdida de concentración, distracción, gritos, dependencia, labilidad emocional, infelicidad, aislamiento, dificultad para dormir, pesadillas. Exposición a trauma. Destrucción de infraestructuras. Síntomas de depresión, desórdenes psicosomáticos, comportamiento agresivo y/o regresivo.

The impact of the school-based Psychosocial Structures Activities (PSSA) program on conflict-affected children in Northern Uganda	Cuantitativo	403 niños: 202 en el grupo control y 200 en el grupo para comparar. Se tuvieron en cuenta a sus profesores y a sus padres	n. d.	El autoinforme y las medidas de los padres de los niños que reciben la intervención a través del programa PSSA muestran significativamente mayor incremento en el bienestar de aquellas escuelas en comparación con otras que no recibieron este programa o que recibieron otro.
The narratives of children in armed conflict: an inference to spirituality and implication to psychological intervention	Cualitativo	160 niños (90 varones y 70 mujeres entre 7 y 12 años)	Entrevista	Pérdida de casa, productos agrícolas. La comunidad tiene miedo. Hay miembros que no han regresado y otros que han muerto. Los niños quieren ir al colegio. Los niños no pueden salir de casa sin ir acompañados y las reuniones con sus amigos han sido muy ocasionales. Problemas para dormir. Si separas a los niños de su familia, éstos estarán perdidos.
Trajectories of internalizing problems in war-affected Sierra Leona youth: examining conflict and postconflict factors	Mixto	529 jóvenes afectados por la guerra (10-17 años)	Entrevistas en profundidad, instrumentos estandarizados.	Altos niveles de estrés psicológico, deterioro funcional, incapacidad para desempeñar trabajos de responsabilidad o crear un hogar, mayor riesgo de ser involucrado en una lucha física o en problemas con la policía. Después de la guerra: dificultades para ajustarse entre iguales, ya que los niños soldado eran a menudo mucho mayores que su grupo de iguales en el nivel de grado. La pérdida de habilidades básicas dificulta encontrar empleo. Factores sociales que juegan un importante rol en las trayectorias de los problemas internalizados señalados: muerte de un cuidador debido a la guerra, la experiencia de abuso familiar o negligencia y la percepción de estigma relacionado con una asociación previa con fuerzas de lucha.

Trauma-related impairment in children - A survey in Sri Lankan provinces affected by armed conflict	Cuantitativo	420 niños (218 niñas y 202 niños); 398 caregivers	Event list; standford of living list; assessment of trauma (UCLA, PTSD index for DSM-IV) PTSD and grief.	Testigos de eventos traumáticos. Los niños afirman que esas experiencias pueden interferir en su vida a través de aislamiento social, dificultades para llevar a cabo una vida familiar normal y problemas en el colegio. Trastornos de estrés postraumático y desórdenes de ansiedad y síntomas somáticos. Deficiencias en las habilidades verbales y de comunicación. Niños con PTSD han pasado más tiempo en campos de internamiento y declaran que los miembros de la familia han muerto.
Underage and under fire: an enquiry into the use of Child Soldiers 1994-8	Cuantitativo	45 países de la base de datos	vaciado de varias bases de datos; Tatu Vanhanen's Index of Democracy (ID); escala de 5 puntos para medir los derechos humanos.	El trabajo infantil tiene un efecto restrictivo en las hostilidades. El uso de niños soldado está muy relacionado con los regimenes represivos y autoritarios. Los niños son más propensos a participar en conflictos prolongados. El empleo de niños soldado menores de 15 años está conectado con la pobreza a nivel nacional.
War, famine and excess child mortality in Africa: the role of parental education	Cuantitativo	144090 households; 142614 mujeres, 414445 niños, 87025 niños muertos.	1994 Housing and Population census of Ethiopia; vaciado de datos de World Food Program.	El rol de la educación en la reducción de la mortalidad de los niños es evidente. Los padres con más de educación primaria tienen mas recursos y conocen mejores estrategias de supervivencia durante el tiempo de guerra. La educación de los padres y madre está asociada a la supervivencia de los niños fuertemente, aunque disminuye con el tiempo si la crisis es severa y prolongada.

---

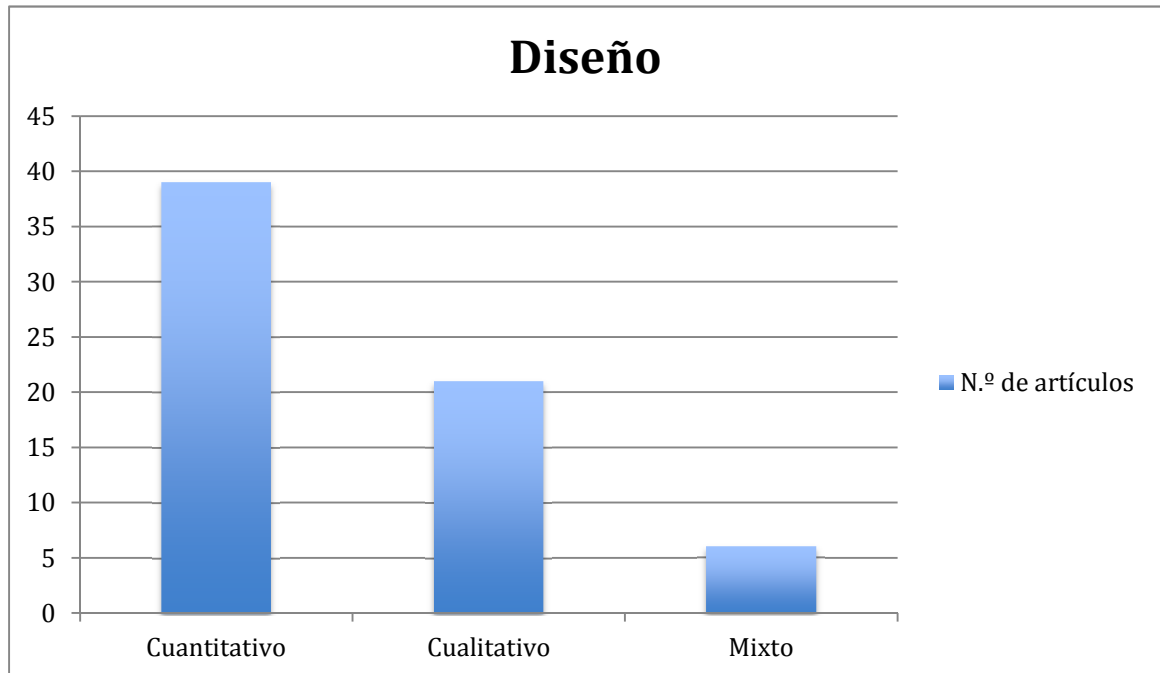
Wars and child health: evidence from the Eritrean-Ethiopian conflict	Cuantitativo	5199 niños menores de 5 años	2002 Eritrea Demographic and Health Survey (DHS) data;United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs (UN OCHA) en Eritrea.	El peso por edad es menor para niños que residen en zonas afectadas por el conflicto. El efecto es similar con y sin la presencia familiar y de la madre. Los niños nacidos después de la guerra también experimentan esta desviación de peso por altura.
--	--------------	------------------------------	--	---

---

*Tabla 4: Relación de la documentación a integrar: parte 2.*



### 5.2.6.1. Diseño

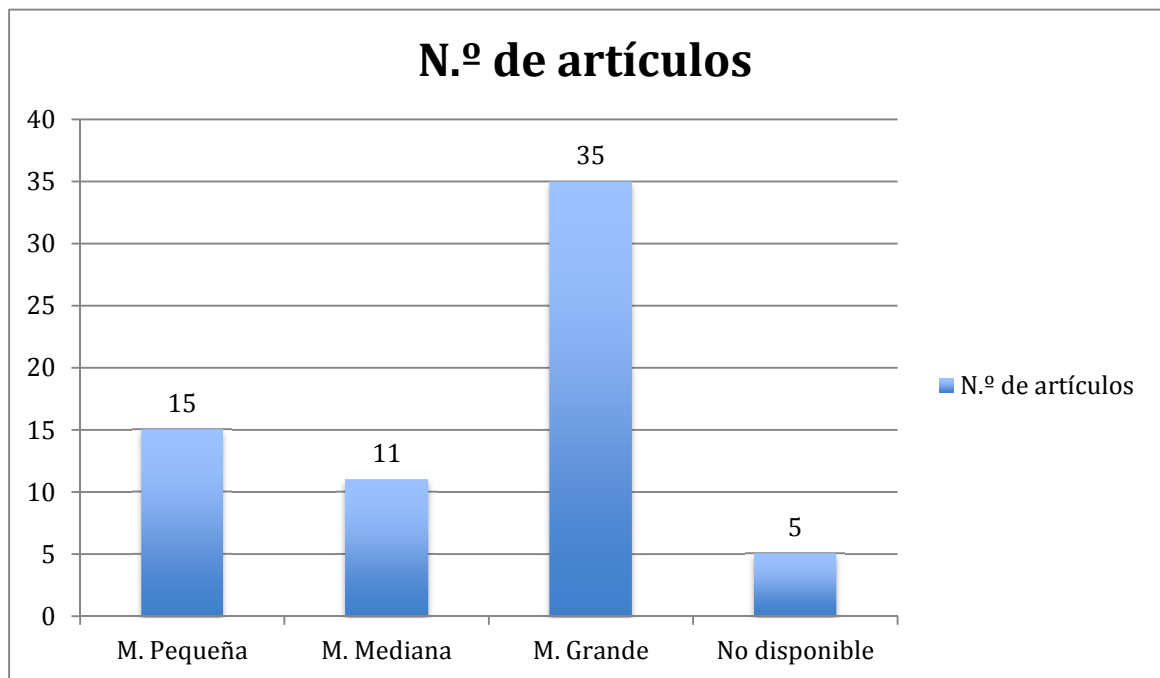


*Gráfico 5: Agrupación de artículos según su diseño de investigación.*

De los 66 artículos analizados, 39 son cuantitativos, 21 son cualitativos y tan solo 6 son mixtos. Esto nos puede llevar a pensar que aún encontramos un predominio de los artículos cuantitativos en el ámbito científico, aunque es cierto que en determinadas circunstancias, como el conflicto armado, realizar estudios cuantitativos puede resultar más factible que realizar estudios cualitativos.

### 5.2.6.2. Muestra

De los 66 artículos analizados, 61 hacen alusión a la muestra. De esos 61, 15 utilizan una muestra pequeña (menos de 20 individuos muestrales); 11 hacen alusión a una muestra mediana (entre 20 y 200 sujetos muestrales) y 35 se sirven de una muestra grande (más de 200 individuos muestrales).



*Gráfico 6: Agrupación de docuemtos según su muestra.*

### **6.1. Tratamiento y uso de los datos**

Los datos bibliográficos y de contenido recogidos de cada artículo analizado han sido registrados a través del instrumento de elaboración propia que hemos expuesto y comentado anteriormente.

El registro de los datos ha permitido generar una base de datos informatizada con el programa Excel 2008 para Mac, versión 12.0, que ha facilitado su posterior análisis.

## CAPÍTULO 6: ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

### 6.1. Categorización: integración de hallazgos

Directas	Plano psicológico	Trastornos psicosociales		
		Alteración del comportamiento		
		Problemas de personalidad		
		Testigos de atrocidades		
		Consumo de sustancias nocivas		
	Plano físico	Mortalidad infantil		
		Mutilaciones		
		Suicidio		
		Violencia de género		
		Secuestro, esclavitud y torturas		
	Daños sociales	Disgregación familiar		
		Destrucción de redes y vínculos sociales		
		Ostracismo y marginación del niño soldado		
		Falta de juego y actividades lúdico-recreativas con su grupo de iguales		
		Movimientos de población		
		Orfandad		
	Problemas de acceso a la escolaridad y ambiente escolar	Se reduce la posibilidad de terminar la escolaridad obligatoria		
		Creación de grupos estudiantiles para reclutar gente		
		Deterioro del rendimiento académico		
		Analfabetismo		
Deserción escolar				
Problemas en competencia lingüística				
Diferente finalidad educativa: educación para promover la conducta violenta y la intolerancia.				
Falta de seguridad en los jardines de infancia				
Falta de clases				
Indirectas	Infraestructuras	Propiedades arrasadas		
		Destrucción de infraestructura básica diaria: hospitales y escuelas		
		Utilización de infraestructura escolar para desfiles militares y reclutamiento		
		Cierre de centros educativos		
		Paredes del centro con propaganda política		
	Economía	Aumento del gasto militar en detrimento del gasto en educación y programas sociales		
		Empobrecimiento de las zonas afectadas por el conflicto		
		Aumento de la compra y venta de armas de fuego		
		Hambrunas, ocasionadas por la falta de trabajo		
	Agentes educativos	Familia	Miedo y negativa a que sus hijos vayan a la escuela	
			La educación de los padres influye en la reducción de la mortalidad de los niños de forma	

			significativa en época de conflicto
		Profesorado	Blanco directo de ataques
			Profesores que no han sido entrenados para cubrir esa plaza
			Nuevos roles del orientador
		Programas	Han de estar adaptados al contexto
			Tiene que acelerar los procesos de reconstrucción y adaptación social
	Daños colaterales después del conflicto	Entorno medioambiental que promueve el comportamiento violento	
		Falta de condiciones de saneamiento básico ambiental	
		Prevalencia de armas y campos minados	
		Facilidad para ser reabsorvidos por bandas callejeras	
		Falta de trabajo para niños combatientes	
		Alto tiempo de recuperación	

*Tabla 5: Organización de las consecuencias en categoría y subcategorías.*

## 6.2. Criterios de calidad de la investigación

Los detractores de la metodología cualitativa basan su postura en la falta de criterios que demuestran la calidad y utilidad de la investigación cualitativa. Es por ello que consideramos necesario abordar este aspecto en nuestro trabajo.

Como reflejo de la confianza en la evidencia empírica, se ha dado particular insistencia a la fiabilidad y la validez de esta búsqueda. Entendiendo ambas en el sentido de que las evidencias empíricas son reproducibles y replicables (Ruiz Olabuénaga, 2012, p. 37). Sin embargo, en metodología cualitativa la reproducción de los datos y su replicabilidad son temas de mayor complejidad, al centrarse en muestras de población más pequeñas o en casos particulares.

Así, vamos a seguir los términos propuestos por Guba (1981) y Lincoln y Guba (1985), citados por Tójar (2006, p. 216), quienes afirman que el criterio más importante es el valor de verdad o veracidad (trustworthiness), dividido en cuatro dimensiones:

- **Credibilidad:** hace referencia a la transparencia que se consigue cuando el contraste entre las interpretaciones del investigador y los hechos ocurridos hacen creíbles y aceptables dichas interpretaciones, de la manera más transparente posible.
- **Transferibilidad:** crear hipótesis de trabajo que puedan transferirse a otras situaciones similares

- Dependencia: hace referencia a la consistencia de determinados resultados, pese a las pequeñas variaciones que pueden atribuirse a cambio instrumentales que producen cierta inestabilidad.
- Confirmabilidad: es un proceso de análisis reflexivo y reconstrucción de las interpretaciones coincidentes desde varios ángulos o fuentes de datos.

Sin embargo, estos criterios han sido criticados desde la perspectiva humanístico-interpretativa por haber sido contruidos con una lógica propia de la perspectiva positivista, por lo que los mencionados autores, citados por Tójar (2006), plantearon nuevos conceptos desde la lógica central de la autenticidad.

- Imparcialidad: entendida como la oportunidad de presentación de los diferentes puntos de vista sobre una misma información. Para cumplir con este criterio, hemos aunado diferentes voces de distintos autores y abarcando diferentes lugares donde hay conflicto armado.
- Autenticidad ontológica: es el respeto en la maduración, elaboración y evaluación de las construcciones éticas, de las percepciones que tienen las personas. La ética es un tema que ha estado muy presente en este trabajo, sobre todo porque al elaborar un documento secundario, hay que cuidar que las palabras de los autores de los documentos originales no sean tergiversadas.
- Autenticidad educativa: supone un paso más allá de las propias elaboraciones y la posibilidad de contrastarlas con otras para destacar cómo sistemas de valores alternativos proponen soluciones diversas. Al ser un estudio teórico, alcanzar una autenticidad educativa, entendida como lo exponen Guba y Lincoln, es complejo.
- Autenticidad catalizada: se refiere al gado en que una acción es promovida y agilizada por procesos de evaluación educativa.
- Autenticidad táctica, como potencial o capacitación (empowerment) de las personas implicadas para la acción.

En definitiva, según Ruiz Olabuénaga (2012, p. 37), este método es fiable y válido en tanto en cuanto se acepta su postulado básico de que:

- El mundo social constituye un sistema,
- De regularidades empíricas y objetivas
- Observables, medibles, replicables y predecibles mentalmente.

## CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES

### 7.1. Conclusiones generales

Tras realizar el análisis de los documentos, la primera conclusión que obtenemos parte de la actualidad del tópico tratado. Son numerosos los autores que en los últimos años han escrito sobre esta temática, llamando la atención de la comunidad internacional. Además, es un tópico que aparece en revistas con un gran factor de impacto, lo que nos indica que estamos tratando sobre un tema muy relevante.

Una vez realizado análisis de contenido de los documentos, hemos podido analizar la difícil situación que viven diariamente los niños que habitan en lugares donde el conflicto armado es parte de su ambiente cotidiano.

Los niños participan activamente en el conflicto cuando deberían estar en el colegio; hay múltiples decretos que abordan esta participación ilegal, pero pocas actuaciones para que se cumplan: los niños siguen siendo tratados como hombres y trabajando incluso, en la primera línea de combate.

Así, su educación se ve impedida por el conflicto. En un futuro próximo, serán niños analfabetos cuyas posibilidades de encontrar un empleo serán escasas o nulas. La educación ejerce una gran influencia en este ámbito. Sin embargo, se ve sacudida por las oleadas de violencia.

Los programas educativos deben proporcionar un beneficio a los niños que viven situaciones de conflicto armado en la medida en que estos le permiten relacionarse con sus iguales y con adultos en situaciones sanas de interacción; además, permiten tratar los traumas pasado y centrar su atención en el aprendizaje, mejorando, en la medida de lo posible, su bienestar físico, psicológico y social.

Además, los servicios educativos pueden ayudar a los niños a reintegrarse en la sociedad, aunque estos sea una tarea ardua y largo, no es imposible. Más sencillo debería ser el poder evitar que los niños sufran estas situaciones. Organizaciones como la UNESCO luchan cada día para evitar que los niños sean un elemento más de las guerras y queden sin educación.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que se ha comprobado como la educación puede ayudar a disminuir otros problemas, también ocasionados por el conflicto armado (daños colaterales) como es el SIDA o los embarazos no deseados.

En términos económicos, el conflicto diezma las posibilidades de desarrollo del país, algo que afecta directamente a la educación de estos niños, pues se prioriza invertir el dinero en asuntos que se estiman de mayor urgencia que la educación, sin tener en cuenta que ésta puede favorecer el desarrollo del país y, por tanto, su economía.

Además, hay otros asuntos, derivados del análisis de contenido de los artículos que forman parte de la muestra y es la necesidad de que los niños ocupen su tiempo para no quedar atrapados en la violencia callejera. La educación puede, en este sentido, concienciar a los niños, ofrecerles conocer una profesión útil a la que dedicar su tiempo.

En definitiva, la ecuación puede dar sentido de normalidad al día a día, algo necesario para la estabilidad emocional de los niños, siempre y cuando se mantenga alejada de intereses políticos y se respeten los derechos de los niños, los cuales, según UNICEF, se basan en cuatro principios: a) la no discriminación; b) el interés superior del niño; c) el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo; y d) la participación. Derechos que, por otro lado, le son negados en los países donde impera el conflicto armado.

## **7.2. Utilidad del estudio**

Esta investigación surge de la necesidad de apelar por el derecho a la educación de los niños, unificando las voces de los múltiples autores que abordan la temática. Con la elaboración de categorías, se pone de manifiesto la realidad por la que viven estos niños y que les impide optar por su derecho a la educación. Así, la utilidad del estudio radica en la unificación de las voces y conclusiones de diversos autores, haciendo más sencilla la recuperación de los documentos que abordan la temática.

Con la revisión multivocal realizada en este trabajo queda manifestado el perjuicio que la falta de educación puede hacer en los niños y la necesidad de mantener la educación en tiempos difíciles, lo que fuera uno de los objetivos principales que incentivaron la realización de este trabajo.

## **7.3. Posibles investigaciones futuras**

El estudio que aquí se presenta, abre la puerta a diversas investigaciones, relacionadas con los medios y modelos educativos que se emplean y se llevan a cabo en las diversas aglomeraciones de población que se forman tras las movilizaciones ocasionadas por los conflictos.

Otro estudio de gran interés abordaría las necesidades educativas que surgen con la llegada de los refugiados a centros escolares no afectados por el conflicto armado.

Además, se podría estudiar si existe algún tipo de relación entre el nivel educativo de los niños y las niñas y su enrolamiento voluntario en los grupos armados.

Estudios relacionados con los programas de intervención educativos y las estrategias que se llevan a cabo con los niños que han participado directamente en los conflictos y que ha de ser reintegrados en la sociedad son una apuesta muy interesante para abordar en futura investigaciones.

#### **7.4. Dificultades a la hora de realizar el estudio**

La primera dificultad que encontramos a la hora de realizar este trabajo parte de los pocos estudios de carácter empírico que han resultado de la búsqueda realizada a partir de los términos anteriormente descritos. La mayoría de los que relacionan ambas variables son de carácter teórico; además, hemos encontrado convenciones y otras publicaciones de ONGs que han quedado excluidas de la muestra.

Otro impedimento deriva de la dificultad para conseguir todos los documentos seleccionados, pues la mayoría pertenecen a revistas en las que hay que estar suscrito. La forma de solucionar este problema ha sido gracias a la conexión VPN de la Universidad de Granada y a través del préstamo interbibliotecario, que nos ha permitido conseguir todos los artículos necesarios.

Otra dificultad encontrada atañe a las diferentes estructuras que presentan los informes de las investigaciones estudiadas. Hemos encontrado artículos muy claros en cuanto a la organización y expresión de lo que el investigador ha llevado a cabo y artículos no tan claros del proceso seguido.

Un último impedimento ha sido la gran cantidad de informes que abordan las consecuencias de los conflictos armados en la población desde una perspectiva de la problemática mental y de los traumas causados, olvidando otros aspectos de la vida como pueden ser las relaciones sociales o la educación.



## **7.5. Limitaciones**

La limitación principal del estudio es la no utilización de un programa informático de corte cualitativo con el que elaborar las categorías, lo que puede suponer una menor fiabilidad en la investigación. Sin embargo, hay que añadir a nuestro favor que el proceso para elaborar las categorías ha sido riguroso, siguiendo los pasos establecidos en el marco teórico, tras la revisión de la literatura sobre la temática en cuestión.

Una segunda limitación que no queremos obviar, parte de la propia temática del trabajo. Acceder a una muestra de población que ha sido afectada por el conflicto y que, siguiendo los criterios éticos oportunos, quieran participar en la investigación, es una posibilidad que, en la actualidad, se nos escapa de las manos. Por tanto, por el propio interés de la temática y buscando una solución a dicha limitación, hemos decidido abordarla desde la perspectiva de la revisión multivocal.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abela, J. (12 de julio de 2013). Las técnicas de análisis de contenido: una revision actualizada. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://metodosdos.blogspot.com.es/2011/10/las-tecnicas-de-analisis-de.html>
- ACNUR (30 de Marzo de 2013). El Ejército de Resistencia del Señor –LRA– incrementa sus ataques en África Central. [Nota de prensa] Recuperado de <http://acnur.es/noticias/notas-de-prensa/833-el-ejercito-de-resistencia-del-senor-lra-incrementa-sus-ataques-en-africa-central>
- ACNUR (23 de agosto de 2013). Un hito historico vergonzoso: un millón de niños refugiados debido a la crisis de Siria. [Nota de prensa]. Recuperado de <http://acnur.es/noticias/notas-de-prensa/1397-un-hito-historico-vergonzoso-un-millon-de-ninos-refugiados-debido-a-la-crisis-de-siria>
- Agencias (21 de agosto de 2013). Denuncian 1.300 muertos en un ataque del regimen sirio con armas químicas. Diario El Mundo. Recuperado de <http://www.elmundo.es/elmundo/2013/08/21/internacional/1377068731.html>
- Agencias (15 de Julio de 2013). Los combates entre Gobierno y rebeldes en Congo causa 130 muertos. El País. Recuperado de [http://internacional.elpais.com/internacional/2013/07/15/actualidad/1373898574\\_838942.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2013/07/15/actualidad/1373898574_838942.html)
- Aguirre, M. y Bruhn, C. (2002): *Guerra y olvido. Los conflictos armados y los estados frágiles en África Subsahariana*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- Aigeneren, M. (1999). Análisis de contenido. Una introducción. *La sociología en sus escenarios*, 3(1), 1-52. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewArticle/1550>
- Alandete, D. (20 de julio de 2013). Israel anuncia una liberación de presos palestinos como gesto de buena voluntad. El País. Recuperado de [http://internacional.elpais.com/internacional/2013/07/20/actualidad/1374311605\\_629982.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2013/07/20/actualidad/1374311605_629982.html)
- Alborz, A (2013). Environmental characteristics and prevalence of birth defects among children in post-war Iraq: implications for policies on rebuilding the Iraqi education system. *Medicine, Conflict and Survival*, 29(1), 26-44.
- Alonso Ollacarizqueta, L. (1995). Enemigos invisibles, campos de la muerte. Las minas atipersonal[Documento on-line] . *Informes*, 13(1995). Recuperado de <http://www.seipaz.org/minas.htm>
- Alvarado Godoy, P. F. (19 de agosto de 2013). Drones en Yemen: más ataques y más insurgencia. [Mensaje en blog]. Recuperado de <http://percy-francisco.blogspot.com.es/2013/08/drones-en-yemen-mas-ataques-y-mas.html>
- Amat, N. (1979). *Técnicas documentales y fuentes de información*. Barcelona: Bibliograf.
- Arbour, L. (02 de enero de 2013). Las guerras de 2013. Esglobal. Recuperado de <http://www.esglobal.org/las-guerras-de-2013>

- Arellano Velasco, M. (2008). *La Guerra no es un juego. Uso y participación de niños en conflictos armados*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.
- Ataques en Kenia dejan al menos 9 heridos (9 de junio de 2013). Informador.com Recuperado de <http://www.informador.com.mx/internacional/2013/463591/6/ataques-en-kenia-dejan-al-menos-nueve-heridos.htm>
- Bardin, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Blázquez Ochando, M. (2012). *Historia de la Ciencia de la Documentación. El conocimiento de los orígenes de la Documentación*. [Monografía electrónica]. Madrid: mblazquez.es
- Bombín, J. (8 de marzo de 2013). Breve aproximación a la protección de la infancia en el continente africano. Instituto de estudios sobre conflictos y acción humanitaria. Recuperado de [http://www.iecah.org/web/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2209:breve-aproximacion-a-la-proteccion-de-la-infancia-en-el-continente-africano&catid=35:crisis-invisibles&Itemid=87](http://www.iecah.org/web/index.php?option=com_content&view=article&id=2209:breve-aproximacion-a-la-proteccion-de-la-infancia-en-el-continente-africano&catid=35:crisis-invisibles&Itemid=87)
- Bragin, M. y Opiro, W. G. (2012). Making the right to education a reality for war affected children: the Northern Uganda experience. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 9(2), 158-177. Doi: 10.1002/aps.1309
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández Pina, F. (2001). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1), 53-82. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/3>
- Callejas, F. (11 de marzo de 2012). Conflictos i guerres. Definicions. [grupo de estudio]. Recuperado de [http://www.amicsunesobarcelona.cat/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2242&Itemid=306&lang=es](http://www.amicsunesobarcelona.cat/index.php?option=com_content&view=article&id=2242&Itemid=306&lang=es)
- CNN. Un ataque suicida causa 28 muertes en Iraq. (23 de agosto de 2013). Recuperado de <http://cnnespanol.cnn.com/2013/08/23/un-ataque-suicida-causa-28-muertes-en-iraq/>
- Coalición española para acabar con los niños soldado. Informe Global, 2008. Recuperado de <http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/115/N%20Soldado.pdf>
- Comité Internacional de Cruz Roja (CICR). (2012). *Violencia y usos de la fuerza*. Ginebra: Suiza. Recuperado de <http://www.icrc.org/spa/assets/files/other/p0943.pdf>
- Comité Internacional de Cruz Roja (CICR). (29 de octubre de 2010). Los convenios de Ginebra de 1949 y sus protocolos adicionales. Recuperado de <http://www.icrc.org/spa/war-and-law/treaties-customary-law/geneva-conventions/overview-geneva-conventions.htm>
- Correa, M. A. y Baranovich, D. L. (2012). Higher education in the heart of armed conflict: the pivotal role of student affairs. *International Journal of Educational Development*. Artículo en prensa. Doi: 10.1016/j.ijedudev.2012.08.007
- Dorio, I., Sabariego, M. y Massot, I. (2012). Características generales de la metodología cualitativa. En Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Deusto: Sociología.

- Department of Peace and Conflict Research de la Universidad de Uppsala. Definitions. Recuperado el día 10 de agosto de 2013 de <http://www.pcr.uu.se/research/ucdp/definitions/>
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. En [www.rae.es](http://www.rae.es)
- EFE. (17 de agosto de 2013). Cuatro policías muertos en Kenia en un ataque de Al Shabab a una comisaría. El confidencial. Recuperado de [http://noticias.lainformacion.com/policia-y-justicia/terrorismo/cuatro-muertos-en-kenia-en-un-ataque-de-al-shabab-a-una-comisaria-de-policia\\_LNd0zKuJpCPi8oiDSjHcx/](http://noticias.lainformacion.com/policia-y-justicia/terrorismo/cuatro-muertos-en-kenia-en-un-ataque-de-al-shabab-a-una-comisaria-de-policia_LNd0zKuJpCPi8oiDSjHcx/)
- EFE. (22 de enero de 2013). India alerta a ciudadanos de posible guerra nuclear con Pakistán. Excelsior. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/2013/01/22/880487>
- EFE. (30 de abril de 2013). Un muerto y dos heridos deja explosión de minas antipersonal en Nariño. El País. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/elpais/judicial/noticias/muerto-y-dos-heridos-deja-explosion-mina-antipersonal-narino>
- El «Viernes de la Ira» concluye con 1.004 seguidores islamistas detenidos (17 de agosto de 2013). ABC. Recuperado de <http://www.abc.es/internacional/20130817/abci-millar-detenidos-viernes-egipto-201308170528.html>
- Escola de Cultura de Pau (13 de septiembre de 2013). Definición de conflicto armado [base de datos]. Recuperado de <http://escolapau.uab.cat/conflictosypaz/definiciones.php>
- Escola de Cultura de Pau (29 de agosto de 2013). Barómetro 31 sobre conflictos y construcción de la paz. Enero-Marzo 2013. Recuperado de <http://escolapau.uab.cat/img/programas/alerta/barometro/barometro31.pdf>
- Espín, J. V. (2002). El análisis de contenido: una técnica para explorar y sistematizar información. XXI, Revista de Educación, 4(0), 95-105. Recuperado de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/611/934>
- Fernández-Cano, A. (1995). *Métodos para evaluar la investigación en psicopedagogía*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Fisas, V. (2004). *Procesos de paz y negociación en conflictos armados*. Barcelona: Paidós.
- Fox, V. (2005). *Análisis documental de contenido. Principios y prácticas*. Argentina: Alfagrama.
- García Sotelo, G. M. (2006). *Razones y sinrazones sobre las niñas soldado*. Madrid: Sepha.
- Gates, S., Hegre, H., Nygard, H. M. y Strand, H. (2012). Development Consequences of Armed Conflict. *World Development*, 40(9), 1713-1722.
- Gómez Isa, F. (2000). Los participantes de los niños en los conflictos armados. Del protocolo facultativo a la convención sobre los derechos del niño. Universidad de Deusto. Instituto de los derechos humanos.
- Gómez Mendoza, M. A. (1999). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: definición, clasificación y metodología. *Revista de Ciencias Humanas*, 20(1), Recuperado de <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/gomez.htm>
- Heidelberg Institute for International Conflict Research (2013). Conflict Barometer 2012: disputes, non-violent crisis, limited wars, wars. Informe N.º 21. Recuperado de [http://www.hiik.de/en/konfliktbarometer/pdf/ConflictBarometer\\_2011.pdf](http://www.hiik.de/en/konfliktbarometer/pdf/ConflictBarometer_2011.pdf)

- Hernández, P. y Romero, A. (2003). Adolescents girls in Colombia's Guerrilla: An exploration into gender and trauma dynamics. *Journal of prevention & intervention in the Community*, 26(2), 21-36.
- Holtom, P., Bromley, M., Wezeman, P. y Wezeman, S. T. (Marzo, 2013). Trends in International arms transfers, 2012. Stockholm International Peace Research Institute. Recuperado de [http://books.sipri.org/product\\_info?c\\_product\\_id=443#](http://books.sipri.org/product_info?c_product_id=443#)
- International Peace Research Institute (SIPRI) (2013). Armaments, diarmaments and international security. Yearbook, 2013 [Documento on-line]. Recuperado de <http://www.sipri.org/yearbook/2013/files/SIPRIYB13Summary.pdf>
- IRIN (17 de enero de 2012). Fighting for the rights of child soldiers. Global. Recuperado de <http://www.irinnews.org/report/94657/global-fighting-for-the-rights-of-child-soldiers>
- Journal Citation Reports on the web V 2.0. Universidad de Zaragoza. Recuperado de <http://biblioteca.unizar.es/documentos/sem-jcr-2-0-1102-SPAN.pdf>
- Kapor-Stanulovic, N. (1999). Encounter with suffering. *American Psychologist*, 54(11), 1020-1027.
- Krippendorff, K. (1990). Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. Barcelona: paidós.
- Linares, B. (2002). La niñez afectada por el conflicto armado: cómo desvincularla y protegerla. En Durán, R. (compiladora) (2002). *Niñez y Conflicto armado en Colombia*. Colombia: Publicación del Fondo de Inversión para la Paz.
- Los hechos más relevantes del conflicto en Egipto (21 de agosto de 2013). ADNpolítico. Recuperado de <http://www.adnpolitico.com/gobierno/2013/08/21/los-hechos-mas-relevantes-del-conflicto-en-egipto>
- López Martínez, M. (dir.) (2004). Enciclopedia de Paz y Conflictos. Vol. 1. Granada: Universidad de Granada.
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. XXI, *Revista de Educación*. 4, 167-179. Recueprado de <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/viewFile/610/932>
- Machel, G. (1996). Repercusiones de los conflictos armados sobre los niños. [documento on-line]. Recueprado de [http://www.unicef.org/spanish/emerg/files/Garca-Machel\\_sp.pdf](http://www.unicef.org/spanish/emerg/files/Garca-Machel_sp.pdf)
- Moreno Martín, F., Carmona Parra, J. y Tobón Hoyos, F. (2010). ¿Por qué se vinculan las niñas a los grupos guerrilleros y paramilitares en Colombia? *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(3), 453-467.
- Niño, V. M. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Edicioes de la U.
- Ntakiyimana, F. (2005). Impact of armed conflict of children, families and communities. *Exchange-Exchange Press-*, 163, 79-82. Recuperado de <https://secure.ccie.com/library/5016379.pdf>
- Oficina del Alto Comisariado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Comité de los derechos del niño. En <http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/>
- Oficina del Alto Comisariado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Convención de los Derechos del niños. Recuperado de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

- Oficina de Asuntos de Desarme de las Naciones Unidas. Convención sobre la prohibición del empleo, almacenamiento, producción y transferencia de minas antipersonal y sobre su destrucción. Recuperado de [http://www.unog.ch/80256EDD006B8954/\(httpAssets\)/B9A95DEB6541532BC12571C7002E56DA/\\$file/Convencion\\_d\\_Ottawa\\_Espanol.pdf](http://www.unog.ch/80256EDD006B8954/(httpAssets)/B9A95DEB6541532BC12571C7002E56DA/$file/Convencion_d_Ottawa_Espanol.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (2011). Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. Una crisis encubierta: conflictos armados y educación. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-summary-es.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. Oficina del Representante Especial del Secretariado General para la cuestión de los niños y los conflictos armados [página web]. Recuperado de <http://childrenandarmedconflict.un.org/es/>
- Ogawa, R. y Malen, B. (1991). Towards rigor in reviews of multivocal literatures: applying the exploratory case study method. *Review of Educational Research*, 61(3), 265-286. Recuperado de
- Patton, M. (1991). Towards utility in reviews of multivocal literature. *Review of Educational Research*, 61(3), 287-292. Recuperado de <http://rer.sagepub.com/content/61/3/265.short>
- Paxón, X. (2009). La infancia perdida en Colombia: los menores de la guerra. Working paper series N.º 15. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://pdba.georgetown.edu/CLAS%20RESEARCH/Working%20Papers/WP15.pdf>
- Pedersen, J. y Sommersfelt, T. (2007). Studying children in armed conflict: data production, social indicators and analysis. *Social Indicators Research*, 84(3), 251-269. Recuperado de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/20734521?uid=3737952&uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21104277197107>
- Perlo-freeman, S., Perdomo, C., Sköns, E. y Stalenheim, P. (2009). Military expenditure. En *International Peace Research Institute (SIPRI) Yearbook 2009: Armaments, Disarmament and International Security*. Recuperado de <http://www.sipri.org/yearbook/2009>
- Pinto Molina, M. (1991). *Análisis documental. Fundamentos y procedimientos*. Madrid: Eudema.
- Porta, L. y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: el análisis de contenido en la investigación educativo. Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa. Recuperado de <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>
- Priego Moreno, A. (2002). Las armas ligeras: la 11.ª plaga de la Humanidad. Trabajo presentado en el Congreso Nacional de Estudios de Seguridad (21-25 de Octubre de 2002). Universidad de Granada. Recuperado de <http://www.ugr.es/~ceas/Sociedad%20y%20seguridad/Las%20armas%20ligeras.pdf>
- Rieder, M. y Choonara, I. (2012). Armed conflict and child health. *Archives of Disease in Childhood*, 97(1), 59-62. Recuperado de <http://adc.bmj.com/content/97/1/59.full.pdf+html>
- Romeva i Rueda, R. (2003). *Guerra, posguerra y paz. Pautas para el análisis y la intervención en contextos posbélicos o postacuerdo*. Barcelona: Icaria.

- Ruiz-Giménez, J. (1997). Los niños, actores y víctimas de la guerra. En Acín Fanlo (coordinador) (1997). *Los conflictos armados: génesis, víctimas y terapias. Seminario de Investigación para la Paz*. Diputación general de Aragón, departamento de educación y cultura.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Deusto: Sociología.
- Ruiz Pérez, R. (1992). *El análisis documental. Bases terminológicas, conceptualización y estructura operativa*. Granada: Universidad de Granada.
- Sedky-Lavandero, J. (1999). *Ni un solo niño en la guerra: infancia y conflictos armados*. Barcelona: Icaria.
- Soldados filipinos frustran ataque terrorista (8 de agosto de 2013). El informador.com. Recuperado de <http://www.informador.com.mx/internacional/2013/477232/6/soldados-filipinos-frustran-ataque-terrorista.htm>
- Tójar, J. C. (2006): *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- UNICEF (2006). *Convención de los Derechos del Niño*. Recuperado de <http://www.unicef.es/infancia/derechos-del-nino/convencion-derechos-nino>
- UNICEF (2004). *Guía del protocolo facultativo sobre la participación de niños y niñas en los conflictos armados*. UNICEF: Nueva York. Recuperado de <http://www.unicef.org/spanish/publications/files/SPANISHnw.pdf>
- Uppsala University. (29 de agosto de 2013). *Uppsala Conflict Data Program Conflict Encyclopedia*. En <http://www.pcr.uu.se/research/ucdp/database/>
- Vargas Llosa, M. (28 de Julio de 2013). Un dintel en el viento. El País. Recuperado de [http://elpais.com/elpais/2013/07/26/opinion/1374858937\\_718159.html](http://elpais.com/elpais/2013/07/26/opinion/1374858937_718159.html)
- Villadiego, L. (03 de octubre de 2011). La guerra de independencia y el genocidio de Bangladesh (1971) [Mensaje en blog]. *El mundo desencajado: una vision de la vida desde Asia*. Recuperado de <http://www.elmundodesencajado.es/2011/10/la-guerra-de-independencia-y-el-genocidio-de-bangladesh-1971/>
- Villadiego, L. (03 de marzo de 2013). Las heridas abiertas de la guerra de Bangladesh. *Miradas de Internacional*. Recuperado de <http://www.miradasdeinternacional.com/2013/03/04/las-heridas-abiertas-de-la-guerra-de-bangladesh/>
- War Children (20 de agosto de 2013). *The Lord's Resistance Army*. Recuperado de <http://www.warchild.org.uk/issues/the-lords-resistance-army>
- Yin, R. (1991). Advancing rigorous methodologies: a review of "toward rigor in reviews of multivocal literatures..." *Review of Educational Research*, 61(3), 299-305. Recuperado de <http://rer.sagepub.com/content/61/3/299.extract>

## ANEXO: ARTÍCULOS REVISADOS

- Ager, A. et al (2011). The impact of the school-based psychosocial structured activities (PSSA) program on conflict-affected children in northern Uganda. *Journal of the Child Psychology and Psychiatry*, 52(11), 1124-1133.
- Akres, R., Lucchetti, L. y Thirumurthy, H. (2012). Wars and child health: evidence from the Eritrean-Ethiopian conflict. *Journal of Development Economics*, 99(2), 330-340.
- Al-Eissa, Y. (1995). The impact of the gulf armed conflict on the health and behaviour of Kuwaiti children. *Social, Science & Medicine*, 41(7), 1033-1037.
- Albertyn, R., Bickler, S. W., Vas As, A. B., Millar, A. J. W. y Rode, H. (2003). The effects of war on children in Africa. *Pediatric Surgery International*, 19(4), 227- 232.
- Alborz, A. (2013). Environmental characteristics and prevalence of Barth defects among children in post-war Iraq: implications for policies on rebuilding the Iraqi education system. *Medicine, Conflict and Survival*, 29(1), 26-44.
- Attanayake, V. et al. (2009). Prevalence of mental disorders among children exposed to war: a systematic review of 7920 children. *Medicine, Conflict and Survival*, 25(1), 4-19.
- Bahadur, S. y Hauff, E. (2012). Perceived needs, self-reported health and disability among displaced persons during an armed conflict in Nepal. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 47(4), 589-595.
- Bell, V., Mendez, F., Martínez, C., Palma, P. P. y Bosch, M. (2012). Characteristics of the Colombian armed conflict and the mental health of sibilinas living in active conflict zones. *Conflict and Health*, 6(1), 1-8.
- Betancourt, T. S., Agnew-Blais, J., Gilman, S. E., Williams, D. R. y Ellis, B. H. (2010). Past horrors, present struggles: the role of stigma in the association between war experiences and psychosocial adjustment among former child soldiers in Sierra Leone. *Social Science & Medicine*, 70(1), 17-26.
- Betancourt, T. S., McBain, R., Newnham, E. A. y Brennan, R. T. (2013). Trajectories of internalizing problems in war- affected Sierra Leonan youth: examining conflict and postconflict factors. *Child Development*, 84(2), 455-470.
- Betancourt, T. S., Meyers-Ohki, S. E., Charrow, A. P. y Tol, W. A. (2013). Interventions for children affected by war: an ecological perspective on psychosocial support and mental health care. *Harvard Review of Psychiatry*, 21(2), 70-91.
- Bragin, M. (2012). So that our dreams will not escape us: learning to think together in time of war. *Psychoanalytic Inquiry: A Topical Journal for Mental Health Professionals*, 32(2), 115-135.
- Bundervoet, T., Verwimp, P. y Akresh, R. (2009). Health and civil war in rural Burundi. *The Journal of Human Resources*, 44(2), 536-563.



- Cáceres, D. C., Izquierdo, V. F., Mantilla, L., Jara, J. y Velandia, M. (2002). Epidemiological profile of the population displaced by the internal armed conflict on the country in a neighborhood of Cartagena, Colombia, 2000. *Biomedica*, 22.Supl. 2, 425-444.
- Carlton-Ford, S., Ender, M. G. y Tabatabai, A. (2008). Iraqi adolescents: self-regard, self-derogation and perceived threat in war. *Journal of Adolescence*, 31(1), 53-75.
- Carlton-Ford, S. y Boop, D. (2010). Civil war and life chances.A multinational study.*International Sociology*, 25(1), 75-97.
- Carmona, J. A., Moreno, F. y Tobón, J. F. (2012). Child soldiers in Colombia: Five views. *UniversitasPsychologica*, 11(3), 755-768.
- Chase, R., Doney, A., Sivayogan, S., Ariyaratne, V., Satkunanatagam, P. y Swaminathan, A. (1999). Mental health initiative as peace initiatives in Sri Lankan schoolchildren affected by armed conflict. *Medicine, Conflict and Survival*, 15(4), 379-390.
- Corbin, J. N. (2008). Returning homre: resettlement of formerly abducted children in Northern Uganda.*Disasters*, 32(2), 316-335.
- Crombach, A., Weierstall, R., Hecker, T., Schalinski, I. y Elbert, T. (2013). Social status and the Desire to resort to violence: using the example of Uganda´s former child soldiers. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 22(5), 559-575.
- De Castro, E., Zenaida, A., Camacho, V., Balanon, F. A. G. y Galang, M. T. (2012): Children caught in conflicts: assessing the psychosocial impact of armed conflict on children in the Philippines. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 9(3), 249-265.
- Denov, M. (2010).Coping with the trauma of war: frmer child soldiers in post-conflict Sierra Leone.*International Social Work*, 53(6), 791-806.
- Denov, M. (2012). Child soldiers and iconography: portrayals and (mis)representations. *Children & Society*, 26, 180-292.
- Derluyn, I., Broekaert, E., Schuylen, G. y De Temmerman, E. (2004). Post-traumatic stress in former Ugandan child soldiers.*The Lancet*, 363(9412), 861-863.
- Di Maio, M. y Nandi, T. K. (2013). The effect of the Israeli-Palestinian conflict on child labor and school attendance in the West Bank.*Journal of Development Economics*, 100(1), 107-116.
- Dickinson-Gómez, J. (2002). Growing up in guerrilla camps: the long-term impact of being a child soldiers in El Salvador´s civil war. *Ethos*, 30(4), 327-356.
- Dimitry, L. (2011): A systematic review on the mental health of children and adolescents in areas of armed conflict in the Middle East. *Child: Care, Health and Development*, 38(2), 153-169.
- Dyregrov, A., Gjestad, R., y Raundalen, M. (2002). Children exposed to warfare: a longitudinal study. *Journal of Traumatic Stress*, 15(1), 59-68.
- Edwards, M., Lustik, M., Eichelberger, M. R., Elster, E., Kenneth, A. y Coppola, C. (2012). Blast injury in children: an analysis from Afghanistan and Iraq, 2002-2010. *Journal of Trauma and Acute Care Surgery*, 73(5), 1278-1283.
- Elbert, T. et al. (2009).Trauma.related impairment in children - A survey in Sri Lankan provinces affected by armed conflict. *Child Abuse & Neglect*, 33(), 238-246.

- Feldman, R. y Vengrober, A. (2011). Posttraumatic stress disorder in infants and young children exposed to war-related trauma. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 50(7), 645-658.
- Flink, I. J. E. et al. (2013). Mental health of internally displaced preschool children: a cross-sectional study conducted in Bogotá, Colombia. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 48(6), 917-926.
- Gates, S. (2012). Development consequences of armed conflict. *World Development*, 40(9), 1713-1722.
- Guy, K. M. (2009). Child soldiers as zones of violence in The Democratic Republic of Congo: three cases on medico-legal evidence of torture. *Torture*, 19(2), 137-144.
- Harel-Fisch, Y. et al. (2010). Psychosocial outcomes related to subjective threat from armed conflict events (STACE): Findings from the Israeli-Palestinian cross-cultural HBSC study. *Child, Abuse & Neglect*, 34(9), 623-638.
- Hegre, H. y Sambanis, N. (2006). Sensitivity analysis of empirical results on civil war onset. *The Journal of Conflict Resolution*, 50(4), 508-535.
- Hernández, P. y Romero, A. (2003): Adolescent girls in Colombia's guerrilla: An exploration into gender and trauma dynamics. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 26(1), 21-38.
- Honwana, A. (2009). Children in war: reintegrating child soldiers. *IDS Bulletin*, 40(1), 63-68.
- Høiskar, A. H. (2001). Underage and under fire: an enquiry into the use of child soldiers 1994-8. *Childhood*, 8(3), 340-360.
- Jiménez Caballero, C. (2009). Between rationality and intuition: a social psychology approach to ex-combatant children in Colombia. *IDS Bulletin*, 40(3), 58-64.
- Jordans, M., Komproe, I.H., Tol W. A., Kohrt, B.A, Luitel, N.P., Macy, R. D. & de Jong J.T. (2010). Evaluation of a classroom-based psychosocial intervention in conflict-affected Nepal: a cluster randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(7), 818-826.
- Jordans, M., Tol, W. A., Susanty, D., Ntamatumba, P., Luitel, N. P., et al. (2013). Implementation of a mental health care Packaged for children in areas of armed conflict: a case study from Burundi, Indonesia, Nepal, Sri Lanka and Sudan. *PLOS Medicine*, 10(1). Recuperado de <http://www.plosmedicine.org/article/info%3Adoi%2F10.1371%2Fjournal.pmed.1001371>
- Kiros, G. E. y Hogan, D. P. (2001). War, famine and excess child mortality in Africa: the role of parental education. *International Journal of Epidemiology*, 30(3), 447-455.
- Kohrt, B., Jordans, M., Tol, W., Speckman, R., Maharjan, S., Worthman, C. y Komproe, I. (2008): Comparison of mental health between former child soldiers and children never conscripted by armed groups in Nepal. *The Journal of the American Medical Association*, 300(6), 691-702.
- KurdaiZahr, L. (1996). Effects of war on the behavior of Lebanese preschool children: influence of home environment and family functioning. *American Journal of Orthopsychiatry*, 66(3), 401-408.

- Manucherhr, T. (2011). Education right of children during war and armed conflicts. *Procedia-Social and Behavioral Science*, 15, 302-305.
- Massad, S. G. et al. (2012). Nutritional status of Palestinian preschoolers in the Gaza Strip: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 12(2012), 1-11.
- Miller, T., El-Masri, M., Allodi, F. y Qouta, S. (1999). Emotional and behavioural problems and trauma exposure of school-age palestinian children in Gaza: some preliminary findings. *Medicine, Conflict and Survival*, 15(4), 368-378.
- Montjourides, P. (2013). Education data in conflict-affected countries: the fifth failure? *Prospects*, 43(1), 85-105.
- Nelson, B. R., Collins, L., VanRooyen, M. J., Joyce, N., Mukwege, D. y Bartels, S. (2011). Impact of sexual violence in the Eastern Democratic Republic of Congo. *Medicine, Conflict and Survival*, 27(4), 211-225.
- Noguera, R. T. (2013). The narratives of children in armed conflict: an inference to spirituality and implication to psychological intervention. *International Journal of Children's Spirituality*, 18(2), 162-172.
- O'Hare, B. A. M. y Southall, D. P. (2007). First do no harm: the impact of recent armed conflict on maternal and child health in Sub-Saharan Africa. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 100(12), 564-570.
- Peltonen, K., Qouta, S., El Sarraj, E. y Punamäki, R. (2012). Effectiveness of school-based intervention in enhancing mental health and social functioning among war-affected children. *Traumatology*, 18(4), 37-46.
- Poirier, T. (2012). The effects of armed conflict on schooling in Sub-Saharan Africa. *International Journal of Educational Development*, 32(2), 341-351.
- Prior, M., Virasinghe, S. y Smart, D. (2005). Behavioural problems in Sri Lanka school children. Associations with socio-economics status, age, gender, academic progress, ethnicity and religion. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 40(8), 654-662.
- Rashid, J. (2012). An analysis of self-accounts of children-in-conflict-with-law in Kashmir concerning the impact of the torture and detention on their live. *International Social Work*, 55(5), 629-644.
- Rodriguez, C. y Sánchez, F. (2012). Armed conflict exposure, human capital investments and child labor: evidence from Colombia. *Defence and Peace Economics*, 23(2), 161-184.
- Shayka, A. (2011). Experiences of children in armed conflict in Nepal. *Children and Youth Services Review*, 33(4), 557-563.
- Shemyakina, O. (2011). The effect of armed conflict on accumulation of schooling: results from Tajikistan. *Journal of Development Economics*, 95(2), 186-200.
- Southall, D. (2011). Armed conflict women and girls who are pregnant, infants and children; a neglected public health Challenger. What can health professionals do? *Early Human Development*, 87(11), 735-742.
- Spellings, C. R. (2008). Scratching the surface: a comparison of girls soldiers from three Geographic regions of the World. *International Education*, 38(1), 21-39.

- Tatar, M. y Horenczyk, G. (2003). Dilemmas and strategies in the counselling of Jewish and PalestinianArab children in Israeli school.*British Journal of Guidance & Counselling*, 31(4), 375-391.
- Tol, W. A., et al. (2012). Outcomes and moderators of a preventive school-based mental health intervention for children affected by war in Sri Lanka: a cluster randomized trial. *World Psychiatry*, 11(2), 114-122.
- Tol, W. A., Song, S. y Jordans, M. J. D. (2013). Annual research review: resilience and mental health in children and adolescents living in areas of armed conflict –a systematic review of findings in low- and middle-income countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 445-460.
- Vindevogel, S. et al. (2011). Forced conscription of children during armed conflict: experiences of former child soldiers in Northern Uganda. *Child Abuse & Neglect*, 35(7), 551-562.
- Winthrop, R. y Kirk, J. (2008). Learning for a bright future: schooling, armed conflict and children's well-being. *Comparative Education Review*, 52(4), 639-661.