

UNIVERSIDAD DE GRANADA

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**

TESIS DOCTORAL

**«EL CAPITAL SOCIAL EN LAS ASOCIACIONES DE MADRES
Y PADRES: FORMACIÓN, DESARROLLO E
INSTITUCIONALIZACIÓN»**

**Realizada bajo la dirección del Dr. D. MIGUEL A. PEREYRA-
GARCÍA CASTRO y del Dr. D. ANTONIO LUZÓN TRUJILLO**

Por la Licenciada MÓNICA TORRES SÁNCHEZ

Y, en ese sentido, es fuente de riqueza el asociacionismo, la trama de relaciones que una sociedad es capaz de tejer, en las que las gentes se habitúan a participar, a ser tenidas en cuenta, a no sentirse inermes ante la enfermedad, la vejez, el infortunio
(Adela Cortina, El País, 21 de julio de 2003)

Los padres en cualquier comunidad quieren mejores oportunidades educativas para sus hijos, pero faltan esfuerzos cooperativos para mejorar las escuelas públicas
(Robert D. Putnam, 1993b: 35)

Todo comprender es interpretar, y toda interpretación se desarrolla en el medio de un lenguaje que pretende dejar hablar al objeto y es al mismo tiempo el lenguaje propio de su intérprete
(Hans-Georg Gadamer, 1977: 463)

ÍNDICE

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	11
ÍNDICE DE GRÁFICOS, CUADROS Y TABLAS.....	17
INTRODUCCIÓN.....	21
PRIMERA PARTE. APROXIMACIÓN TEÓRICA DEL TÉRMINO CAPITAL SOCIAL.....	31
CAPÍTULO 1. EL CONCEPTO DE CAPITAL SOCIAL A TRAVÉS DE SUS «CREADORES».....	33
1. ORÍGENES CONCEPTUALES DEL CAPITAL SOCIAL.....	35
2. EL CAPITAL SOCIAL DESDE LOS POSTULADOS DE LA ACCIÓN RACIONAL. JAMES COLEMAN Y EL CAPITAL CAPTURADO EN LAS RELACIONES SOCIALES.....	41
2.1. ALGUNAS INVESTIGACIONES POSTERIORES SOBRE CAPITAL SOCIAL Y LOGRO EDUCATIVO.....	50
3. EL CAPITAL SOCIAL DESDE LA TRADICIÓN LIBERAL: LA OBRA DE ROBERT PUTNAM.....	52
3.1. EL CAPITAL SOCIAL, ELEMENTO DETERMINANTE DE LA EFICACIA Y DEL DESEMPEÑO INSTITUCIONAL.....	53
3.2. EL CRECIENTE POTENCIAL EXPLICATIVO DEL CAPITAL SOCIAL: EL DECLIVE DE LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN <i>BOWLING ALONE</i>	59
3.3. LIMITACIONES Y CRÍTICAS MÁS IMPORTANTES A LA OBRA DE PUTNAM.....	68
4. EL CAPITAL SOCIAL COMO ACTIVO COLECTIVO: SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENTRE COLEMAN Y PUTNAM.....	73
5. EL CAPITAL SOCIAL Y EL CAPITAL SIMBÓLICO: LA APORTACIÓN DE PIERRE BOURDIEU.....	75
6. RESUMIENDO LAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN TORNO AL CAPITAL SOCIAL.....	83
7. ¿POR QUÉ AHORA?.....	87
8. A MODO DE CONCLUSIÓN.....	92
CAPÍTULO 2. ENFOQUES Y ÁMBITOS DE ESTUDIO SOBRE CAPITAL SOCIAL.....	95
1. PRINCIPALES ÁREAS DE ESTUDIO EN EL CAPITAL SOCIAL.....	97
1.1. LAS FUENTES DEL CAPITAL SOCIAL.....	99

1.2. ENFOQUE Y COMPONENTES DEL CAPITAL SOCIAL	100
1.2.1. EL ENFOQUE ESTRUCTURAL	100
1.2.2. EL ENFOQUE ACTITUDINAL	110
2. A MODO DE CONCLUSIÓN	115
SEGUNDA PARTE. EL TEJIDO ASOCIATIVO COMO CAPITAL SOCIAL.....	117
CAPÍTULO 3. TEJIDO SOCIAL, TEJIDO ASOCIATIVO Y CAPITAL SOCIAL.....	119
1. EL TEJIDO SOCIAL Y ASOCIATIVO COMO PARTE INTEGRANTE DE LA SOCIEDAD CIVIL	123
2. EL TEJIDO SOCIAL Y ASOCIATIVO: FORMAS POTENCIALES DE CAPITAL SOCIAL	124
3. LAS FASES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL TEJIDO ASOCIATIVO EN ESPAÑA.....	127
3.1. EL TEJIDO ASOCIATIVO DE LOS AÑOS CUARENTA Y CINCUENTA: LA OBLIGADA LEGITIMACIÓN DE UN RÉGIMEN	127
3.2. EL SURGIMIENTO O EL DESPERTAR DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES DE LOS AÑOS SESENTA.....	132
3.3. LA EXPLOSIÓN ASOCIATIVA EN LA DÉCADA DE LOS SETENTA: LA PREPARACIÓN PARA LA TRANSICIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA DEMOCRACIA	137
3.4. EL ASOCIACIONISMO EN LOS AÑOS OCHENTA: ENTUSIASMO Y DESENCANTO. ASCENSO Y DECLIVE DEL CAPITAL SOCIAL. LA COMPLEMENTARIEDAD NECESARIA PARA EL FUNCIONAMIENTO DEL ESTADO DEL BIENESTAR.....	142
3.5. LA EXPANSIÓN DEL SECTOR NO LUCRATIVO DURANTE LOS AÑOS NOVENTA. DEL ESTADO DEL BIENESTAR A LA SOCIEDAD DEL BIENESTAR. LA MERCANTILIZACIÓN DE LA INICIATIVA SOCIAL. ¿NUEVAS FORMAS DE CAPITAL SOCIAL?	147
4. A MODO DE CONCLUSIÓN	164
TERCERA PARTE. CAPITAL SOCIAL Y ASOCIACIONES DE PADRES	167
CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA.....	169
1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	172
1.1. RECOGIDA DE DATOS.....	172
1.2. ANÁLISIS DE DATOS	178
2. JUSTIFICACIÓN DE LA TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN Y REFLEXIÓN EPISTEMOLÓGICA SOBRE SU APORTACIÓN AL CONOCIMIENTO	181

CAPÍTULO 5. LAS ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES: SURGIMIENTO, EVOLUCIÓN Y FUNCIÓN EN LA ENSEÑANZA PÚBLICA	185
1. EL CONTEXTO SOCIAL Y POLÍTICO QUE PERMITIÓ LA MOVILIZACIÓN DE LAS ASOCIACIONES DE PADRES: EL TARDOFRANQUISMO Y LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	188
2. LAS ASOCIACIONES DE PADRES DURANTE LA TRANSICIÓN DEMOCRÁTICA: LA LUCHA POR LA CONQUISTA DE UN NUEVO MODELO DE ESCUELA PÚBLICA.....	193
3. LAS ASOCIACIONES DE PADRES EN LOS INICIOS DE LA ETAPA DEMOCRÁTICA: SU INSTITUCIONALIZACIÓN Y DESARROLLO	197
4. LAS ASOCIACIONES DE MADRES Y PADRES DURANTE EL GOBIERNO CONSERVADOR DEL PARTIDO POPULAR: EN LA BÚSQUEDA DE UNA NUEVA IDENTIDAD Y DE UN NUEVO LUGAR EN EL SISTEMA EDUCATIVO.....	212
5. A MODO DE CONCLUSIÓN	216
CAPÍTULO 6. LAS ASOCIACIONES DE PADRES Y EL CAPITAL SOCIAL: AFILIACIÓN, PARTICIPACIÓN, ESTRATIFICACION MOTIVACIONES Y PAUTAS DE COMPROMISO CÍVICO	219
1. LA CONFEDERACIÓN DEMOCRÁTICA DE ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES EN ANDALUCÍA (CODAPA), COMO RED SOCIAL: HACIA EL COMPROMISO CÍVICO	222
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN	222
1.2. ALGUNOS INDICADORES BÁSICOS: AFILIACIÓN Y PARTICIPACIÓN.....	230
2. INSTITUCIONALIZACIÓN Y DISCURSOS HISTÓRICOS EN TORNO A LOS LÍDERES DEL MOVIMIENTO ASOCIATIVO DE PADRES	243
2.1. EL DESARROLLO DE LAS ASOCIACIONES DE PADRES COMO ESPACIO DE CREACIÓN DE NORMAS Y REDES SOCIALES. TRES DISCURSOS BÁSICOS	246
2.1.1. LA REIVINDICACIÓN COMO ESPACIO DE CREACIÓN	246
2.1.2. LA INSTITUCIONALIZACIÓN COMO ESPACIO DE DESARROLLO.....	249
2.1.3. LA PROFESIONALIZACIÓN COMO ESPACIO DE ACTUACIÓN	255
3. ESTRUCTURA MOTIVACIONAL Y PARTICIPACIÓN	262
4. A MODO DE CONCLUSIÓN	270
CONCLUSIONES	273
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	285

ANEXO I. EVOLUCIÓN NUMÉRICA DE ASOCIACIONES INSCRITAS EN EL REGISTRO NACIONAL DE MINISTERIO DEL INTERIOR	323
ANEXO II. VARIABLES SOCIALES, ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS INCLUIDAS EN LA BASE DE DATOS	327
ANEXO III. DOCUMENTACIÓN SOBRE EL MOVIMIENTO ASOCIATIVO	333
ANEXO VI. MUESTRA FINAL DE LÍDERES DEL MOVIMIENTO ASOCIATIVO ENTREVISTADO	347
ANEXO V. GUIÓN INICIAL DE ENTREVISTA	353

AGRADECIMIENTOS

La elaboración de los agradecimientos al finalizar una tesis doctoral es una tarea grata, pero difícil. Son muchas las personas a la que me gustaría referirme en estas líneas y agradecerles todo el apoyo que me han prestado, pero por limitaciones espaciales tendré que realizar una ardua tarea de síntesis.

La responsabilidad del comienzo de esta tesis la tiene las lecturas sobre capital social que, uno de mis directores de tesis, Miguel Pereyra fue facilitándome. Él fue quien me puso en contacto con una cantidad ingente de material bibliográfico sobre un tema complejo y desconocido para mí, pero a la vez también apasionante. A él debo agradecer no sólo la valiosa información que ha ido proporcionándome, sin la cual no hubiera sido posible esta tesis, sino también su confianza en la posibilidad de que este proyecto resultara exitoso.

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento también a Antonio Luzón, su disponibilidad absoluta para conversar, debatir, pensar sobre el desarrollo teórico y metodológico de la tesis, fue fundamental en la elaboración de la misma, sin estas aportaciones, de un valor indiscutible y de una riqueza intelectual fuera de toda duda, difícilmente esta tesis hubiera llegado a su fin. Además debo agradecerle su disponibilidad absoluta en las tareas más laboriosas de la investigación, su compañía durante las muchas horas de camino recorrido por la geografía andaluza para conocer y entrevistar a los principales protagonistas de esta tesis fue enormemente enriquecedora. El resultado ha sido la creación de un sistema de confianza mutua en la mejor de las líneas de los estudios de capital social.

A ambos, a Miguel Pereyra y a Antonio Luzón, como directores de tesis, debo agradecerles el haberme introducido en el apasionante campo de la

investigación social y educativa. Es difícil señalar en pocas líneas lo que ambos han supuesto en mi discurrir académico.

Tengo que agradecer también las cruciales contribuciones y aportaciones de Diego Sevilla después de la lectura de diversos capítulos. Él, junto a Julián Luengo y Juan Carlos González Faraco me dieron su confianza cuando más la necesitaba. Todos ellos, que forman mi red de vínculos fuertes, me han proporcionado abundantes recursos de capital social.

Con Claudio Almonacid tuve una relación muy especial, sobre todo al comienzo de esta tesis en la delimitación del campo de estudio, durante su estancia en nuestro país. Su visión escéptica en torno al programa de estudio del capital social me ayudó a reflexionar críticamente en torno al mismo y consecuencia de sus conversaciones me asaltaron las primeras dudas sobre el estudio.

En estas líneas también debo mostrar mi agradecimiento a Magdalena Jiménez. Ella ha sido quien verdaderamente ha sufrido el día a día de esta investigación, hemos compartido ilusiones y desilusiones, además de prolongados y enriquecedores debates sobre el tema. Es fiel reflejo de largos años construyendo nuestra amistad, una red de capital social informal.

Otras personas también han enriquecido de una u otra forma este trabajo de investigación, sin embargo, los verdaderos protagonistas de esta tesis han sido los padres y madres que han colaborado, prestándome su sabiduría y también su tiempo. No puedo olvidar a Rosa, secretaria de CODAPA por su amabilidad en atender a cuantas peticiones pudiera hacerle sobre cuestiones organizativas de la confederación de asociaciones de padres y madres.

Por último, pero no por eso menos importante, mi mayor agradecimiento es para mis padres y hermana. Han asistido a todos los momentos de dudas propios de la realización de una tesis doctoral. Ellos siempre confiaron en mí y siempre me han ofrecido su apoyo y ánimo para que este trabajo llegara a su fin. También quiero expresar mi agradecimiento a mi novio, con quien, a pesar de la distancia, he podido compartir mis constantes preocupaciones. Siempre me ha mostrado su apoyo y confianza.

Mi más sincero agradecimiento para todos ellos, para mi red de vínculos fuertes que constituyen un verdadero potencial de capital social.

ÍNDICE DE GRÁFICOS, CUADROS Y TABLAS

GRÁFICOS

	Página
Gráfico 1. El concepto de capital social desde una perspectiva estructural	105
Gráfico 2. Red abierta y red cerrada	106
Gráfico 3. La teoría de los lazos fuertes y débiles de Granovetter....	108
Gráfico 4. La teoría de los agujeros de Burt	109
Gráfico 5. Evolución del número de nuevas asociaciones creadas anualmente en España, 1966-2002	148
Gráfico 6. Evolución del número de asociaciones creadas anualmente en Andalucía, 1989, 1990-2001.....	150
Gráfico 7. Asociaciones por grupos de actividad en España. Año 2002	150
Gráfico 8. Asociaciones por grupos de actividad en Andalucía. En porcentaje por orden creciente. Año 2000	151
Gráfico 9. Red asociativa de CODAPA	225
Gráfico 10. Evolución del número de APAs afiliadas a CODAPA ..	236
Gráfico 11. Número de asociaciones afiliadas por año a las federaciones provinciales integrantes de CODAPA	236
Gráfico 12. Evolución del número de APAs en cada una de las federaciones	237
Gráfico 13. Estructura motivacional	265

TABLAS

	Páginas
Tabla 1. Definición, la razón, locus de poder y ámbito de acción en Coleman, Bourdieu y Putnam.....	87
Tabla 2. Principales áreas de investigación del capital social.....	98
Tabla 3. Dimensiones principales de estudio en el capital social.....	112
Tabla 4. Asociaciones por grupos de actividad en España y Andalucía. Ordenadas por orden decreciente.....	153
Tabla 5. Evolución del número de asociaciones por grandes grupos de actividad. En números absolutos, porcentaje respecto al total de asociaciones y número de índice. Base 1990=100, para la década de 1990.....	154
Tabla 6. Evolución de la tasa de pertenencia a asociaciones voluntarias.....	157
Tabla 7. Pertenencia y participación a distintas actividades y organizaciones voluntarias en España y en Andalucía.....	161
Tabla 8. Miembros en diferentes organizaciones voluntarias.....	162
Tabla 9. Participación total de los padres y madres en las elecciones a consejos escolares en Andalucía y territorio MEC.....	209

Tabla 10. Nivel de asociatividad y de participación en términos absolutos.....	234
Tabla 11. Miembros de las asociaciones de padres en Andalucía....	241
Tabla 12. Procesos discursivos en cuanto a los cambios producidos en las asociaciones de padres.....	262

CUADROS

Cuadro 1: La relación entre un gobierno dictatorial, el bajo capital social y la pérdida de confianza institucional.....	128
--	-----

INTRODUCCIÓN

Aproximarnos hoy al estudio del capital social es acercarnos a un concepto emergente que se encuentra presente en el campo de las ciencias sociales, –en la sociología¹, economía o en la ciencia política y especialmente, en los nuevos híbridos derivados de ellas, tales como la nueva economía política² o la sociología económica³– y que su aplicación como variable independiente, heurística o interpretativa resulta exitosa en diversos y muy variados campos que se extienden incluso fuera de las áreas disciplinarias antes mencionadas.

La aplicación diversa de este concepto abarca tanto *situaciones sociales*, –por ejemplo, la reducción de las ratios del crimen (Rubio 1997, Lederman, Loayza y Menéndez 1999, Halpern 2001), la superación de dilemas sociales y más ampliamente, la superación de problemas de acción colectiva (Putnam, 1993a; Kolankiewicz, 1996; Taylor, 1996; Kenworthy, 1997; Minkoff, 1997; Brehm y Rahn, 1997; Hayashi, Ostrom, Walker y Yamagishi, 1999; Hall, 1999)–, como *educativas*, –desde el logro educativo (Coleman, 1987b; Teachman, Paasch y Carver 1996) hasta el análisis de políticas educativas concretas, por ejemplo, las Zonas de Acción Educativas en el Reino Unido (Gamarnikow y Green 1999b)–, *económicas* –desde el crecimiento económico (Granovetter, 1985; Putnam, 1993b; Knack y Keefer, 1997; Fukuyama, 1998; Collier, 1999; Woolcock 1998, 1999, 2000; Knack, 2000) hasta los problemas de desarrollo o de reducción de la pobreza de los países llamados en desarrollo (Narayan *et al.*, 1997;

¹ Muy especialmente en la sociología de la educación (véase todos los estudios sobre capital social y logro educativo iniciados por James Coleman (1987b, 1988) y proseguidos por investigaciones más recientes que han enfatizado la importancia de las dimensiones del capital social en cuestiones de logro educativo y estratificación social. La idea básica es que los factores escolares no son los predictores más importantes del logro escolar, sino el *background* social del alumnado. Véase la reciente recopilación que han realizado Fuller y Hannum (2002) sobre investigaciones basadas en los estudios de Coleman. En nuestro país, Terrén (2003) ha utilizado el concepto de capital social para conectar fenómenos como la participación, mejora y rendimiento del alumnado procedente de las minorías

² Pensemos, por ejemplo, Bowles y Gintis (1990, 1999), que dentro de la Nueva Política Económica, utilizan el concepto de capital social para desarrollar su teoría del intercambio disputado.

Woolcock, 1999; Grootaert y Bastelaer, 2001) y, finalmente *políticas* – desde el crecimiento de las sociedades democráticas a través de un buen gobierno (Taylor, 1996) o el buen desempeño de las instituciones o eficacia institucional (Putnam, 1993a; Uslaner, 1999a; Boix y Posner, 1996; Torcal y Montero, 2000).

Woolcock (1998), de manera más sucinta señala, en su influyente artículo conceptual y metodológico, las áreas de estudio en las que se ha introducido el término *capital social*. Son las siguientes: Familias y problemas de comportamiento en la juventud, escolarización y educación, vida comunitaria, trabajo y organizaciones, democracia y gobernación, problemas de acción colectiva, salud pública y cuestiones medioambientales, crimen y violencia y finalmente, desarrollo económico.

Este uso amplio y difuso se ha reflejado en la literatura de las ciencias sociales, que ha atendido a un incremento considerable de la investigación en capital social⁴, sin embargo, consecuencia de su aplicación multidisciplinar son todavía muchas las deficiencias que quedan por resolver en la construcción de este nuevo constructo o, incluso, de este «paradigma» como algunos ya lo denominan (Durstun, 2000).

³ Pensemos, por ejemplo, en el neoinstitucionalismo de North (1990). Este autor analiza el papel que juegan las instituciones en la construcción del capital social.

⁴ Wall, Ferrazzi y Schryer (1998) llevaron a cabo una búsqueda bibliográfica en las bases de datos de *EconoLit*, *PsychLit*, *SocioAbs*, y *ABI/INFORM*, que comprenden información de libros, documentos de trabajos y artículos aparecidos en las principales publicaciones científicas. La base consultada desde 1986 hasta 1998 poseía los registros que señalamos a continuación. Todas ellas contenían el término «capital social» en el título, en el resumen o como descriptor. En 1986: 3, en 1987: 0, en 1988: 2, en 1989: 1, en 1990: 2, en 1991: 6, en 1992: 7, en 1993: 6, en 1994: 9, en 1995: 23, en 1996: 23, en 1997: 37 y en 1998: 57. Vargas Forero (2001) llevó a cabo otro análisis similar dentro de su tesis doctoral centrándose únicamente en la base de datos *EconoLit* desde 1987 hasta 1999. Sus resultados arrojan similares conclusiones, un crecimiento progresivo de estudios que versan sobre capital social. Baum (2000), también hace hincapié en el número de artículos de revistas en los que aparece el capital social como una palabra clave. Antes de 1981 el número de artículos era de 20, entre 1991 y 1995 aumentaron a 109, y entre 1996 y marzo de 1999 el total era de 1003. Halpern (2001) también señala el crecimiento en la literatura sobre capital social entre 1985 y 2000, llegando a la misma conclusión. Sandefur y Laumann (1998) encontraron 88 artículos publicados entre 1988 y 1998 que hacían mención al capital social en sus títulos.

Consecuencia de esta rápida proliferación en la última década, atendemos a una importante diversidad de aproximaciones y de definiciones sobre el término, hasta tal punto que aún no está concluido el debate sobre qué es el capital social⁵, esto es, aún no se ha llegado a una definición consensuada y común del término. Este hecho podría indicar un estadio temprano dentro de su desarrollo conceptual aunque, pensamos, lograda esa definición común, difícilmente se despejarían todos problemas asociados a este programa de estudio⁶ que, a pesar de las limitaciones, ha inaugurado un campo nuevo de investigación.

Esta diversidad de definiciones conduce inevitablemente a una diversidad metodológica. De esta manera, existen investigaciones que emplean tanto indicadores o información cuantitativa como cualitativa. Referido a la investigación cuantitativa encontramos como algunos de los indicadores más importantes la densidad asociativa, la heterogeneidad de los miembros en las asociaciones o la participación activa en ellos (véase Putnam, 1993a, Grootaert, 1999; Grootaert y Narayan, 1999), además de normas y valores asociados a ellos, tales como la confianza, que facilitan los intercambios y la cooperación colectiva. Estas investigaciones cuantitativas, basadas fundamentalmente en el paradigma de la «escuela de Putnam» (Grix, 2001), y centradas principalmente en estudios nacionales e internacionales, aportan resultados enriquecedores para llegar a una interpretación y a una comprensión más adecuada del concepto. Sin duda, son los estudios mayoritarios en la literatura sobre el tema. No obstante, esta información olvida elementos fundamentales relacionados con el capital social, estas encuestas cuantitativas no captan, entre otras cosas, la dimensión de los cambios cualitativos manifestados en las formas de compromiso cívico que,

⁵ Actualmente no existen muchos artículos cuyo objetivo de estudio sea una elaboración conceptual del capital social. Entre los más significativos señalamos el de Adler y Kwon (1999, 2002), Lesser (2000), Portes (1998) o Woolcock (2000).

⁶ Igual ocurrió con el concepto de capital humano, que alcanzada una definición común, el término seguía siendo igualmente problemático.

aunque no puede considerarse en sentido estricto capital social, sí está influyendo de manera indirecta en él. Estas investigaciones, de corte cualitativo han tenido, de momento, un menor impacto en la literatura del capital social.

Consecuencia de esta versatilidad en las definiciones, de las diversas y multidisciplinares aplicaciones se ha considerado en ocasiones como un concepto vago, confuso y ambiguo, denominado por algunos autores, Woolcock (1999) o Fine (2001) un concepto paraguas e incluso un concepto «bastante nebuloso» (Morrow, 1999).

En suma, dentro de la literatura del capital social es necesario avanzar tanto en su objeto de estudio, reflejo de un concepto emergente y en formación; como en el uso que de él se hace. Así, aún se cuestiona si estamos ante un tema realmente nuevo o si es un nuevo término que se utiliza para estudiar procesos ya conocidos como el de la sociabilidad (Portes, 1998). Además, como ocurre con cualquier término que tiene una amplia aceptación⁷, se desarrollan con el tiempo diferentes líneas de investigación y diferentes usos del término que, con frecuencia, se alejan de los planteamientos teóricos iniciales⁸. De esta manera, el capital social «corre el riesgo de intentar explicar demasiado con muy poco y, de hecho, está siendo

⁷ Pensemos, por ejemplo, en el de sociedad civil o en el de capital humano, ambos estrechamente relacionados con los planteamientos teóricos del capital social.

⁸ Así, por ejemplo, en Estados Unidos el término ha sido «apropiado» por políticos e ideólogos de la derecha política con la finalidad de introducir un debate en torno a la América cívica de Tocqueville para legitimar, en base al necesario regreso a la «moral» y a la «buena sociedad» de aquella época, determinadas políticas actuales (Grix 2001). Skocpol (1996) no duda, después del análisis de fragmentos de prestigiosos periódicos económicos norteamericanos, señalar que el propósito de este discurso neotocquevilliano es la reducción drástica del papel del gobierno nacional. Uno de los fragmentos más ilustrativos es el que a continuación reproducimos referido a Michael Barone y publicado en el Washington Post, «los *nuevos* demócratas deben desarrollar una variante aceptable de la confianza y de la fe republicana» donde «el gobierno deja a las asociaciones voluntarias (...) las funciones que en otro lugar y en otro tiempo habían sido desempeñadas por el Estado».

adoptado de manera indiscriminada, acrítica y aplicado con poca precisión...» (Lynch et al. 2000: 404).

Por tanto, a raíz de estas afirmaciones, nos cuestionamos a qué nos estamos refiriendo, realmente, cuando hablamos de capital social, por qué interesa hoy día este tema, es decir, cuáles son los intereses que subyacen a estos planteamientos.

Dar respuesta a estas preguntas no es fácil, sin embargo, intentaremos en las páginas siguientes avanzar en la definición del concepto y explicar en qué radica, cuáles son las causas y también las limitaciones de este término, con el objetivo de avanzar en los aspectos teóricos y en una apropiada utilización del mismo.

En consecuencia, creemos necesario examinar, en primer lugar, los principios teóricos necesarios para delimitar el capital social. Para ello, en la primera parte de la tesis, indagamos acerca de los orígenes y evolución del mismo así como sobre los significados con los que se ha dotado al concepto. Igualmente, siguiendo nuestro objetivo de delimitación conceptual, también es necesario abordar los principales ámbitos y enfoques de estudio. En esta primera parte, por tanto, dedicamos un capítulo al estudio del concepto a partir de los autores denominados «clásicos», Pierre Bourdieu, James Coleman y Robert Putnam, así como a la dispar evolución que estos han experimentado, y además de las razones que lo explican. Junto a esta aproximación teórica analizamos, en el segundo capítulo las principales áreas de investigación. Estas áreas pueden resumirse básicamente en tres: fuentes, elementos que definen al concepto tanto desde una perspectiva estructural como actitudinal, así como las consecuencias derivadas del mismo.

En la segunda parte de la tesis nos detenemos en el análisis del tejido social y, más concretamente, del tejido asociativo como indicador potencial de capital social, entendido no tanto como recursos a nivel individual sino como recursos insertado en redes sociales. De esta manera, una vez analizadas las relaciones entre capital social y tejido social, y más concretamente, entre capital social y tejido asociativo, optamos desde una perspectiva sociohistórica, por aproximarnos a éste último para conocer cómo se ha ido formando y cómo ha ido evolucionando. El conocimiento de la realidad asociativa no sólo es un indicador del potencial de capital social disponible, sino también de los procesos por los cuales éste se forma. Dentro de estos factores, se destaca la importancia no sólo de elementos endógenos propios de las redes sociales, sino también la incidencia de factores de naturaleza política sobre el capital social, es decir, cómo se ha ido formando y reformando como reflejo de las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales que ha experimentado la sociedad española en el último tercio del siglo XX.

Este análisis anterior constituye un marco general para comprender y analizar un tipo específico de asociacionismo o redes asociativas, nos referimos al asociacionismo de padres y madres⁹ en la enseñanza pública. A pesar de que no son las únicas redes asociativas dentro del campo educativo, optamos por el estudio de ellas debido a su trascendencia como parte integrante del tejido social que ha experimentado un nivel de crecimiento considerable en los últimos veinte años, así como por la relevancia que, desde el punto de vista educativo, han ido adquiriendo paulatinamente a través de su creciente representación en órganos de gestión y gobierno. La tercera parte de esta tesis se dedica, por tanto, al estudio de estas asociaciones en cuanto formas potenciales de capital social

⁹ En lo sucesivo, aunque aparezca en el texto asociaciones de padres, nos estamos refiriendo a su totalidad, es decir, asociaciones de madres y padres.

que son y, de manera más específica a las condiciones que posibilitaron su emergencia e institucionalización, así como al grado de participación social y de compromiso cívico desde la perspectiva y el imaginario de los principales líderes.

Por tanto, en esta parte dedicamos un capítulo a analizar el contexto histórico y político donde emerge este movimiento asociativo, cuál ha sido su proceso de institucionalización y desarrollo durante la etapa democrática principalmente, no sólo con el objetivo de conocer su función y campo propio de actuación, sino también para poner de relieve las diversas condiciones o factores exógenos que han ido facilitando u obstaculizando su formación.

Asimismo, el sexto capítulo se centra en analizar características propias de estas asociaciones, tales como su crecimiento, índices de participación, imbricación social, entre otros y las percepciones sobre los cambios producidos en relación con dos de los elementos fundamentales para el estudio del capital social, la participación social y el compromiso cívico.

Finalmente, dedicamos el último capítulo para señalar las conclusiones más importantes obtenidas después del proceso de investigación, así como las principales limitaciones encontradas y futuras líneas de investigación.

PRIMERA PARTE
APROXIMACIÓN TEÓRICA DEL
TÉRMINO CAPITAL SOCIAL

CAPÍTULO 1
EL CONCEPTO DE CAPITAL SOCIAL A
TRAVÉS DE SUS «CREADORES»

El emergente concepto de capital social está siendo utilizado como variable en muchos y diversos estudios en el campo de las ciencias sociales. Sin embargo, a pesar de la gran expansión y acogida que está experimentando, son escasos aquellos estudios que han reflexionado en torno a los orígenes conceptuales y terminológicos y a la evolución del mismo. Esta tarea es imprescindible si queremos comprender e interpretar las múltiples investigaciones desde una perspectiva teórica más amplia, así como para dotar a un determinado objeto de estudio de diversas y posibles interpretaciones teóricas.

Por tanto, el objetivo principal en torno al cual gira este capítulo es conocer y analizar las diversas aproximaciones teóricas al concepto. De esta manera, el capítulo está estructurado de la siguiente manera: en una primera parte, analizamos el origen del concepto y también del término, si bien el término es relativamente reciente, no así el concepto que se remonta a los autores clásicos de la sociología y la economía. En segundo lugar, desarrollamos los planteamientos teóricos más importantes que del capital social han realizado los autores que se consideran iniciadores del término, y las críticas más importantes de las que han sido objeto, así como de sus principales semejanzas y diferencias y, finalmente, concluiremos el capítulo reflexionando sobre las razones de tan amplia acogida entre investigadores sociales.

1. ORÍGENES CONCEPTUALES DEL CAPITAL SOCIAL

La literatura relativa al término «capital social» coincide en señalar a Bourdieu, Coleman y Putnam como los creadores del término. No obstante, el *origen del concepto*, no del término, se puede remontar a los clásicos de la sociología o de la economía. Así, Portes (1998) descubre que la

participación y la pertenencia a grupos y sus consecuencias positivas para el individuo y para la comunidad, que está presente en el concepto de capital social, no es novedoso, sino que es una noción clásica de la sociología y que se remonta a sus inicios, concretamente a Durkheim, y a la importancia concedida por este autor a la vida en grupo como mecanismo fundamental para evitar la anomia y la autodestrucción o incluso, se remonta también a la distinción elaborada por Marx entre una clase atomizada en sí misma y una clase movilizadora y efectiva para sí misma.

Por otra parte, Trigilia (2001) un importante economista italiano, señala que la importancia que otorga el capital social a la integración en redes personales como recurso para conseguir objetivos, inalcanzables en su ausencia, se remonta a Max Weber, concretamente a su obra clásica *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (1904-05). Según este autor, Weber concibió la idea de redes sociales como un instrumento influyente en la formación de actividades empresariales, y facilitador, por tanto, del desarrollo económico¹⁰.

Robert D. Putnam –sin duda el autor que más ha popularizado el término– por otra parte, se remonta al politólogo francés Alexis de Tocqueville, donde, en su obra más importante, *La Democracia en América* (1835), describió la realidad asociativa y las formas de democracia y participación

¹⁰ En concreto, la experiencia que relata Weber y en la que se basa Trigilia para encontrar en sus planteamientos el origen del concepto de capital social se basaron en el ejemplo de un joven que estaba especialmente interesado en la religión batista, no como un fin (intereses religiosos) sino como un recurso para mostrar las cualidades morales necesarias para ganar el apoyo de los miembros de ese grupo y comenzar su negocio (abrir un banco). De esta manera, la pertenencia a ese grupo le facilitarían, por ejemplo, conseguir los créditos necesarios. En suma, Weber mantenía que el desarrollo económico se veía fomentado por la actuación que realizaban las asociaciones voluntarias sobre sus miembros, por ejemplo, a través de la selección de los mismos (no es fácil, en este caso, pertenecer a un grupo batista). Los miembros del grupo tenían que mostrar ciertas cualidades éticas que facilitarían los intercambios económicos, no sólo entre los miembros del grupo, sino también en general, porque estas cualidades les proporcionarían un reconocimiento social considerado y valorado por los actores externos. Por tanto, son tres elementos de la metáfora *capital social* que encuentra Trigilia en *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*: la importancia de las redes, la circulación de información y la confianza.

ciudadana de los Estados Unidos de finales de siglo XIX, como unos de los mayores recursos y formas de capital social al servicio de esa población. Así, como ya hemos mencionado, es un concepto que, en función de cada área disciplinar, encontrará el origen en una tradición histórica y filosófica diferente.

Sin embargo, aunque en sus planteamientos principales, el origen del concepto se remonta a los clásicos (Durkheim, Marx, Weber, Tocqueville), el término nace también vinculado a diferentes e incluso contradictorias corrientes ideológicas, desde las teorías del conflicto bourdianas hasta las teorías de la racionalidad (*rational choice*), y a ciertas disciplinas concretas, como la sociología, la economía o la ciencia política. No será hasta los años noventa cuando el término se popularice consecuencia de la publicación en 1993 de *Making Democracy Work* de Robert Putnam y comience a aparecer como elemento vertebrador en posteriores investigaciones económicas o sociológicas.

Lo cierto es que hay autores (Woolcock 1999: 5, Putnam 2002: 19, Smith y Kulynych, 2002: 154) que remontan el *origen del término* a un escrito de 1919 de Lyda Judson Hanifan, un reformador americano de las escuelas rurales del estado de Virginia Occidental. Hanifan consideraba de suma importancia la participación de toda la comunidad para el funcionamiento exitoso de las escuelas. En su escrito definió el capital social como «esos elementos tangibles que importan mucho en la vida diaria de las personas, a saber, la buena voluntad, el compañerismo o la camaradería, la comprensión y el trato social entre individuos y familias, características todas ellas constitutivas de la unidad social (...) Abandonado a sí mismo, el individuo es socialmente un ser indefenso (...) Pero si entra en contacto con sus vecinos, y éstos con nuevos vecinos, se producirá una acumulación de *capital social* que podrá satisfacer de inmediato sus necesidades sociales y

generar unas posibilidades sociales suficientes para mejorar de forma sustancial las condiciones de vida de toda la comunidad. La comunidad en conjunto se beneficiará de la cooperación de todas sus partes, mientras que el individuo encontrará al asociarse las ventajas de la ayuda, la comprensión y la camaradería de sus vecinos» (Hanifan 1916: 130). Como señala Putnam «la referencia de Hanifan sobre capital social anticipó virtualmente todos los elementos cruciales de las futuras interpretaciones pero su invención conceptual, aparentemente, no tuvo repercusión y desapareció sin dejar huella» (Putnam, 2002: 19).

Cuarenta años después de que Hanifan empleara el término, en la década de los sesenta, Jane Jacobs¹¹, socióloga urbana, «reinventa» el término en una discusión sobre la vitalidad urbana haciendo referencia a las redes vecinales. Para Jacobs «estas redes son el capital social irremplazable de una ciudad. Cuando se pierde este capital, por cualquier causa, desaparecen con él los ingresos que de éste se derivan, y nunca se recuperan hasta y a menos que un nuevo capital se acumule otra vez» (Jacobs, 1961: 138). A pesar de tan provocadora referencia al capital social, la autora estaba mucho más preocupada o centrada en la problemática de la vitalidad de las ciudades que en la elaboración del concepto de capital social, al que identificaba con las redes sociales.

En los años setenta el término es retomado de manera más elaborada por el economista Glenn Loury, el autor más influyente en los planteamientos teóricos sobre capital social de James Coleman. Loury introdujo el término en su crítica a las teorías neoclásicas sobre las desigualdades raciales y sus consecuentes implicaciones políticas. Argumentaba que las teorías económicas ortodoxas eran demasiado individualistas y estaban centradas

exclusivamente en el capital humano y en una concepción meritocrática. Bajo este supuesto, ni las prohibiciones legales contra las preferencias racionales de los empresarios ni la puesta en marcha de programas basados en la igualdad de oportunidades reducirían estas desigualdades, más bien, todo lo contrario, las aumentarían. Los condicionantes sociales –o capital social– llegaban a ser más fuertes o más determinantes que las habilidades personales, por tanto, «esto implica que la igualdad de oportunidades absoluta¹² (...) sea un ideal que no se pueda conseguir» (Loury, 1977: 176).

Loury contó con la aprobación de la literatura sociológica sobre movilidad intergeneracional y herencia étnica pero no continuó con el desarrollo teórico y empírico del concepto. Lo menciona una sola vez en su artículo original (1977) y luego de manera bastante tentativa. Por ejemplo, en un artículo de 1987 discute la idea de comunidad representada como «los comportamientos asociativos privados, voluntarios, comunes a todas las sociedades, en las que las personas eligen a sus compañeros, a menudo sobre la base de una etnicidad o religión común o de una misma clase económica. Desde que el acceso a aquellas comunidades podría depender del estatus social de sus padres, se proporciona otro camino por el cual el *background* de los padres influencia el logro de sus hijos –otra forma de capital social–» (ibid. 1987: 251). En definitiva, el concepto capturó el diferente desarrollo cognitivo y social del hijo y el acceso diferencial a oportunidades laborales en función de las conexiones sociales o de los atributos de las relaciones de la familia y las organizaciones sociales locales, no obstante, este postulado no fue acompañado por ningún esfuerzo

¹¹ Hasta que uno de los colaboradores de Putnam no localizara el artículo de Hanifan, la mayoría de los autores señalaban a Jane Jacobs como iniciadora del término y de un su uso similar al que se viene haciendo en la actualidad.

¹² La igualdad de oportunidades se concibe aquí derivada de los planteamientos meritocráticos, es decir, el logro individual está en función de las capacidades personales. Loury entiende que el logro de dos personas igualmente competentes varía en función de los condicionantes sociales o capital social.

teórico y empírico más amplio. Los postulados de Loury serán desarrollados posteriormente por Coleman.

Una vez que hemos expuesto las principales ideas de los autores o corrientes teóricas en las que podemos encontrar el origen del término y del concepto, vamos a señalar cuáles son los planteamientos que se denominan «fundacionales» del capital social y que guiarán el desarrollo posterior de esta tesis.

Ya hemos mencionado que existe acuerdo en la literatura en señalar a Bourdieu, Coleman y Putnam en la década de los setenta, ochenta y noventa respectivamente, como fundadores del término; autores que, como ya hemos mencionado, provienen de corrientes teóricas, ideologías, incluso, paradigmas de muy diversa inclinación.

El orden en el que hemos decidido exponer las ideas principales de estos autores sobre el capital social puede ser discutido siguiendo algunos de los dos criterios que señalamos a continuación: de manera cronológica situaríamos en primer lugar, a Pierre Bourdieu, su primer escrito en el que desarrolla conceptualmente el término data de 1980, en segundo lugar, James Coleman que aborda el capital social de manera teórica y empírica en 1988 y finalmente, Robert Putnam quien populariza definitivamente el término con la publicación de su investigación longitudinal sobre el gobierno regional en Italia en 1993. Si atendemos, no a un criterio cronológico, sino a un criterio de influencia en todo el desarrollo posterior tanto en la investigación teórica como en la investigación empírica, el orden se alteraría ligeramente y situaríamos en primer lugar la investigación sobre educación de Coleman, en segundo lugar, la de Putnam sobre participación cívica y eficacia institucional, porque ambas han sido inspiradoras para la mayoría de los recientes trabajos y, finalmente, la visión complementaria de

Bourdieu que ha sido conscientemente olvidada en la literatura posterior del capital social y sustituida por aproximaciones más individualistas vinculadas a los supuestos teóricos de la racionalidad (*rational choice*). Optaremos por el segundo criterio para presentar las ideas fundacionales, aunque haremos especial hincapié en recuperar lo que ha sido interesadamente olvidado.

2. EL CAPITAL SOCIAL DESDE LOS POSTULADOS DE LA ACCIÓN RACIONAL. JAMES COLEMAN Y EL CAPITAL CAPTURADO EN LAS RELACIONES SOCIALES

James S. Coleman fue catedrático de Sociología en la influyente y prestigiosa Universidad de Chicago donde compartió con Gary Becker muchas de las ideas de capital social, cuando este último estaba aplicando simultáneamente la lógica del capital humano a las nuevas áreas de comportamiento no relacionadas con el mercado. Considerado casi unánimemente uno de los fundadores del término capital social (Putnam, 1993a,b, 1995a; Portes, 1998; Woolcock, 1998; Uslaner, 2000; Grix, 2001; Herreros, 2001; Green, 2002), sin embargo, como ya hemos mencionado, no fue el primero que lo empleó.

Desarrolló sus ideas sobre el tema principalmente en dos de sus obras, en primer lugar, el famoso, decisivo y fundamental artículo publicado en repetidas ocasiones¹³ *Social Capital in the Creation of Human Capital* (1988) y, en la que se puede considerar su obra maestra, *Foundations of Social Theory* (1990), un manual de teoría social claro exponente, aunque tardío, del llamado «imperialismo de la teoría económica» o del paradigma de la *rational choice* que postula la incorporación del *Homus Economicus*

en el estudio de las ciencias sociales. No obstante, también lo trata en otras de sus obras anteriores, entre ellas en el capítulo de un libro que, con sólo leer el título, ejemplifica todo el clima intelectual de finales del siglo XX en las ciencias sociales, *Economic Imperialism, The Economic Approach Applied Outside the Field of Economics* exactamente un capítulo titulado *Norms as Social Capital* (1987) donde desarrolla las primeras ideas en torno al tema; y también en estudios posteriores sobre jóvenes, por ejemplo, «*Social capital, human capital, and investment in youth*» (1994).

En suma, James S. Coleman comenzó a desarrollar sus ideas sobre capital social a final de su dilatada y amplia trayectoria dentro del paradigma de la racionalidad (*rational choice*) con la pretensión de extenderlo a todo el dominio social a través del análisis del papel que juega la confianza y la reciprocidad social en la resolución de problemas de acción colectiva.

Para Coleman, el capital social fue significativo, primariamente, como una manera de comprender las relaciones entre el logro educativo y la desigualdad social. Su contribución empírica¹⁴ se basó en estudios sobre este tema (Coleman, Hoffer y Kilgore, 1982 y Coleman y Hoffer, 1987). Consistió en una serie de estudios longitudinales llevados a cabo con estudiantes de los últimos años de enseñanza obligatoria en los Estados Unidos. Pretendían comparar el logro educativo de los estudiantes de escuelas estatales y escuelas religiosas. Descubrió niveles de logro notablemente más altos, en la mayoría de las materias, entre el alumnado de las escuelas religiosas que entre el alumnado de las escuelas estatales. Llegó a la conclusión de que esta diferencia «no era resultado de unas

¹³ Después de su primera aparición en la *American Journal of Sociology*, ha sido reeditado en repetidas ocasiones, en Halsey (1997), Dasgupta y Serageldin (2000), -incluso traducido a varios idiomas, entre ellos al español- en Herreros y de Francisco (2001).

¹⁴ El que se haya considerado a Coleman como el fundador del término y no a Bourdieu, cuyos trabajos son cronológicamente anteriores, se debe principalmente al esfuerzo que realizó para su demostración y comprobación empírica.

mayores demandas curriculares o de cualquier otro aspecto perteneciente al interior de la escuela, sino que eran debidas a la diferente relación que se establecía entre la escuela y las familias» (Coleman 1987: 36). Las escuelas religiosas estaban vinculadas por un sistema de creencias y valores compartidos sobre la naturaleza y el papel de la educación, inexistente en las escuelas públicas. Por el contrario, éstas tendían a ser más plurales y carecían, por tanto, de esa unificación en torno a los valores centrales, propio de las escuelas católicas. De tal manera que dos alumnos con el mismo *background*, podrían diferir en función de la influencia de estas relaciones, redes o vínculos, elementos constituyentes del capital social y, por consiguiente, en la obtención de logro educativo. Para Coleman, cuantos mayores sean los niveles de capital social, mayor la probabilidad de conseguir mejor rendimiento académico y, por tanto, menor probabilidad de abandono escolar.

Coleman y Hoffer (1987) afirmaban que estas relaciones y que esta pertenencia a redes sociales y vínculos eran capital social. Capital que lo igualaba con el capital físico o el capital humano, «al igual que el capital físico existía en forma de herramientas, edificios, máquinas, etc., también existe el capital humano y el capital social. El capital humano se refiere a las habilidades y destrezas que una persona posee, por tanto, a medida que una persona se vuelve más capacitada, más productiva, su capital humano se incrementa. Sin embargo, hay otra cualidad, menos tangible que el capital humano, y que es el *capital social*» (Coleman y Hoffer, 1987: 220).

Aunque esta investigación fue controvertida y criticada, el trabajo de Coleman tuvo una influencia considerable en el campo político y ayudó a cambiar los términos del debate sobre la actividad escolar. También inspiró una serie de estudios de réplica, muchos de los cuales confirmaron estos primeros hallazgos, mientras que otros aportaban unas conclusiones más

matizadas (por ejemplo, Stanton-Salazar y Dornbusch, 1995). Comentaremos algunos de estos estudios para argumentar que el concepto de capital social, siguiendo los planteamientos teóricos de Coleman, sigue teniendo una relevancia fundamental dentro de la sociología de la educación norteamericana y en expansión fuera de las fronteras de este país.

Coleman se basó en estos primeros estudios para, posteriormente, explorar las relaciones entre el capital social y el capital humano y para, de manera teórica, dar respuesta a una de las principales limitaciones del paradigma de la elección racional: la vinculación entre los niveles micro y macro en el análisis social.

Su preocupación específica era salvar el vacío teórico entre la noción individualista del cálculo racional del coste-beneficio, propio de la economía neoliberal y la noción de acción social socialmente determinista, «sobresocializada» propia de las sociologías macro. Mientras que las economías neoliberales atribuyen la acción social a la noción de elección individual en el mercado y fracasan al reconocer el enraizamiento (*embeddedness*)¹⁵ de los actores y de sus elecciones en unas estructuras sociales más amplias; otras perspectivas sociológicas niegan la acción de los actores al concebirlos como determinados y limitados por la estructura social. Es decir, Coleman intenta superar la concepción sobresocializada de la persona por la que no tiene capacidad propia para elegir sus propias acciones y la concepción infrasocializada de la persona que niega la

¹⁵ No vamos a entrar aquí en el debate teórico sociológico de la *embeddedness* que ha sido y es prolijo sobre todo vinculado al problema del individualismo metodológico propio de la *rational choice* (Granovetter, Mark: «Economic action and social structure: the problem of embeddedness», *American Journal of Sociology*, 91, (3), 1985. El término ha intentado captar una serie de intuiciones básicas como integración en, pertenencia a, o dependencia de la comunidad. Como sabemos el individualismo metodológico propone como unidad de análisis, sobre la que recae la explicación sociológica al individuo, o más concretamente, los cursos de acción que emprenden los individuos.

importancia de la estructura social en la acción racional. Si bien ése es su planteamiento inicial, la cuestión es cómo lo desarrolla y a qué llega.

En este punto es donde el autor «re-inventa», crea o utiliza la metáfora del capital social como herramienta útil para «incorporar el principio de la acción racional de la economía al análisis de los sistemas sociales propiamente dichos, que incluyen a los sistemas económicos pero no se limitan a ellos, y hacerlo sin renunciar a la organización social» (Coleman, 1988: 50). Por tanto, explica cómo los actores enraizados socialmente toman sus decisiones racionales entendiendo las estructuras sociales y las relaciones como un recurso. De esta manera, el concepto se utiliza como parte de una estrategia teórica general que acepta la acción racional como punto de partida, pero que rechaza la premisa del individualismo extremo vinculada a ella.

Para Coleman el capital social «se define por su función. No es una entidad simple sino una variedad de entidades distintas con dos elementos en común: todas ellas contienen alguna dimensión de las estructuras sociales, y todas ellas facilitan ciertas acciones de los actores –bien de actores individuales bien de actores colectivos– de la estructura» (ibid., 1988: 98; 1990: 32). El capital social es, por tanto, un componente de la estructura y de los procesos sociales. Más adelante señala que «al igual que otras formas de capital, el capital social es productivo, haciendo posible el logro de ciertos fines que serían inalcanzables en su ausencia (...) Por ejemplo, un grupo cuyos miembros manifiestan fiabilidad, y confían ampliamente unos en otros, estará en capacidad de lograr mucho más en comparación a un grupo donde no existe esa confianza mutua» (ibid.: 302)

Se trata, pues, de una definición *estructural y funcional*; estructural porque el capital social radica, como hemos estudiado, en un aspecto de la estructura social, y no en un atributo de los individuos; y funcional, porque

el capital social se caracteriza por facilitar una relación social que a su vez proporciona un mecanismo de acción colectiva para alcanzar un fin. El capital social no es el fin, sino el medio. Y no sería por tanto, una actitud individual, sino un recurso accesible para el individuo en virtud de su participación en redes sociales.

Las distintas formas de capital social –expectativas y obligaciones de reciprocidad, canales de información y normas y sanciones efectivas– se ven facilitadas por las estructuras y las relaciones sociales. Así una estructura social apropiada o el cierre de redes sociales, características éstas de la estructura social, facilitará la producción de estas formas de capital social. También, no sólo las características de la estructura, también de las relaciones. Por tanto, una relación de confianza¹⁶ permitirá la creación igualmente de recursos de capital social. En su influyente artículo de 1988 señala algunos ejemplos que ponen de relieve la importancia de lo que venimos diciendo. Uno de ellos, hace referencia al mercado de diamantes en Nueva York. Este mercado de diamantes se ve posibilitado y favorecido por las estrechas relaciones y redes cerradas entre sus miembros, de tal manera que si en el intercambio o en la inspección privada de los diamantes, cualquiera sustituyera una de esas piezas preciosas por otra de inferior valor podría perder todos sus contactos y vínculos familiares, religiosos y comunitarios.

El capital social, como recurso localizado en las estructuras sociales que un agente puede movilizar para determinadas funciones, es neutral en función de los fines para lo que se usa (Foley y Edwards, 1997). Además el capital social es específico de un contexto concreto, es decir, lo que funciona como

¹⁶ Un sistema de confianza, de acuerdo con James Coleman, es una relación entre dos actores en la que el primero confía en el segundo y es a su vez depositario de la confianza del primero. La diferencia con respecto a una relación simple de confianza es que las pérdidas potenciales derivadas de romper la relación son mayores en los sistemas de confianza y, por tanto, también lo son las expectativas de reciprocidad (Coleman 1990: 177)

capital social en una situación podría no funcionar en otra, es decir, sus consecuencias son normativamente indeterminadas. Como el mismo autor escribe: «una forma dada de capital social que es valiosa para facilitar ciertas acciones podría no ser útil o incluso perjudicial en otras» (Coleman, 1994: 302). Pensemos por ejemplo, en organizaciones como el Ku-Klux-Klan donde se dispone de reservas importantes de capital social, sin embargo, el uso de esos recursos derivados de su inserción en esa red social, no tiene consecuencias deseables o normativas a nivel social¹⁷.

El capital social posee, además, las características principales de bien público, es decir, no repercute en beneficios exclusivamente para la persona que lo ha creado, ni el consumo del mismo reduce la cantidad disponible para todos los que se benefician de él. En suma, un bien público puro tiene dos atributos principales (Taylor, 1987; Ostrom, Gardner y Walker, 1994; citado en Herreros, 2002a: 38-39), por un lado, la imposibilidad de exclusión –no se puede excluir a nadie de su disfrute, haya contribuido o no a su provisión– y por otro, la substractabilidad –el consumo de una unidad del bien por un individuo no disminuye la cantidad del bien disponible para los demás–.

Por tanto, uno de los grandes problemas que tiene que afrontar la teoría del capital social es el problema de su formación, pues, en terminología propia de la *rational choice*, y más concretamente, de la teoría de juegos, una inversión en capital social podría tener un resultado subóptimo, lo que desincentiva la inversión en él. Además, es muy alto el riesgo de que se presenten comportamientos oportunistas. Siguiendo la teoría de los juegos, la creación de capital social podría presentar el mismo problema que la

¹⁷ Incluso, recientemente, los autores afines a los planteamientos putnamianos, más optimistas sobre las consecuencias del capital social, están repensando incluso las consecuencias del capital social en el funcionamiento de la democracia, sobre todo, en las nuevas democracias de Europa del Este o Latinoamérica, véase Warner (2003). También, Pérez Díaz (2000) considera los usos civiles e inciviles de las asociaciones.

solución al dilema del prisionero: la estrategia dominante de ambos individuos sería la no cooperación y la solución claramente subóptima (Whiteley, 1999: 27).

Siguiendo la argumentación de Coleman, hay dos maneras por las que se crea y desarrolla el capital social. La primera es a través de su uso como recurso: confiar en la fiabilidad de las estructuras incrementa su fiabilidad. La segunda es introduciéndolo en las generaciones sucesivas en la familia y en la educación. Así el capital social se desarrolla en la familia a través de padres que ayudan y apoyan a sus hijos dedicándoles tiempo. Esta inversión de tiempo repercute en el logro educativo. Además el capital social se desarrolla cuando las familias están vinculadas mutuamente en una variedad de redes comunitarias, incluyendo las escuelas, que comparten y refuerzan valores comunes. Para Coleman, si el capital social no se renueva generacionalmente en la familia y la educación, la estabilidad y cohesión social se desmorona.

La principal virtud de la aportación de Coleman fue el desarrollo relativamente claro del concepto lo que atrajo una amplia atención entre los investigadores sociales y ha determinado enormemente el debate contemporáneo, aunque también ha sido ampliamente criticado.

Pero la contribución no sólo ha sido en el plano teórico, también, al someter el concepto al escrutinio empírico, fue capaz de desarrollar maneras de operativizarlo para diversos propósitos de la investigación. Al explorar cómo los recursos del capital social podrían compensar los bajos niveles de capital humano y cultural, fue capaz de demostrar la manera tangible cómo el capital social se relaciona con los otros tipos de capitales¹⁸.

¹⁸ A diferencia de Bourdieu, que usó el capital social para explicar las maneras en las que los grupos de élite usaban sus contactos para reproducir sus privilegios, Coleman amplió la esfera del concepto

A pesar del auge que han tenido los trabajos subsecuentes para el desarrollo posterior de la investigación social, tenemos que señalar algunas limitaciones. En primer lugar, Coleman utiliza el concepto de capital social como un elemento explicativo *post hoc* para sus descubrimientos, como dijimos anteriormente «reinventa» el concepto después de sus investigaciones para darle coherencia a sus hallazgos. En segundo lugar, su concepto de capital social es conservador y organicista en el sentido de que distingue formas «primordiales» de organización social, entre las que se hallan las relaciones derivadas de vínculos de parentesco y formas «construidas» de organización social, constituidas para la consecución de un fin determinado. Al situar el capital social principalmente en el ámbito primario, y al estar éste en serio declive en la sociedad actual, podría poner en peligro o podría implicar la «erosión del capital social del que depende el funcionamiento social» (Coleman, 1990: 9). En tercer lugar, relacionado con la anterior, Coleman se basó demasiado en la importancia de los vínculos estrechos o redes densas para la consecución del objetivo, pero olvidó la importancia de los vínculos débiles, como pusiera de manifiesto Granovetter (1973) o en las posibilidades de los *agujeros estructurales*, como señalara Burt (1992).

Aunque señalemos estas críticas, hemos de decir que Coleman sigue ejerciendo una influencia considerable en la sociología, y más concretamente, en la sociología de la educación, donde actualmente se están recuperando sus teorías sobre capital social o recursos sociales y logro educativo. Muchas de las investigaciones se han realizado en el sistema educativo norteamericano, pero el concepto también ha sido aplicado a la investigación sobre el logro educativo y la estratificación social en otras partes del mundo.

para abarcar las relaciones sociales de los grupos que no pertenecían a la élite, despojándolo al mismo tiempo de su capacidad reproductora de relaciones sociales.

2.1. ALGUNAS INVESTIGACIONES POSTERIORES SOBRE CAPITAL SOCIAL Y LOGRO EDUCATIVO

Para argumentar que, efectivamente, es un tema novedoso dentro del campo de la educación, vamos a señalar algunas investigaciones que así lo ponen de manifiesto. Teachman, Paasch y Carver (1997), basándose en el análisis de datos de once mil estudiantes procedentes de la base de datos del *National Education Longitudinal Study* (NELS), encontraron que efectivamente existían efectos positivos entre el logro educativo y el capital social. Su investigación dio cuenta de las relaciones existentes entre los abandonos escolares en los últimos años de escolaridad obligatoria y el capital social. En esta ocasión, el capital social se midió con variables tales como, por ejemplo, si el alumno procedía de familias donde estaban presentes ambos cónyuges –el padre y la madre– o si procedía de familias monoparentales, el número de veces que los alumnos habían cambiado de escuela, el grado de relación o de socialización de sus padres con los padres de otros alumnos y la interacción entre los padres y la escuela. Morgan y Sorensen (1999) también usaron esta misma base de datos, pero ellos dieron cuenta de un efecto negativo del capital social de los padres. Sus análisis se centraron en las relaciones entre las puntuaciones obtenidas en matemáticas y los indicadores de capital social, medido por variables tales como la implicación conjunta de varios padres, el número de amigos íntimos que acuden al mismo colegio y la influencia de los padres en la política escolar. Una de sus conclusiones fue que los efectos positivos de las escuelas católicas sobre el logro en matemáticas difícilmente lo podía explicar el grado de implicación de los padres en la escuela o el cierre de la estructura social. También encontraron efectos contrarios de redes de amigos y escuelas donde los padres mantenían lazos estrechos. Carbonaro (1999), usó los mismos datos pero se centró en el uso de medidas individuales de capital social, también concluyó que no había evidencia

para apoyar un efecto positivo de cierre intergeneracional. Smith, Beaulieu y Seraphine (1995) investigaron la contribución de los recursos sociales en la asistencia a la escuela en diversas comunidades rurales y varios tipos de comunidades urbanas. Ellos midieron los recursos sociales dentro de la familia usando variables tales como el trabajo de las madres y el número de miembros en la familia. El número de veces que la familia cambió de residencia y la asistencia a la iglesia también se usaron como medidas de capital social en la comunidad. Los autores no pudieron explicar la variable independiente en función del primer tipo de variables, aunque las expectativas de los padres sobre la continuación en estudios posteriores parecían ser un fuerte predictor del comportamiento futuro. Por otro lado, el capital social de la comunidad tenía efectos positivos que variaban la naturaleza de ésta.

Algunos autores han considerado el valor del capital social, particularmente con grupos en riesgo. Por ejemplo, Portes y MacLeod (1999) estudiaron los logros de la segunda generación de una población inmigrante. La disponibilidad de recursos sociales se midió con variables tales como si procedían de familias monoparentales o no, la implicación con los padres de los amigos, y una medida de implicación de los padres en la educación del hijo. Una comparación entre los logros de los estudiantes cuyo padre o madre era al menos inmigrante y estudiantes que procedían de familias autóctonas, reveló diversos efectos sobre las puntuaciones de logro. Sin embargo, estos resultados no contribuyeron a explicar los logros de los estudiantes inmigrantes frente a los no inmigrantes. Stanton-Salazar y Dornbush (1995) estudiaron la influencia del capital social sobre las oportunidades educativas de los estudiantes de secundaria mejicanos en la ciudad de San Francisco. La disponibilidad de recursos sociales se representó por diversas características de la red de estudiantes, como el estatus social de los adultos que los estudiantes suponían que les

proporcionarían información, el número de lazos débiles y la proporción de amigos no mejicanos. Los investigadores concluyeron la existencia de una relación positiva entre diversas variables de capital social, nivel educativo y expectativas de logro.

3. EL CAPITAL SOCIAL DESDE LA TRADICIÓN LIBERAL: LA OBRA DE ROBERT PUTNAM

Robert Putnam, catedrático de Relaciones Internacionales y director del Centro de Relaciones Internacionales de la Universidad de Harvard, es considerado uno de los autores más influyentes en la configuración de la teoría del capital social, sin duda, fue él quien popularizó decididamente el término y uno de los autores más citados en la literatura posterior.

La obra inicial en la que desarrolla su teoría sobre el capital social, *Making Democracy Work* (1993a), es un estudio longitudinal sobre el desarrollo de las instituciones regionales del gobierno en Italia. Posteriormente, sintetiza algunas de las tesis principales de este libro en un artículo titulado *The Prosperous Community. Social Capital and Public Life* (1993b). En 1995, aplicó el modelo derivado de la experiencia italiana a la sociedad americana, constatando un declive de la comunidad cívica y, por tanto, del capital social. En 2000 reelabora su teoría con algunos cambios en base a los resultados de la investigación en la sociedad americana y publica *Bowling Alone: The collapse and revival of American community*. En 2002 coordina una investigación más amplia con destacadas personalidades en el campo de la sociología y de la ciencia política, donde intentan comprobar sus tesis principales, –el declive del capital social en otras sociedades occidentales¹⁹–, publicado en el libro *Democracies in Flux. The evolution*

¹⁹ En concreto, el estudio se centró en las sociedades británica, sueca, australiana, japonesa, francesa, alemana, española y estadounidense.

*of social capital in contemporary society*²⁰. Como podemos observar, Putnam ha sido el autor que más ha popularizado el concepto e incluso, ha posibilitado su entrada en el discurso político dominante no sólo de Estados Unidos²¹, sino también de otros países anglosajones, entre ellos, el Reino Unido²², sobre todo a partir de la publicación de *Bowling Alone*. Además de sus obras más importantes, que son las que hemos señalado, Putnam ha trabajado en la medición del capital social a través de la elaboración de una encuesta que se aplica en los cincuenta estados norteamericanos, con la posibilidad de establecer diferencias entre ellos, nos referimos a la *Social Capital Community Benchmark Survey* (SCCBS) elaborada por el Saguaro Seminar y también ha promovido la existencia de importantes foros de discusión sobre la «revitalización» de la sociedad estadounidense, en concreto, la iniciativa de *Better Together*²³ también promovida por el Saguaro Seminar sobre compromiso cívico.

3.1. EL CAPITAL SOCIAL, ELEMENTO DETERMINANTE DE LA EFICACIA Y DEL DESEMPEÑO INSTITUCIONAL

La producción académica de Putnam puede ser dividida en dos partes. Una primera parte abarcaría la publicación de *Making Democracy Work*, su obra emblemática, y una segunda parte, el estudio del capital social en los Estados Unidos, consecuencia de los resultados obtenidos de la experiencia italiana, presentados, primeramente, en *Bowling Alone*. Esta división no

²⁰ Este estudio ha sido recientemente publicado al español por la editorial Galaxia Gutenberg, titulado *El declive del capital social. Un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario* (2003).

²¹ No en vano fue asesor del presidente de los Estados Unidos, Bill Clinton y después de los atentados del 11 de septiembre de 2001 lanzó un discurso a favor de la reconstrucción de la comunidad cívica y del comunitarismo similar al del actual presidente George Bush junior.

²² Véase la concepción de Giddens (2001) sobre el capital social dentro de su planteamiento teórico sobre la Tercera Vía.

²³ Para encontrar más información sobre esta iniciativa, véase su página web: www.bettertogether.org

sólo atiende a la diferencia en capacidad explicativa que le asigna al término, sino también a la propia concepción del mismo.

Making Democracy Work supuso un antes y un después en la ciencia política, de hecho, esta obra ha sido reconocida como el «renacimiento» de los estudios de la cultura política (Jackman y Miller, 1996; Stolle, 2000) iniciada en los años sesenta por Almond y Verba, un *clásico* en la actualidad. Putnam que originariamente se basó en el trabajo de Coleman, toma una dirección muy diferente en este trabajo.

Making Democracy Work es el resultado de una investigación longitudinal sobre el desarrollo institucional en las veinte regiones italianas creadas en la década de los setenta como consecuencia de las políticas de descentralización llevadas a cabo en ese país. Aunque en cuestiones formales, estas instituciones eran idénticas, los resultados en eficacia institucional entre las regiones del norte y las del sur, eran muy desiguales. Estas diferencias en eficacia institucional no podían ser explicadas ni por la organización del gobierno, ni por los partidos políticos, ni por la estabilidad social, ni por los movimientos de la población, aunque en un principio parecían ser los factores explicativos claves. Por lo contrario, Putnam atribuye estas diferencias, principalmente, a la tradición en comunidad cívica o «capital social». En este punto de la explicación es donde Putnam introduce este concepto como elemento clave para dar cuenta de esas diferencias entre las regiones septentrionales y las meridionales.

Así pues, Putnam, Leonardi y Nanetti (1993a: 212²⁴) definen –en el último capítulo del libro– el capital social como «aspectos de la organización social tales como *confianza, normas y redes* que pueden mejorar la

eficiencia de una sociedad a través de las acciones coordinadas». Partiendo de esta definición básica vamos a analizar cada uno de los elementos que la integran y cómo se relacionan.

Respecto a la confianza es, sin duda, el elemento, forma o componente más importante del capital social y objeto de muchos estudios posteriores. Según Putnam, la confianza constituye lo que Albert Hirschman denominó «recursos morales», es decir, recursos cuyo suministro, en lugar de disminuir, aumenta con el uso y se agota con el desuso (Hirschman 1984, citado en Putnam 1993a: 215), por tanto, cuanto más confianza recíproca despliegan dos personas, tanto mayor será su confianza mutua. La confianza, además, lubrica la cooperación, «a mayor nivel de confianza en la comunidad, mayor probabilidad de cooperación. Y la cooperación en sí genera confianza. La constante acumulación de capital social es una parte crucial de la historia que está detrás de los círculos virtuosos de la Italia cívica» (ibid.: 217).

Sin embargo, no existe un único tipo de confianza, sino varios. En principio, podemos diferenciar dos tipos de confianza. Por un lado, la confianza *particularizada*, aquella que desarrollamos con aquellas personas que conocemos, más propia de la definición estructural y la confianza *social*, o confianza en personas desconocidas, más propia de la definición actitudinal, como luego veremos.

Las normas de reciprocidad son las normas más importantes que refuerzan la confianza social y facilitan la cooperación. El autor señala dos tipos de normas, por un lado, la «equilibrada», que hace referencia al intercambio simultáneo de ítems cuyo valor es equivalente, y por otro, «generalizada»

²⁴ Todas las páginas que aparecen en las citas que hacen referencia a *Making Democracy Work* (1993) corresponde a la versión traducida al castellano: *Para hacer que la democracia funcione* en la

que hace referencia a una relación continua de intercambio que en cualquier momento no es correspondida pero que implica expectativas mutuas respecto a un beneficio que hoy se otorga pero que será devuelto en el futuro. Como ejemplo, de normas de reciprocidad generalizada está la amistad. Este tipo de norma de reciprocidad es altamente productivo de capital social y sirve para reconciliar el interés propio con la solidaridad (Putnam, 1993a). El principio de la reciprocidad generalizada es el siguiente «haré esto por ti ahora a sabiendas de que en algún momento, en el futuro, tú harás algo por mí» y no «haré esto por ti porque eres más poderoso que yo», propio de normas enraizadas en redes verticales.

Finalmente, en la definición que Putnam hace en 1993 aparecen como elementos de la *organización social* no sólo la confianza, o las normas sino también las **redes**. Las redes de intercambio social son también fuentes de la confianza social y facilitadoras de la resolución de dilemas de acción colectiva en el sentido de que generan información sobre los otros actores, de que permiten la comunicación entre ellos y de que limitan la probabilidad de la aparición del oportunista o del *free riders*²⁵. Se pueden distinguir dos tipos de redes, las redes «horizontales», que agrupan a gentes con un status y un poder equivalentes y las redes «verticales» que vinculan a agentes desiguales en relaciones asimétricas de jerarquía y dependencia, aunque ambas suelen presentarse en cualquier organización social de manera conjunta. Redes son, por ejemplo, las asociaciones de vecinos, los clubes deportivos, las cooperativas y también, entre otras, las asociaciones de padres. Según la escuela de capital social cuanto más densas sean esas redes en una comunidad, tanto más probable es que sus ciudadanos sean capaces de cooperar por el beneficio mutuo (ibid.). Putnam se va a decantar claramente por las redes horizontales, puesto que las verticales no pueden

editorial venezolana Galac.

²⁵ Características que se aplican sobre todo a las redes horizontales y no a las verticales.

mantener la confianza y la cooperación, hasta tal punto que en el índice de capital social, compuesto de diversas variables, excluye a las asociaciones vinculadas a la iglesia católica, en cuanto ésta es una institución o red organizada verticalmente. Además, las redes horizontales densas, pero segregadas, mantienen la cooperación *dentro* de cada grupo, pero las redes de compromiso cívico que abarcan los vacíos sociales alimentan una cooperación más amplia. En este sentido, Putnam (1993a) cree que la participación en redes de compromiso cívico es la fuente de transformación de la confianza particularizada en confianza social.

La importancia de estas redes horizontales llega a ser tan importante para Putnam que de ellas depende el éxito institucional de toda la comunidad e incluso el desarrollo y crecimiento económico²⁶. En ese sentido sostiene que «el buen gobierno en Italia no es un subproducto de la oración sino de los grupos musicales y de los clubes de fútbol» (ibid.: 224), afirmación que ha generado una discusión posterior importante, no sólo por los economistas interesados por el desarrollo económico (Olson, 1990), sino también, por aquellos sectores progresistas contrarios a la tradición liberal en la que se enmarca el autor (Skocpol, 1996, 1997).

En resumen, la confianza social, elemento clave de su teoría se encuentra tanto en las normas de reciprocidad como las redes de compromiso cívico, medido a través del número de asociaciones existentes en una sociedad y de la participación activa en ellas. En estas asociaciones es donde los ciudadanos aprenden las reglas del compromiso y los principios de la democracia.

²⁶ La conexión que Putnam establece entre confianza, reciprocidad y normas de compromiso cívico por un lado, y buen gobierno y crecimiento económico por otro, es lo que ha hecho al capital social atrayente tanto para los científicos políticos, economistas o políticos (Grix, 2001)

Una característica fundamental para Putnam es que estos tres elementos de capital social –confianza, normas y redes– tienden a reforzarse mutuamente y a acumularse. De manera que la existencia en una comunidad de normas, de confianza y de redes, asegura por sí misma el mantenimiento del capital social. Este proceso de creación y mantenimiento a través de un círculo virtuoso genera un problema para aquellas comunidades que cuenten con niveles pobres de capital social, por tanto, cómo se forma. ¿Qué ocurre con aquellas comunidades que no están dotadas de unos niveles iniciales de capital social? Dar respuesta a esta pregunta es complejo, y pone de relieve el problema al que tiene que hacer frente la escuela de capital social: su formación.

Este problema ha recibido, además, una menor atención. La dificultad para formar el capital social se agudiza, sobre todo en aquellas comunidades que cuentan con menor nivel de confianza, normas de reciprocidad y redes de cooperación y, por tanto, con menor probabilidad de que se genere más cantidad por medio de círculos virtuosos, si consideramos su naturaleza de bien público. Existen diversas maneras de creación de capital social. Una de ellas, y la preferida dentro de la escuela de capital social, es la creación de capital social como subproducto de la participación en otras actividades sociales que persiguen un bien privado²⁷, es decir, se crea como un subproducto de otras actividad sociales, por ejemplo, la participación en asociaciones. Sin embargo, no es la única. A pesar, de la escasa importancia

²⁷ Véase Herreros (2002a) para desarrollar la idea de la formación del capital social.

que se le ha dado al Estado²⁸, éste puede ser determinante para la formación del capital social (Herrerros, 2002a)²⁹.

3.2. EL CRECIENTE POTENCIAL EXPLICATIVO DEL CAPITAL SOCIAL: EL DECLIVE DE LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN *BOWLING ALONE*

En una segunda parte señalamos otra de las obras fundamentales para la comprensión del concepto de capital social y de su evolución. Nos referimos a *Bowling Alone*, resultado de una investigación en la que Robert Putnam pretendió aplicar su teoría sobre capital social a su país natal, Estados Unidos, en donde comenzaba a registrarse un descenso en los niveles de participación política y social y, consecuentemente en los índices de comunidad cívica. Aborda, por tanto, la relación existente entre el compromiso cívico y el capital social, un objetivo más ambicioso que el que perseguía en su anterior obra. El sugerente título del artículo, *bowling alone*, captó la atención de muchos investigadores y llegó a convertirse incluso en una metáfora de la vida contemporánea en Estados Unidos. Posteriormente publicó, *Bowling Alone: The collapse and revival of American Community* (2000a), donde abordaba, más extensamente, de manera teórica y empírica, el estudio de la sociedad estadounidense. Fundamentalmente, y de manera muy sucinta, el contenido de la obra se puede resumir en la metáfora que señala el autor, bolear sólo o solo en la bolera, para captar los cambios y el declive del capital social en la sociedad estadounidense. Así, una actividad tan común para los norteamericanos

²⁸ El Estado que ha estado claramente subdesarrollado no aparece como favorecedor de la creación de capital social. Más bien al contrario, ha sido considerado fundamentalmente un destructor del capital social. Por ejemplo, Boix y Posner (1996) indican que el diferencial histórico entre el norte y el sur de Italia se debió al papel del Estado normando como obstáculo para la cooperación de los campesinos del sur. Y no sólo se considera destructor de las redes formales, también de las informales. Por ejemplo, Nichols (1996) consideró que las reformas soviéticas del período de Stalin llevaron a la destrucción de todos los centros autónomos de participación social.

como es ir a la bolera, ha pasado de ser una actividad que solía ser altamente asociativa, a ser una actividad que se realiza en solitario. *Bolear sólo* es una metáfora con la que pretende poner de relieve una tendencia de la sociedad norteamericana. En realidad, lo que está poniendo de manifiesto el autor es todo el declive de la actividad asociativa y lo que ello supone para la sociedad: la decadencia del apoyo y sostenimiento de la cohesión social, y consecuentemente, según el autor, del crecimiento económico³⁰.

Con su obra, intenta explicar las causas y las consecuencias que supone el descenso de la participación de los individuos en las redes comunitarias en la sociedad norteamericana, así como la propuesta de algunos retos para el desarrollo y el restablecimiento de los lazos comunitarios a nivel local, resumidos en el último capítulo, con el no menos sugerente título de «una agenda para capitalistas sociales». Al igual que en *Making Democracy Work*, Putnam se basa en la teoría de juegos y en la teoría de redes, en *Bowling Alone* da un giro y se centra, fundamentalmente, en un enfoque de análisis culturalista, en el que concede una mayor importancia a uno de los componentes del capital social: la confianza. Para analizar y comprender mejor este nuevo enfoque, vamos a describir la investigación llevada a cabo en Estados Unidos, deteniéndonos en el concepto y en las formas que puede adquirir el capital social y también en las principales críticas de las que ha sido objeto.

Bowling Alone analiza el cambio social y las tendencias en compromiso cívico en Estados Unidos. Putnam observa que se estaba produciendo un declive en la participación directa de los estadounidenses en política

²⁹ Véase Herreros (2002a) para conocer los mecanismos directos e indirectos a través de los cuales el Estado puede fomentar el asociacionismo y generar así capital social.

³⁰ Según el propio Putnam la hipótesis central de su libro es «el análisis de pruebas fehacientes de que nuestras escuelas y barrios no funcionan tan bien cuando se aflojan los lazos de la comunidad, y de que nuestra economía, nuestra democracia y hasta nuestra salud y nuestra felicidad dependen de la existencia de unas reservas adecuadas de capital social» (Putnam, 2000: 28)

(Putnam, 2000a: 53), a pesar de que el nivel promedio de educación –el mejor predictor a nivel individual de la participación política, según los estudios clásicos de ciencia política– se había elevado notablemente durante todo este período. Asimismo, la participación cívica había descendido de manera importante y también pese al rápido crecimiento del nivel educativo que habían dado a los norteamericanos las destrezas, recursos e intereses que fomentaron en otros tiempos el compromiso cívico. Respecto a la participación religiosa llega a conclusiones bastante similares, «los norteamericanos acuden a la iglesia menos de lo que lo hicieron hace tres o cuatro décadas y las iglesias a las que asisten están menos comprometidas con la comunidad en un sentido amplio» (ibid.: 100). En su recorrido por todos los ámbitos de la sociedad, también analiza los vínculos o lazos en el lugar de trabajo, y también encuentra que, contrariamente a lo que él podía pensar de que los vínculos se habían trasladado al lugar de trabajo, los estadounidenses tenían menos probabilidades que sus padres de unirse con sus compañeros de trabajo en asociaciones formales. Igualmente, todos los datos recogidos indicaban que las últimas décadas habían presenciado una asombrosa disminución de los contactos informales. Esta tendencia hacia la pérdida de compromiso cívico, en general, sólo podía verse ligeramente contrarrestada por algunos emergentes movimientos sociales (ecologistas, feministas, entre otros) y religiosos, por la presencia de las telecomunicaciones y, en especial, de Internet y por el incremento de los grupos de autoayuda. No obstante, no modifica la tendencia general, por la sencilla razón de que estos nuevos movimientos no comparten las características de las organizaciones secundarias –las únicas que considera formas productivas de capital social–, es decir, aquellas que están basadas en los contactos cara a cara entre sus miembros y en la interacción continua entre ellos; sino que son asociaciones terciarias, es decir, organizaciones donde la actividad de la mayoría de sus miembros se limita a pagar la cuota de afiliación y,

ocasionalmente, a leer el boletín. Sus contactos cara a cara, en este tipo de asociaciones son escasos, puesto que son pocos los que asisten a las reuniones y, probablemente, la mayoría nunca se encuentre con otros miembros. Estas asociaciones difícilmente van a ser generadoras de confianza social.

Las causas que explican este declive son diversas. Putnam señala como elementos explicativos, en primer lugar, los cambios producidos en la estructura familiar, los procesos de expansión urbana que contribuyó a la ruptura de las redes comunitarias previamente existentes, la privatización del tiempo libre que supuso un cambio en las formas de ocio hacia otras nuevas más individualizadas, especialmente ver la televisión y finalmente, y es el más importante para el autor, el cambio generacional, es decir, la sustitución lenta, constante e ineluctable de la larga generación cívica por los hijos y nietos menos comprometidos. «Así, los que hubieran nacido después de 1950 tenían menor probabilidad de comprometerse en los asuntos públicos, participar en cualquier asociación y desempeñar un rol activo en las redes sociales» (ibid. 248)

Después de analizar las causas del declive del compromiso cívico o del capital social, demuestra que efectivamente las redes importan e importan para solucionar problemas colectivos con mayor facilidad o para reducir los costos de las transacciones sociales en los intercambios económicos. Las redes que constituyen capital social también sirven como conductos para el flujo de información útil que facilita la consecución de nuestros objetivos, laborales, económicos, entre otros.

Para afirmar las consecuencias negativas que puede o que podría tener el declive del capital social, pone un enorme interés en el análisis empírico del capital social concebido como variable independiente. De esta manera,

puede afirmar «científicamente» las fuertes correlaciones entre los altos niveles de capital social y las condiciones sociales relativamente deseables: ratios de criminalidad más bajos, mayor seguridad ciudadana, mayores niveles de prosperidad económica, mejores niveles de salud y felicidad, y resultados educativos más exitosos. En este aspecto radica una de las diferencias más importantes con el trabajo anterior de *Making Democracy Work*. En este último, la capacidad explicativa del capital social sólo abarcaba la eficacia institucional y el desarrollo económico, y en aquél revaloriza, e incluso, sobrevalora el concepto hasta utilizarlo como factor explicativo y predictivo de comportamientos tan dispersos como el bienestar familiar, la seguridad ciudadana o el crecimiento económico, entre otros.

Frente al diagnóstico negativo de la situación, refleja cierta añoranza por la era progresista (*Progressive Era*) de Estados Unidos y por la democracia americana en la que vivió Alexis de Tocqueville y propone soluciones para «retejer la tela de nuestras comunidades» (ibid.: 544), y es aquí donde introduce una «agenda para capitalistas sociales» en la que la solución se vislumbra dentro de una ideología de mercado, «necesitamos atender tanto a la oferta de oportunidades para el compromiso cívico como a la demanda de esas oportunidades» (ibid. 545). La solución vendría tanto en una dimensión individual, es decir, mediante la iniciativa individual, como comunitaria, es decir, mediante la acción colectiva. Las áreas que señala Putnam y sobre las que recomienda algunas medidas son: la juventud y las escuelas, el puesto de trabajo, el diseño metropolitano y urbano, la religión, las artes y la cultura y la política y el gobierno. No corresponde a este trabajo señalar ni estudiar en profundidad cada una de ellas, pero sí, al

menos, mencionarlas porque son las áreas de intervención para la creación o *inversión* en capital social³¹.

Respecto al concepto de capital social, Putnam sigue manteniendo su tríada conceptual referida a redes sociales, normas de reciprocidad y confianza derivada de ellas, características todas ellas de la estructura o vida social. A las redes se sigue concediendo una importancia fundamental para la generación de confianza, en toda su obra pone de manifiesto la máxima de que *las redes sociales poseen un valor* y por tanto, afectan a la productividad de individuos y grupos. Las redes implican casi por definición obligaciones mutuas o normas de reciprocidad. Tanto las redes como las normas facilitan la confianza y por ende, la cooperación para el beneficio mutuo.

Lo que realmente es novedoso en la obra de Putnam es la introducción de diversas formas de capital social, a las que nos vamos a referir más adelante, pero antes, nos preguntamos, ¿por qué cambia su discurso? ¿por qué las introduce en su discurso? En la evolución conceptual que Putnam realiza sobre el concepto de capital social, los tres elementos que componen la tríada conceptual –normas, redes y confianza– van a ir experimentando importantes transformaciones. En cada uno de los períodos señalados va a ir modificando el énfasis y la importancia concedidos a cada uno. Así, en *Making Democracy Work* ponía de manifiesto la importancia de las redes sociales y de las normas de reciprocidad unidas casi inexorablemente a ellas, como factores facilitadores para la creación de la confianza social.

En *Bowling Alone*, cambia de nuevo el énfasis y se centra fundamentalmente en la confianza social, destacando la importancia del

³¹ Fíjese la similitud entre las áreas propuestas por Putnam y las señaladas por Woolcock (1999), mencionadas anteriormente.

capital social como una variable más de la cultura política, más próximo al enfoque culturalista que al estructural, como tendremos ocasión de analizar posteriormente. La confianza social que Putnam vincula y casi identifica con la reciprocidad generalizada, es fundamental en cuanto «lubrica la vida social» y fomenta la creación de capital social a través de círculos virtuosos, en una espiral continua.

Reconoció, además, el *lado oscuro* (*dark side*) del capital social, es decir, aceptó que las consecuencias de la participación en redes sociales podían ser también negativas, aspecto que había olvidado en su discurso anterior, excesivamente optimista. Las consecuencias negativas del capital social pueden ser tanto externas –para la sociedad en general– e internas –para los miembros de la red³². Así, cuando reconoció que el capital social no siempre tenía consecuencias positivas para el individuo o la comunidad y que podría dirigirse contra objetivos malintencionados, comenzó a diferenciar diversas formas de capital social. Entre ellas el capital social que tiende puentes (*bridging*) o inclusivo y el capital social vinculante (*bonding*) o exclusivo.

El capital social vinculante (*bonding*) se refiere a los vínculos entre personas muy similares. Esta forma de capital social refuerza la homogeneidad y la reciprocidad específica, y activa la solidaridad. El capital social vinculante, por tanto, une a personas iguales en aspectos importantes (etnia, edad, sexo, clase social, entre otras). El capital que tiende puentes (*bridging*), al contrario, se refiere a redes sociales que unen a personas desiguales o a redes, o conexiones que se construyen entre grupos heterogéneos. Probablemente, sean conexiones más frágiles, pero fomentan

³² Uno de los ejemplos más recurrentes en la literatura sobre capital social es el de Timothy McVeigh. ¿No hubiera sido mejor que McVeigh hubiera ido sólo a la bolera? Según los teóricos del capital social, McVeigh disponía de un *stock* importante de capital social sin el cual le hubiera sido imposible llevar a cabo el atentado en Oklahoma. La forma de ese capital social era la red densa de amigos que poseía y que la ayudaron y facilitaron todo lo necesario.

al mismo tiempo la inclusión social³³. Putnam argumenta que podría haber un elemento de compensación, o tensiones, entre las dos formas (Putnam, 2000, 2002) pero que nunca son intercambiables.

El pensamiento de Putnam, como ya hemos mencionado anteriormente va alterándose. Junto a las modificaciones que realiza en la definición, también amplía elementos ya desarrollados. Por ejemplo, si en *Bowling Alone* se limitó sólo a señalar o a diferenciar entre el capital social vinculante y el capital social que tiende puentes, consecuencia del descubrimiento del *dark side* o lado oscuro, en su última obra, *Democracies in Flux*, amplía esta diferenciación.

En la actualidad y siguiendo el lenguaje putnamiano, se puede diferenciar entre capital social formal frente a capital social informal. El primero hace referencia a asociaciones que están organizadas formalmente, con directivos reconocidos, requisitos de afiliación, cuotas, reuniones regulares, entre otras; mientras que el capital social informal hace referencia a redes vinculadas no necesariamente a través de unos requisitos formales de asociación. Sin duda, estas últimas son tanto o más valiosas que las primeras. Ambas pueden desarrollar la reciprocidad y obtener ventajas tanto privadas como públicas. (Putnam, 2002).³⁴

Este empeño por seguir diferenciando las distintas formas de capital social, le lleva a poner de manifiesto la diferencia entre capital social denso frente a capital social tenue. Esta diferencia está tomada del sociólogo económico Mark Granovetter quien distinguía entre los vínculos fuertes (caracterizados

³³ Víctor Pérez Díaz (2002) diferencia entre capital social civil y capital social incivil y lo utiliza como factor explicativo del cambio en la sociedad española y de la evolución del capital social en ella. Estas dos formas de capital que emplea el sociólogo es un correlato casi perfecto con estas dos formas de capital que emplea Putnam.

³⁴ Véase Pahl (2003), especialmente el capítulo 5, para desarrollar la idea de amistad como una relación productiva de capital social informal.

por la frecuencia y la proximidad, los lazos de parentesco, entre otros) y los vínculos débiles (caracterizados por su espontaneidad y su escasa frecuencia). Granovetter señaló la importancia mayor de estos últimos o «la dureza de los vínculos débiles» para conseguir determinados objetivos, por ejemplo, la búsqueda de empleo, la cohesión social o la creación de normas amplias de reciprocidad generalizada. Los vínculos fuertes son probablemente mejores para otros fines, como los de la movilización y la seguridad social. En suma, características que en el discurso previo eran propias de las redes sociales, pasan ahora a ser formas de capital social, por tanto, Putnam está reduciendo su tríada conceptual –normas, redes y confianza– a las redes exclusivamente y poniendo énfasis sobre todo en las consecuencias derivadas de esa variabilidad estructural, fundamentalmente la confianza.

Diferencia también entre capital social «vuelto hacia dentro» y «capital social vuelto hacia fuera». Esta diferencia guarda una estrecha relación con el capital social que vincula y el capital social que tiende puentes. El capital social *volcado hacia dentro*, es similar al capital social vinculante, es decir, tiende a fomentar intereses concretos materiales, sociales o políticos y se suele organizar por categorías de clase, sexo o etnia y existen para preservar o fortalecer los lazos de nacimiento y posición. El capital social *volcado hacia fuera* es similar al capital social vinculante, es decir, tiende a fomentar el bien público.

Los argumentos teóricos y empíricos de Putnam han atraído las críticas tanto desde los teóricos de su propia disciplina, la ciencia política, como de otras disciplinas, que también han utilizado en sus investigaciones el concepto de capital social. Las críticas proceden, no sólo de diversas áreas disciplinares, sino de contextos sociales y culturales muy diversos. Además las críticas no sólo hacen referencia al concepto, sino también a los

indicadores del mismo como constructo o la explicación de mecanismos por los que se genera confianza social a partir de la confianza particularizada. Vamos a señalar algunas de las más importantes.

3.3. LIMITACIONES Y CRÍTICAS MÁS IMPORTANTES A LA OBRA DE PUTNAM³⁵

La obra de Putnam, a pesar de sus limitaciones, ha tenido el gran mérito de generar una discusión y una crítica como no muchas obras han generado en la producción científica dentro del campo de las ciencias sociales. Pero también ha generado críticas importantes a tener en cuenta. Algunas de las más importantes son las siguientes.

En primer lugar, el uso indiferenciado de la *confianza* en su explicación de la formación y el mantenimiento del capital social. Putnam no establece diferencias claras entre los diversos tipos de confianza. Por ejemplo, la confianza interpersonal es no el mismo tipo de confianza que la confianza en instituciones o que la confianza generalizada, es decir, aquella que se extiende más allá de las personas y grupos que conocemos hasta las que desconocemos. Así Levi (1996: 46-47) sugiere que «Putnam no ofrece nunca una definición precisa de confianza (...) Algunas veces utiliza el término confianza para sugerir expectativas debidas al conocimiento, disposiciones institucionales o sistemas de incentivos que conectan al ciudadano con conductas predecibles. En otros casos, la confianza parece

³⁵ Las críticas que ha provocado la obra de Putnam han sido numerosas. Señalamos a lo largo de este apartado algunas de ellas. Las primeras reacciones a *Making Democracy Work* aparecieron en un número monográfico de *Politics and Society*. Algunos de los autores pioneros en reflexionar sobre la obra de Putnam fueron Sydney Tarrow, Margaret Levi y E. Goldberg, sin embargo, a medida que la obra se fue popularizando también se realizaron críticas de diversa índole desde otros ámbitos académicos y geográficos.

implicar una moralidad general dentro de la propia comunidad» (ibid. 108³⁶).

En segundo lugar, y como consecuencia de esa debilidad en la precisión del término confianza, esta autora también destaca la falta de mecanismos explicativos por los que se crea la confianza social. Putnam, que no aborda de manera específica estos aspectos hasta su obra *Bowling Alone*, afirma que la confianza social surge a partir de la participación en redes de compromiso cívico, entre ellas, de la participación en redes densas horizontales. Sin embargo, no especifica cómo la confianza particularizada que se genera en estas redes se convierte en confianza social, o confianza en aquellas personas que no conocemos. Sólo especifica que mediante la participación en este tipo de redes o asociaciones las personas entran en contacto con miembros diversos y heterogéneos que serían representativos del resto de la sociedad y que les permitiría, de esa manera, extrapolar la confianza al resto de la sociedad (Putnam, 1995)³⁷.

En tercer lugar, vinculado con anterior, Putnam tampoco aporta mecanismos claros de cómo unos niveles elevados de capital social conducen a un mayor crecimiento económico o a un mejor desempeño y eficacia de las instituciones. Más bien, en ocasiones, es el crecimiento económico y la eficacia de las instituciones las que influyen en el desarrollo del capital social. Nos encontramos, pues, ante el problema de la causalidad, ante el problema de saber exactamente qué explica qué. Uslaner (2000) por ejemplo, afirma que los niveles de confianza están claramente

³⁶ La cita está extraída de la traducción que del artículo de Margaret Levi se publicó en la revista *Zona Abierta* (94/95).

³⁷ Para conocer mecanismos explicativos de la generación de confianza social a partir de la confianza particularizada creada por la participación en asociaciones véase, Stolle (2000). Esta autora, después de analizar una encuesta realizada a miembros de diversas asociaciones en Alemania y Suecia y posteriormente de Estados Unidos, parece confirmar esta relación entre pertenencia a asociaciones y confianza generalizada, no obstante, parece no haber resuelto el problema de la dirección de la causalidad del argumento: si es la participación en asociaciones lo que genera confianza o son los que muestran más confianza los que tienden a asociarse.

influidos por el desarrollo económico. Boix y Posner (1996, 2000) avanzan en el estudio de los mecanismos por los cuales el capital social puede mejorar el rendimiento institucional; y Jordana (2000) se centra en delimitar la utilización del capital social a un conjunto más limitado de fenómenos. No obstante, este debate, lejos de estar concluido, sigue teórica y empíricamente sin resolver.

En cuarto lugar, muy relacionada con lo anterior, Portes (1998) apunta el problema de la circularidad del argumento, es decir, el capital social puede ser al mismo tiempo una causa y un efecto. Lleva a resultados positivos, pero al mismo tiempo su existencia se infiere a partir de estos resultados. Por ejemplo, la existencia de reservas importantes de capital social conduce a una sociedad cohesionada, pero al mismo tiempo, el capital social se infiere de los índices de cohesión de una sociedad. Así, las sociedades más cohesionadas son aquellas con mayores reservas de capital social, pero no sabemos qué es la causa y cuál la consecuencia³⁸. La circularidad del argumento ha generado problemas que aún siguen sin resolverse en el enfoque de la cultura política y que se han introducido en el nuevo campo de investigación del capital social (Herrerros y de Francisco, 2001; Herrerros, 2002a).

En quinto lugar, otra de las críticas más frecuentes al estudio de Putnam es que, con frecuencia olvida o no considera el papel del Estado en la creación y mantenimiento del capital social (Levi, 1993; Tarrow, 1996; Skocpol, 1996). Sigue, por tanto, un modelo *bottom-up* en la formación del capital social. En este sentido, ya hemos mencionado que, tal como ha demostrado Herrerros (2002) el papel del Estado es fundamental en la creación de capital social a través de mecanismos directos e indirectos facilitadores

³⁸ Para conocer una investigación en profundidad sobre sociedades cohesionadas y *stocks* de capital social, véase Green (2002).

asociacionismo. Entre los mecanismos encontramos que el Estado puede crear confianza social haciendo de garante de acuerdos alcanzados y aportando sanciones cuando se incumplan dichos acuerdos, y entre los indirectos, la concesión de ayudas y subvenciones para la creación y el mantenimiento de asociaciones, la mejora del nivel educativo –sobre todo si tenemos en cuenta que la investigación nos dice que las personas con una mayor nivel educativo son las que tienen mayor probabilidad de agruparse– o la igualdad en la distribución de la renta entre la población, ya que, siguiendo la misma argumentación que la anterior, son las personas con un mayor nivel de renta las que tienen mayor probabilidad de asociarse.

Junto a la irrelevancia del papel asignado al Estado para la creación de capital social –irrelevancia que muchas veces se traduce en concebirlo como un destructor de capital social–, Putnam ha olvidado también en sus estudios cuestiones referidas al poder y al conflicto, por esto, con frecuencia se le ha tachado de funcionalista. En este sentido, Navarro (2003) apunta también la ausencia del concepto de *poder* y del análisis de *contexto político*³⁹ que configuran las políticas públicas y el empleo del lenguaje de la economía clásica que pone de manifiesto el triunfo del capitalismo sobre cualquier otro sistema, y la imposibilidad de hablar de otro sistema posible y no meramente de una gestión más eficaz. Esto tiene como consecuencia, según Lowi (1992) la despolitización del análisis político. Esta despolitización del análisis político va acompañada por la incorporación de los objetivos del único sistema económico existente, el capitalismo, como objetivos también de la cultura y de los análisis políticos, considerando a los ciudadanos como nuevos agentes económicos que se comportan o deberían comportarse según el modelo económico neoclásico (Navarro, 2003).

Pero no solamente ignora cuestiones de poder o análisis del contexto político, sino que además, y siguiendo a Navarro, el otro gran problema de la teoría de Putnam es que en su análisis sobre sentirse juntos y participar conjuntamente omite un elemento clave de tal participación y es el propósito y el objetivo de tal unidad y participación (ibid.)⁴⁰.

Finalmente, en sexto lugar, una de las críticas al trabajo de Putnam es el indicador de capital social que emplea. En realidad, el primer índice que Putnam construyó hacía referencia a un índice de «comunidad cívica», no obstante, se puede interpretar que para Putnam se trata realmente de indicadores que reflejan la presencia de *stocks* de capital social en las comunidades. Estos indicadores, que –en realidad son indicadores de civismo– son la densidad asociativa, la lectura de los periódicos, el votos en referendos y la incidencia del voto a candidatos individuales (Putnam, 1993a,b), sin embargo, no sabemos si la alta presencia de estos elementos es un indicador de capital social o de virtud cívica de la ciudadanía, tal como postula la tradición republicana en la teoría democrática (véase Cohen y Rogers, 1995) y en el caso de que así sea, cómo explicaríamos las relaciones existentes entre ésta y el capital social, en el caso de que nos estuviéramos refiriendo a dos entidades diferentes. En *Bowling Alone* (1995), Putnam modifica los indicadores de capital social y emplea la densidad asociativa o pertenencia a asociaciones y confianza social⁴¹. En *Bowling Alone* (2000), amplió el número de indicadores, correlacionados entre sí, que constituían el índice de capital social, algunos de estos indicadores hacían referencia a la vida organizativa y comunitaria, a la participación en asuntos públicos, de voluntariado, de sociabilidad informal

³⁹ La cursiva es del original.

⁴⁰ Grix (2002) también afirma, en el mismo sentido, que las organizaciones cívicas cubren una amplia variedad de intereses, tópicos o propósitos y que no todos tienen la misma importancia para la comunidad.

⁴¹ Indicadores que se han utilizado en investigaciones en nuestro contexto español, véase Torcal y Montero (2000).

y de confianza social, hasta un total de catorce. No obstante, la mayoría de los estudios sobre capital social se han basado en la confianza social y en la pertenencia a asociaciones medida bien a través de encuestas o bien a través de los registros de asociaciones.

4. EL CAPITAL SOCIAL COMO ACTIVO COLECTIVO: SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENTRE COLEMAN Y PUTNAM

Coleman y Putnam se sitúan ideológicamente en una posición similar ante el estudio del capital social. De hecho, las primeras influencias que recibe Putnam sobre el capital social procedían de Coleman. En este apartado señalamos las principales convergencias y divergencias en sus planteamientos y desarrollos teóricos. De manera resumida, destacamos las más importantes:

- Ambos entienden el capital social como una forma más de capital que aumenta o se incrementa con el uso y disminuye con el desuso. «Las personas cuanto más ampliamente acudan unas a otras en busca de ayuda, mayor será la cantidad de capital social generado. Las relaciones sociales se mueren si no son mantenidas; las expectativas y las obligaciones se marchitan con el tiempo; y las normas dependen de una comunicación regular» (Coleman, 1990: 321). Postulados que son todos ellos compartidos plenamente por Putnam en *Making Democracy Work*.
- Como un tipo de capital más que es y en analogía con el resto de tipos o formas de capital, el «capital físico» o «capital humano», ambos coinciden en la productividad del capital social, es decir, el capital social produce beneficios inexistentes en su ausencia. De ahí, la importancia de *invertir* en capital social, como uno de los tipos de capital más importantes. Por ejemplo, Putnam en *Bowling Alone*,

siguiendo al sociólogo económico Granovetter, señala que la obtención de un puesto de trabajo depende más del capital social, especialmente en la forma de redes y de contactos, que del capital humano, fundamentalmente, la capacitación⁴².

- Ambos comparten la dificultad de la formación o creación de capital social, debido a su naturaleza de bien público. Por tanto, una de las soluciones para resolver ese problema radica en su creación como subproducto de otras actividades sociales, por ejemplo, la creación de capital social como subproducto de la participación en actividades que persiguen un bien privado, aunque olvidan el papel que puede desempeñar el Estado o la política, como antes mencionamos.
- En las investigaciones y análisis de Coleman y Putnam, están ausentes cuestiones de poder y de conflicto. De ahí que, por ejemplo, cuando Lin (2001) señala las dos corrientes principales en las teorías del capital social, a ambos los incluya en la visión durkhemiana de las relaciones sociales.
- A diferencia del concepto en Coleman, que tiene un valor neutral, cuyas consecuencias son normativamente indeterminadas, para Putnam y sus colaboradores es un concepto normativo, vinculado explícitamente a la formación y funcionamiento de la democracia⁴³. Además, todas las comunidades tienen redes sociales, pero no todas poseen esas redes que son productivas en términos de capital social. Las redes pueden ser verticales, jerárquicas u horizontales, igualitarias. Las redes verticales, por ejemplo, de clientelismo, no fomentan la confianza o la reciprocidad y las redes horizontales o

⁴² Además de las investigaciones de Granovetter, véase también otras investigaciones anteriores sobre movilidad y estratificación social, como la de Lin (1988) o De Flap (1988) que influyeron tanto en Putnam como en Coleman.

⁴³ En este sentido es muy ilustrativa la frase con la que concluye *Making Democracy Work*, «formar capital social no será fácil, pero es la clave para hacer que la democracia funcione» (Putnam, 1993a: 236). En esta frase quizás se exprese el objetivo más radical de *Making Democracy Work*. En *Bowling Alone*, Putnam modifica ligeramente este objetivo y apunta a que «el desempeño de nuestras instituciones democráticas depende de manera apreciable del capital social» (Putnam 2000: 349).

redes de compromiso cívico tienden a fomentar la confianza y la reciprocidad. Las sociedades o comunidades con densas redes sociales horizontales pueden beneficiarse de la confianza y la reciprocidad para alcanzar consecuencias económicas y políticas más exitosas⁴⁴.

- En esta perspectiva, el capital social se desarrolla de dos maneras. La primera es similar a la que señalábamos anteriormente en Coleman, principalmente a través del uso: el compromiso en las redes cívicas crea confianza y la confianza incrementa la probabilidad y el éxito de la acción colectiva. La segunda es a nivel institucional, es decir, las instituciones que están orientadas hacia la producción de bienes colectivos tienen mejores consecuencias y mayores niveles de confianza.
- Para Coleman el capital social es principalmente una característica (recursos) de las redes sociales que benefician principalmente al individuo, mientras que en Putnam es una propiedad de comunidades y de naciones más que de individuos.
- La concepción de Putnam es más reducida que la de Coleman. Este último desarrolló una comprensión del término capital social mucho más inclusiva que aquél.

5. EL CAPITAL SOCIAL Y EL CAPITAL SIMBÓLICO: LA APORTACIÓN DE PIERRE BOURDIEU

Para comprender en toda su complejidad el concepto de capital social tenemos que retomar el análisis teórico que desarrolla Pierre Bourdieu a lo largo de su obra. No pretendemos hacer una revisión exhaustiva de toda

⁴⁴ Claus Offe (2003) desarrolla una investigación en la que intenta comprender las consecuencias de su índice de capital social, compuesto de las siguientes variables: atención, asociacionismo y

ella, pero sí de precisar algunos conceptos claves que estructuran su análisis, y de señalar las relaciones que mantienen entre sí, a fin de llegar a una mejor comprensión del concepto de capital social. De otra manera, sin tomar en consideración todas las partes entrelazadas del todo (de su pensamiento), sería imposible captar todo lo que encierra el concepto de capital social en Bourdieu.

Podríamos encuadrar los conceptos bourdianos más importante siguiendo la diferenciación que hacía el eminente sociólogo francés entre *estructuras sociales externas o la historia hecha cosas* y las *estructuras sociales internalizadas o la historia hecha cuerpo*. La primera está compuesta por conceptos como los de *campo*, *capital*, *intereses* o *posiciones* y la segunda que abarca el concepto de *habitus*. Aunque analíticamente podamos hacer esta distinción, que se corresponde con la dimensión objetiva y subjetiva en el pensamiento de Bourdieu respectivamente, ambas están estrechamente relacionadas y no podemos comprender la una sin la otra.

El concepto de capital es uno de los más importantes en el pensamiento bourdiano. Está estrechamente vinculado al concepto de campo. De hecho, el capital que está en juego en un determinado momento es el que diferencia a un campo de otro y determina las posiciones y las relaciones entre posiciones dentro de ese campo. Por tanto, el capital actúa dentro de un campo específico y a su vez la estructura de ese campo depende de la distribución de capital que esté en juego.

El capital se define, por tanto, como un *conjunto de bienes acumulados que se producen, se distribuyen, se consumen, se invierten y que se pueden perder*. Es «historia acumulada» (Bourdieu, 1985) que se reproduce a

confianza, sobre el *buen gobierno* y el *desarrollo económico* y cómo al mismo tiempo estos últimos estimulan y facilitan la creación de capital social.

través del tiempo en forma objetivada, material o en forma subjetivada (*embodied*) como parte de la persona.

Con esta definición de capital, Bourdieu libera a este concepto de la exclusiva connotación económica y lo extiende a cualquier tipo de bien susceptible de acumulación, en torno al cual puede constituirse un proceso de producción, distribución y consumo.

Al liberar al concepto de capital de la única connotación económica, Bourdieu marca una ruptura con el marxismo, pero a la vez recupera la lógica que Marx utiliza en el análisis económico y la extiende al análisis de cualquier práctica social. Intenta superar de esta manera la distinción, en parte artificial, entre la economía y la ciencia social y crea una *ciencia general de la economía de las prácticas*. En la ciencia general de la economía de las prácticas reintroduce el capital «en todas sus formas, no sólo en aquellas que son reconocidas por la teoría económica» (Bourdieu, 1986: 242). Las prácticas del mundo social no están dirigidas exclusivamente hacia la adquisición de capital económico, sino hacia la adquisición de cualquier forma de capital social. No es objeto de estudio de esta tesis desarrollar en profundidad esta cuestión pero sí considerarla central pues subyace a la comprensión y aplicación de las formas de capital.

Bourdieu distingue distintas variedades o formas de capital. Además del capital económico, al que le otorga gran importancia al final de su obra, o del capital cultural –central en obras tales como *La Reproducción*–, señala también el capital social o el capital simbólico, aunque no los desarrolla en la misma medida. Todos, aunque con importancia relativa, constituyen la gama posible de los recursos y de los bienes de toda naturaleza –económica o monetaria, cultural, simbólica o social– que sirven a la vez de medios y

de apuestas a sus inversores. Nosotros vamos a centrarnos en el concepto de capital social.

Fue en 1970 cuando elaboró, por primera vez la noción de capital social en la que es, quizás, su obra más importante, *La Reproducción*⁴⁵. En esta obra sitúa al capital social junto con otras formas de capital –lingüístico, escolar o cultural– para explicar cómo se reproducen o cuáles son los mecanismos por los que las clases dominantes transmiten y reproducen unos «criterios culturales» propios de su clase mediante la legitimación de los mismos. Una de las críticas de las que fue objeto esta obra, fue el escaso desarrollo teórico de los diversos tipos de capital –excepto el capital cultural– y de la ausencia de elementos explicativos para comprender no sólo la resistencia, sino también las estrategias o la capacidad de actuación y lucha de los grupos subordinados.

Después de *La Reproducción*, el capital social ha aparecido en otras de sus publicaciones, entre ellas, en *La Distinción: criterios y bases sociales del gusto*. En esta obra, el capital social ocupa una visión secundaria y pasa a tener un papel subsidiario del capital económico y cultural. En el mismo sentido aparece en *Lenguaje y Poder Simbólico*, que son una serie de ensayos escritos entre 1977 y 1983 y en *Homo Academicus* (1988) en el que aparece junto a nuevas formas de capital, tales como el capital académico o el capital de servicios prestados.

Pero no será hasta 1980 en *Le capital social. Notes provisoires*⁴⁶, cuando aborde exclusivamente aspectos del capital social y en 1985 en *Las Formas*

⁴⁵ Esta obra fue traducida a la lengua inglesa en 1977 con el título de *Reproduction in Education, Society and Culture* permitiendo así una mayor difusión de las ideas de Bourdieu en el mundo anglosajón. En el mismo año fue traducida al español por la editorial Laia, bajo el título de *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*.

⁴⁶ Publicado en el núm. 3 de *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*

de Capital cuando relacione el capital social con el resto de las formas de capital, fundamentalmente con el capital económico y el capital cultural.

El capital social se define pues como el «conjunto de recursos actuales o potenciales vinculados a la posesión de una *red duradera de relaciones* más o menos institucionalizadas de interconocimiento e interreconocimiento; o dicho de otro modo, *la pertenencia a un grupo*, en cuanto conjunto de agentes que poseen no sólo propiedades comunes (capaces de ser percibidas por el observador, por los demás o por ellos mismos) sino que están también unidos por *vínculos* permanentes y útiles» (Bourdieu, 1980, 2⁴⁷).

Los efectos de esta especie de capital son particularmente visibles en aquellos casos en que diferentes individuos obtienen un rendimiento diferencial de alguna forma de capital (económico o cultural) más o menos equivalente según el volumen de capital social que ellos pueden *movilizar* en relación a un grupo (familia, antiguos compañeros de escuela, club selecto, entre otros), en este sentido, señala Bourdieu: «la red de relaciones es el producto de *estrategias de inversión social* consciente o inconscientemente orientadas hacia la institución o la reproducción de relaciones sociales directamente utilizables, a corto o a largo plazo, como las relaciones de vecindad, de trabajo o incluso de parentesco, en relaciones a la vez necesarias y electivas, que implican obligaciones duraderas subjetivamente sentidas (sentimiento de reconocimiento, de respeto, de amistad, etc.); todo ello gracias a la alquimia del intercambio (de palabras, de regalos, etc.) como comunicación que supone y que produce el conocimiento y el reconocimiento mutuos» (ibid.).

El propio intercambio transforma los objetos intercambiados en *signos* de reconocimiento y, a través del reconocimiento mutuo de los agentes y el

reconocimiento de la pertenencia al grupo, produce, construye el grupo y al mismo tiempo determina los límites del grupo: en otras palabras, delimita el espacio más allá del cual el intercambio no puede tener lugar.

Aquí encontramos también relaciones entre las diferentes especies de capital, en la medida en que el volumen de capital social que ha logrado acumular un agente particular no sólo depende de la extensión de la red de relaciones que puede efectivamente movilizar en un momento determinado, sino también del volumen de capital económico, cultural o simbólico que cada uno de aquellos agentes a quienes está ligado por la pertenencia a esa red.

«El volumen de capital social depende, por tanto, de la extensión de la red de conexiones que éste puede efectivamente movilizar, como del volumen de capital (económico, cultural o simbólico) poseído por aquellos con quienes está relacionado. El capital social no es nunca independiente totalmente del capital económico y cultural de un individuo determinado, ni de la totalidad de individuos relacionados con éste, si bien no es menos cierto que no puede reducirse inmediatamente a ninguno de ambos. Esto se debe a que el reconocimiento institucionalizado en las relaciones de intercambio presupone el reconocimiento de un mínimo de homogeneidad objetiva entre quienes mantienen dichas relaciones, así como el hecho de que el capital social ejerce un efecto multiplicador sobre el capital efectivamente disponible. De la pertenencia a este tipo de grupos se derivan beneficios materiales, como por ejemplo, los múltiples favores asociados a las relaciones provechosas y también simbólicos, como aquellos que resultan de la pertenencia a un grupo selecto y prestigioso» (ibid., 2), estos beneficios son la base de la solidaridad que los posibilita, aunque no siempre se buscan conscientemente.

⁴⁷ La traducción la hemos tomado de la que aparece en la revista Zona Abierta (94/95), pág. 84.

La existencia de esta red de vínculos, entendida como capital social, es el producto de un trabajo de instauración y mantenimiento necesario para producir y reproducir vínculos duraderos y útiles que sean capaces de proporcionar tanto los beneficios materiales como simbólicos; por tanto, este tipo o forma de capital comparte con sus homónimos, todas las características de creación, producción, distribución o concentración⁴⁸, inversión y pérdida.

Así, también la reproducción «es tributaria de parte de las instituciones que se proponen promover los intercambios legítimos y excluir los intercambios ilegítimos favoreciendo oportunidades, lugares, o prácticas que reúnan de modo aparentemente fortuito a individuos lo más homogéneos posibles en todos los aspectos pertinentes desde el punto de vista de la existencia y la permanencia del grupo, y también desde el trabajo de sociabilidad, serie continua de intercambios en los que se afirma y se reafirma constantemente el reconocimiento y que supone, además de una competencia específica (conocimiento de las relaciones genealógicas y de los vínculos reales y arte para utilizarlos, etc.) y una disposición adquirida, para adquirir y mantener dicha competencia, un gasto constante de tiempo y esfuerzos (que tienen su equivalente en capital económico) y también, con frecuencia, de capital económico» (ibid.)

Así, Bourdieu no se ocupa solamente del concepto de capital o de las formas del capital, sino que también aborda la transformación de unas formas a otras. El capital es pues convertible. Postuló que las tres principales formas en la que el capital se puede presentar son «como *capital económico* es directa e inmediatamente convertible en dinero, y resulta especialmente indicado para la institucionalización en forma de derechos de

propiedad; el *capital cultural* puede convertirse bajo ciertas condiciones en capital económico y resulta apropiado para la institucionalización, sobre todo, en forma de títulos académicos; el *capital social*, que es un capital de obligaciones y «relaciones» sociales, resulta igualmente convertible, bajo ciertas condiciones, en capital económico, y puede ser institucionalizado en forma de títulos nobiliarios» (ibid., 1986: 135⁴⁹).

En este sentido podemos decir que también el capital social y el capital económico (al igual que ocurre con el capital simbólico) son intercambiables o transformables. La transformación de capital económico en capital social supone un desembolso aparentemente gratuito de tiempo, preocupación y esfuerzo, mediante el cual la relación de intercambio pierde su significado puramente monetario.

Como hemos indicado, cuando aborda los diferentes tipos de capital y la transformación de unos en otros, especialmente, la del capital social y capital cultural en capital económico, concede especial importancia a éste último, énfasis derivado precisamente por las características de nuestras sociales actuales. Así señala que «el capital económico está en la raíz de todos los otros tipos de capital y que estas formas transformadas, disfrazadas de capital económico, nunca reducibles enteramente a esta definición, producen sus efectos más específicos sólo hasta el punto de que oculta (no desde sus poseedores) el hecho de que el capital económico está en la raíz de sus efectos» (ibid.)

Bourdieu no desarrolló con mucha profundidad el concepto de capital social, sin embargo, su introducción en la teoría de la reproducción de relaciones de clase supuso la apertura de un nuevo campo de estudio.

⁴⁸ Sobre todo a través de los mecanismos de delegación y *representación*

Tomar en consideración al capital social como elemento explicativo de la reproducción de clases supone una lectura más amplia y menos reduccionista sobre este tema, así como una lectura más dinámica al considerar las posibilidades de transformación de las diversas formas de capital.

Como vemos, la concepción de Bourdieu es diferente en relación con la de los autores anteriores, aunque con Coleman comparta fundamentalmente la idea de que el capital social es un recurso derivado de la inserción en redes sociales. No obstante, su acuerdo sobre el tema no parece ir más allá de este aspecto. A modo de ejemplo, podemos señalar una anécdota curiosa: en 1989, Pierre Bourdieu y James Coleman colaboraron de manera conjunta en una reunión científica sobre estratificación social, cuyas conclusiones se publicaron en un libro editado por ambos titulado *Social Theory for a Changing Society* (Bourdieu y Coleman, 1991). El título podría sugerir que el concepto de capital social sería un tema clave, pues ambos lo habían tratado con anterioridad. No obstante, el tema de capital social no fue abordado por ninguno de ambos. Esta omisión podría deberse a la pérdida de interés o de relevancia del tema en ese momento pero también parece obvio que ambas posturas son difícilmente reconciliables a pesar de que ambos entienden el capital social desde una perspectiva estructural.

6. RESUMIENDO LAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN TORNO AL CAPITAL SOCIAL

De manera general, después de haber analizado las ideas principales de los diferentes autores, podemos señalar que existen dos tradiciones teóricas fundamentales en el estudio y comprensión del capital social. Por un lado,

⁴⁹ La página corresponde a la traducción del artículo *The forms of capital* que se publicó en el libro

la tradición de estudio que inició Bourdieu, para quien el capital social es un bien o un privilegio en manos de una clase determinada. Y por otra parte, la tradición sobre capital social representada por Coleman y Putnam, donde se concibe el capital social como un bien colectivo o público. Debido a la naturaleza de bien público, su creación depende de los esfuerzos individuales y colectivos y de la evitación de comportamientos oportunistas o de *free-riders*. Por esta razón, Coleman pone el acento en la importancia en que las relaciones entre las personas afecta a la acumulación de, y el acceso al capital social y «olvida» cómo las relaciones entre diferentes clases, estratos y grupos afectan y constituyen esas relaciones. Mientras, para Bourdieu, son precisamente estas relaciones entre clases, estratos y grupos las que configuran la acumulación y distribución de capital social y el acceso a él. Estas dos tradiciones teóricas son reflejo de tendencias opuestas en la literatura de las ciencias sociales. Por un lado, la lógica sobre capital en Bourdieu es una ampliación y reelaboración de las relaciones sociales en la teoría del capital de Marx y la comprensión de capital social en Coleman como un bien público es fundamentalmente una extensión y elaboración de la visión durkheimiana de las relaciones sociales (Lin, 2001). Por tanto, para Bourdieu los elementos constitutivos de las relaciones sociales son fundamentalmente coercitivos y para Coleman estos elementos son integradores.

Teóricamente, podemos establecer otra diferenciación entre ambos autores. Nos referimos a la distinción presente en la literatura sociológica entre «poder para» (*power to*), en donde el poder es fundamentalmente un modelo de producción social y «poder sobre» (*power over*), entendido el poder como un modelo de control social (Stone, 1989). Así para Coleman el capital social es básicamente el elemento que facilita el logro de metas colectivas –sería, por tanto, *poder sobre*–, y para Bourdieu el capital social

Poder, derecho y clases sociales (2001) en la editorial Desclée de Brouwer.

ayuda a comprender el porqué de la reproducción de clases, estatus y relaciones de poder y, por tanto, se correspondería con el *poder sobre*

El reconocimiento de estas diferencias fundamentales entre el pensamiento de Bourdieu y Coleman sobre el capital social son útiles para comprender las implicaciones y trayectorias políticas del concepto. El uso de capital social en Bourdieu precede al de Coleman en bastantes años y fue desarrollado en una serie de publicaciones en inglés, francés y alemán. Sin embargo, es la concepción de Coleman la que ha sido recuperada por los académicos y por los políticos.

Pero, ¿por qué han tenido una evolución posterior tan diferente? Apuntaremos algunas razones que creemos pueden ayudarnos a comprender esta diferente evolución.

El predominio de la comprensión de Coleman y el «olvido» de la obra de Bourdieu en el desarrollo posterior de término se puede explicar principalmente por la difusión del trabajo de Robert Putnam. A pesar de que Putnam no entró en debates *clásicos* como la estratificación social o la socialización –objetivo último de análisis de Bourdieu y Coleman– retomó la concepción de Coleman sobre capital social en el sentido de «redes, normas y confianza que facilitan la acción colectiva y la cooperación» (Coleman, 1990) para comprender el funcionamiento de la democracia en Italia y la vida cívica en los Estados Unidos. La repercusión de su obra, debida en parte a su posición en el campo académico –un catedrático de reconocido prestigio de Harvard– y en el campo político –asesor del gobierno de los Estados Unidos– fue considerable. Esta repercusión permitió que el capital social entrara y se consolidara hoy por hoy como un tema destacado en la agenda de muchos científicos políticos, fundaciones y líderes cívicos, al menos, de momento, en la cultura anglosajona, pero

ampliándose progresivamente a la arena mundial a través de los organismos internacionales⁵⁰.

El desarrollo que hizo Bourdieu no se contempla, ni siquiera como referencia, en los trabajos pioneros de Putnam. No es hasta *Bowling Alone* (2000) cuando aborda el tema del compromiso cívico en América, cuando aparece citado como uno de los autores que utilizaron el concepto en sus disertaciones teóricas, en un intento de elaborar un historia conceptual sobre el mismo. No obstante, retoma a Bourdieu a través de una cita, sin establecer siquiera diferencias con Coleman.

En resumen, en la tabla 1 señalamos las diferencias entre estos tres autores en cuanto a su definición o modo de concebir el capital social, la razón de su uso, el *locus* de poder y el ámbito de acción.

⁵⁰ Véase *The well-being of nations: the role of human and social capital* (2001) publicado por la OCDE para conocer cuál es el uso que se ha asignado al capital social a nivel internacional.

Tabla 1. Definición, la razón, *locus* de poder y ámbito de acción en Coleman, Bourdieu y Putnam.

Autores	Definición	Razón de uso	Punto de poder	Ámbito de acción
Coleman (1988)	Aspectos de la estructura social que facilitan ciertas acciones a los actores.	Para influir en otros actores sociales para beneficio individual.	El individuo en una red social.	Redes de parentesco y comunitarias que benefician al individuo.
Bourdieu (1993)	Recursos sociales, económicos y culturales que permitan a los actores obtener bienes grupales.	Expandir e incrementar los recursos, fundamentalmente , económicos del grupo.	La clase social de un miembro, influenciada y limitada por las características de esa clase.	Clases sociales que compiten unas con otras por los recursos.
Putnam (2000)	Confianza, normas y redes que llevan a una mutua cooperación exitosa.	Crear políticas de participación y bienestar social que beneficien a la sociedad y al individuo.	Una relación social entre los actores.	Comunidades y estados en un contexto nacional e internacional, sobre todo en su forma positiva.

Fuente: elaboración propia a partir de Katz y Rice (2002), pág. 338.

7. ¿POR QUÉ AHORA?

Llegados a este punto, sería adecuado apuntar algunas reflexiones sobre el auge del concepto de capital social, sobre todo ¿por qué el concepto está teniendo tan amplia aceptación? Aquí la literatura sobre el tema se ha atrevido a dar algunas explicaciones teóricas para dar cuenta de esta espectacular acogida. No son muchos los autores que han profundizado en esta línea de análisis y de reflexión, retomaremos a continuación la explicación que, desde mi punto de vista, parece más apropiada⁵¹.

⁵¹ Véase la revisión crítica de realiza Baron, Field y Schuller (2000) .

El argumento más adecuado que intentamos discutir en las siguientes páginas es que el auge del concepto de capital social no es ajeno a las condiciones o tendencias económicas, políticas y sociales en la que nos encontramos inmersos. Así pues, en la actualidad estamos asistiendo a una revalorización de las relaciones y redes sociales en prácticamente todos los ámbitos de nuestra vida.

En este sentido, el capital social, y sobre todo, el capital social entendido como redes sociales, es el instrumento más adecuado para incorporar, de nuevo, las relaciones sociales en la configuración del *nuevo espíritu del capitalismo* en el sentido que lo utiliza Boltanski (2002). Este nuevo espíritu del capitalismo concibe de manera distinta el mundo social. En el entorno social, organizado de manera reticular, lo fundamental son las redes y conexiones, así lo expresa Boltanski cuando afirma que «en un mundo conexionista, los seres tienen como preocupación natural el deseo de *conectarse* con los otros, de *entrar en relación*, de establecer *vínculos* con el objetivo de no permanecer *aislados*. Para lograrlo deben *inspirar confianza* y *confiar*, saber *comunicar*, *discutir* libremente y ser también capaces de *ajustarse* a los demás y a las situaciones, según lo que se pida a ellos, sin ser frenados por la timidez, la rigidez o la desconfianza» (Boltanski 2002: 166).

La confianza y las cualidades relacionales se convierten en prioritarias, hasta tal punto que aquel que no sepa confiar o que no inspire confianza porque no da lo que se espera de él, se convierte en un oportunista. La regla fundamental, en esta nueva concepción de la vida social es la reciprocidad, «las mejores voluntades se desmotivan si no reciben nada a cambio de lo que dan. Cualquiera que guarde para él una información no podría ser útil a los demás y sería un aniquilador de la red» (Orgogozo, citado en Boltanski, 2002: 176)

Así, tanto la pertenencia a una red social, como los vínculos y la confianza derivados de ella; la importancia de manejar o poseer la información adecuada y la vitalidad de la sociedad civil –elementos todos ellos clave en el programa de estudio del capital social– se convierten en elementos imprescindibles para explicar y para saber desenvolverse en el mundo actual, por tanto, la ciencia social los retoma con urgencia. Se impone así una necesidad de volver sobre la calidad de las relaciones sociales. Esta situación es, sin duda, propicia para el relanzamiento del concepto de capital social.

La importancia de la investigación sobre capital social tampoco está al margen de situaciones políticas. La necesidad de fomentar las redes sociales y la confianza derivada de ellas, está estrechamente vinculada con la crisis que sufre hoy el Estado de bienestar. Una crisis de ingobernabilidad que se traduce en ineficiencias por parte del Estado y que necesita soluciones urgentes (Navarro, 2001). Una de esas soluciones procede de ver al mercado como mecanismo que pudiera dar solución a los problemas de gestión de políticas y la provisión de servicios. Pero junto a ésta, se ha puesto de manifiesto y cada vez se apuesta por ella con mayor insistencia, es la potenciación de las redes sociales, de las redes de sociabilidad, de las redes asociativas, organizaciones voluntarias o del «tercer sector»⁵², denominaciones similares pero en donde subyace la importancia de la acción social y del papel creciente de la sociedad civil. El paradigma del capital social adquiere sentido también en este ámbito.

Además, como consecuencia del crecimiento del tercer sector, las reflexiones sobre el futuro de la democracia se han centrado en lo que se ha denominado «democracia asociativa» y en este debate la escuela de capital

social tiene mucho que decir también. Por tanto, el programa de investigación sobre capital social también encuentra cabida a nivel político, especialmente en este debate.

Sin embargo, donde mayor repercusión ha tenido ha sido a nivel económico, favorecido por el impulso dado desde los organismos internacionales, tanto el Banco Mundial como desde la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El Banco Mundial se refiere al capital social en estos términos, «la composición tradicional del capital natural, físico y humano necesita ampliarse hasta incluir al capital social. El capital social se refiere a la coherencia interna social y cultural de una sociedad, a las normas y valores que gobiernan las interacciones entre las personas y a las instituciones en las cuales se encuentran enraizados (*embedded*). El capital social es la materia (*glue*) que mantiene unidas a las sociedades y sin la cual no podría darse el crecimiento económico o el bienestar humano. Sin el capital social, una sociedad se colapsaría y de hecho, el mundo actual presenta ejemplos muy tristes de esto» (World Bank, 1999). Grootaert (2001), también investigador del Banco Mundial, afirma que el capital social es el vínculo o eslabón perdido o *missing link* para favorecer el crecimiento económico y la riqueza de las naciones. El capital social es el vínculo perdido en el sentido de que ha aportado un nuevo enfoque sobre el desarrollo denominado «people-centered development», es decir, un desarrollo en el que las personas son protagonistas del mismo y en el sentido de que se concibe como complemento a las categorías de capital más ampliamente establecidas para explicar cómo el desarrollo puede ocurrir en algunas situaciones y no en otras. Aunque el capital social no es un recurso tangible, se cree que complementa los otros tipos de capitales.

⁵² Para conocer la incidencia y desarrollo del «tercer sector» tanto en términos absolutos como relativos, véase el estudio sobre la sociedad civil global en Salamon y otros (1999) y su aplicación en

Esta recuperación e introducción de lo social se entiende a partir del cambio en la política ideológica que este organismo ha experimentado y que se ha desplazado desde los postulados del consenso de Washington hasta los del consenso post-Washington, promovido a través de uno de los ideólogos considerados más importantes dentro de esta institución en la actualidad, Joe Stiglitz. Este aspecto refleja un cambio de posición, desde una neoliberal a otra más intervencionista. Esta política ha sido criticada desde muy diversos ámbitos sin embargo, el autor que ha manifestado una oposición más radical ha sido Ben Fine (2001). Según este autor, lo que pretende el Banco Mundial es reducir los problemas de desarrollo a la superación de las imperfecciones del mercado introduciendo elementos sociales, entre ellos el capital social. En uno de sus libros, *Social capital versus social theory*, concluye de una manera muy ilustrativa en la cual refleja el sentir de este cambio ideológico y de acción, así afirma que «el invierno del descontento del consenso de Washington se convierte en un verano glorioso con el consenso post-Washington a través del instrumento del capital social» (Fine 2001: 154).

De manera similar concibe el capital social la OCDE. En mayo de 2001 publicó *The well-being of Nations: the role of Human and Social Capital*, un estudio donde se señalan todas las consecuencias positivas, a nivel económico y social, que puede tener la inversión en este tipo de capital. El capital social interesa en cuanto contribuye al crecimiento económico y complementa al resto de los tipos de capital.

No obstante, esta aplicación de término también ha suscitado las críticas de intelectuales como Edwards y Foley. Para ellos, este uso instrumental y funcional supone en el fondo un intento para «remediar o superar el fracaso del modelo económico predominante incorporando factores que no son

España en Ruiz de Olabuénaga (2000).

propios del ámbito del mercado para dar cuenta o explicar los comportamientos diversos» (Edwards y Foley, 1998b: 128). El riesgo de esta aplicación del capital social, derivada del modelo económico dominante, para superar los déficit del propio modelo puede, en lugar de reducir la distancia entre la perspectiva económica y perspectiva social, disolver ésta última en aquella, además de oscurecer algunos aspectos políticos importantes.

8. A MODO DE CONCLUSIÓN

En este primer capítulo se ha planteado o, más bien, replanteado el origen conceptual y terminológico del capital social. Si bien el concepto es relativamente reciente, se empleó por primera vez a principios del siglo XX, los fundamentos conceptuales que subyacen al mismo se pueden remontar a autores clásicos de la sociología, principalmente, Weber, Durkheim, Marx o Tocqueville. Como podemos observar, son autores de corrientes teóricas muy diversas donde aparecen interpretaciones diametralmente opuestas de las relaciones sociales y del mundo social. Esta genealogía diversa hallada cuando analizamos los planteamientos teóricos del concepto, nos va a ayudar a comprender las investigaciones recientes sobre el mismo.

Sin embargo, donde se ha puesto un mayor énfasis ha sido en los planteamientos teóricos de aquellos autores que se consideran iniciadores del término: Coleman, Bourdieu y Putnam. Cada uno de ellos parte de tradiciones filosóficas, históricas e intelectuales diferentes que se han reflejado a lo largo de su obra. Este hecho explica la diversidad de aproximaciones actuales al término y de la complejidad que en sí encierra el mismo.

Así Coleman que, inicialmente había utilizado el concepto en una investigación sobre logro educativo, lo aplica a continuación como una estrategia teórica para superar una de las lagunas más importantes del paradigma de la elección racional, la vinculación posible entre los niveles micro y macro en el análisis social, es decir, la superación tanto de una perspectiva infrasocializada como sobresocializada.

Putnam, por otra parte, ha sido quien verdaderamente ha popularizado el término y ha posibilitado su entrada en la escena política dentro del debate actual tocquevilliano que se está produciendo en la sociedad norteamericana sobre la revitalización de la vida asociativa y sobre un nuevo modelo de intervención estatal.

Sobre el concepto de capital social, también encontramos importantes modificaciones a lo largo la obra de Putnam. Si bien inicialmente lo identificó con las redes horizontales de compromiso cívico, las normas de reciprocidad y confianza, posteriormente se dedicó a desarrollar casi exclusivamente esta última. Además, el concepto en Putnam va adquiriendo progresivamente un valor explicativo mucho mayor, si bien, en su primera obra pretendía dar cuenta del diferencial en eficacia institucional y desarrollo económico, en su última obra ha puesto de relieve su importancia en el funcionamiento y cohesión social.

Bourdieu, por último, fue el primero que comenzó a utilizar el concepto de capital social, sin embargo, su repercusión en la literatura posterior sobre el tema ha sido mucho menor. Para Bourdieu, el capital social es el capital derivado de las relaciones sociales. Como capital que es, comparte con el resto de capitales (económico, cultural y simbólico) sus principales características, no obstante, el desarrollo que el autor hizo del concepto fue muy escaso, reflejo, pensamos, de que importancia que aún seguía

concediendo al capital económico. De esta manera, aunque Bourdieu manifiesta la convertibilidad entre los diferentes tipos de capitales, sigue concediendo especial importancia, al económico.

En este capítulo también se ha tratado de exponer algunas de las razones que creemos están influyendo en la expansión que está experimentado el término. Fundamentalmente, podemos resumirlas en dos, en primer lugar, la importancia cada vez mayor que están adquiriendo las relaciones sociales dentro de una sociedad organizada de manera reticular y la utilización que del concepto están haciendo los organismos internacionales, vinculando la necesidad de crear *stocks* de capital social con las nuevas teorías del desarrollo.

En definitiva, a lo largo del capítulo hemos revisado la historia de la formación de un concepto y su potencial dentro del campo de las ciencias sociales, que hasta el momento ha contado con una gran aceptación por parte de investigadores sociales y que ha generado expectativas comparables a la de otros términos, como por ejemplo, el capital humano; aunque también ha recibido críticas importantes. No obstante, independientemente de nuestro acuerdo o desacuerdo con el mismo, no hay duda de que se ha abierto un nuevo campo de investigación. En el capítulo siguiente intentaremos analizar cuáles son esas áreas de estudio en torno al mismo y los enfoques principales de estudio.

CAPÍTULO 2
ENFOQUES Y ÁMBITOS DE ESTUDIO
SOBRE CAPITAL SOCIAL

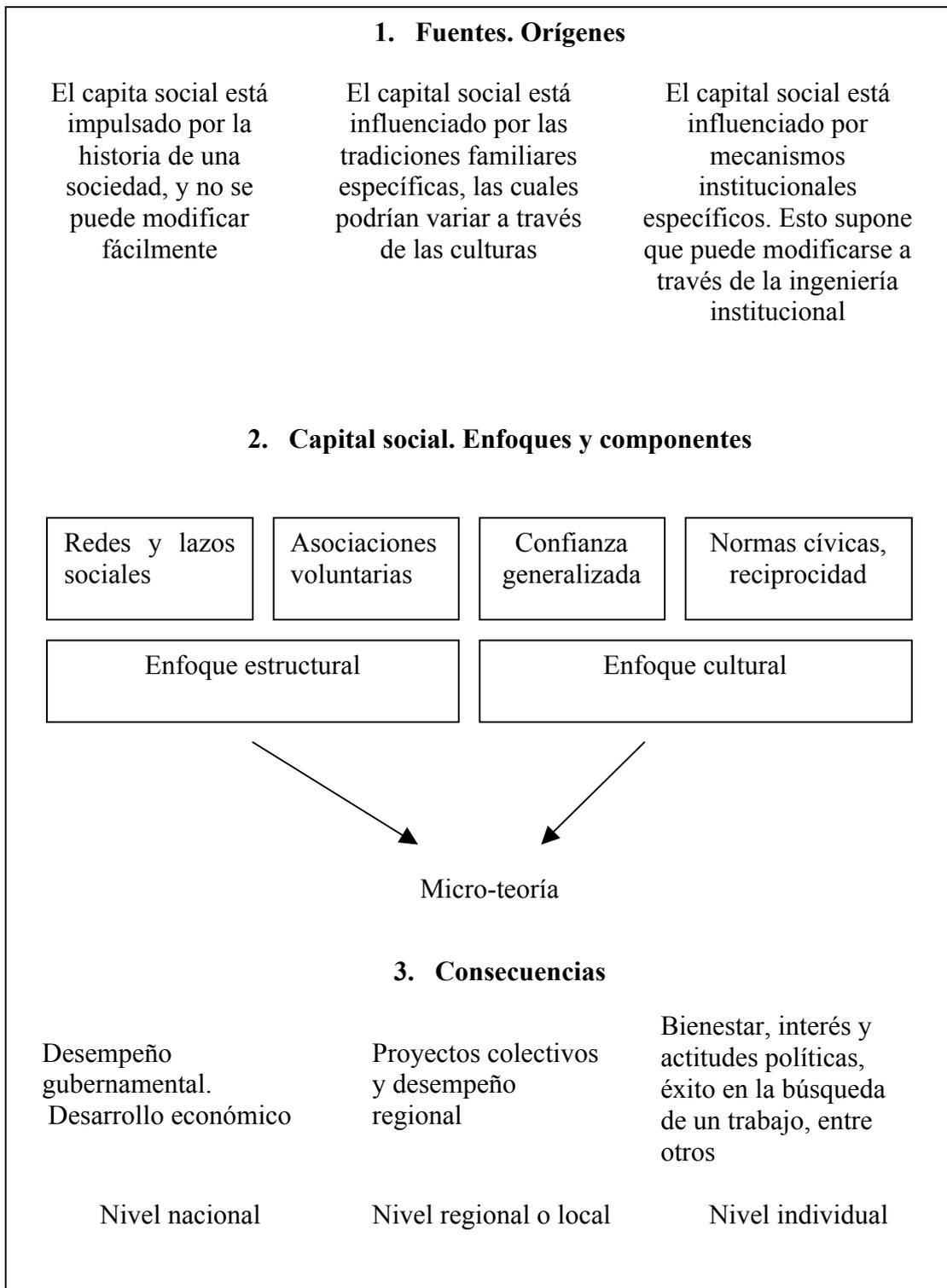
Después de haber analizado el discurso fundacional a través de sus autores, podemos afirmar que, aunque los tres utilizaron el mismo término, cada uno hacía referencia a una realidad o a un modo de explicar el mundo muy diferente, reflejo, sin duda, de su procedencia teórica dispar. Estos tres discursos teóricos sobre capital social van a estar presentes y van a fundamentar la mayoría de los estudios sobre el tema que se han llevado a cabo con posterioridad.

El análisis realizado en el capítulo anterior sobre Bourdieu, Coleman y Putnam ha servido para aproximarnos a las diferentes concepciones teóricas y para comprender la evolución que ha sufrido el término, pero necesitamos dar un paso más en la clarificación conceptual. Ello supone acercarnos a la manera de cómo se ha abordado o cuáles han sido las principales áreas de estudio en la investigación del capital social, éste es, por tanto, el objetivo central de este capítulo. Se estructura de la siguiente manera: por un lado, agrupamos en tres las áreas más importantes de análisis del capital social: las fuentes que influyen en su formación, los elementos que integran el concepto y finalmente las consecuencias y, por otro, hemos desarrollado dentro de los elementos definitorios del concepto, las dos aproximaciones o enfoques principales en su estudio apostando por una interacción entre ambas.

1. PRINCIPALES ÁREAS DE ESTUDIO EN EL CAPITAL SOCIAL

Las principales líneas de investigación sobre capital social pueden englobarse bajo algunos de los siguientes grandes grupos de estudio que aparecen en la tabla 2. Son las siguientes: las fuentes de capital social, los principales elementos que integran el concepto derivados de dos diferentes enfoques en su estudio y finalmente, las consecuencias del capital social.

Tabla 2. Principales áreas de investigación del capital social.



Fuente: Stolle (2002)

1.1. LAS FUENTES DEL CAPITAL SOCIAL

En primer lugar, las fuentes de capital social hacen referencia a los factores que influyen en la formación del mismo. Esta es la línea de investigación menos desarrollada y la que necesita, sin duda, de un mayor estudio teórico y empírico. Conocer los factores que están influyendo en la formación del capital social nos permite comprender las diferencias en los *stocks* del mismo en determinadas comunidades y, en su caso, poder intervenir sobre ellos. De esta manera, Putnam (1993) pone el énfasis en la importancia de los factores históricos, fundamentalmente en *Making Democracy Work* cuando, para explicar las diferencias en las reservas de capital social entre las comunidades cívicas del norte y las comunidades pobres en capital social del sur, se remontó a la Edad Media italiana, concretamente al siglo IX.

Esta explicación, que ha recibido numerosas críticas (véase Sabetti, 1996), ha sido insatisfactoria para la mayoría de los investigadores; de manera resumida, la argumentación de Putnam supondría la escasa o nula intervención para modificar los niveles iniciales de capital social con los que cuenta una sociedad y conduciría a una situación de *path dependency* o de determinismo de la inercia histórica. Por tanto, aunque se acepte la importancia de los factores históricos, también se señala en la literatura sobre capital social la influencia de los factores institucionales, políticos, entre los que se destaca el Estado (Levi, 1996; Tarrow, 1996; Foley y Edwards, 1997) y de factores contextuales (Maloney, 2000). Si admitimos la importancia de estos factores en la creación de capital social, estamos admitiendo que la «ingeniería institucional» puede fomentar el capital social existente en una comunidad (Stolle, 2002). Es decir, la intervención sobre la provisión y distribución de ciertos bienes públicos, tales como la

educación, la distribución de ingresos, entre otros, podrían ser fundamentales en la creación de capital social.

1.2. ENFOQUE Y COMPONENTES DEL CAPITAL SOCIAL

Los componentes del capital social hacen referencia a los elementos que integran el concepto. En la tabla 2 señalamos cuatro principalmente: las redes y lazos sociales, las asociaciones voluntarias, la confianza generalizada y, las normas cívicas y la reciprocidad. Los dos primeros sería propiamente aspectos estructurales, derivados de un enfoque estructural y los dos últimos, aspectos actitudinales, más propios del enfoque actitudinal. A continuación explicamos cómo se ha concebido en cada uno de ellos el capital social, cuáles son las diferencias más importantes entre ellos, así como la tendencia reciente de complementariedad entre ambos en términos no causales (Stolle, 2000, 2002).

1.2.1. EL ENFOQUE ESTRUCTURAL

El enfoque estructural se deriva principalmente de los trabajos de Bourdieu y Coleman. Ambos definen el capital social como un conjunto de recursos disponibles para el individuo derivados de su participación en redes sociales. Recordamos, como ya dijimos anteriormente, que para Bourdieu (1980: 2, 1985: 248) el capital social es el «agregado de los recursos reales o potenciales que están unidos a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de reconocimiento mutuo». Para Coleman (1990: 103) el capital social se caracteriza por dos rasgos fundamentales: «consiste en un aspecto de la estructura social y facilita ciertas acciones de individuos que están situados dentro de esa estructura. Estos recursos derivados de la participación en redes sociales pueden consistir en la adquisición de información, obligaciones de reciprocidad, de

sistemas de confianza mutua⁵³ o el aprovechamiento de normas sociales cooperativas, entre otros». Estos recursos que hemos mencionado sólo están accesibles a aquellos individuos que participan de alguna forma de relación social (Foley y Edwards, 1999, citado en Herreros 2000: 7; 2002b: 9).

Por tanto, el capital social es un recurso derivado de la participación en algún tipo de red social que sirve para alcanzar fines inalcanzables en su ausencia. Como señalan Sandefur y Laumann «la pertenencia a redes de relaciones es la que determina la reserva potencial de capital social con la que cuenta un individuo» (Sandefur y Laumann, 1998: 484). Dentro de este enfoque, el capital social comparte todas las características del resto de los capitales, tanto humano como físico. Es decir, en primer lugar, el capital social es un recurso en el que se puede invertir y, por consiguiente, obtener beneficios tales como información o poder; en segundo lugar, es «apropiable», es decir, usado para diferentes propósitos y «convertible» en otras formas de capital; en tercer lugar, el capital social puede ser sustituto o complemento de otros capitales. Como sustituto, los sujetos pueden compensar una pérdida de capital económico o humano por *conexiones* con las demás personas, sin embargo es más común que sea complementario a otras formas de capital; en cuarto lugar, el capital social, igual que el capital físico o humano, no el económico, necesita mantenerse y finalmente, a diferencia del resto de tipos de capital es considerado un bien público y no está localizado en ningún sujeto, sino en las relaciones entre los sujetos⁵⁴ (Baron y Hannan, 1994).

⁵³ Según Coleman un sistema de confianza mutua es una relación entre dos actores en la que el primero confía en el segundo y es a su vez depositario de la confianza del segundo. La diferencia respecto a una relación simple de confianza es que las pérdidas potenciales derivadas de romper la relación son mayores en los sistemas de confianza y, por tanto, también lo son las expectativas de reciprocidad (Coleman, 1990: 177).

⁵⁴ En otro momento, ya pusimos de manifiesto que uno de los aspectos más problemáticos sobre el capital social, era argumentar por un lado, si el capital tenía una forma social y si lo social podía ser considerado un tipo más de capital. No es objetivo de este trabajo argumentar una u otra posibilidad, sin embargo, para argumentar por qué el capital social puede ser considerado un tipo más de capital

Pero el mero hecho de participar en una red social ¿supone una forma o componente de capital social? La literatura sobre el tema en este aspecto es ambigua. Si bien, en algunas ocasiones se piensa que la densidad asociativa (considerada como el número de asociaciones que existen en una sociedad) es una forma de capital social; otros autores (Herrerros, 2002a) argumentan que las redes sociales no son formas de capital social sino fuentes potenciales del mismo. Esta versión más restringida consideraría como capital social los recursos derivados de la participación en redes sociales, y más concretamente, los recursos tales como la *información* privada en manos de otros miembros que están o que participan de la misma red social y las *obligaciones de reciprocidad* derivadas de una relación de confianza. Por tanto, desde esta perspectiva más restringida, participar en una red social, aunque es fuente potencial de capital social, no es en sí misma, en sentido literal, capital social.

Vamos a argumentar en qué sentido, dentro de esta perspectiva, la información y las obligaciones de reciprocidad derivadas de una relación de confianza, son formas de capital social. ¿Por qué la *confianza*? La confianza se concibe en este enfoque desde el paradigma de la racionalidad o de la elección racional y es, por tanto, diferente de la *confianza* entendida en un sentido actitudinal. La *confianza*, cuyo tratamiento teórico ha sido y es complejo, sólo constituye una forma de capital social si se deriva de su participación en redes sociales y si genera al mismo tiempo obligaciones de reciprocidad y no, como se afirma normalmente, que cualquier forma de confianza es sin más capital social.

pueden consultarse los trabajos de Adler y Kwon (2000, 2002), Grootaert (2001), Uslaner y Dekker (2001), Dasguptan y Serageldin (1999) y para ver las críticas a la posibilidad de que lo social sea capital ver Baron y Hannan (1994) y Kulynych y Smith (2002), entre otros.

En este sentido, quien despliega expectativas benévolas o confía en otro individuo se verá recompensado por un comportamiento similar por parte de ese individuo. Es decir, si una persona A decide confiar en B, entonces A se verá recompensada por B, consecuencia de la confianza que antes A depositó en B. No obstante, no siempre A se va a ver recompensada por B porque a veces no le va a ser devuelto el favor, entonces en esta situación la confianza no supone un recurso de capital social, puesto que no ha generado una obligación de reciprocidad (ibid.).

Siguiendo la argumentación de Herreros (2002a), la confianza podría constituir capital social si suponemos que quien acepta la confianza depositada en él (B) es acreedor de una obligación en el futuro por parte del depositario de confianza (A). O bien, si pensamos que la decisión de confiar genera en el depositario de la confianza (B) una obligación de honrar esa confianza y de mantener una reputación. O en el caso de que el mantener la reputación no influya, al menos sí verse afectado por su comportamiento. Es decir, cuando una persona no responda a la confianza que se ha depositado en él y, como consecuencia la defraude, a sabiendas de que su reputación no va a verse afectada, podemos pensar que, al menos, sí puede influir en la imagen que esa persona tenga de sí misma, de su autoestima.

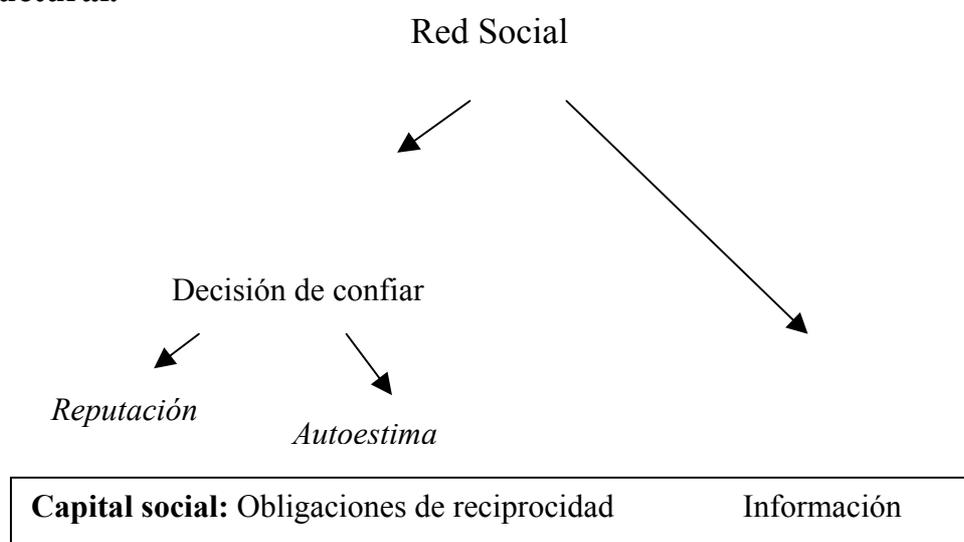
Como acertadamente señala Lin (2001), en una relación de confianza entre miembros de la misma asociación, se espera que un comportamiento oportunista sea dado a conocer a los demás miembros del grupo por aquel que ha sido engañado, o incluso a miembros de otras redes sociales a las que pertenece, lo que destruiría probablemente la reputación del oportunista. En este sentido, las redes cerradas o de vínculos fuertes pueden hacer más sencilla la obtención de información acerca del comportamiento pasado de los demás miembros de la red.

El segundo recurso de capital social que podemos obtener derivado de la participación en una red social se refiere a la *información*. Coleman (1990) defiende que «una de las formas más importantes de capital social es el potencial informativo inherente a las relaciones sociales» (Coleman 1990: 59). Esta información se deriva de la participación en redes sociales y se consigue como un subproducto de esa participación. La información que puede obtenerse es muy variada y puede oscilar entre información sobre los otros miembros de la red social, sobre el desempeño de los políticos, lo que facilitaría entre otras cosas la *accountability*⁵⁵ o control sobre el gobierno. Por tanto, la información es la base para la acción. Si bien, se reconoce ampliamente la generación de información referida a cuestiones sustantivas, la información sobre los otros miembros de la red social o información sobre el *tipo*, ha sido menos estudiada, pero igualmente importante. No obstante, no vamos a entrar en detalle sobre las *informaciones* posibles que podemos obtener.

Por tanto, resumiendo, desde un enfoque estructural se considera capital social aquellos recursos tales como –información y obligaciones de reciprocidad– derivados de la participación en redes sociales. Gráficamente, puede representar de la siguiente manera.

⁵⁵ *Accountability*, tiene una difícil traducción al castellano. Generalmente se ha traducido como *rendición de cuentas*. El diccionario Collins (2ª edición, 1998) traduce *accountability* como *responsabilidad*, y el verbo *account for* lo traduce como *responder de, dar cuenta de, justificar*. Es decir, consiste básicamente en explicar las acciones que se están llevando a cabo tanto desde quien gobierna como desde los gobernados. La transparencia y la credibilidad son palabras muy relacionadas con este término. Véase Boix y Posner (1996) para conocer cómo el capital social puede favorecer la *accountability* del gobierno, al facilitar información a los ciudadanos sobre el desempeño de su labor.

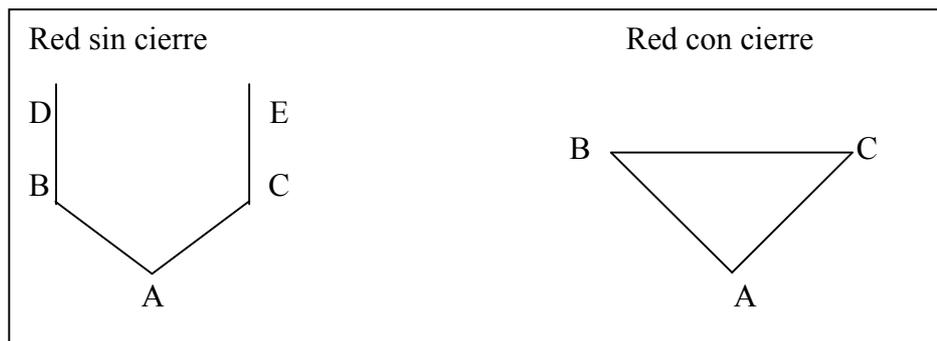
Gráfico 1. El concepto de capital social desde una perspectiva estructural.



Fuente: Herreros, 2002a

Como podemos observar, las relaciones sociales e interpersonales son la referencia material en este enfoque. Así, la cantidad de capital social que se consolide va a depender, en última instancia, de las variabilidades estructurales de la red social. De esta manera, por ejemplo, una red puede o no tener cierre (*closure*); pensemos en el estudio de Coleman (1988) sobre la efectividad del *cierre* de la estructura a la hora de imponer sanciones o limitar los efectos negativos de una actuación y generar, por tanto, recursos de capital social. En el gráfico 2 se representa la diferencia entre una red cerrada y otra abierta.

Gráfico 2. Red abierta y red cerrada.



Fuente: Coleman (1988)

En una estructura abierta, según Coleman (1988) «el actor *A*, que tiene relaciones con *B* y *C*, puede emprender acciones que impongan externalidades negativas sobre *B* o *C* o ambos. Como no tienen relaciones entre sí, sino con otros distintos (*D* y *E*), no pueden agrupar sus fuerzas para sancionar a *A*, con el fin de constreñir su acciones. A menos que *B* o *C* por separado sean perjudicados suficientemente y sean suficientemente poderosos frente a *A* para sancionarlo por sí mismos, las acciones de *A* pueden seguir dándose sin cortapisas. En la estructura con cierre, *B* y *C* pueden unirse para imponer una sanción efectiva o cualquiera de ellos puede recompensar al otro por sancionar a *A*» (Coleman, 1988: 62). Es decir, una red cerrada puede generar recursos de capital social en mayor medida que una red abierta. Ya veremos más adelante que esta afirmación no es compartida por todos los autores.

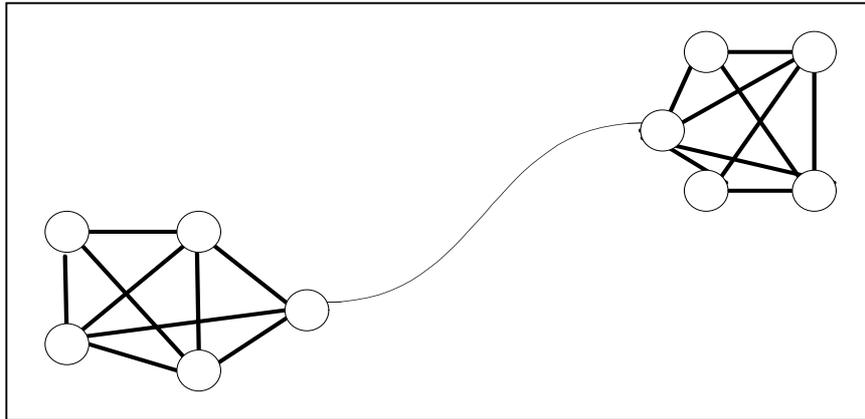
Una red además, puede ser también *unidireccional* y *multidireccional*. En las redes multidireccionales, las personas están vinculadas en más de un contexto (como vecinos, compañeros de trabajo, familia, entre otras), mientras que en las redes unidireccionales las personas están vinculadas mediante una sola red de relaciones. En este caso, también según Coleman (1988), las segundas serán más efectivas para generar recursos de capital social que las primeras.

Una red puede ser también *horizontal o simétrica*, o *vertical o asimétrica*. Putnam (1993a) estableció la diferenciación entre asociaciones (entendidas como redes sociales) horizontales y asociaciones verticales. Las asociaciones horizontales son asociaciones entre iguales, no jerárquicas, que generan igualdad en la participación y en la responsabilidad de tareas, y que crean expectativas de mutualidad o reciprocidad, mientras que las asociaciones verticales son asociaciones jerárquicas, donde suelen aparecer con frecuencia asimetrías informativas y asimetrías de poder. En este caso, son las asociaciones horizontales las que configuran el tejido de redes de compromiso cívico que facilitan la superación de los dilemas de acción colectiva y la neutralización de los efectos del oportunista, por lo tanto, las más efectivas para generar capital social. En *Making Democracy Work*, Putnam excluyó a las asociaciones parroquiales en Italia como fuentes de capital social, debido a que mantenían «la jerarquía eclesiástica y la obediencia tradicional y la aceptación de la posición que se ocupa en la vida» (Putnam 1993a: 107). No obstante, sí las incluyó en su estudio en la sociedad americana, donde utilizó el concepto de una manera mucho más amplia.

Una red social se puede caracterizar también por la existencia dentro de ella de vínculos débiles y fuertes. Esta diferenciación la introdujo el influyente sociólogo Mark Granovetter (1973). La idea básica es que las personas tienen a su alrededor un núcleo fuerte de lazos que le proporcionan información, recursos y el soporte emocional que necesitan para afrontar diversos problemas, pero son limitados. Este núcleo fuerte está constituido por un número reducido de personas con las que se mantiene un contacto frecuente, por ejemplo, la familia. Al lado de este núcleo existen una serie de contactos con los cuales la relación es más débil y especializada. Son los «conocidos», personas que no forman parte del núcleo fuerte pero sí de la red personal. Estos vínculos débiles son los que facilitan la adquisición de

información y son, por tanto, imprescindibles y cruciales para las oportunidades individuales y para la integración en la comunidad⁵⁶. El siguiente gráfico ejemplifica la teoría de los lazos fuertes y débiles de Granovetter.

Gráfico 3. La teoría de los lazos fuertes y débiles de Granovetter.



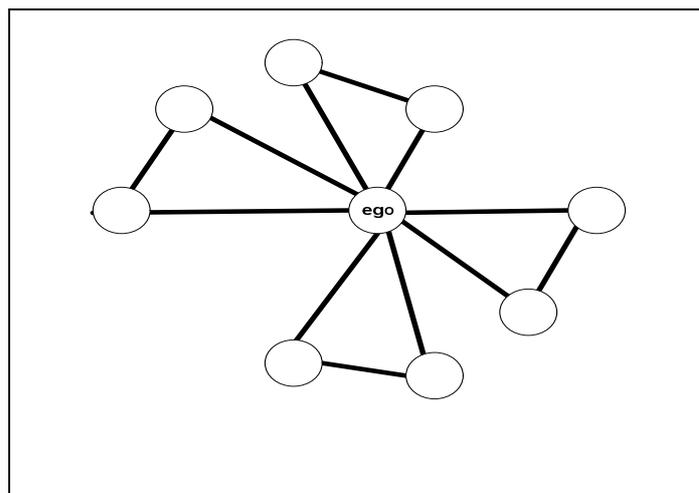
Fuente: Molina et al. (2002)

Estrechamente vinculada a la diferenciación entre los lazos fuertes y los lazos débiles, está la caracterización de la red social en función de la *homogeneidad* y *heterogeneidad* de sus miembros. Los vínculos fuertes son indicativos de homogeneidad en cuanto que enfatizan el contraste de actitudes y comportamientos entre el mundo exterior y los miembros del grupo, y los débiles son indicativos de heterogeneidad, en cuanto esta circunstancia es inexistente. En este caso, la escuela de capital social afirma que las redes de miembros más diversos o heterogéneos son más favorable a la producción de recursos de capital social.

⁵⁶ Véase los estudios de Hannan (1998) para contrarrestar la hipótesis de Granovetter sobre la importancia de los vínculos fuertes, no de los débiles como postula este autor, para determinados fines, por ejemplo, la búsqueda de un empleo. Hannan demostró la importancia crucial de los amigos para ayudar a la gente a abandonar la situación de desempleo.

Otro rasgo estructural de las redes sociales es la existencia o no de *puentes locales*. Este aspecto ha sido desarrollado por Ronald Burt (1992) y su teoría de *agujeros estructurales* (*structural holes*). Su idea básica es que las redes personales se pueden gestionar y manipular de forma que una posición determinada conecte grupos desconectados, lo cual le confiere un mayor poder e influencia. Por tanto, para Burt existe la necesidad de maximizar la capacidad de ser puentes en la red, de conectar grupos a través de esa posición, por tanto, este hecho nos reportaría mayores beneficios de capital social. La representación gráfica de su teoría se muestra en el gráfico 4.

Gráfico 4. La teoría de los agujeros estructuras de Burt.



Fuente: Molina et al. (2002)

Este último autor pone de manifiesto también la tensión entre los vínculos débiles y los vínculos fuertes o, como él los denomina, los agujeros estructurales y las redes densas. A diferencia de las redes densas que facilitan la comunicación y la coordinación, pero que no conllevan efectos positivos, Burt muestra que las redes caracterizadas por los lazos escasos y los agujeros estructurales son efectivas, en el sentido de que darían acceso a recursos adicionales localizados fuera de la red. Así, el capital social en

forma de agujeros (*holes*) facilita principalmente las conexiones entre diversos recursos, información, etc. mientras que el capital social en el sentido de cierre podría reforzar el funcionamiento interno de un grupo. No obstante, Podolny y Baron (1997) pusieron de relieve en una investigación que no todas las redes generaban los mismos recursos, sino que éstos dependían de las características propias de esas redes.

Como hemos podido observar, la perspectiva estructural del capital social está estrechamente vinculada a la teoría de redes, incluso en ocasiones los términos, conceptos y métodos de investigación de la teoría del capital social y de la teoría de redes se superponen extensivamente. Ambas parten de la idea de que los actores y las acciones se consideran interdependientes más que dependientes y que los lazos relacionales entre los actores son canales para el flujo de recursos materiales y no materiales. De esta manera, los estudios sobre redes sociales ocupan un lugar importante en la genealogía conceptual del capital social. La novedad, pues, o el aspecto diferencial del programa de estudio del capital social es el estudio de la variabilidad consecencial de las redes o asociaciones y de sus efectos socialmente deseables. No obstante, a pesar de veinte años de investigaciones, este tipo de análisis está todavía en sus inicios y necesita ser desarrollado con más profundidad.

1.2.2. EL ENFOQUE ACTITUDINAL

El enfoque actitudinal o disposicional se deriva principalmente de los trabajos de Robert Putnam. En su emblemática obra *Making Democracy Work*, consideró la posesión de virtud cívica como una forma de capital social. No obstante, a pesar de que este autor es el mayor exponente dentro de este enfoque, también es cierto que comparte rasgos del enfoque

estructural, sobre todo, en la primera parte de su obra, al considerar que las redes sociales son un elemento crucial o forma de capital social.

Desde esta perspectiva, el capital social se entiende como un fenómeno subjetivo compuesto por los valores y las actitudes de los individuos que determinan cómo se relacionan unos con otros (Newton, 1997; Stone, 2000) y que vincula generalmente a sus preferencias. Entre los valores, la confianza y, más concretamente, la confianza generalizada, o confianza social –confianza en personas que desconocemos– es la forma más importante.

La importancia concedida a la confianza social procede de los estudios y del concepto mismo de cultura política, estrechamente relacionada con el capital social. Este interés de la cultura política por la confianza social no es nuevo, sino que se remonta a los estudios de Almond y Verba en la década de los sesenta y cuenta con una larga y consolidada trayectoria, aunque no evidentemente su vinculación con la participación en asociaciones. Esta manera de abordar el concepto, identificándolo con las variables propias de la cultura política ha provocado que el programa de estudio del capital social herede algunos de los problemas teóricos propios del aquél, entre ellos la circularidad, como se ha señalado en el capítulo anterior. Entre los estudios más destacado dentro del campo de la cultura política y el capital social está el de Inglehart (1998), quien utilizó los niveles de confianza para explicar el desarrollo de la democracia y del crecimiento económico dentro de su teoría del cambio social. Asimismo, Weingast (1997) también ha considerado la confianza como un elemento clave que da estabilidad a la democracia. Fukuyama (1995), en el mismo sentido, utilizó los niveles de confianza social para explicar el grado de crecimiento económico de una sociedad.

Pero, si se considera desde este enfoque actitudinal que el capital social se identifica, fundamentalmente, con la confianza y con las normas cívicas, entonces, ¿qué diferencia hay entre ambos? ¿qué aporta el programa de estudios del capital social al enfoque de la cultura política? Stolle (1998) una de las autoras más cualificadas de este enfoque considera que la aportación más importante es la producción de expectativas de confianza generalizada a partir de la participación en asociaciones voluntarias (Stolle, 1998; Stolle y Rochon, 1999: 192-193), el análisis de cómo esto ocurre es lo que ella denomina la microteoría del capital social.

De manera resumida, en la tabla 3 exponemos las principales diferencias entre un enfoque y otro, a fin de clarificar lo que hemos dicho hasta ahora.

Tabla 3. Dimensiones principales de estudio en el capital social.

	ESTRUCTURAL	ACTITUDINAL
FUENTES Y MANIFESTACIONES	REDES Y RELACIONES INTERPERSONALES	VALORES, ACTITUDES, PREFERENCIAS Y CREENCIAS
DOMINIO	ORGANIZACIÓN SOCIAL	CULTURA CÍVICA
FACTORES DINÁMICOS	VÍNCULOS HORIZONTALES VÍNCULOS VERTICALES	CONFIANZA, SOLIDARIDAD, COOPERACIÓN GENEROSIDAD
ELEMENTOS COMUNES	EXPECTATIVAS QUE LLEVAN AL COMPORTAMIENTO COOPERATIVO QUE PRODUCE BENEFICIOS MUTUOS	

Fuente: Elaboración propia a partir de Uphoff (2000)

Recientemente, Uphoff (2000) ha retomado esta distinción y ha especificado claramente las diferencias entre ambas perspectivas, aunque apuesta específicamente por la complementariedad entre ambas. Las dos

perspectivas son formas de entender el capital social y son dos maneras por las cuales éste se puede crear. Si bien, como hemos apuntado, el capital social cognitivo se refiere a normas, valores, creencias y actitudes de los ciudadanos, su nivel de análisis sería básicamente individual; el capital social estructural está enraizado e interconectado con estructuras sociales, puesto que las interacciones humanas no se producen en el vacío, sino a través de organizaciones, asociaciones o redes sociales, su nivel de análisis sería básicamente institucional. A pesar de las diferencias, «en la práctica las estructuras y las instituciones son el resultado de procesos cognitivos y de prácticas pasadas» (Grix, 2001: 199). De hecho, afirma este autor, «es evidente que el capital social cognitivo (normas, valores, actitudes) está enraizado en, e interconectado con las estructuras sociales. Las interacciones humanas no tienen lugar en el vacío, sino en el trabajo, organizaciones, asociaciones o redes sociales, estos últimos elementos propios del capital social estructural» (ibid. 199).

Pero quien intenta desarrollar un teoría, una microteoría sobre la vinculación entre los elementos estructurales y cognitivos es Stolle (2000, 2002), es decir, esta autora pretende vincular las relaciones individuales entre los miembros de las asociaciones o de las redes sociales (enfoque estructural) y los valores y actitudes de los individuales (enfoque actitudinal). Esta microteoría pretende, por tanto, demostrar empíricamente algunos de los supuestos subyacentes a la teoría del capital social, entre ellos, la relación entre las asociaciones voluntarias y otros tipos de redes sociales como indicador de capital social, y la generación de actitudes de confianza y normas cívicas derivadas de ellas.

1.3. LAS CONSECUENCIAS DEL CAPITAL SOCIAL

Ésta ha sido, sin duda, una de las áreas más desarrolladas en el estudio del capital social. Como podemos observar en la tabla 2, se pueden destacar consecuencias del capital social tanto en el plano nacional, como regional o local e individual.

A nivel nacional, se ha señalado la eficacia institucional o el desempeño gubernamental. Este ha sido un campo privilegiado en los análisis empíricos del capital social que giran en torno a los hallazgos de Putnam en *Making Democracy Work*. No obstante, a pesar de la afirmación de este autor de que mayores niveles de capital, se traducen en mayores niveles de eficacia institucional, hay que señalar algunas objeciones. Algunas de ellas ya las hemos planteado a lo largo de este y del anterior capítulo. Por un lado, no queda claro si los indicadores que se utilizan para medir el capital social son o no indicadores del mismo. En este sentido, la dificultad para llegar a una definición teórica consensuada de capital social impide o limita una aplicación empírica del mismo. De hecho, los indicadores que se han utilizado en las diversas investigaciones han sido, en algunos casos, distintos. Por otro lado, la dirección de la causalidad, aún no queda claro si mayores niveles de capital social conducen a mayores niveles de eficacia institucional o, si por el contrario, la eficacia institucional conlleva mayores niveles de capital social. Así, algunos autores (Levi, 1996, Tarrow, 1996, Herreros, 2002a) afirman la importancia decisiva de las instituciones en la creación del capital social. Por tanto, a pesar de que se ha señalado la eficacia institucional como una consecuencia de la existencia de capital social, aún no está claro cuáles son los mecanismos por lo que esto se produce.

El desarrollo económico también se ha asociado con los niveles de capital social en una nación o comunidad. En este sentido, se ha argumentado que el capital social, o la redes densas y la confianza en una sociedad, reducen los costes de transacción y facilitan una mayor información e innovación (Putnam 1993a, Boix y Posner, 1996). Estos estudios, que adolecen de las mismas limitaciones que los anteriores y sus resultados o conclusiones están lejos de ser concluyentes, han experimentado un gran impulso gracias a los programas de desarrollo local o regional llevados a cabo por el Banco Mundial.

Finalmente, junto a los beneficios a nivel colectivo que puedan generar las reservas de capital social, debemos señalar beneficios individuales. Los trabajos que conciben el capital social como participación individual en redes han demostrado una amplia variedad de efectos derivados todos ellos de los recursos disponibles en esas redes. Son los estudios que conciben el capital social desde una perspectiva estructural los que han aportado este tipo de consecuencias e incluyen desde la propia satisfacción personal, hasta la obtención de un empleo o el desarrollo del interés y actitudes políticas.

2. A MODO DE CONCLUSIÓN

En este capítulo hemos sintetizado las principales áreas y enfoques de estudio. Para ello, hemos dividido tres grandes bloques: las fuentes del capital social, los elementos que integran el concepto poniendo especial énfasis en la disparidad, consecuencia de los dos enfoques de estudio y, finalmente, las consecuencias.

Respecto a las fuentes o factores que influyen en su formación la literatura del capital social ha señalado la importancia de factores políticos, entre los

que se destaca principalmente la capacidad del Estado, los factores institucionales y los factores contextuales. Todos ellos ejercen una influencia en la creación del capital social. No obstante, esta área de investigación está muy poco desarrollada y las conclusiones aún no son decisivas. Sobre los elementos definitorios del capital social hemos señalado como nota característica, la diversidad. Esta diversidad procede de los dos enfoques existentes: el enfoque actitudinal y el enfoque estructural y de las distintas corrientes teóricas en las cuales se apoyan. No obstante, la integración de ambas es necesaria para dotar de una mayor entidad teórica al concepto. Finalmente, las consecuencias posibles del término se derivan del enfoque desde donde lo hayamos entendido y puede abarcar tanto cuestiones a nivel nacional o regional como la eficacia institucional o el crecimiento económico y cuestiones a nivel individual o recursos derivados de la participación en redes sociales.

SEGUNDA PARTE

EL TEJIDO ASOCIATIVO COMO CAPITAL

SOCIAL

CAPÍTULO 3
TEJIDO SOCIAL, TEJIDO ASOCIATIVO Y
CAPITAL SOCIAL

En los capítulos precedentes, se ha analizado el origen conceptual y terminológico del capital social, la evolución conceptual del mismo, las áreas más importantes de análisis y los elementos integrantes del concepto. En este capítulo pretendemos clarificar unos de esos indicadores fundamentales –la existencia y pertenencia a redes sociales–, así como su presencia en la sociedad española y su desarrollo en el último cuarto del siglo XX. Asimismo, indagaremos en los posibles factores que pueden estar influyendo en la formación y acumulación de capital social, poniendo especial interés en las transformaciones políticas en ese período de estudio.

La literatura más destacada sobre capital social coincide en señalar como uno de los indicadores principales del término, o de una de sus dimensiones más importantes –la estructural–, la existencia de asociaciones voluntarias y la pertenencia o afiliación, y la participación en ellas. Hasta tal punto es así que el estudio sobre el aumento o el descenso del número de asociaciones conduce a autores pioneros en el estudio del capital social, Robert Putnam (2000a), a afirmar el declive de éste después de analizar unas extensas series temporales extraídas de los registros oficiales de las asociaciones más significativas de la sociedad norteamericana. Por otra parte, Peter Hall (1999) después de replicar la investigación llevada a cabo por Putnam en la sociedad británica llegó a una conclusión divergente, el capital social en el Reino Unido no ha declinado, más bien ha seguido su forma de vida asociativa ligada al mantenimiento de niveles elevados de participación política. Offe (2003) también utiliza este indicador para mostrar que el número de asociaciones se ha mantenido estable o constante, aunque demuestra que se han producido cambios en la distribución de esas actividades en el seno de la estructura social general, así como en el tipo y enfoque pragmático de la actividad asociativa.

Siguiendo, pues, la orientación de estos autores, en este capítulo nos aproximaremos, desde una perspectiva sociohistórica, a la realidad asociativa y, en cierto modo, al tejido social para conocer cómo ha ido formándose y cómo ha ido evolucionando. El conocimiento de la realidad asociativa no sólo es un indicador del *stock* de capital social disponible en una sociedad, sino también de los procesos por los cuales éste se forma. Sin embargo, no consideramos que la presencia de redes organizativas sea el único factor que condiciona los niveles disponibles de capital social. Si fuera así, estaríamos basándonos en elementos endógenos y olvidaríamos la importancia de los elementos exógenos. Por esto, consideramos de especial relevancia la incidencia de los factores de naturaleza política sobre el capital social, es decir, cómo se ha ido formando y re-formando el tejido social y asociativo como reflejo de las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales que ha experimentado la sociedad española en el último tercio del siglo XX.

El capítulo se estructura en tres partes. Por un lado, se identifica el capital social con uno de sus indicadores principales, las redes sociales y éstas dentro del tejido social más amplio en el cual se ubican. Finalmente, es necesario realizar un recorrido histórico para comprender cómo se ha ido formando y constituyendo.

Antes de analizar las diferentes fases en esta evolución, debemos hacer una breve aclaración. Por un lado, nosotros nos vamos a centrar en el estudio del tejido asociativo y por tanto, de las asociaciones formales. Sin embargo, cuando se estudia el capital social, muchos autores (Putnam, 2000; Pérez Díaz 2000, 2003) señalan la importancia de otras formas organizativas menos formales dentro del tejido social –las *formas blandas de sociabilidad* (Pérez Díaz, 2003) o los *activos no visibles* (Putnam, 1995), tales como la amistad o las relaciones familiares– y que constituyen un elemento

fundamental para valorar la cantidad y la calidad del capital social en una sociedad. Aunque reconocemos y valoramos su importancia como parte integrante del concepto, no vamos a desarrollarlas aquí, puesto que, además de su difícil conocimiento, el objeto central en torno al cual gira esta tesis se centra precisamente en una red organizativa. Por otro lado, vamos a precisar el lugar que el tejido asociativo y el tejido social ocupa dentro de la sociedad civil de la que forma parte.

1. EL TEJIDO SOCIAL Y ASOCIATIVO COMO PARTE INTEGRANTE DE LA SOCIEDAD CIVIL

El tejido social es un componente fundamental de la sociedad, más concretamente de la sociedad civil independientemente de cómo ésta sea concebida⁵⁷. Si bien, el concepto de sociedad civil ha sido ampliamente discutido en la literatura de las ciencias sociales y todavía hoy no podemos afirmar que hayamos llegado a una conceptualización inequívoca del término⁵⁸, todos los autores que estudian sus componentes o sus límites (Gellner, Pérez Díaz, Keane, Giner, Habermas, Cortina) coinciden en señalar el tejido asociativo, instituciones sociales o simplemente asociaciones como parte integrante del tejido social.

Así, siguiendo a Pérez Díaz (1993)⁵⁹, la *versión amplia* (o modelo generalista) incluye en la sociedad civil todas las instituciones de carácter

⁵⁷ No es objeto de esta tesis investigar cómo se ha entendido la sociedad civil, cuál ha sido su historia, delimitación institucional o valoración ideológica del contenido de la misma, sino considerar la sociedad civil como punto de partida y referente del tejido social y del tejido asociativo.

⁵⁸ Además no sólo nos referimos a la delimitación conceptual que del término se realice en la investigación teórica, sino también de las connotaciones tan dispares que puede llegar a tener en el uso común que de ella se haga.

⁵⁹ Pérez Díaz señala (1993), para realizar esta clasificación, tres ámbitos propios de cualquier sociedad –económico, político y social– a los que se asocian determinadas instituciones –sociopolíticas, socioeconómicas y movimientos sociales o asociaciones, respectivamente– además del espacio de la esfera pública o lugar de debate y participación en las sociedades contemporáneas donde los ciudadanos pueden expresarse libremente, deliberar y recibir información. La inclusión o exclusión de

social, político y económico que se generan en la esfera pública (Ernest Gellner y Víctor Pérez Díaz), la *versión reducida* (o modelo dicotómico) incluye en la sociedad civil sólo a aquellos actores sociales no gubernamentales, es decir, a los elementos del mercado económico y a las asociaciones y organizaciones sociales que participan en la esfera pública. Se identifican pues, sólo a las asociaciones y organizaciones sociales (John Keane y Salvador Giner) y, finalmente, la *versión restringida* (o modelo tripartito) que incluye en la sociedad civil únicamente a las instituciones sociales referidas exclusivamente a las asociaciones y organizaciones sociales que expresan su opiniones e intereses a través de una esfera pública autónoma, excluyendo de este modo a los elementos del mercado económico y gubernamentales (Jürgen Habermas, Cohen y Arato).

Así pues, independientemente de cómo concibamos la sociedad, las instituciones sociales o el tejido social –entendido este último como el tejido de asociaciones, las redes sociales y formas de sociabilidad informal–, son un elemento integrante de la sociedad civil, tanto en su sentido más restringido como en su sentido más amplio. Subirats (1999: 22) afirma en el mismo sentido lo siguiente: «el asociacionismo se revela como el principal elemento constitutivo de una sociedad civil y como su manifestación más visible». Ahora bien, en qué sentido podemos decir que este tejido social es un indicador de capital social.

2. EL TEJIDO SOCIAL Y ASOCIATIVO: FORMAS POTENCIALES DE CAPITAL SOCIAL

Si partimos de la definición que Putnam apuntaba en *Bowling Alone*, el capital social está compuesto por determinadas formas organizativas, tales

los distintos componentes institucionales en la sociedad civil, nos da como resultado las tres versiones o modelos diferenciados. Es la concepción amplia, reducida y restringida.

como las asociaciones y redes, y las normas y sentimientos de confianza derivados de ellos. En este sentido, si entendemos el tejido social también como las formas organizativas que configuran la sociedad civil, tales como las asociaciones voluntarias, los partidos políticos, los sindicatos⁶⁰ y las propias empresas; además de las reglas y sentimientos de confianza derivados de ellos, podemos entender que conociendo éste, a través de los registros de asociaciones y las encuestas sobre pertenencia, podemos conocer también el *quantum* del capital social en una sociedad y en un momento determinado. Siguiendo este planteamiento, podemos afirmar, junto con Pérez Díaz (2001), que quien dice «tejido social» dice «capital social». Sin embargo, no todas las formas organizativas (redes y asociaciones) son capaces de generar normas de reciprocidad y sentimientos de confianza.

Además, no todas las formas de redes y asociaciones son igualmente favorables en la producción de capital social. Putnam (2000, 2002) comentaba la potencialidad de las redes o vínculos débiles, frente a los vínculos fuertes; del capital social que tiende puentes frente al capital social vinculante o el capital social «vuelto hacia fuera» frente al capital social «vuelto hacia dentro». Offe (2003) señala la productividad de las asociaciones volcadas «hacia fuera» frente a las asociaciones «volcadas hacia dentro», las asociaciones abiertas frente a las que hacen depender la

⁶⁰ Incluir dentro del tejido social a los sindicatos y a los partidos políticos no es habitual en la literatura política y sociológica y suele ser objeto de polémica. No obstante, nosotros consideramos que forman parte del tejido social en cuanto constituyen formas organizativas. Además y contrariamente a un sector de teóricos del capital social que han aceptado con agrado el emergente concepto como manera de reducir el papel del Estado en pro de una responsabilidad de la sociedad civil, creen que los sindicatos no pueden ser generadores de capital social. Nosotros consideramos, por el contrario, que los sindicatos en cuanto asociaciones políticas que son, es decir, que se dirigen a las élites o a quienes no pertenecen en ellas con la intención de influir en última instancia en la legislación y la administración, poseen una característica estructural que es generadora de capital social. En resumen, los sindicatos pueden ser considerados una forma potencial de capital social desde el momento en que se supone que atienden más a la colectividad y que están menos centrados en sí mismas (Offe, 2003)

admisión de alguna propiedad adquirida y las asociaciones políticas frente a las carentes de esta intención.

Pero con frecuencia, como ya hemos señalado, hay otra característica de las redes sociales que frecuentemente no ha sido considerada dentro de los estudios sobre capital social y que es importante para hacer una valoración de la riqueza del tejido social y, por tanto, del capital social; nos referimos a las redes o estructuras asociativas informales. Serían redes informales fundamentales, las familias y las relaciones de amistad. Son propias del tejido social pero no del asociativo.

A continuación analizamos la evolución del tejido asociativo y, por tanto, de las diversas formas de capital social en España durante el último tercio del siglo XX tratando de mostrar sus conexiones con otras dimensiones política, económica y sociocultural del proceso histórico. Elegimos este período de nuestra historia más reciente porque nos va a servir como marco general para comprender la evolución de las asociaciones de padres y, además, porque en nuestro contexto nos encontramos un problema considerable: los datos referidos a asociaciones voluntarias o referidos al asociacionismo en general son muy escasos, coinciden con el auge que reciben en España las teorías de la sociedad civil y, más recientemente, con la explosión del denominado tercer sector o sector de la iniciativa social.

3. LAS FASES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL TEJIDO ASOCIATIVO EN ESPAÑA

3.1. EL TEJIDO ASOCIATIVO DE LOS AÑOS CUARENTA Y CINCUENTA: LA OBLIGADA LEGITIMACIÓN DE UN RÉGIMEN

En los años cuarenta, España acababa de salir de un cruento acontecimiento que modificaría y transformaría profundamente, entre otras cosas, su tejido social y su vida asociativa, nos referimos a la Guerra Civil. Este hecho va a influir decididamente en la manera cómo se (re)forma y se (re)constituye este tejido social, dañado de manera significativa como consecuencia de la misma. No obstante, si bien es cierto que este dramático suceso supuso el deterioro y una reducción del tejido social existente, también, su recuerdo supuso para las generaciones posteriores, especialmente durante la transición democrática, la referencia en el esfuerzo por la consecución de un consenso y una reconciliación.

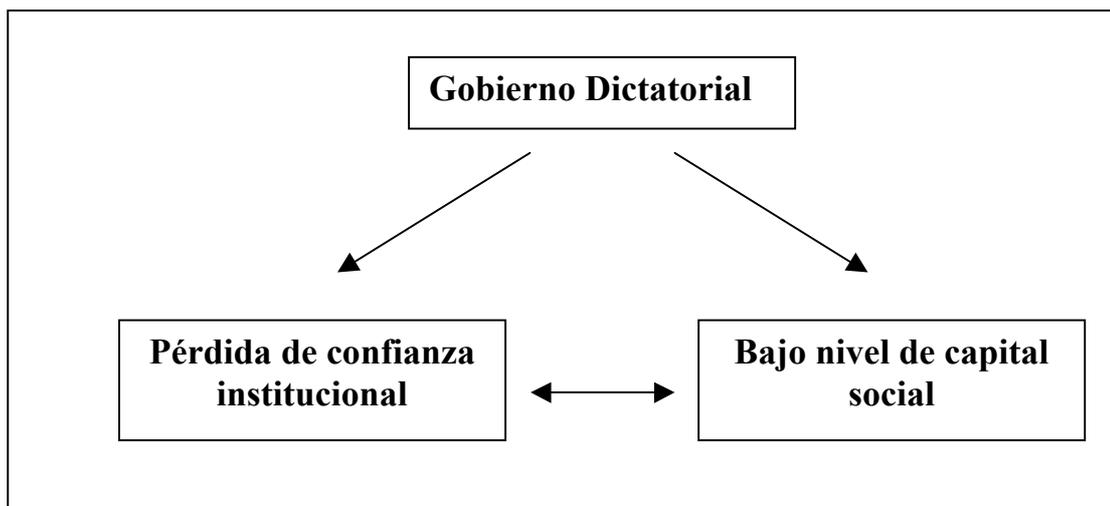
Después de la Guerra Civil, la sociedad española era una sociedad teleocrática, jerárquica y autoritaria, orientada ideológicamente hacia las metas de la grandeza y la unidad nacional y profundamente influenciada por la iglesia católica, triunfante tras la contienda, y determinante en la necesaria inculcación de los valores, tales como la defensa a ultranza de la fe católica.

El Gobierno se situó en el centro del orden social y ejerció su monopolio ideológico, a través de unas medidas importantes de represión, sobre todo, aunque no fueron las únicas⁶¹, la promulgación de leyes y decretos que prohibía cualquier movilización u organización que defendiera ideas u

⁶¹ Cabe pensar en las ejecuciones por crímenes supuestamente cometidos durante la Guerra Civil que se sucedieron una vez implantado el régimen y que se prolongaron hasta 1963.

opiniones contrarias al nuevo régimen político. Ambas fueron necesarias, pero no suficientes para la legitimación y el funcionamiento del régimen. Estas medidas de represión fueron acompañadas inevitablemente por sentimientos de miedo y desconfianza. Además, estos sentimientos, como acertadamente señala Pérez Díaz (2003) dejaron su huella en las actitudes de la gente hacia la política, actitudes que se transmitirían de una generación a otra⁶². En este sentido, la influencia del régimen dictatorial sobre la formación del capital social se puede explicar bajo el siguiente modelo:

Cuadro 1: La relación entre un gobierno dictatorial, el bajo capital social y la pérdida de confianza institucional.



Fuente: Elaboración propia a partir de Grix (2001: 205)

No vamos a detenernos aquí en las medidas de represión durante la instauración del régimen franquista, pero sí en las medidas legislativas y políticas adoptadas que favorecieron exclusivamente el surgimiento de asociaciones afines al Movimiento, y que son un fiel reflejo de la intensa represión política en la que vivía el país y que se extiende, principalmente,

⁶² Sobre la transmisión de los sentimientos de desconfianza/confianza de una generación a otra y su repercusión en los niveles existentes de capital social en España véase la investigación de Montero y Torcal (2000).

durante la década de los cuarenta y los cincuenta. Algunos historiadores se refieren a este período como la etapa «durmiente» para la vida asociativa, debido a la imposibilidad de cualquier movilización legal (Álvarez Junco, 1994), o bien coinciden en afirmar que supuso la paralización casi total del movimiento asociativo independiente y con él de las formas potenciales de capital social entendidas como densidad asociativa.

De esta manera, el Decreto de Unificación de 20 de abril de 1937 conllevó la temprana prohibición de los partidos políticos, de los sindicatos y de todas las asociaciones que apoyaron a la República, y la creación del partido único –la Falange Española Tradicionalista de la JONS⁶³– con el objetivo de agrupar a todos los movimientos sociales o asociaciones existentes en la sociedad, objetivo que en opinión de Prieto Lacaci (1994) nunca se logró. De hecho, España nunca llegó a ser un Estado de partido único y la Falange nunca fue un partido de masas y además tuvo que convivir con una serie de «familias políticas», cada una de las cuales tuvo su propio soporte organizativo y una relevancia relativa durante toda la dictadura (si bien, en la primera fase autárquica la Falange desempeñó un papel relevante, en los años sucesivos ese rol predominante dejó paso a los católicos y, posteriormente al Opus Dei, ya en su etapa final)⁶⁴. Se inicia de esta manera una etapa intervencionista en la vida asociativa de los españoles, tal como se refleja en las escasas disposiciones legislativas que favorecen el control gubernativo de todas las asociaciones.

Así, el 25 de enero de 1941 se promulga el Decreto regulador del derecho de asociación que en su artículo primero establece que «no podrán

⁶³ El decreto comienza expresando la prohibición de los partidos políticos de la siguiente manera: «El Gobierno del Estado español, disponiendo que Falange Española y Requetés se integren, bajo la Jefatura del S.E. el Jefe del Estado, en una sola entidad política, de carácter nacional, que se denominará *Falange Española Tradicionalista de las Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista (FET de la JONS)*, quedando disueltas las demás organizaciones y partidos políticos»

⁶⁴ Si además de lo mencionado tenemos en cuenta que, a pesar de que tempranamente fueron prohibidos los partidos políticos, no dejaron de actuar, reunirse e interactuar en la clandestinidad.

constituirse asociaciones sin aprobación del Ministerio de la Gobernación» excepto las que tengan por único o exclusivo objeto el lucro o la ganancia y se rijan, por consiguiente, por las disposiciones del Derecho Civil o Mercantil; las asociaciones católicas que se propongan un fin exclusivamente religioso; los institutos o corporaciones que existan o funcionen en virtud de leyes especiales; las asociaciones cooperativas registradas por el Ministerio de Trabajo y las asociaciones sujetas a la legislación sindical o a la disciplina de la FET de la JONS, lo cual confirma el escaso margen para el surgimiento de asociaciones diferentes al Movimiento.

Otro hito importante desde el punto de vista legislativo fue la aprobación el 17 de julio de 1945 del Fuero de los Españoles en cuyo artículo 16 se reconocía el derecho de asociación en estos términos: «Los españoles podrán reunirse y asociarse libremente para fines lícitos y de acuerdo con lo establecido por las leyes. El Estado podrá crear y mantener las organizaciones que estime necesarias para el cumplimiento de sus fines». De esta manera se confirmaba el control por parte del Movimiento de todas las asociaciones existentes y de las asociaciones que pudieran crearse, a través de una estrecha delimitación de aquello que se considerara lícito o de la utilidad para el cumplimiento de los fines. Se aseguraba pues que cualquier organización que fuera en contra de los intereses del régimen iba a ser perseguida.

De esta manera, el rico tejido asociativo plural y conflictivo de preguerra se va sustituyendo por un tejido en expansión vinculado al Estado, al Movimiento y a la Iglesia católica, que fomentaba el crecimiento de asociaciones directamente controladas por la jerarquía episcopal o estatal. Ambas instituciones intentan implicar a toda o a la mayor parte de la sociedad en el nuevo proyecto de Estado y vincularlas a través de una red

de asociaciones. De hecho, las asociaciones del movimiento gozaron de un trato de privilegio y pudieron ejercer su capacidad de control sobre el Movimiento asociativo a todos los niveles, empezando por el local.

Así, estas décadas supusieron el gran momento de la Acción Católica y de las Congregaciones Marianas, asociaciones católicas que podríamos denominar de masas y de la Sección Femenina⁶⁵, que llegó a tener 295.000 afiliadas. Las asociaciones familiares, que contaban con una larga tradición en España, experimentaron también un gran desarrollo durante este período, tal como se puso de manifiesto durante la celebración del Congreso de Familia Española de 1958, donde, según los datos publicados, contaban con 74 asociaciones de carácter provincial y diocesano y 247 asociaciones de colegios con una totalidad de 143.500 padres de familia asociados (Linz, 1970).

No obstante, las principales asociaciones de élite, como el Opus Dei o la Asociación Católica Nacional de Propagandistas tuvieron escasos afiliados, sobre todo esta última que no llegó a superar nunca los 700 asociados (Sáez Alba, 1974, citado en Prieto Lacaci 1994), pero sus miembros ocuparon importantes puestos de responsabilidad.

Aún así, la información sobre el número de asociaciones, número de afiliados, tipo de asociaciones, entre otras, es escasa o nula. Sólo disponemos para este período de la interesante y acertada investigación que Juan Linz llevó a cabo en 1960 con el objetivo de comprender la realidad asociativa en esa etapa. La importancia de esta investigación radicó precisamente en su aportación a un campo de estudio hasta ahora desconocido. No obstante, los datos facilitados no permiten establecer con

precisión la evolución de las asociaciones voluntarias durante la década de los cuarenta y cincuenta, debido a la escasa fiabilidad de los mismos. El mismo autor recomendaba analizarlos prudentemente. De hecho, aunque concluyó la investigación en 1960, ésta no sería publicada hasta 1970.

Independientemente de los datos, lo que parece obvio es que la absoluta falta de libertades individuales, políticas y civiles bajo una dictadura secuestró toda la vida pública, alejando así las preocupaciones colectivas de unos ciudadanos a los que se pedía que se dedicaran a lo suyo⁶⁶, el resultado no podía ser otro que apatía, desinterés y desconfianza social, que en nada invitan a la cooperación o al simple intercambio e intercomunicación personal, de manera que en esta época las reservas existentes de capital social era escasas o nulas.

3.2. EL SURGIMIENTO O EL DESPERTAR DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES DE LOS AÑOS SESENTA

Durante este período –a partir de la década de los sesenta hasta la transición democrática– el régimen de Franco va a experimentar un verdadero giro copernicano en todos los sentidos o dimensiones de la vida social, cultural, económica y, principalmente, política. A la etapa anterior del régimen, caracterizada por el evidente estancamiento y escasez en el plano económico, propio de un sistema autárquico con recursos limitados después de un enfrentamiento civil; por la dura represión en el plano político, que

⁶⁵ Asociación fundada por Pilar Primo de Rivera (hermana de José Antonio) que se dedicó a la promoción de los derechos de la mujer y a aportarle conocimientos en higiene, economía familiar y formación cultural y humana, hasta su desaparición tras la muerte de Franco.

⁶⁶ Esta situación es bastante similar a la que se vivió durante el período del nazismo en Alemania (veáse Offe, 2003), cuando, después de la Segunda Guerra Mundial, se restablecen la mayoría de las asociaciones políticas, religiosas y socioeconómicas. El hundimiento militar, económico y moral del régimen nazi, junto con la redistribución y reubicación a gran escala de la población durante la posguerra, sumadas al predominio de los intereses individualistas en el terreno de la supervivencia y el

hacía imposible cualquier disidencia con el régimen y por una sociedad eminentemente rural (más del 60% vivía en el campo); le siguió otra de agitación y crecimiento, resultado de una diversidad de factores socioeconómicos, culturales y, sobre todo, políticos⁶⁷ que, de manera conjunta, van a modificar el rumbo del país y que van a permitir el surgimiento de un nuevo tejido social y asociativo con la aparición de una nueva esfera pública y de unos nuevos actores políticos: los nuevos movimientos sociales.

Durante esta época la economía española alcanza un notable éxito debido al crecimiento económico favorecido por la expansiva coyuntura europea, por la política de apertura a los mercados internacionales –entre cuyas medidas estratégicas destacó la reducción significativa de los aranceles– y por el auge del sector industrial y del sector servicios, favorecido por las políticas de liberalización del régimen (Pérez Díaz, 2003). Este crecimiento económico dio lugar a unos cambios sociales espectaculares en pocos años, entre ellos una mayor demanda de educación –entre 1964 y 1974 el número de estudiantes de centros de educación primaria y secundaria se multiplicó por 1,4%; el de las escuelas profesionales, por 1,9%; y el de la universidad, por 4,3%–. Este crecimiento económico va a ir en paralelo con el incremento de la actividad asociativa y, por tanto, para las posibilidades de existencia del capital social.

Al mismo tiempo, la sociedad española de la década de los sesenta experimenta importantes cambios. Mientras que en 1940 la población vivía

éxito económico, provocaron un fuerte desinterés por la afiliación en asociaciones políticas o de otro tipo, al menos durante algún tiempo después de la contienda.

⁶⁷ Para una mayor profundización en la importancia de los factores políticos, véase las tesis de Tilly (1990) sobre la relación entre la evolución de la movilización social y la de la capacidad represiva del Estado, y las de Tarrow (1991) sobre la dependencia de los movimientos sociales respecto de las oportunidades políticas, como las de Álvarez Junco (1996) que, desde su campo de estudio, la historia, apuesta también por la importancia del Estado como factor fundamental que marca y diferencia el curso de la movilización social.

mayoritariamente en el campo –un 60 por ciento–, en 1970, consecuencia de los movimientos migratorios, la población que vivía en el campo disminuyó hasta el 35 por ciento. Movimientos migratorios que también influirán en la configuración del mapa asociativo español de esa época. Así lo demuestran los escasos estudios sobre el tema. Linz (1971) afirma que las zonas donde existían una mayor propensión a asociarse –Cataluña, Baleares, Navarra, País Vasco, Asturias y Levante– eran precisamente regiones que habían sido receptoras de emigrantes y que se caracterizaban por un mayor grado de industrialización, por un menor nivel de analfabetismo y por un nivel de renta por habitante superior a las regiones en las que la vida asociativa es aún más débil. Por el contrario, Andalucía o regiones menos industrializadas, con mayor nivel de analfabetismo y menores niveles de renta per cápita, contarían con un menor nivel de asociatividad. Además, a estos factores hay que señalar la influencia que ejercieron las clases tecnocráticas vinculadas al Opus Dei—cuando accedieron al aparato estatal a finales de los años cincuenta con el objetivo de mejorar la eficacia del aparato político.

En general, todos los procesos de transformación que vive la sociedad, la política y la cultura española giraban, según Álvarez Junco (1994) en torno a una doble dinámica. Por un lado, el despegue socioeconómico del capitalismo y de la economía de mercado asociado al mismo y, por otro lado, un proceso de cambio institucional e ideológico para la necesaria legitimación de los nuevos modos de actuación del régimen, que se traduciría, entre otras estrategias, en una legislación dirigida a flexibilizar sectores caracterizados hasta entonces por un estrecho control político, entre ellos, el tejido asociativo.

En este contexto cobra sentido la aparición de diversas actuaciones o medidas de liberalización política. Entre ellas, la Ley de Prensa de 1966,

que puso fin a la censura previa de la prensa; la Ley Orgánica del Poder del Estado del mismo año que la anterior y que despejó el camino para la elección pública de un quinto de las cortes franquistas; la Ley de Libertad Religiosa de 1967 en el que el Estado que se considera católico debía establecer o tolerar niveles de autonomía para la Iglesia católica; de manera más tardía, pero también dentro del conjunto de medidas de esta tímida liberalización política, la Ley General de Educación de 1970 que posibilita la creación de un sistema comprensivo para dar respuesta a las crecientes necesidades de modernización del país y, finalmente, la Ley de Asociaciones de 1964⁶⁸ que rompió el virtual monopolio disfrutado hasta entonces por la Iglesia y el Partido único y que regulará legislativamente el tejido asociativo en España hasta fechas muy recientes, concretamente hasta el año 2002.

La Ley de 14 de diciembre de 1964 supuso un avance considerable en el tema del asociacionismo en cuanto que proporcionó el mínimo legal necesario para la aparición de una pluralidad de asociaciones cívicas imposibles hasta entonces bajo el primer período de la dictadura. Los partidos políticos y los sindicatos aún tendrán que esperar hasta la década de los setenta, después del fallecimiento de Franco, para su legalización. En esta ley aparece recogida la nueva regulación del derecho de asociación, una vez que se deroga el decreto de 1941, mucho más rígido, reflejo de la represión política del momento. En su preámbulo se puede leer lo siguiente:

«Es el derecho de asociación uno de los naturales del hombre que el positivo no puede menoscabar y aún viene obligado a proteger, ya que al propio Estado interesa su mantenimiento y difusión como fenómeno social e instrumento de sus fines, forjados no sólo por la

⁶⁸ Publicada en el Boletín Oficial de Estado el 28 de diciembre del mismo año. Entró en vigor el 30 de abril de 1965.

conurrencia de individuos, sino de asociaciones que necesariamente han de formar parte de su peculiar estructura».

Como podemos observar hay una afirmación importante del derecho de asociación considerado como uno de los más básicos (propio del ser natural) y que requiere del Estado la garantía para su mantenimiento, pero con un matiz instrumental, las asociaciones son un elemento que permiten el buen funcionamiento del Estado y que le otorgan, pues, la legitimidad necesaria, con lo cual, a pesar de que se inicia el camino para el debate público en la esfera pública, quedaría aún mucho por recorrer. A esta ley⁶⁹ siguieron diversas reglamentaciones legislativas que desarrollaban los aspectos más importantes que contenía. Entre ellas, el Decreto 1440 de 20 de mayo de 1965 por el que se crean y regulan los registros provincial y nacional en los gobiernos civiles y en el Ministerio de Gobernación respectivamente. Estos registros van a facilitar, sin duda, el estudio y el conocimiento del tejido asociativo.

Todas estas medidas de corte legislativo pretendían reforzar su base de poder e incrementar fundamentalmente su legitimidad a corto plazo, sin embargo, estos objetivos no se lograron alcanzar, y tuvieron, más bien, un efecto no deseado. Así, en este contexto, favorecidos por el nuevo marco institucional, diversos grupos hostiles, contestatarios o con un carácter más o menos marcado de disidencia cívica o política al régimen comenzaron a participar en proyectos cívicos y políticos, a actuar como elementos de

⁶⁹ Esta ley ha tenido una larga vida y no fue hasta el pasado año, con la promulgación de la Ley Orgánica 1/2002 de 22 de marzo, cuando fue derogada. Durante su larga existencia se realizaron escasas modificaciones, la más importante en 1978 cuando se aprobó la Constitución (concretamente el artículo 22) y se derogaron aquellos artículos incompatibles con el nuevo ordenamiento legal. La nueva ley entró en vigor el 26 de mayo de 2002. Quizás uno de sus aspectos más novedosos ha sido la posibilidad de retribuir a algunos de sus cargos directivos, lo que supondrían la profesionalización de algunos de sus miembros y la consecuente pugna de intereses. De manera informativa señalamos que las asociaciones ya inscritas tienen plazo de dos años para adaptar sus estatutos a la nueva ley y presentarlos ante el Registro de la Gobernación. En la actualidad, la mayoría de las asociaciones, federaciones y confederaciones está llevando a cabo este trámite.

presión, y a reivindicar una mayor intervención estatal en la resolución de los problemas sociales. Los movimientos sociales más importantes fueron el sindicalismo estudiantil, el sindicalismo obrero, los partidos políticos, las organizaciones profesionales renovadas y los movimientos vecinales, así como otras asociaciones culturales y religiosas –pensemos, por ejemplo, en los clérigos disidentes que se alían a grupos políticos democristianos o progresistas– que forjarán el rico tejido asociativo y consecuentemente un capital social importante desde finales de la década de los cincuenta y principios de los sesenta y que prepararán el terreno para la transición democrática de la década siguiente. En definitiva, los procesos simultáneos de cambio sociocultural y de liberalización política y económica crearon el escenario para el surgimiento de un nuevo tejido social que contribuirá a la transición a la democracia.

De hecho, durante el trienio de 1966-1968 se registraron alrededor de 3.000 asociaciones, una cantidad no muy numerosa pero sí significativa⁷⁰. A partir de 1968 el ritmo de crecimiento se ralentiza y se mantiene estable hasta 1976, año en el que se vislumbra una nueva etapa, antesala de la transición democrática. A finales de los años sesenta todavía no se dispone en nuestro país de ninguna encuesta que nos aporte información sobre la pertenencia a asociaciones. La primera, como veremos es del 1978, incluida en el III informe FOESSA sobre la realidad social en España.

3.3. LA EXPLOSIÓN ASOCIATIVA EN LA DÉCADA DE LOS SETENTA: LA PREPARACIÓN PARA LA TRANSICIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA DEMOCRACIA

Las características propias de represión civil y política, de «dualización» económica y social de la sociedad española en las que se va configurando y

expandiendo la débil vida asociativa en los años finales del franquismo, les va a otorgar un carácter diferente al resto de los países de Europa, con la excepción de Portugal y Grecia con quienes seguíamos compartiendo algunas características comunes, por ejemplo, el régimen político. En este sentido Maravall (1995: 259) afirma que «España compartió con otros países del sur de Europa una historia caracterizada por la inestabilidad política, por tensiones ideológicas y por prolongados períodos de dictadura que han dificultado la construcción de un tejido social favorable a la democracia»

De hecho, no será hasta la década de los noventa cuando se afirme categóricamente que nuestro tejido asociativo es homologable al del resto de los países europeos (Salamon, 2001), si consideramos el desarrollo que en nuestros días está experimentando el tercer sector.

No obstante, la expansión que experimentó el asociacionismo en estos años estuvo favorecida por el crecimiento económico –que se manifestó, por ejemplo, en la tasa media de crecimiento anual que ascendió hasta el 7% entre 1962 y 1970 o los ingresos per cápita que se doblaron entre 1960 y 1974, entre otros–, la apertura al exterior –el volumen de exportaciones se multiplicó por 2,6% y el de importaciones, por 3,2%, además la población comenzó a viajar al extranjero más a menudo: un millón en 1959, cuatro en 1966 y siete en 1973–, y la difusión de una cultura de tolerancia y de una moral menos rígida (Pérez Díaz, 2003). Pero, sin duda, el acontecimiento más importante que determina el despegue asociativo en esta etapa es la inauguración de un nuevo sistema político y de unas nuevas instituciones democráticas. Todas estas transformaciones en las que se ve inmersa la sociedad española van a tener su claro reflejo en la vida asociativa.

⁷⁰ Ver anexo I donde se contienen todos la evolución numérica de las asociaciones.

Esto se pone de manifiesto y se justifica a partir de la evolución que se observa en el número de asociaciones inscritas en los registros de asociaciones y que son una de las pocas herramientas e indicadores disponibles para conocer el *quantum* del capital social. Así, en 1977 se registraron 4.181 asociaciones, 3.678 más que el año anterior, lo que supuso un incremento del 178%. Este ritmo de crecimiento tan intenso supuso el aumento del capital social tras el cambio democrático y rompió definitivamente con el momento de la etapa anterior. Además no sólo supuso un avance extraordinario y un crecimiento exponencial, sino que tal incremento no se va a volver a repetir durante los años de democracia en los que, con diversas oscilaciones en el crecimiento, se va a mantener estable o incluso se va a invertir como ocurre durante el comienzo de la década de los ochenta, como analizaremos más adelante.

Si además de la información que nos proporciona el registro de asociaciones, atendemos a los datos que arrojan las escasas encuestas que estudian la implicación activa en este tipo de organizaciones –dimensión del capital social que, a juicio de Offe (2003) es mucho más interesante–, hallamos que durante la década de los años setenta, el 37%⁷¹ de la población afirmaba su implicación en cualquiera de estas asociaciones, porcentaje que disminuye hasta el 23% en el estudio que realiza el Centro de Investigaciones Sociológicas en 1980 y que parece confirmar una tendencia hacia el declive del capital social, en su dimensión asociativa, durante la década de los ochenta.

La instauración del nuevo régimen y la creación de instituciones democráticas se reflejó en un crecimiento sustancial del número de

⁷¹ La encuesta a la que nos referimos es la realizada por Gómez Reino, Orizo y Villa en 1973 y que es la primera que aborda cuestiones de participación en las asociaciones. En 1978 la Fundación FOESSA llevó a cabo un estudio similar en el que señala la misma tasa de participación en organizaciones voluntarias.

asociaciones. Este aumento debería estar impulsado y, en cierta medida, también acompañado por un incremento del nivel de confianza social de la población, hasta ahora caracterizada por altos índices de desconfianza. Sin embargo, no parece que sea eso lo que ocurrió. A pesar de la importancia de las actitudes políticas y del valor de la confianza para el desarrollo del asociacionismo y de las relaciones cooperativas, el grado de confianza social no parece que fuera aumentando de manera sustancial, más bien, todo lo contrario, se mantuvo relativamente constante desde los años setenta (López Pintor y Wert Oterga, 1982; Encuesta Mundial de Valores, 1990 y Barker, Halman y Vloet, 1992).

Dentro del tejido asociativo, merecen mención especial los partidos políticos y los sindicatos legalizados desde abril de 1977, fecha a partir de la cual podrán desarrollar su actividad dentro de un clima de legalidad y de plena libertad de expresión. A pesar de que la literatura sobre capital social no ha prestado especial atención a las organizaciones políticas, – consideraba que para un mayor desarrollo de la sociedad civil debía reducirse a la más mínima expresión el papel y la influencia del Estado–, creemos que estas organizaciones tradicionales deben considerarse a la hora de determinar los niveles de capital social. De hecho, como señala Boix y Posner (1998, 2000) y Tarrow (1996) esta afiliación podría producir más capital social que la de las boleras y los clubes deportivos, porque de hecho son instrumentos fundamentales de participación democrática.

La afiliación a los partidos políticos ha sido y sigue siendo muy modesta (en torno al 3% de la población mayor de 18 años). Esta afiliación tan escasa puede interpretarse de diversas maneras. Por un lado, la Guerra Civil y el autoritarismo, por no decir totalitarismo, truncó el funcionamiento de los partidos de masas de los años 1920 y 1930 y los proscribió durante más de cuarenta años. Pero, por otro lado, el resurgimiento o la vuelta a escena

de estos partidos de masas se realizó en sociedades postindustriales con unas características muy diferentes a las de entonces. En estas condiciones, al configurarse como partidos de masas de tamaño medio, se mostraron reticentes a grandes operaciones de afiliación, innecesarias dado el carácter de las campañas electorales realizadas a través de los medios de comunicación de masas e inquietantes para unos círculos dirigentes ansiosos por controlar sus partidos y acostumbrados a cooptar a sus líderes (o ser cooptados por ellos), de ahí la excesiva cristalización de ciertos líderes y la burocratización excesiva de su organización (Pérez Díaz, 2003). Limitaciones que no obstaculizaron la existencia de un electorado moderadamente fiel (dentro de ciertos límites) y, sobre todo, apegado al sistema democrático y con un grado relativamente alto de confianza en sus instituciones.

De esta manera, si bien es cierto que las condiciones sociales, económicas y políticas favorecieron y fomentaron el surgimiento de todas estas asociaciones voluntarias, muchas de ellas estrechamente vinculadas a los partidos políticos de izquierdas, deseosas de influir y acelerar el cambio político hacia la transición democrática y de incorporar o hacer realidad sus reivindicaciones, también lo es que *de facto*, en este proceso de cambio tuvieron un escaso protagonismo. Subirats afirma que «la democracia española tuvo desde sus inicios una concepción del ejercicio democrático que ahora nos atreveríamos a calificar de excesivamente institucionalista y procedimental. Se partió de una visión de arriba-abajo que centró exclusivamente las formas de participación en los partidos y las elecciones y no incorporó suficientemente otros elementos de expresión participativa, de democracia deliberativa y de ejercicio directo de la soberanía

ciudadana» (Subirats 1999: 23). Esta es una característica que nos permitirá comprender el desarrollo del tejido social en la década de los ochenta⁷².

3.4. EL ASOCIACIONISMO EN LOS AÑOS OCHENTA: ENTUSIASMO Y DESENCANTO. ASCENSO Y DECLIVE DEL CAPITAL SOCIAL. LA COMPLEMENTARIEDAD NECESARIA PARA EL FUNCIONAMIENTO DEL ESTADO DEL BIENESTAR

Con la consolidación democrática, en los primeros años ochenta, el número de asociaciones continuó creciendo, aunque durante esta época nunca superó el ritmo que experimentó durante la transición. En 1981, 1982, 1983 y 1985 se van a crear menos asociaciones que en los años anteriores. De hecho, Alberich (1990) considera este último año como el «suelo» del asociacionismo durante la etapa democrática. A primera vista, pues, las redes organizativas del capital social habían estado aumentando en España desde el comienzo del régimen democrático. Esto es lógico si pensamos, como ya hemos venido mencionando a lo largo del capítulo, que el inicio de la democracia supuso la superación de la absoluta falta de libertades individuales, políticas y civiles que evidenciaba la privatización completa de la vida de los ciudadanos. Además de las condiciones políticas y legislativas de las que va acompañada, favorecieron este incremento el crecimiento y desarrollo económico y la consecuente modernización social y también educativa que continúa y se mantiene durante los comienzos de la década de los ochenta.

Sin embargo, a pesar de todas estas condiciones favorables, la década de los ochenta, al menos los primeros años, se caracteriza por ser una década de

⁷² Y esta característica no es convergente para el resto de los países europeos. Véase Selle y Strøms (2001) para entender el papel que jugaron las asociaciones y organizaciones en la formación de la

«crisis» (Alberich, 1993) o una etapa de «desencanto» (Mota, 1999) para la vida asociativa. Algunas de las causas que estos autores señalan son: el abandono de las asociaciones debido al trasvase de los cuadros hacia la Administración, al sectarismo político, a la falta de reconocimiento público y de interés hacia el asociacionismo, a la desconfianza radical hacia todo poder público, al carácter meramente instrumental que jugaron en la legitimación de la vida democrática y que frustró sus excesivas expectativas puestas en la democratización de la vida española, ya que pensaban que daría respuestas a sus múltiples necesidades; o a la propia organización y funcionamiento de las asociaciones: poco participativas, escaso grado de institucionalización, entre otras.

En definitiva, el papel reivindicativo de las asociaciones y más concretamente de los movimientos sociales que se habían formado a partir de la oposición al régimen, disminuye debido a que dichas reivindicaciones pasan a canalizarse a través de los partidos políticos, influenciado además por el trasvase de dirigentes hacia las instituciones de la Administración recién estrenadas en las democracias.

Según Urrutia (1992), este abandono de dirigentes hace que las organizaciones pasen por un cierto período de desconcierto y de pérdida de objetivos, que produce una disminución de su capacidad de movilización y de crítica frente a las nuevas instituciones democráticas, unido, además a la persistente creencia de la imposibilidad de conjugar los intereses de las instituciones políticas con los intereses de los movimientos sociales. Navajo (1999) apunta que puede observarse un cierto intento –consciente o no– del nuevo Estado democrático de ocupar espacios que hasta ese momento eran desempeñados por las asociaciones, como un intento de lograr una mayor

democracia noruega, incluso en el proceso de construcción de la nación y, de manera más amplia, en los países escandinavos.

legitimación y representación de los intereses colectivos. De esta manera, los ciudadanos comienzan a sentirse representados por las nuevas instituciones especialmente a partir de la elección de los primeros ayuntamientos democráticos y a concebir que ese nuevo Estado era el garante de la prestación de los servicios sociales del bienestar.

Pérez Díaz (2003) en una línea más crítica señala que los dirigentes que lideraron las organizaciones durante los años de oposición al régimen franquista se convierten ahora en políticos reacios a la movilización y acción colectiva o bien en políticos deseosos de controlarla, una paradoja que se pone de manifiesto, por ejemplo, en el control que ejerció el Partido Socialista sobre el sindicato de la Unión General de Trabajadores (UGT) y el Partido Comunista sobre Comisiones Obreras. Un control que se realizaba a través de subvenciones y de pactos y que limitaba una actuación autónoma reivindicativa frente al orden político, cultural y fundamental social⁷³.

Sin embargo, esta situación favoreció otra característica importante del tejido asociativo en España durante los años ochenta. Durante esta década asistimos a la aparición de nuevos movimientos sociales –feministas, ecologistas, pacifistas– que convivirán con los movimientos sociales ya existentes, en crisis, y que se van configurando, no ya en torno a una lucha contra un régimen político, sino en torno a nuevas expectativas cotidianas aparecidas a partir de las expectativas depositadas en el Estado del bienestar. Según Alonso (1991), estos nuevos movimientos sociales pudieron ser considerados, en un principio, un refuerzo instrumental del sistema político social o económico que paulatinamente fue tomando forma viva y grupal.

El surgimiento de estos movimientos, la actividad mostrada por algunos sindicatos –sobre todo en la huelga general de 1988–, la intensificación de la competición política partidista, la nueva reactivación económica, la nueva disposición territorial del Estado que favoreció la aparición de asociaciones más reducidas y vinculadas a su entorno, va a suponer una cierta reactivación social, una recuperación del dinamismo social y un nuevo impulso al tejido asociativo a finales de los años ochenta –entre 1986 y 1991 el ritmo de crecimiento alcanza el 78% –.

Este crecimiento también lo encontramos en el caso de Andalucía⁷⁴ durante la segunda mitad de la década de los ochenta, coincidiendo con el período de la identidad autonómica. En el período comprendido entre 1985 y 1990 el ritmo de crecimiento asociativo es del 118%, se pasó de contar con 625 asociaciones inscritas en 1985 a 1366 en el año 1990. Un incremento que tampoco se ha vuelto a repetir en los años posteriores.

Además, durante la década de los ochenta se produce un incremento importante de las asociaciones de ámbito regional, en detrimento de las de ámbito local. En concreto, las organizaciones regionales pasan del 2% al 3% en la década de los setenta, al 20% en 1985 y continuarán aumentando durante los años noventa, llegando hasta el 28% en 1997 (véase la tabla del

⁷³ Esto ocurrió también con las asociaciones de padres. Una vez que se instaurara la democracia, las asociaciones de padres tuvieron que ceder en algunas de sus aspiraciones consecuencia de los pactos a los que llegaron con la Administración.

⁷⁴ Como hemos visto, la nueva distribución territorial y política del territorio nacional va a tener también su reflejo en la vida asociativa. La política en materia de asociación va a ser transferida progresivamente a las comunidades autónomas. En concreto, Andalucía disfruta de plenas competencias en materia de asociacionismo desde 1985. Desde ese mismo año, comienza también a funcionar el propio Registro de Asociaciones dependiente, en este caso, de la Consejería de Justicia y Administración Pública de la Junta de Andalucía, aunque no ha sido hasta muy recientemente, el 21 de mayo de 2001 (publicado en el BOJA de 13 de junio de 2002) cuando se regula su funcionamiento, un desfase temporal que pone en evidencia la escasa importancia que aún se concede a este ámbito. Esta escasa importancia, además, también se refleja en la inexistencia de cualquier estudio monográfico sobre el asociacionismo –recientemente, julio de 2003, ha aparecido un estudio que aborda cuestiones de economía social, entre las que incluye las asociaciones– y en la inexistencia hasta 1997 de cualquier dato referido a afiliación o registro de asociaciones en los informes anuales del Instituto Estadístico de Andalucía que aporta indicadores sociales, culturales y económicos.

anexo I). Este desplazamiento era de esperar como consecuencia de la implantación y posterior consolidación del Estado de las autonomías que propició la formación de organizaciones regionales a partir de la federación de las locales y provinciales; y de la política de subvenciones de las nuevas autoridades autonómicas que favorecían especialmente la declaración de actividades regionales por más que se llevaran a cabo efectivamente en algún ámbito local. No obstante, estas asociaciones agrupan más del 40% de todas las inscritas. Este dato es reflejo del localismo que caracteriza nuestro tejido asociativo (Prieto-Lacaci, 1994; Torcal, 2000).

En contra de lo que pudiera parecer, la explosión asociativa que se vivió durante la transición democrática, ya hemos señalado anteriormente el crecimiento del número de asociaciones inscritas en el registro, no se refleja en los resultados sobre afiliación que proporcionan los sondeos sociológicos. De hecho, la encuesta del CIS realizada en 1980⁷⁵ daba una tasa de afiliación del 23,3% lo que supone una clara disminución en relación con 1973, que se situaba en el 37%. No obstante, a pesar de los escasos estudios, parece que la tasa de afiliación a asociaciones voluntarias evolucionó positivamente a lo largo de la década de los años ochenta, sobre todo a partir de 1985 y que se sitúa actualmente entre el 30 y el 35% durante esa década (Comunidad Europea, 1989).

⁷⁵ Nos referimos al estudio 1.237 titulado *Cultura Política (I)*.

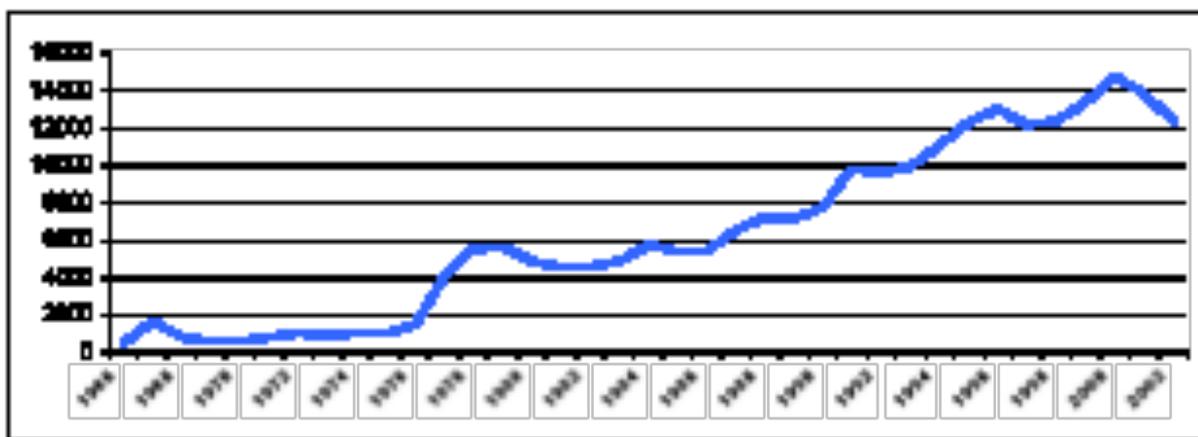
3.5. LA EXPANSIÓN DEL SECTOR NO LUCRATIVO DURANTE LOS AÑOS NOVENTA. DEL ESTADO DEL BIENESTAR A LA SOCIEDAD DEL BIENESTAR. LA MERCANTILIZACIÓN DE LA INICIATIVA SOCIAL. ¿NUEVAS FORMAS DE CAPITAL SOCIAL?

Durante los años noventa se han producido las modificaciones más radicales de los últimos tiempos que han impactado sobre la vida cotidiana de los ciudadanos. Si bien, durante los últimos años habíamos experimentado grandes cambios, nunca de la dimensión que han adquirido recientemente; pensamos, por ejemplo, en el impacto de las nuevas tecnologías, los cambios en los modos de producción, el desarrollo de un estado posfordista o la crisis del Estado del bienestar. Todas ellas influirán en la configuración de unas nuevas características del tejido asociativo y en las pautas de compromiso cívico. Sin embargo, antes de analizar estos aspectos vamos a analizar el *quantum*, en cuanto que nos ayuda también a comprender la situación del tejido asociativo.

Si, como hemos visto anteriormente, podemos resumir el crecimiento de la vida asociativa española como lento en los años finales del franquismo, muy intenso durante el período de transición a la democracia, estable en los ochenta, los años noventa hemos asistido a un crecimiento moderado, con una media de nuevas inscripciones en el registro de asociaciones que oscila entre las 11.000 y las 13.000 al año. Sin embargo, el ritmo de crecimiento no ha sido homogéneo a lo largo de la década. Los años noventa comenzaron con un crecimiento menor en relación a los años inmediatamente anteriores –entre 1991 y 1993 el incremento fue tan sólo del 2%–, pero fue incrementándose posteriormente hasta el final de la década –entre 1998 y 2000 el incremento ascendió al 19,5%–. Durante la década de los noventa, a pesar de los cambios apuntados, las asociaciones

de carácter local van a mantener su predominio, aunque descienden ligeramente a finales de los noventa (véase gráfico 5 y 6).

Gráfico 5. Evolución del número de nuevas asociaciones creadas anualmente en España, 1966-2002⁷⁶



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Secretaría General Técnica del Ministerio del Interior para el año 2002

Con los datos obtenidos a partir de registro nacional y autonómico de asociaciones también podemos conocer el tipo de actividad de las asociaciones que se inscriben, a pesar de las limitaciones vinculadas con su clasificación⁷⁷. Nosotros utilizaremos la elegida por el registro nacional y

⁷⁶ Del Registro de Asociaciones del Ministerio del Interior están excluidos los registros de los partidos políticos (que corresponden al Registro de Asociaciones Políticas), las asociaciones empresariales y sindicales (Registro de entidades sindicales), las asociaciones religiosas (Registro de entidades religiosas) y las fundaciones.

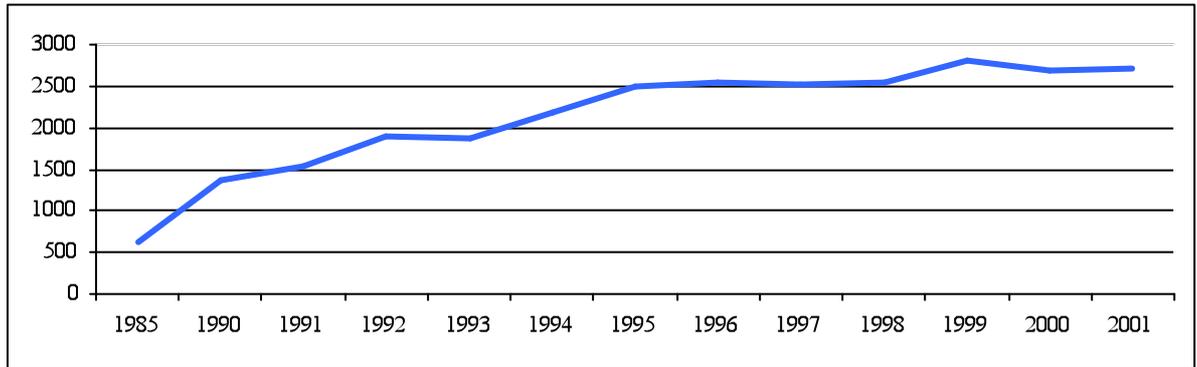
⁷⁷ Un problema que subyace cuando abordamos el estudio del tipo de actividad que realizan las asociaciones es la tipología que se utiliza para clasificarlas. Es difícil encontrar una clasificación que recoja criterios referidos a una definición operativa que permita incluir o no a una determinada asociación en una u otra categoría. Esta dificultad se ha reflejado en la disparidad de tipologías que muestran los estudios sobre el tema. Así, Alberich (1994) agrupa las asociaciones voluntarias en los siguientes grupos: educación, sociocultura y arte, medio ambiente, paz, solidaridad internacional, derechos humanos, asistenciales y salud, vecinal y consumo, sector poblacional /edad, sectorial poblacional/sexo, deportes, ocio y tiempo libre, sindical, profesional e ideológica; Cucó (1992) que señala las asociaciones recreativo-culturales, deportivas o festeras, humanitarias, reivindicativas, de interés comunes, empresa-laborales, regionales, religiosas, resto; Ruiz Olabuénaga (1994) que señala las asociaciones recreativo-culturales, socio-humanitarias, socio-reivindicativas, comunitarias y profesionales; y desde una perspectiva comparativa internacional, la Clasificación Internacional de Organizaciones no Lucrativas (ICNPO) adoptada por la ISIC (*International Standard Industrial Classification*) de Naciones Unidas, aunque de inspiración norteamericana. Clasifica las asociaciones en cultura, deporte y ocio, educación e investigación, salud, servicios sociales, medio ambiente, desarrollo comunitario y vivienda, derechos civiles, asesoramiento legal y política; intermediarios

que también comparte el registro autonómico de Andalucía⁷⁸. Si observamos el gráfico 7, podemos encontrar cuatro grupos de actividad diferentes. En primer lugar, las asociaciones culturales e ideológicas, con un 35,78%. Es lógico pensar que sea esta categoría la que tenga el porcentaje más alto, puesto que agrupa las actividades más diversas y heterogéneas. En segundo lugar, las asociaciones deportivas, recreativas y juveniles que representan un 16,39% del total, a continuación las educativas, con un 11,55% y seguidas por las de vecinos, con un 11,16% del total. El resto de las asociaciones son muchos menos numerosas y sus porcentajes oscilan entre el casi 6% de las filantrópicas y el algo más del 0,88% de las asociaciones denominadas como «varias».

filantrópicas y promoción del voluntariado, actividades internacionales, religión, asociaciones profesionales y sindicatos y otras.

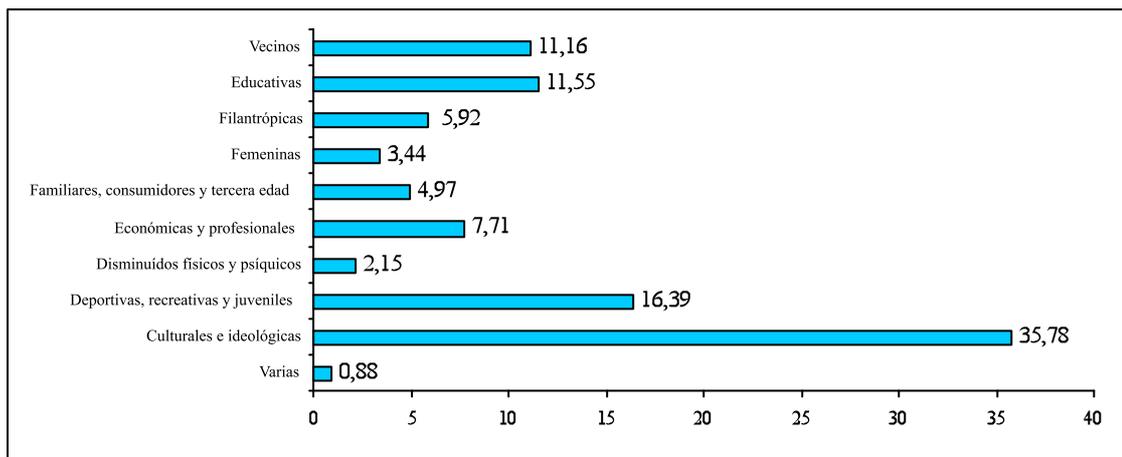
⁷⁸ La tipología utilizada en el registro de asociaciones es la siguiente: *asociaciones culturales e ideológicas*: grupo muy heterogéneo que incluye las asociaciones artísticas, literarias, musicales, científicas, los cineclubs y los clubes de radioaficionados; las asociaciones etnológicas y costumbristas, de defensa de la naturaleza y del medio ambiente, los clubes sociales y las asociaciones consideradas ideológicas (de base religiosa, de derechos humanos, nacionalistas, «pro-vida» y similares); *Deportivas, recreativas y juveniles* que incluyen todo tipo de asociaciones deportivas, las recreativas, las peñas de seguidores y aficionados, las casas regionales, las peñas taurinas y gastronómicas, de juegos de salón, de festejos, las asociaciones juveniles y excursionista; *Disminuidos físicos y psíquicos* que incluyen las asociaciones de afectados por alguna minusvalía; *Económicas y profesionales* que incluyen clubes financieros, cámaras de comercio y asociaciones profesionales no lucrativas; *Familiares, consumidores y tercera edad* que incluyen asociaciones de padres de familias, de protección familiar, de consumidores y las de Tercera Edad, pensionistas y jubilados; *Femeninas* que incluyen amas de casa, reivindicativas, profesionales, asistenciales y recreativas; *Filantrópicas* que abarcan las asociaciones benéficas, asistenciales y de acción social, cultural, educativa y sanitaria; *Educativas*, entre ellas, las asociaciones de padres de alumnos, de alumnos, de ex alumnos; *Vecinos* que agrupa a las comunidades de propietarios, asociaciones de vecinos y comerciantes, de afectados por problemas urbanísticos o de promoción del desarrollo local y finalmente el grupo de *varias* donde se encuentran, entre otras las esotéricas y referidas a países extranjeros.

Gráfico 6. Evolución del número de asociaciones creadas anualmente en Andalucía, 1989, 1990-2001⁷⁹.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recogidos personalmente en el Registro de Asociaciones dependiente de la Consejería de Justicia y Administración Pública de la Junta de Andalucía.

Gráfico 7. Asociaciones por grupos de actividad en España. Año 2002.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Secretaría General Técnica del Ministerio del Interior para el año 2002

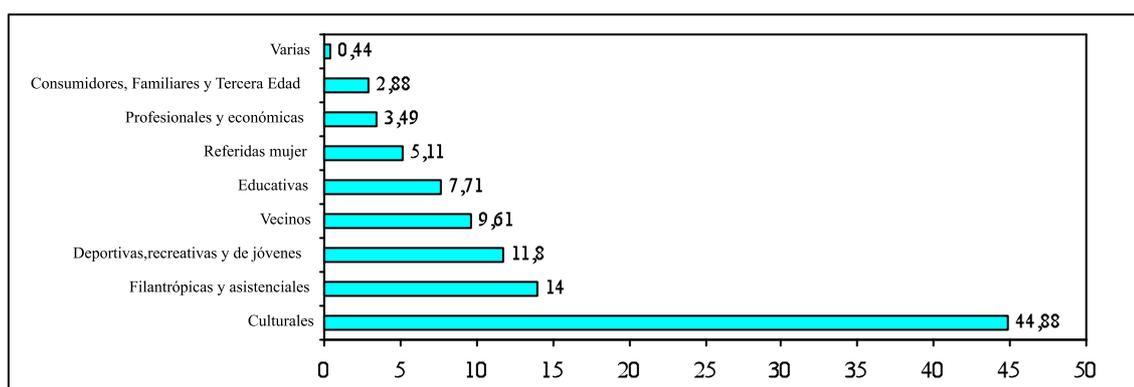
No obstante, los estudios que abordan más en profundidad estos datos (Prieto-Lacaci, 1990; Mota, 1999) afirman que, a pesar de que todos los tipos de asociaciones han aumentado sus efectivos, pero la intensidad y el ritmo de crecimiento ha sido distinto en cada caso. Según Mota (1999: 53) el crecimiento más intenso ha correspondido a las asociaciones

⁷⁹ El dato correspondiente al año 2001 la fuente es Consejería de Justicia y Administración Pública.

filantrópicas, que han aumentado un 1.751,5% y las femeninas con un 1.476%. Les siguen las asociaciones de familia, consumidores y de la tercera edad (898%), las culturales e ideológicas (771%) y las económicas y profesionales (660%). Las de disminuidos físicos y psíquicos, las deportivas, recreativas y juveniles, las de vecinos y las educativas son las que han experimentado un nivel de crecimiento menor. Concretamente, el menor nivel de crecimiento y el menos intenso se ha producido en las asociaciones de padres, lo cual es relevante para la consideración de nuestro objeto de estudio.

Como podemos observar en el gráfico 8, encontramos, por un lado, similitudes con la realidad asociativa a nivel nacional, entre ellas la predominancia que adquieren las asociaciones englobadas bajo la categoría de «culturales» aunque, para el caso andaluz esta proporción aumenta nueve puntos (pasa del 35,78% al 44,88%). No obstante, con los datos disponibles no estamos en condiciones de indagar las razones a las que esto es debido.

Gráfico 8.- Asociaciones por grupos de actividad en Andalucía. En porcentajes por orden creciente. Año 2000.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos extraídos de la Consejería de Justicia y Administración Pública de la Junta de Andalucía.

Pero, por otro lado, también observamos diferencias importantes entre los grandes grupos de actividad. Tanto a nivel nacional como autonómico observamos los mismos grandes grupos de actividad, sin embargo, no en la misma proporción (véase tabla 4). Lo más llamativo es la importancia que adquieren en Andalucía las asociaciones filantrópicas y asistenciales, hasta tal punto que representan al segundo grupo más importante (un 14%, frente al 6% del ámbito nacional). Igualmente, es interesante señalar, para una aproximación más adecuada a nuestro objeto de estudio, el lugar que ocupan las asociaciones educativas. Si bien, ya comentamos que en el ámbito nacional tenían una proporción del 11,5% del total, en el ámbito andaluz desciende hasta el 7,7%, siendo las asociaciones de padres el tipo de asociaciones mayoritarias dentro de esta categoría. Para el caso andaluz, las asociaciones de padres pierden representatividad respecto a las deportivas y recreativas y a las de vecinos. Además de las asociaciones educativas, las deportivas, recreativas y asistenciales, las profesionales y económicas y las de consumidores tienen una representación menor en el ámbito andaluz que en el nacional. Por el contrario, las asociaciones filantrópicas y asistenciales y las asociaciones femeninas tienen mayor representación en Andalucía. Finalmente, hemos de señalar, aunque no podamos afirmarlo con total certeza, que no tenemos información, a raíz de los datos que obtuvimos directamente en la Consejería de Justicia, de que exista ninguna asociación de disminuidos inscrita en Andalucía.

Tabla 4. Asociaciones por grupos de actividad en España y Andalucía. Ordenadas por orden decreciente.

Nº	ÁMBITO NACIONAL	ÁMBITO ANDALUZ
1º	CULTURALES	CULTURALES
2º	DEPORTIVAS, RECREATIVAS Y JUVENILES	FILANTRÓPICAS Y ASISTENCIALES
3º	EDUCATIVAS	DEPORTIVAS, RECREATIVAS Y JUVENILES
4º	VECINOS	VECINOS
5º	ECONÓMICAS Y PROFESIONALES	EDUCATIVAS
6º	FILANTRÓPICAS	REFERIDAS A LA MUJER
7º	FAMILIARES, CONSUMIDORES Y TERCERA EDAD	ECONÓMICAS Y PROFESIONALES
8º	FEMENINAS	FAMILIARES, CONSUMIDORES Y TERCERA EDAD
9º	DISMINUIDOS FÍSICOS Y PSÍQUICOS	VARIAS
10º	VARIAS	-

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del Registro Nacional de Asociaciones y del Registro de Asociaciones en Andalucía.

De los datos disponibles durante la década de los años noventa se deduce que todos los tipos de asociación han aumentado sus efectivos, pero a un ritmo de crecimiento distinto en cada caso. Por encima del crecimiento medio (1633%) se encuentran cinco grupos de asociaciones. El crecimiento más intenso ha correspondido a las asociaciones económicas y profesionales, y a las asociaciones deportivas, recreativas y juveniles. Les siguen las femeninas, las de vecinos, y las filantrópicas. Por debajo del crecimiento medio se encuentran dos grupos de asociaciones: las educativas y las culturales e ideológicas. Si analizamos estos datos con los que ofrece Mota (1999) observamos importantes divergencias en cuanto al crecimiento experimentado por los diferentes grupos de actividad. Por ejemplo, el ritmo de crecimiento de las asociaciones deportivas o de vecinos ha sido intenso en Andalucía mientras que en el territorio nacional ha sido más pausado. Sin embargo, también apreciamos importantes convergencias para el grupo que a nosotros nos interesa, el de las asociaciones educativas que ha experimentado un ritmo de crecimiento por debajo de la media tanto en el territorio nacional como en Andalucía (véase la tabla 5).

Tabla 5. Evolución del número de asociaciones por grandes grupos de actividad. En números absolutos, porcentaje respecto al total de asociaciones y número índice. Base 1990=100, para la década de 1990.

	Números absolutos ⁸⁰			Porcentaje sobre total			Número índice		
	1990	1995	2000	1990	1995	2000	1990	1995	2000
Culturales e ideológicas	759	5261	10360	55,5	47	43,6	100	693,1	1365
Deportivas, recreativas y juveniles	30	963	2954	2,19	8,6	12,2	100	3210	9846
Económicas profesionales	6	266	873	0,4	2,4	3,3	100	4433	14550
Familias, consumidores y tercera edad	51	404	711	3,7	3,6	3	100	792	1394
Femeninas	38	639	1296	2,8	5,7	5,2	100	1681	3410
Filantrópicas	182	1384	3386	13,3	12,4	14	100	760	1860
Educativas	119	1029	1833	8,7	9,2	7,4	100	865	1540
Vecinos	123	1149	2360	9	10,3	9,3	100	934	1918
Varias	59	129	565	4,3	1,2	2	100	219	1127
Total	1367	11174	23688	100	100	100	100	817	1733

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en el Registro Nacional de Asociaciones

Después de describir los datos obtenidos del registro de asociaciones podríamos afirmar que las redes organizativas del capital social han estado aumentando en España desde el comienzo del régimen democrático. Sin embargo, el número de asociaciones o su ámbito de actividad no es un

⁸⁰ Los datos para el año 1990 no corresponden al total acumulado, sino el número de asociaciones inscritas en ese año. Para los siguientes años, la cifra corresponde al total acumulado según el número de asociaciones inscritas anualmente.

indicador satisfactorio de la fuerza organizativa: no nos dice nada sobre la afiliación, la pertenencia simultánea a distintas organizaciones, la intensidad del compromiso con las mismas o la frecuencia de sus actividades (Torcal y Montero, 2000: 85) y, por tanto, del enriquecimiento efectivo del tejido asociativo. No obstante, todos los datos expuestos hasta ahora son interesantes en cuanto nos permiten conocer la importante expansión de la realidad asociativa española influenciada por diversos factores histórico-políticos, económicos y culturales, su ámbito de actuación, o la finalidad que persiguen.

Sin embargo, como también hemos señalado a lo largo del capítulo, los datos procedentes de encuestas nos ofrecen una imagen más completa de las dimensiones del capital social en España, en cuanto nos ofrece información sobre la implicación real en estos tipos de asociaciones y, por tanto, nos aportan datos más relevantes sobre el potencial existente para la generación de capital social. Las investigaciones que nos aportan información sobre estos datos son, sin embargo, escasas⁸¹ y continúa siendo el gran desconocido. Estos datos referidos a la afiliación también tienen algunas limitaciones, entre ellas que no reflejan el nivel de asociacionismo voluntario sino exclusivamente el sentimiento subjetivo de pertenecer a una asociación y que puede tener como referente realidades muy diversas que

⁸¹ Recopilando lo expuesto hasta ahora, señalamos los estudios que han abordado el tema. A algunos de ellos ya nos hemos referido cuando hemos señalado el dato sobre afiliación a asociaciones y a otros nos referiremos a lo largo de este subapartado.

PROCEDENCIA DE LOS DATOS	AÑO	%
GÓMEZ REINO, ORIZO Y VILA	1973	37
FOESSA	1978	37
CIS	1980	23
ANDRÉS ORIZO (EVS)	1981	31
EUROBARÓMETRO	1989	31
ANDRÉS ORIZO	1990	20
FOESSA	1993	40
GUNTHER Y MONTERO	1993	24
CIS	1995	20
TENDENCIAS	1996	22
TENDENCIAS	1999	21,9
TENDENCIAS	2001	21,5

van desde pagar la cuota periódicamente hasta una implicación o dedicación importante de tiempo. Algunas de estas limitaciones se han intentado solventar incluyendo en el encuesta no sólo cuestiones de afiliación, sino también de participación activa dentro de la organización.

Así, antes de los años ochenta, como ya hemos señalado, sólo conocemos una encuesta nacional, realizada en 1978 que aporte alguna información sobre el tema. Según este estudio el 37% de los españoles formaban parte de alguna asociación, y el 15%, de dos o más. En la década de los ochenta, una encuesta del CIS realizaba en 1980 daba una tasa de afiliación del 23% y otra de la Comunidad Europea, realizada en 1989, mostraba un tasa del 31%. En los años 90, excepto el dato que ofrece Ruiz Olabuénaga que sitúa la tasa de afiliación en el 40%, el resto de los estudios apenas supera el 20%. A partir de estos datos, puede constatarse que el índice de pertenencia asociativa de la sociedad española es estimado como bajo y no parece haber variado sustancialmente con respecto al 37% que se señaló en 1978, en todo caso parece observarse un descenso, independientemente de lo alterable que pueda ser este índice por el hecho de la multipertenencia. En cualquier caso, el índice de personas que asegura no pertenecer a una asociación es también indicativo de esta situación de debilidad que hemos venido señalando. Gunther y Montero afirman en un estudio de próxima aparición que en 1993 el 76% de los españoles decía no pertenecer a ninguna organización. Tezanos (2002), por su parte, sitúa la tasa de no pertenencia en 79,2 y 78,2% por ciento para los años 2000 y 2001 respectivamente, datos que pueden contrastarse con los que indicamos en la tabla 6.

Tabla 6. Evolución de la tasa de pertenencia a asociaciones voluntarias⁸².

	1981	1990	1994	1996
Organizaciones religiosas o de Iglesia	15	6	7	6
Asociaciones y grupos deportivos o recreativos	-	5	9	10
Asociaciones educativas, artísticas y culturales	5	4	7	8
Servicios de asistencia a la tercera edad, minusválidos o personas necesitadas	-	3		
Sindicatos	6	3	5	5
Asociaciones profesionales	5	3		
Organizaciones voluntarias relacionadas con la salud	-	2		
Partidos políticos	3	1	2	2
Asociaciones de carácter local que actúan en campos como la pobreza, el empleo, la vivienda, la igualdad racial	-	1		
Asociaciones pro derechos humanos	1	1	2	-
Asociaciones y grupos ecologistas	1	1	2	-
Organizaciones y grupos juveniles	3	1	2	4
Grupos relacionados con la mujer (feminista)	-	1	1	-
Movimiento pacifista	-	1	1	-
Derechos de los animales	-	1	-	-
Asociaciones de carácter benéfico-social ⁸³	5	-	7	-
No pertenece a ninguna asociación	69	66	68	65

Fuente: Elaboración propia a partir de la Encuesta Europea de Valores para el año 1981 y 1990 (véase Orizo, 1991), para el año 1994 y 1996 véase Orizo (1996).

Como podemos observar en la tabla 6, la participación asociativa se concentra de manera especial en las asociaciones y grupos deportivos y en las educativas, artísticas y culturales. Además, son asociaciones que han

⁸² La clasificación que hemos considerado ha sido la que siguió la Encuesta Mundial de Valores para el año 1990. Para el año 1981 la Encuesta Europea de Valores se propuso menos organizaciones o actividades y se enunciaron de una manera diferente. Es interesante señalar que este ítem ha sido uno de los que más se han modificado en las distintas formulaciones de este tipo de encuesta. Así, en 1995 el número de asociaciones voluntarias se reduce a las siguientes: iglesia u organizaciones religiosas, asociaciones deportivas o recreativas, asociaciones artísticas, musicales o educativas, sindicatos, partidos políticos, asociaciones ecologistas, del medio ambiente, asociaciones profesionales, organizaciones benéficas, otra organización de carácter voluntario. En la oleada 1999-2000 que, aunque los datos no estarán disponibles hasta abril de 2004, sí podemos conocer su nueva reformulación muy similar a la del año 1990, es la siguiente: servicios de bienestar social para personas mayores, disminuidas o necesitadas; organizaciones religiosas o de la iglesia, actividades educativas, artísticas, musicales o culturales; sindicatos, partidos o grupos políticos, asociaciones de carácter local que actúan en campos como la pobreza, el empleo, la vivienda, la igualdad racial, asociaciones pro derechos humanos o de desarrollo del Tercer Mundo, grupos de conservación del medio ambiente o de los derechos de los animales, asociaciones profesionales, asociaciones juveniles, asociaciones deportivas o recreativas, asociaciones de mujeres, movimientos pacifistas, organizaciones voluntarias relacionadas con la salud, otros grupos.

⁸³ Incluida con esta formulación en Orizo (1996).

experimentado un incremento considerable. De ellas, es destacable sobre todo las deportivas, cuyo aumento en los niveles de participación es coherente con la importancia que ha ido cobrando la práctica del deporte en nuestro país (Gaviria, 1999), además de ser una práctica fundamentalmente expresiva, vinculada con la sociedad del ocio (Ruiz Olabuénaga, 1994). Además, aunque las organizaciones religiosas o de la Iglesia sigan manteniendo un importante porcentaje en la tasa de afiliación, su destacable descenso está relacionado con los «procesos de secularización» que la sociedad española ha sufrido desde el comienzo de la etapa democrática, de hecho los porcentajes de población católica practicante, no practicante o ateos era similar entre 1978 y 1993 (Montero, 1993).

Las asociaciones que pueden considerarse como nuevos movimientos sociales (pacifistas o pro-derechos humanos, ecologistas) han experimentado un ligero incremento, menor que las anteriores. No obstante, esta clasificación olvida la presencia de asociaciones tan importantes como las de vecinos, que según un estudio que el CIS realizó en 1996⁸⁴, obtenían una de las tasas más alta de participación ciudadana, por encima incluso de las culturales, asociaciones de padres, deportivas y recreativas o benéficas.

Estas asociaciones, bien de carácter cultural, vecinal, deportivas, o educativas no implican un alto grado de exigencias ni de compromisos participativos. En contraste, las asociaciones que suponen un mayor grado de implicación en acciones colectivas, como las políticas y las sindicales, aparecen mencionadas en séptimo y noveno lugar, con proporciones muy inferiores de población. Finalmente, otras asociaciones que se mencionaron en menor grado fueron: las ecologistas, las de consumidores y las pacifistas. Es decir, menos de un 5% del total de la población española mayor de edad manifiesta pertenecer a algún tipo de asociaciones que

implican una cierta voluntad de participar más activamente en la conformación de los designios colectivos (entre ellos los sindicatos o los partidos políticos, entre otros...).

En concreto, el «porcentaje de afiliación a los partidos políticos se encuentra entre los más bajos de Europa, no sólo durante la transición, sino que en la actualidad, sigue ocupando uno de los últimos lugares en la lista, con índices de densidad sindical de los más bajos de Europa» (Ebbinghaus y Visser, 1999, citado en Torcal y Montero, 2000: 87). Como era de esperar, el reconocimiento de la libertad sindical y la formación de numerosas organizaciones sindicales en 1977 dio lugar a un aumento espectacular, confuso y de corta duración en la afiliación sindical. Aunque descendió bruscamente de manera casi inmediata, ha ido aumentando desde finales de los ochenta como consecuencia del ciclo económico, de una más estrecha colaboración entre las distintas federaciones de sindicatos y de la mayor autonomía funcional de los partidos y de los actores económicos (Astudillo, 1998).

La afiliación a los partidos políticos, como hemos dicho, es igualmente baja, más aún si lo comparamos con el número de votantes en las elecciones. Estos niveles bajos de afiliación partidista en España están en consonancia con la aún más débil propensión de los españoles a desempeñar un papel activo dentro de los partidos, con la escasa penetración organizativa de los partidos en la sociedad y con la debilidad de la identificación partidista en el electorado.

Estos estudios junto con la investigación específica sobre tendencias sociales y políticas dirigidas por el profesor Tezanos (2002) y los realizados

⁸⁴ Nos referimos al estudio 2.206.

por Montero y Torcal (2000) permiten verificar la fragilidad de nuestro tejido asociativo y, por tanto, también de nuestro capital social.

Para el caso andaluz, son escasos también los estudios disponibles. La referencia más importante es la aplicación de la Encuesta Mundial de Valores que Del Pino Artacho y Bericat Alastuey (1998) realizó en nuestra comunidad autónoma. Aunque el índice comparativo entre Andalucía y España incluya el porcentaje de miembros activos y no activos, encontramos que la participación, tanto activa como inactiva, es superior para el caso de España que para el de Andalucía. En todos y cada uno de los tipos de asociaciones considerados en el estudio, los porcentajes andaluces de participación son sensiblemente inferiores a los españoles, lo que da cuenta de una *característica estructural* del asociacionismo andaluz, y no una diversidad de orientación concreta. Así, por ejemplo, incluso en el asociacionismo religioso andaluz, que incluye el asociacionismo cofrade, y cuya importancia social y política es bien conocida, los datos de participación son sensiblemente inferiores a los españoles. En general, y por término medio, el grado de participación español es 1,3 veces el andaluz (11,9% en Andalucía frente al 15,4% en España) (véase la tabla 7) (Del Pino Artacho, 1998).

Tabla 7. Pertenencia y participación a distintas actividades y organizaciones voluntarias en España y en Andalucía.

	Miembros activos	Miembros no activos	No pertenencia	Andalucía	España
Iglesia	15,6	17,7	66,8	33,3	43,2
Asociaciones deportivas	8,2	5	86,8	13,2	20,2
Asociaciones artísticas, educativas, musicales	5,2	4,2	90,6	9,4	14,3
Sindicatos	3,3	4,5	92,2	7,8	11,5
Partidos Políticos	2,4	4,1	93,5	6,5	8,1
Asociaciones ecologistas	1,2	4,1	94,7	5,3	8,7
Asociaciones profesionales	3,2	3,5	93,2	6,7	11
Organizaciones benéficas	5	4,3	90,7	9,3	11,5
Otras organizaciones	4,6	3,8	91,6	8,4	10,2

Fuente: Encuesta Mundial de Valores Andalucía, 1996.

A partir de los datos que se reflejan en la tabla 7 podemos afirmar que, exceptuando una relativamente extendida participación voluntaria en la Iglesia y en las organizaciones religiosas, el resto de tipos, salvo ligeramente las asociaciones deportivas, no sobrepasan un índice de participación del 10%. Por otro lado, si contemplamos los porcentajes de participación activa, excluidas religiosas y deportivas, los índices no superan el 5% de la población. Estos porcentajes son sólo superiores a los de Galicia y Asturias (Orizo, 1991).

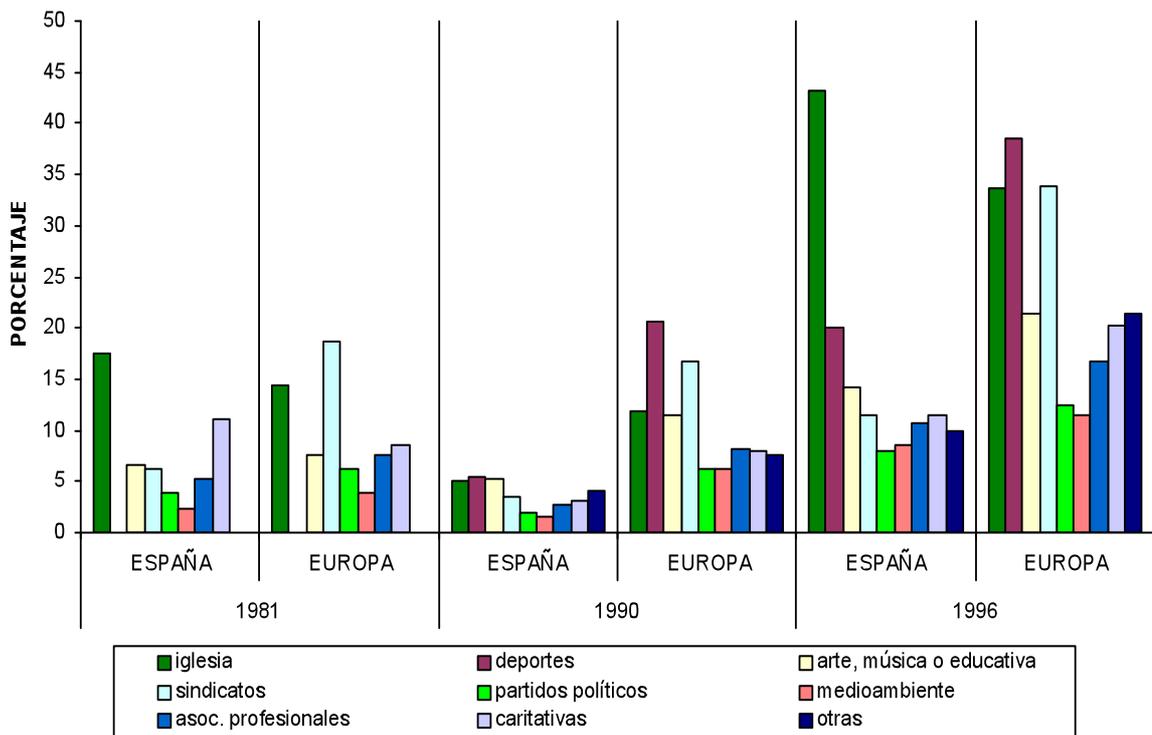
Si analizamos los datos españoles en función de los datos que revelan el resto de los países europeos, seguimos manteniendo un nivel asociativo bastante bajo. Así en la *European Value Survey* y en la *World Value Survey*⁸⁵ para los años 1981, 1990 y 1995 observamos que las tasas de pertenencia son inferiores para el caso de España y donde también

⁸⁵Ambas encuestas, la EVS y la WVS, cuentan con aplicaciones posteriores, en 1999 y 2000 respectivamente, aún no se han publicado los datos referidos a la participación en asociaciones.

apreciamos diferencias entre España y el resto de los países europeos en el tipo de asociaciones a las que dicen pertenecer los entrevistados (véase tabla 8).

Curtis, Grabb y Baer (1992) encuentra también diferencias significativas en los datos de varios países europeos y señalan el nivel comparativamente más bajo de participación en las asociaciones voluntarias en España. Rabier (1979) en un estudio a través de encuesta de población a partir de 15 de los países de la Comunidad Europea, llegó a la conclusión de que la vida asociativa variaba notablemente de unos países a otros. Las tasas de participación asociativa más alta (en torno al 80% de los varones) las tienen los Países Bajos, Dinamarca, Bélgica y Luxemburgo, y las más bajas (en torno al 65% de los varones), Irlanda, Alemania, Francia e Italia. España se situaría en el último lugar de los países europeos considerados.

Tabla 8. Miembros en diferentes organizaciones voluntarias.



Fuente: Encuesta Mundial de Valores, varios años.

No obstante, a pesar de la escasa presencia asociativa en nuestro país en comparación con otros países europeos, lo cierto es que el número de asociaciones ha ido creciendo a la largo de los últimos veinte años, aunque con un ritmo de crecimiento diferente en cada una de las etapas que hemos analizado. Por tanto, si consideramos las redes de compromiso cívico y las asociaciones como un indicador de capital social, podemos apreciar que se ha producido un cambio en la distribución de esas actividades y que unas han ido adquiriendo protagonismo y relevancia a costa de otras. Por tanto, más que afirmar un declive en el capital social entendido éste como redes sociales y, más concretamente, como asociaciones, pensamos que se está produciendo una reestructuración y un cambio en la función que desempeñan en el seno de la estructura social. Una reestructuración que ha supuesto un aumento del asociacionismo voluntario del tercer sector y un cambio centrado en la prestación de servicios.

Este cambio, no tanto cuantitativo como cualitativo, está influenciado por un nuevo tipo de economía financiera y especulativa que se materializa en la cultura individualista y promocionista y, en cierta medida, vinculado a una sociedad fragmentada; y además influido por el declive de las políticas sociales que tienden a la privatización de ciertos servicios ante la preconización, por todos los medios, de la eficiencia económica y que se refleja en políticas de desregulación.

Un nuevo sector, la iniciativa social, que ejerce una fuerte competencia al viejo asociacionismo, a las organizaciones de corte «antiguo». Según un estudio del mismo realizado por la Universidad John Hopkins, este sector tuvo en nuestro país, para el año 1995, unos ingresos del orden de 25,7 millones de dólares, sobre un producto interior bruto (PIB) estimado en 559

billones (americanos) de dólares (Salamon *et al.*, 1999: 480) y representa aproximadamente el 4% del PIB. Además se financia con dinero público pero en menor proporción que otros países de la EU, pero con una mayor proporción de las donaciones. En cambio el volumen de voluntariado es claramente inferior, en España del 2,3%, aunque parece que está recibiendo un nuevo impulso por jóvenes, mujeres y gentes de nivel medio-alto, y probablemente orientado hacia las asociaciones de acción social o de servicios sociales.

Este nuevo tipo de asociacionismo propio de la década de los noventa ha estado recibiendo un fuerte impulso por parte de los gobiernos de los diversos países. En 1998, la Presidencia del Gobierno en nuestro país abrió un proceso de diálogo y un marco de trabajo entre diversas organizaciones y asociaciones voluntarias, los ministerios de Trabajo y Asuntos Sociales y de Economía y Hacienda que finalizó con la publicación del Libro Blanco sobre el tercer sector de ámbito social. Algunos de los propósitos que se pusieron de manifiesto en este documento fue la de garantizar la participación del sector en el desarrollo de las políticas públicas del ámbito social, impulsar medidas de fomento y apoyo al sector, promover reformas legislativas en materia fiscal, contratación pública y de interpretación de la ley, y la elaboración de la nueva Ley de Asociaciones, aprobada el pasado año.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

El capítulo ha examinado algunas pautas en la formación y evolución del capital social en nuestro país a lo largo del último tercio del siglo XX. Hemos entendido el capital social de una manera restringida en el sentido de que hemos considerado exclusivamente su materialización a través de las redes sociales institucionales (asociaciones) y hemos obviado aspectos

tales como la sociabilidad informal, reflejo también de este tipo de capital. Por tanto, hemos identificado, *servata distantia*, el capital social con el tejido asociativo.

Asimismo hemos enfatizado la importancia de algunos factores endógenos y exógenos que están influyendo en su formación. Estos últimos parece que responden más a pautas idiosincrásicas propias de cada país, en continua interacción mutua, que a tendencias comunes entre los diversos países. Así, en nuestro país, la debilidad histórica, los cambios económicos, el proceso de modernización, los valores sociales y culturales (tolerancia, pluralismo ideológico) de la población, así como la evolución y transformación del modelo de Estado y la concepción de la sociedad civil tiene un claro reflejo en la vida asociativa.

El número de asociaciones creadas en España durante los treinta últimos años ha aumentado exponencialmente, sin embargo, no todas han experimentado el mismo crecimiento. Los partidos políticos y los sindicatos disminuyeron su tasa de afiliación, mientras que las organizaciones expresivas, instrumentales o «de participación ciudadana» han experimentado un gran auge, sobre todo en un contexto social y político en el que se les demanda o demandan la gestión de fondos públicos para la atención directa y la prestación de servicios sociales determinados (Ascoli, 1987). No obstante, si comparamos estos datos con países de nuestro contexto europeo, parece que nuestra realidad asociativa es débil.

Por otro lado, debemos considerar que, aunque reconozcamos la persistente debilidad de nuestro tejido asociativo, están comenzando a aparecer organizaciones u asociaciones de nuevo cuño en los que la afiliación ya no es tan importante y que también parecen ser indicativas o generadoras de capital social (Maloney, 1999), además de las formas de sociabilidad

informal que no hemos considerado. La aparición de todas estas nuevas formas de asociacionismo, unido a una persistencia debilidad del asociacionismo tradicional «nos ha cogido sin una previa y anterior cristalización o asentimiento preposmoderno de asociaciones y organizaciones voluntarias» (Orizo, 1996: 120).

A pesar de la influencia de factores exógenos, los endógenos también han ejercido su influencia. La confianza interpersonal y social es la otra variable relacionada con el capital social. Sin embargo, su evolución no ha sido paralela al incremento de las asociaciones. Así, al comienzo de los setenta sólo dos de cada diez españoles declaraban que podían confiar en sus conciudadanos (López Pintor, 1982: 158). Casi treinta años después esta cifra, pese a los cambios políticos, culturales, sociales y económicos ocurridos, ha evolucionado más bien poco: sólo una tercera parte afirma tener confianza en otras personas (Encuesta Mundial de Valores, varios años). No obstante, a pesar de que el tema de la confianza no lo hemos abordado en toda su complejidad, parece que no encontramos una relación lineal entre el aumento del número de asociaciones y los niveles de confianza expresados por los ciudadanos.

Este contexto general, nos va a proporcionar un panorama o un punto de referencia para el estudio concreto de una red social, las asociaciones de padres y analizar en qué sentido pueden ser indicativas de la presencia de capital social, su evolución en su aún corta existencia y los cambios o modificaciones que se han producido en las pautas de compromiso cívico, o al menos, cómo los han percibido sus actores.

TERCERA PARTE

CAPITAL SOCIAL Y ASOCIACIONES DE

PADRES

CAPÍTULO 4
METODOLOGÍA

En este capítulo se presenta el diseño de investigación empleado en función del objetivo general de la tesis: analizar las asociaciones de padres en Andalucía como formas generadoras de capital social. Se trata de diseño emergente (Erlandson *et al.* 1993) y flexible (Lincoln y Guba, 1985) que nos permita tomar decisiones a lo largo de todo el proceso de investigación así como en sus diversas fases y delimitar progresivamente, de esta manera, nuestro objeto de estudio.

El diseño de investigación se inserta dentro del paradigma interpretativo, siguiendo una metodología cualitativa puesto que nos permite conocer las interpretaciones que los actores realizan de su vinculación a una red asociativa.

Como fase previa al diseño, hemos recogido información cuantitativa sobre asociaciones y redes sociales en general –como indicadores potenciales de capital social que son–, con el objetivo de abordar un conocimiento más exhaustivo de las asociaciones de padres desde una perspectiva más global a través del conocimiento del tejido social donde estas asociaciones se insertan.

Como fuente de información primaria, recabamos información del número de asociaciones inscritas oficialmente, a nivel nacional y a nivel autonómico, concretamente de Andalucía. Solicitamos del Registro de Asociaciones del Ministerio del Interior y de la Consejería de Justicia y Administración Pública de la Junta de Andalucía el listado del número total de asociaciones inscritas desde sus orígenes y del número total de asociaciones por grupos afines de actividad. Los datos cuantitativos obtenidos nos aportan un conocimiento sobre la situación estructural de nuestro objeto de estudio.

1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de la investigación, que ha estado guiado e influido por las concepciones teóricas de las que hemos partido, ha pretendido acercarse al objeto de estudio en diversas fases. De esta manera, el desarrollo concreto del diseño de investigación, por su misma naturaleza flexible, ha provocado que éste se haya ido modificando o, más bien, adaptado a las circunstancias propias de cada momento y a los hallazgos que se iban obteniendo. De ahí que entendamos el diseño como un proceso acumulativo y también interactivo de toma de decisiones en el que hemos puesto en relación el marco teórico de la investigación y su concreción empírica. A continuación exponemos los diversos elementos propios del diseño: recogida de datos y análisis.

1.1. RECOGIDA DE DATOS

La fase de recogida de datos estuvo precedida por la decisión relativa al contexto de la investigación. El asociacionismo educativo en Andalucía es dispar, diverso y heterogéneo, también en el caso de los padres y las madres. Por tanto, había que delimitar cuáles eran las asociaciones de padres y madres que iban a ser estudiadas: las pertenecientes a la escuela pública o a la escuela privado concertada. En lugar de hacer un muestreo sobre este tipo de asociaciones, era más interesante estudiarlas en un nivel superior: su confederación. Ésta aglutina y coordina un número considerable de asociaciones constituyendo de esta manera una red asociativa. Fueron, por tanto, las asociaciones de padres coordinadas y estructuradas a nivel de federación y confederación, lo que delimitó nuestro ámbito de estudio.

De las tres redes o confederaciones existentes en Andalucía (CONFACA, UFAPA y CODAPA), optamos por CODAPA (Confederación Democrática de Asociaciones de Padres y Madres de Andalucía por la Enseñanza Pública) siguiendo el criterio de representatividad de dicha organización, que agrupa al 67% de las asociaciones de padres existentes en los centros escolares existentes en nuestra comunidad (en la actualidad existen 2473 asociaciones afiliadas) y además siguiendo ciertas «consideraciones pragmáticas» (Hammersley y Atkinson, 1995, citado en Vallés, 1997: 91) por ejemplo, la accesibilidad a esta organización, consecuencia de redes personales establecidas en una investigación posterior. Una vez delimitado el campo o el *contexto relevante para la investigación*, comenzamos el proceso de recogida de datos, donde realizamos tres tareas fundamentalmente.

1. Búsqueda y recogida de información para la elaboración de una base de datos, referidos a este tipo de asociaciones, tanto a nivel general, como referidos a CODAPA y a las respectivas federaciones que la integran. Esta labor, que supuso la informatización del libro de registro de asociaciones de esta organización, nos permitió conocer la evolución de la afiliación de esta organización desde su creación. En esta base de datos se incluyó además información referida a índices relevantes del contexto social, en el cual estas asociaciones desarrollan su actividad⁸⁶. En concreto, información demográfica (edad media poblacional, población de derecho); situación territorial (localidad, situación geográfica); social (índice de infancia y juventud, número de asociaciones, número de bibliotecas y de lectores, nivel profesional, entre otras); económica (renta familiar, impuesto de renta de las personas físicas) y educativa (número de centros, capital escolar, porcentaje de población en edad escolar, entre otras). Esta tarea nos aportó datos estadísticos referidos a esta modalidad asociativa, hasta ahora

inexistentes. Tal es así que esta base se puso a disposición de la organización para su futura utilización.

2. Recogida de noticias e informaciones procedentes de periódicos y diarios de tirada nacional (principalmente El País), regional y local, escritos por representantes del movimiento asociativo o ajenos al mismo, e incluso manifiestos publicados y/o suscritos por la confederación, así como documentos internos referidos a conclusiones sobre jornadas, estatutos, acta fundacional, entre otros⁸⁷. Estos datos nos aportan información sobre la finalidad, su funcionamiento, así como su imbricación social. Sin embargo, la inexistencia de documentos internos –como consecuencia del robo que se produjo en la antigua sede social ubicada en Linares, así como el escaso hábito de archivar documentos– ha sido un obstáculo para precisar y conocer con más exactitud la formación y el carácter intrínseco de la organización.

3. Trabajo de campo con los actores implicados basado en la realización de entrevistas cualitativas con un carácter semiestructurado a los líderes más representativos del movimiento de asociativo de padres en Andalucía, con el objetivo de conocer percepciones, imágenes, discursos, narrativas, opiniones que nos conduzcan a un conocimiento sobre la vinculación y el compromiso cívico de este movimiento asociativo como una red social. La elección de los líderes ha estado fundamentalmente motivada por su representatividad, vinculada a la trayectoria personal y colectiva en función del grado de compromiso político, social y cívico adquirido.

Por consiguiente, la elección de líderes siguió unos criterios intencionales puesto que no se pretendía ni medir ni conseguir una información

⁸⁶ Véase esta información en el Anexo II

⁸⁷ Véase el Anexo III donde se expone de manera más exhaustiva.

estadísticamente representativa, sino seleccionar una serie de personas clave que, a través de su discurso y de su narrativa, nos ayudaran a comprender mejor el grado de compromiso cívico e imbricación social del movimiento asociativo de padres como una forma de capital social. En un primer momento, la selección estuvo vertebrada por el criterio de visibilidad pública, por tanto, el objetivo estaba en contactar con los distintos presidentes que la confederación había tenido desde su creación y con los miembros actuales de la cúpula directiva de la organización. Los primeros líderes entrevistados nos facilitaron información relevante, tanto por la afinidad como por la no afinidad personal o ideológica, para continuar con la saga de líderes significativos que nos permitieran culminar con éxito nuestra investigación.

Junto a este criterio que pretendía buscar polos opuestos y otras percepciones ideológicas que enriquecieran el discurso, estaban latentes otros criterios complementarios que iban guiando esta elección. Destacamos los siguientes:

- *Organizativos-estructurales*, entre los que predomina la distribución territorial y el peso de las respectivas federaciones provinciales. CODAPA se nutre de las federaciones provinciales, una por cada provincia, por tanto en la muestra están representadas todas las provincias andaluzas.
- *Históricos*, donde sobresalen líderes que han promovido el movimiento asociativo en todas sus manifestaciones desde sus orígenes. Además son personas con un acervo y trayectoria de compromiso social muy fuerte.

Todos los criterios, ninguno de ellos excluyente, han guiado el diseño de la muestra, limitada en su desarrollo por causas ajenas al investigador. De esta

forma, se conseguía la representación histórica de todas las provincias, excepto Huelva y representación actual de todas las provincias a excepción de Cádiz, en este caso debido a la negativa disponibilidad de este dirigente. De los cinco presidentes que han ocupado la función de liderazgo de la confederación⁸⁸, entrevistamos sólo a tres de ellos. Lamentablemente, uno falleció durante el transcurso de esta investigación y otro rompió todos los vínculos con el movimiento una vez finalizado su mandato. Asimismo, hemos de señalar que esta fase de la investigación correspondiente al trabajo de campo fue flexible, pues la información obtenida de las entrevistas amplió y modificó el primer diseño de selección de informantes. Las características más destacables de los líderes entrevistados son las siguientes:

- Todos han desempeñado tareas en órganos directivos, tanto en el movimiento asociativo de base, como en la federación provincial o la confederación regional.
- Escasa vinculación con la docencia. Sólo dos de los entrevistados son docentes, uno en la enseñanza superior universitaria y otro en enseñanza secundaria postobligatoria.
- Permanencia en el movimiento asociativo. A pesar de que los estatutos limitan o condicionan su permanencia en el movimiento a la edad escolar de sus hijos, la mayoría han continuado en el mismo más allá de la escolaridad de éstos, bien a través de la tutorización de algún miembro, de la colaboración⁸⁹ o de la vinculación con miembros en este movimiento (fundamentalmente, a través de las relaciones de amistad creadas).

⁸⁸ Las personas que ha ocupado la presidencia de CODAPA en sus veinte años de existencia han sido por orden cronológico: Miguel Martín Goerg, Gabriel Salt Otero, Manuel Ángel Montes Macías, Miguel Sicilia Yébenes y Mercedes González Fontádez

⁸⁹ Algunas federaciones tienen establecida la figura del colaborador que puede ser desempeñada por padres cuyos hijos hayan finalizado su escolaridad.

- Vinculación política. Independientemente de su filiación partidista, todos se ubican ideológicamente en el arco de la izquierda política.

En total, se realizaron veintidós entrevistas semiestructuradas, una por cada miembro, aunque en ocasiones, dado el reconocido prestigio dentro de la organización de alguno de sus representantes se contactó varias veces, incluso telefónicamente. Las entrevistas tuvieron una duración, aproximada, entre una hora y una hora y media, no obstante, en ocasiones la conversaciones continuaban una vez finalizada la grabación. Esta información, fundamental en muchas ocasiones, se anotó en un cuaderno de campo. Las entrevistas se llevaron a cabo en lugares que diferían en función de su grado de formalidad. Así, en algunas ocasiones realizamos la entrevista en cafeterías, otras en la sede de la federación provincial de asociaciones de padres y otras en su lugar de trabajo. Antes de comenzar la entrevista se aseguraba y garantizaba el anonimato del entrevistado. Todas las entrevistas se grabaron en una cinta magnetofónica.

La selección de nuestra muestra⁹⁰ finalizó una vez alcanzado el «punto de saturación teórica»(Glaser y Strauss, 1967), es decir, cuando se consideró que nuevas entrevistas no añadirían nada relevante a lo conocido, la información que se estaba obteniendo estaba siendo redundante.

Hubo una serie de tópicos que se consideraron en el guión de entrevista⁹¹ utilizado, aunque conforme avanzaba la investigación éste se fue modificando a partir de las informaciones ofrecidas por los entrevistados. Los tópicos tratados en las entrevistas estaban relacionados sobre todo con las imágenes sobre su posición en el complejo entramado de actores en el

⁹⁰ Ver Anexo IV para conocer la muestra final de líderes entrevistados.

⁹¹ Ver Anexo V donde se muestra el guión inicial para las entrevistas cualitativas.

sistema educativo, con los intereses propios que ellos representaban como actores colectivos, los problemas derivados de esos intereses y las estrategias para la resolución de los mismos; aspectos sociales o importancia social del movimiento asociativo, consecuencias personales derivadas de su participación e implicación en este movimiento asociativo y algunas perspectivas de futuro, elementos relacionados todos ellos con la percepción de la organización como forma potencial de capital social y de su implicación en ella como forma de compromiso cívico. Además decidimos incluir cuestiones relacionadas con la historia de vida de cada uno de los líderes, tales como trayectoria personal, formación profesional, entre otras.

4. Búsqueda de información empírica adicional y complementaria a nuestro objeto de estudio, de datos, en definitiva, secundarios. Así pues, se utilizaron datos obtenidos en una investigación anterior realizada por nuestro grupo de investigación sobre la jornada escolar, concretamente, una encuesta (cuestionario) que se aplicó al colectivo de padres y madres a través de las asociaciones y una entrevista realizada a un líder histórico del movimiento a nivel nacional, concretamente de la confederación gallega (CONFAPA).

1.2. ANÁLISIS DE DATOS

Realizamos, en primer lugar, un análisis descriptivo con la base de datos cuantitativos elaborada previamente por nosotros mismos. Como ya comentamos en el apartado anterior, la información se obtuvo del libro de registro de las asociaciones afiliadas en la confederación, a la que incluimos información en función del municipio donde se hallaba la asociación. Estos datos fueron procesados con el programa estadístico SPSS versión 11.0.

Este análisis nos permitió una aproximación más detallada al objeto de estudio y a su realidad social.

Para el análisis cualitativo de las entrevistas y también para su desarrollo práctico, se siguieron las orientaciones de Kvale (1996)⁹². La investigadora realizó todas las entrevistas y también la transcripción de las mismas para asegurar la necesaria fiabilidad o, en palabras de la metodología cualitativa, dependibilidad tanto durante el proceso de la entrevista como en la posterior conversión del texto oral al escrito, con las transformaciones que conllevaba, tanto en el modo lingüístico, pasar de la lengua oral a la escrita; como de contexto, pasar de una situación contextualizada a otra descontextualizada. No obstante, durante la realización de las entrevistas contamos con la presencia de otro investigador cuya finalidad era la de cuestionar, revisar y debatir la interpretación de las mismas.

El *análisis propiamente dicho* tenía como objetivo desarrollar el significado de las entrevistas, para ello, seguimos la siguiente aproximación:

1. *Codificación del significado*, es decir, la entrevista se codifica en categorías. Éstas surgieron tanto durante el proceso de las entrevistas o su análisis posterior y otras se derivaron directamente del marco teórico de referencia.
2. *Clasificación del significado*, es decir, una vez hecha la codificación en cada una de las transcripciones se procede a juntar los fragmentos de una misma sección. Esto supone separarlos de las entrevistas originales, para su posterior clasificación o agrupación. A pesar de esta separación nunca se perdió la

⁹² La obra de Kvale es una excelente monografía sobre las entrevistas cualitativas de investigación. Está escrita desde la psicología pero con conocimiento de y receptividad hacia otras ciencias sociales.

identificación de origen de cada fragmento, es decir, de la entrevista de la que ha sido extractado.

3. *La interpretación de significado*: que implica ir más allá de la estructuración de unos significados manifiestos en el texto bajo ciertas categorías a una interpretación más profunda y más o menos especulativa del mismo. En contraste con la descontextualización de las afirmaciones realizadas en la categorización, la interpretación recontextualiza las afirmaciones dentro de unas estructuras más amplias de referencia. El contexto para la interpretación de una afirmación lo proporcionó en ocasiones la misma entrevista o en ocasiones la teoría.
4. *La generación de sentido*, que implica «extraer» el significado del material recogido y dotar de sentido al mismo.

Llegados a este momento sería conveniente apuntar algunos aspectos básicos sobre «criterios de calidad» (Lincoln y Guba, 1985) a considerar en un estudio cualitativo, fundamentalmente los criterios de confiabilidad (*trustworthiness*): la validez o credibilidad y la fiabilidad o dependibilidad. En primer lugar, la validez o credibilidad es, según Kvale (1996), la revisión y el cuestionamiento de lo producido, que implica la adopción de una mirada crítica del proceso de la investigación, del conocimiento obtenido y producido en la documentación sobre la organización y del conocimiento producido en las entrevistas con los líderes del movimiento asociativo. Pero además de este cuestionamiento y revisión del conocimiento, la credibilidad tiene una característica no menos importante que la anterior y es la importancia de la dimensión comunicativa. De esta manera, el conocimiento obtenido fue validado permanente a través del diálogo con investigadores y expertos de la comunidad científica. Esta manera de producir conocimiento está en relación con una concepción más amplia de la naturaleza de *verdad* en las ciencias sociales (ibid.). En

segundo lugar, sobre la dependibilidad o fiabilidad ya hemos señalamos que la tuvimos presente durante todo el proceso de la investigación, tanto durante el proceso de la entrevista, mediante la presencia de dos investigadores, en las transcripciones, mediante la escucha repetida de las entrevistas y el análisis y contraste de opiniones entre varios entrevistados a los que se le facilitó todo el material de la investigación.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN Y REFLEXIÓN EPISTEMOLÓGICA SOBRE SU APORTACIÓN AL CONOCIMIENTO

Decidir si una técnica investiga lo que pretende investigar implica no sólo una concepción teórica de lo que se investiga, sino que también implica asumir que el investigador es el que define el objeto de estudio a partir de sus conocimientos y de sus modelos teóricos (explícitos e implícitos: creencias, prejuicios, etc). De ahí que sea necesario justificar en este caso, por qué hemos elegido estas técnicas y cuáles son las potencialidades y también las limitaciones que reconocemos y en qué medida se adapta a nuestro objeto de estudio.

En primer lugar, justificamos la técnica de documentación con el objetivo de obtener información sobre la organización desde una perspectiva histórica y desde una perspectiva actual, como una entidad que se ha ido formando y consolidando socialmente durante su historia reciente. El conocimiento proporcionado por estas fuentes, en ocasiones numéricas, en ocasiones escritas, nos ha aproximado a nuestro objeto de estudio desde una perspectiva estructural y, en ocasiones, monolítica, nunca como una realidad dinámica o en proceso. De manera tal, que acercarnos al capital social en las asociaciones de padres desde esta perspectiva o con esta

técnica supone entenderlo como un indicador potencial de la presencia de capital social grupal en nuestra sociedad, pero además con una historia, con una continuidad y con una representación social. La limitación de esta técnica vendría dada por la propia escasez documental en la misma organización, ya mencionada con anterioridad.

La entrevista cualitativa como técnica de investigación a partir de la cual se ha generado la mayor cantidad de conocimiento de esta investigación, ha sido fundamental para «construir el sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia» (Alonso, 1998: 28). De esta manera, al conocer e interpretar los discursos y las narrativas de los miembros de las asociaciones en torno a los cambios y a las transformaciones producidas en el compromiso cívico y en torno a los intereses y motivaciones para movilizar los recursos inherentes a estas redes, estamos abordando una dimensión cualitativa del capital social, en la que cobran especial interés los aspectos relacionales referidos a la construcción de sentido en torno a la organización y los aspectos dinámicos en cuanto a la movilización de recursos inherentes en esa red.

Por tanto, es la entrevista cualitativa de investigación la que nos ha permitido obtener descripciones y narrativas del mundo vivido de los entrevistados respecto a las interpretaciones de los fenómenos descritos. De manera más explícita, Kvale (1996) señala los aspectos o características más importantes de estas entrevistas y en ellas reside especialmente su potencialidad, aunque también sus principales limitaciones:

- El ámbito de la vida: el tópico de las entrevistas cualitativas es el mundo vivido diariamente por el entrevistado y su relación con él.

- Significado: permite buscar e interpretar el significado de los temas centrales en la vida de los sujetos.
- Cualitativa: permite obtener conocimiento cualitativo expresado en un lenguaje cotidiano, no cuantificable.
- Descriptiva: permite obtener descripciones matizadas de diferentes aspectos del mundo vivido por los sujetos.
- Especificidad: permite obtener descripciones de situaciones específicas y secuencias de acciones, no opiniones generales.
- Ambigüedad: las afirmaciones del entrevistado pueden, a veces, ser ambiguas, reflejo de las contradicciones del mundo en el que ellos viven.
- Cambio: puede producir nuevas percepciones y conocimientos, y el sujeto podría en el curso de la entrevista cambiar sus descripciones y significados sobre el tema.
- Sensibilidad: permite obtener diferentes afirmaciones sobre los mismos temas, dependiendo de su sensibilidad a y del conocimiento del tópico de la entrevista.
- Situación interpersonal: el conocimiento obtenido se produce a través de la interacción interpersonal en la entrevista.
- Experiencia positiva: puede ser una experiencia enriquecedora y excepcional para el entrevistado, quien podría descubrir nuevos conocimientos.

El desafío, por tanto, de esta investigación es abordar las potencialidades de esta técnica en el estudio de una red asociativa como forma potencial de capital social, no sólo en cuanto a su presencia o no en la sociedad, sino en cuanto a la construcción del sentido sobre la implicación cívica, su evolución histórica en constante dialéctica con otros aspectos de la estructura social y los intereses que sus actores manifiestan como partícipes de la misma.

Sin embargo, a pesar de reconocer este potencial, también tenemos que señalar sus principales limitaciones en el empleo de esta técnica dentro de la investigación y, consecuentemente en la investigación en su conjunto.

En términos operativos, delimitamos nuestro campo de análisis al estudio de los líderes representativos del movimiento. Sin embargo, aunque todos ellos estén implicados en todos los niveles del movimiento, tanto en el movimiento de base como en los niveles superiores, sus narrativas y discursos son propios de la posición social y organizativa ocupada y difícilmente podemos afirmar que es representativa de todo el movimiento asociativo, más bien refleja las percepciones que como líderes tienen de la asociación y de su implicación activa, percepciones que podrían o no ser coincidentes con el resto de los actores de esta red asociativa.

Los discursos que los actores han manifestado en las entrevistas no nos permiten establecer relaciones causales entre la participación en este tipo de red asociativa y algunas actitudes culturales propias del estudio de capital social, como la confianza social o generalizada. Sin embargo, ofrece información relevante a la escuela del capital social en cuanto que nos aporta cuestiones fundamentales sobre la construcción que los sujetos realizan en torno a la implicación cívica y activa, la participación, las consecuencias derivadas de ellas y los cambios producidos. Una información que debe ser tomada en cuenta para profundizar y completar con otras técnicas, tales como la encuesta. Por tanto, las conclusiones están limitadas a la propia naturaleza de los datos obtenidos por esta técnica.

CAPÍTULO 5

LAS ASOCIACIONES DE MADRES Y PADRES: SURGIMIENTO, EVOLUCIÓN Y FUNCIÓN EN LA ENSEÑANZA PÚBLICA

Si una de las manifestaciones de capital social en una sociedad se manifiesta en un determinado contexto social, mediante la implantación de una red asociativa, nos detenemos en este capítulo en el análisis de un tipo específico de asociacionismo, concretamente, el asociacionismo de padres y madres de alumnos por la enseñanza pública⁹³. El objetivo de este capítulo es analizar el contexto histórico político donde emerge este movimiento asociativo y cuál ha sido su proceso de institucionalización y de desarrollo durante ese período, la etapa democrática principalmente, donde adquiere pleno sentido. Entendemos, pues, que factores externos a la propia organización estructural de esta organización, son fundamentales para comprender en qué medida se han ido configurando a partir de ellos y en qué medida han facilitado u obstaculizado la formación de capital social. Para analizar la formación de estas asociaciones hemos seguido la misma línea argumentativa desarrollada en el capítulo anterior, por tanto, hemos partido de los acontecimientos históricos, políticos y legislativos que han influido en su formación y que han condicionado su evolución.

El capítulo, por tanto, lo hemos estructurado en cuatro apartados. En primer lugar, se analiza el contexto social donde emergen las asociaciones de padres, así como las circunstancias políticas y legislativas que van posibilitando su desarrollo; se considera, en definitiva, los años finales del Franquismo como posibilitadores del surgimiento de este tipo de asociaciones. En segundo lugar, se analizan estas asociaciones en relación con uno de los acontecimientos determinantes en su consolidación, la transición democrática y su gestación como un movimiento defensor de los principios de la escuela pública, como un movimiento progresista y

⁹³ Evidentemente y como consecuencia de la dualización que caracteriza a nuestro sistema educativo desde sus inicios, las asociaciones de padres católicos y las asociaciones de padres aconfesionales, han sufrido una evolución diferente, y a lo largo de este capítulo nos centraremos exclusivamente en éstas últimas, por tanto, cuando mencionemos a las asociaciones de padres, nos estamos refiriendo a las asociaciones de padres aconfesionales.

novedoso. En tercer lugar, se considera su proceso de institucionalización y desarrollo, y finalmente, se apuntarán algunas cuestiones fundamentales para comprender la situación actual.

1. EL CONTEXTO SOCIAL Y POLÍTICO QUE PERMITIÓ LA MOVILIZACIÓN DE LAS ASOCIACIONES DE PADRES: EL TARDOFRANQUISMO Y LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Las asociaciones de madres y padres de alumnos defensoras de la escuela pública en nuestro país no han vivido una historia diferente a la del resto de movimientos sociales y *servata distantia*, de ciertas redes asociativas. Como cualquier movimiento social y asociativo, no han estado al margen de los avatares del proceso de cambio social, político y económico experimentado por la sociedad española desde los años finales del Franquismo, un cambio que llegó a adquirir características espectaculares. Durante este período fueron apareciendo y emergiendo diversas «voces», más o menos institucionalizadas, más o menos clandestinas que reivindicaban un cambio político urgente. Este cambio político también debía realizarse en educación y en el sistema educativo, sobre todo después que la dictadura del general Franco rompiera e interrumpiera durante casi cuarenta años la legalidad democrática. Los años finales del Franquismo, como describe Bonal, «fueron un escenario de movilizaciones y de expresión colectiva unitaria de un conjunto de actores con intereses específicos pero bajo el objetivo común y prioritario de conseguir el cambio político necesario para democratizar el sistema de enseñanza. Profesores, asociaciones de vecinos, movimientos de renovación pedagógica, familias, sectores nacionalistas, estudiantes, etc. fueron protagonistas de una lucha política conjunta que recurrió a la movilización,

a la huelga o al encierro para expresarse y para profundizar la crisis del régimen» (Bonal, 1999: 94).

Es en este contexto, a finales de la década de los sesenta, durante el Franquismo tardío y, más ampliamente, durante la transición democrática, cuando comienzan a aparecer, de manera paulatina y espontánea, en núcleos urbanos, las primeras asociaciones de padres por la enseñanza pública. Su nacimiento va a estar marcado por un compromiso moral y político de oposición a la dictadura, reforzado por el potencial que cualquier organización o asociación tenía para desempeñar funciones políticas que, en otro contexto y en otro tiempo, no hubieran acometido tal papel. El carácter político de estas asociaciones claramente lo expresa Pamela O'Malley, «durante la dictadura instrumentalizábamos estas asociaciones. No existían partidos ni sindicatos, y utilizábamos todas las plataformas legales para luchar contra el Franquismo» (O'Malley, 1981 citado en Feito, 1991a: 116). Esta oposición al régimen, que tenía un marcado carácter político, se reflejaba también en la lucha por el nuevo modelo de escuela que defendía: pública, laica y democrática. Un modelo contrario a la escuela que se desarrolló durante el régimen: privada, confesional y autoritaria.

Estas asociaciones comienzan a organizarse, dentro del campo educativo, aprovechando la tímida apertura que, desde un punto de vista legislativo, ofrece la Ley General de Educación de 1970 (en adelante, LGE). Esta ley supuso, al menos en sus planteamientos teóricos, un avance considerable en materia de política educativa, que había permanecido indemne ante los cambios sociales y económicos que se habían producido en la sociedad y que requerían del sistema educativo una reforma importante. En la formulación de la misma encontramos concepciones educativas de un carácter eminentemente renovador que pretendían contribuir a la

modernización del sistema educativo, a fin de hacerlo más acorde con las necesidades de la sociedad –que cada vez demandaba más educación– y del sistema productivo –que iba configurándose según el modelo del capitalismo de mercado y demandaba nuevas necesidades formativas de acuerdo con él–.

Entre las medidas más innovadoras de esta ley destacó el intento de crear el primer sistema educativo de masas, comprensivo, integrador materializado en la creación de una etapa única, la Educación General Básica (EGB); la consideración de la educación como un servicio público fundamental, responsabilidad del Estado, como una *inversión*, no sólo como un gasto improductivo; y un intento de democratización del sistema a través de la presencia de diversos actores dentro del sistema educativo. Fernández Enguita (1992) consideró que esta ley fue, sin duda, una ley progresista para su época.

Esta reforma no contenía un carácter exclusivamente educativo. Además de las innovaciones que hemos señalado –todas ellas diseñadas por una élite tecnocrática vinculada al Opus Dei y fiel al Régimen–, esta reforma formaba parte de las medidas que estaban encaminadas al sostenimiento, contribución, preservación o mantenimiento del autoritarismo político a través del buen funcionamiento de las instituciones y, asimismo constituir una de las medidas de legitimación política. La LGE es un ejemplo de lo Weiler (1986) denominaría «legitimación compensatoria», es decir, se pretende legitimar la situación política con la introducción de medidas educativas innovadoras pero que, al mismo tiempo, están asegurando y estableciendo los límites de ese cambio. De ahí, la imposibilidad para que se logaran una verdadera democratización dentro del sistema educativo.

Esta ley encontró el rechazo de grupos diversos y antagónicos. Por un lado, de los sectores más duros e inmovilistas del Régimen que no estaban dispuestos a aceptar la nueva retórica subyacente a la ley, así como de grupos de la oposición democrática que desconfiaba todo cuanto procediera del poder y que iban a considerar, *a priori* negativo.

Sin embargo, todo el potencial que introdujo la LGE y que puede resumirse como un intento de homologar el sistema educativo con el sistema productivo y social, no pudo desarrollarse hasta que no encontró su correlato en un nuevo sistema político. Así, muchos de los objetivos que pretendía la ley no se alcanzaron plenamente hasta la etapa democrática, entre ellos, el fomento de todo tipo de asociacionismo dentro del sistema educativo y no sólo de aquel que estaba próximo a los postulados del Régimen.

Así, dentro de esta filosofía y más específicamente, dentro del tema del asociacionismo, la ley contemplaba la posibilidad de crear asociaciones de padres pero encuadradas en la Secretaría General de Movimiento. No obstante, la mayoría de las escasas asociaciones que se crean en esa época prefieren acogerse a la Ley de Asociaciones de 1964 y no depender de la delegación provincial de Familia donde estaban inscritas las asociaciones de padres de familia vinculadas a sectores más conservadores y a las escuelas católicas⁹⁴. Esta medida podemos interpretarla como un rechazo a la posible instrumentalización que de estas organizaciones pudiera realizar la Secretaría General del Movimiento controlado desde siempre por los sectores más conservadores del régimen (la Falange) y por el control que pudiera ejercer el Ministerio de Educación, en manos de los sectores más

⁹⁴ En la Delegación Provincial de la Familia había registradas en 1977, 210 asociaciones de padres de familia aunque su activismo era bastante cuestionado. Algunas de estas asociaciones, según el delegado provincial en ese año, Álvarez del Pulgar, no se preocupaban ni de hacer asambleas anuales.

aperturistas. Además, estas asociaciones nacen vinculadas al Movimiento Ciudadano, más concretamente a las asociaciones de vecinos, que se van configurando por su oposición al Régimen y, por tanto, con supuestos políticos diferentes, cuando no contradictorios a los principios del Movimiento, lo cual hace difícil que pensamos que se rijan por los mismos.

La LGE reconoce que debe «estimularse la constitución de asociaciones de padres de alumnos por centros, poblaciones, comarcas y provincias, así como los cauces para la participación en la función educativa» (art. 5.5), una participación entendida siempre en su sentido restringido, a nivel consultivo y fomentada desde la dirección del centro. Así, pues, se establece la posibilidad de participación, pero al mismo tiempo se delimitaban con exactitud sus límites: en ningún caso, los padres podrán participar en la gestión de la escuela y se limitarán a cuestiones de apoyo o complemento de las tareas escolares. Además, la LGE contemplaba la creación de una única asociación por centro, con lo cual, las posibilidades reales de participación dentro del centro escolar quedaban bastante limitadas. Una de las funciones de esta asociación era la de designar a sus representantes en el Consejo Asesor, órgano consultivo creado sólo en los centros estatales. En caso de no existir la asociación de padres, sería el Claustro de profesores el órgano encargado de designar a los padres consejeros. A nivel nacional, los dos representantes de padres que integraban el Consejo de Educación Nacional serían designados por la Confederación Nacional de Padres de Familia, de orientación católica⁹⁵.

En definitiva, la Ley General de Educación aportó un avance significativo para la creación y estimulación de las asociaciones de padres y de su participación dentro del sistema educativo, pero lo cierto es que éste era uno de los objetivos que no se podía lograr plenamente hasta que no se

modificara el régimen político y se constituyera un sistema democrático. No obstante, las escasas asociaciones que se crearon comenzaron a actuar en círculos propios al Movimiento Ciudadano, que no sería legalizado hasta 1976, poseía grandes expectativas ante el cambio que se avecinaba.

2. LAS ASOCIACIONES DE PADRES DURANTE LA TRANSICIÓN DEMOCRÁTICA: LA LUCHA POR LA CONQUISTA DE UN NUEVO MODELO DE ESCUELA PÚBLICA

A partir de 1975, una vez que el régimen franquista había fenecido, se pusieron de manifiesto muchas de las consecuencias que había generado la implantación de la ley –debido, entre otras cosas a su complejidad, a la escasa financiación de la misma por sectores que nunca quisieron que llegara a ser una realidad o a la propia situación política– y que generaron el malestar entre los actores del sistema educativo. Así, el profesorado, sobre todo de la enseñanza pública, reivindicaba, entre otras cosas, una estabilización y unas mejoras de sus condiciones laborales que consideraban precarias. Los padres, que solicitaban la garantía de un puesto escolar y, la mejora de la calidad de la escolarización. Y sus asociaciones y federaciones, también vinculadas a la enseñanza pública, que además exponían las dificultades para el desarrollo del movimiento asociativo. Entre las limitaciones que señalaban, destacamos la falta de reunión y asociación, la no colaboración de los directores de los centros e incluso represión hasta el extremo de expulsar a los hijos de los padres que intentaban constituirse en APA, escasa colaboración de padres y enseñantes debido a la falta de cauce verdaderamente democráticos que garantizaran el

⁹⁵ Así se estableció en el Decreto 2763/1971 de 21 de octubre.

trabajo conjunto, la dilación por parte del Ministerio de Gobernación⁹⁶ (Feito, 1991).

En este contexto de incertidumbre política durante el comienzo de la transición y la agitación social provocada por el malestar de los actores educativos que reivindicaban un nuevo modelo de sociedad y de escuela, se desarrolló y fomentó la actividad asociativa. De esta manera, las condiciones en las que se estaba aplicando la ley y la situación política en plena transición favoreció el despertar del activismo de este tejido social y la vinculación con otras redes sociales.

Este activismo y esta colaboración o «acompañamiento» se puso de manifiesto en la oleada de huelgas que el profesorado protagonizó en los años finales de la década de los setenta, y donde recibió el apoyo, entre otras, de estas asociaciones. En noviembre 1977 se publicada en el diario *El País* un artículo en el que se afirmaba que «las asociaciones (de padres) aconfesionales asumen plenamente la defensa de las reivindicaciones del profesorado (...) y la verdad es que, como se puso de manifiesto con ocasión de la huelga general del profesorado estatal en el pasado curso, el mayor apoyo de la sociedad a sus reivindicaciones vino precisamente de estas asociaciones» (*El País*, 5 de noviembre de 1977). Asimismo, este apoyo al profesorado también se recoge en los objetivos de las primeras federaciones que se crean. La federación de APAs de Cataluña (FaPaC)⁹⁷ define así sus orígenes «El movimiento asociativo de padres y madres tiene sus orígenes a finales de la década de los 60 con unos objetivos que sintonizaban con el contexto político del momento: escuela para todos y gratuita, *estabilidad de profesorado*, catalanización, escuela

⁹⁶ Estas dificultades se presentaron en unas jornadas de la Federación de APAs de Madrid *Giner de los Ríos*.

⁹⁷ Hemos señalado esta Federación por ser una de las primeras que se constituyen. La información la hemos obtenido de su página web (www.fapac.net).

participativa...»⁹⁸. Por tanto, los intereses y los planteamientos de padres y profesores eran convergentes, incluso nos atreveríamos a afirmar que los representantes de los padres eran o estaban vinculados a docentes.

Lo que sí es común a todos los movimientos sociales y asociaciones es la vinculación política de sus líderes. Estas asociaciones estuvieron dirigidas por líderes políticos antifranquistas⁹⁹, mayoritariamente militantes del Partido Comunista y que pretendían, desde las diversas redes sociales llevar a cabo una «estrategia de democratización del Estado y de conversión del mismo en el instrumento fundamental de la reforma social» (Álvarez Junco, 1994: 428). La militancia en el partido estaba, pues estrechamente vinculada a la participación en este tipo de asociaciones y movimientos sociales. En este período que comienza a finales del Franquismo y se prolonga hasta 1982, año en el que llega al poder el Partido Socialista, todos los movimientos sociales comparten una fuerte carga política, producto de la pervivencia del Franquismo y de la cultura anti-franquista tradicional que regía los modos de acción, aspectos que eran específicos de nuestra sociedad y de nuestro contexto histórico.

En sus inicios, el movimiento de padres –que compartían también esta dimensión política–, van a defender los planteamientos educativos y el modelo progresista de escuela pública, que postulaban los sectores políticos y sociales renovadores. Estos planteamientos se recogen, a finales de los setenta, en los textos de una *Alternativa para la Enseñanza* recogidos por

⁹⁸ «El moviment associatiu de pares i mares, tal com el coneixem actualment té els seus orígens a finals de la dècada dels 60 amb uns objectius que sintonitzaven amb el context polític del moment: escola per a tothom i gratuïta, estabilitat del professorat, catalanització, escola participativa... »

⁹⁹ Es interesante señalar -como ejemplo que corrobora esta afirmación- que en el caso de la Federación de Asociaciones de Vecinos se vinculaba estrechamente a las estrategias políticas del PCE y de la ORT , «los dos partidos principales que habían convenido compartir el poder en el comité ejecutivo de la Federación» (Castells 1983, citado en Álvarez Junco, 1994: 429), o por ejemplo, la organización feminista estaba controlada por el PCE.

Valeriano Bozal (1977)¹⁰⁰. Las ideas básicas que postulaban eran la de una *escuela pública* y democrática en la que los actores de la *sociedad civil* – entre ellos los padres, el personal no docente, los sindicatos, las asociaciones de vecinos o las asociaciones de enseñantes– tuvieran protagonismo en la gestión, administración y control del centro escolar¹⁰¹. En sintonía con estos planteamientos que sintetizan el contenido de lo que es la escuela pública, defendían, además, una enseñanza obligatoria de los cuatro a los dieciséis años en un ciclo único, polivalente, con valores como el de la coeducación y con una titulación única final, la educación gratuita y financiada con fondos públicos, pero controlada por la comunidad educativa, una enseñanza de calidad en conexión con el entorno social y con el mundo laboral para proveer a los futuros trabajadores de su formación suficiente y comparable a la de otros países desarrollados; una educación pluralista y reflejo de la realidad social en la que se respete la diversidad del alumnado y no sea factible el proselitismo ideológico; racional, humanista y científica; y tecnológica, crítica y comprometida. Planteamientos que recuperan, en ciertos aspectos, el significado de escuela pública de la Segunda República, añadiendo una neta distinción con la escuela estatal y anticipándose a la política educativa desarrollada por el Partido Socialista, sobre todo a la política desarrollada en la LODE.

¹⁰⁰ Los documentos más significativos que pueden ser considerados pioneros de este nuevo debate sobre la escuela pública son: *Per una Nova Escola Pública*, elaborado durante la X Escola d'Estiu de Barcelona por la Institución de titularidad privada Rosa Sensat y el Colegio de Doctores y Licenciados de Barcelona (1975); y *Una alternativa democrática para la enseñanza*, del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (1976). Después de estos documentos van a aparecer otras declaraciones por una nueva escuela pública en las escuelas de verano de Barcelona, Valencia y Madrid promovidas por los Movimientos de Renovación Pedagógica, así como la propuesta del Colegio de Doctores y de Licenciados de Valencia –la *Alternativa para la Enseñanza en el País Valenciano*–.

¹⁰¹ Así, por ejemplo, en las primeras *jornadas de enseñanza* celebradas en Alcorcón (Madrid) promovidas por la Federación Provincial de Asociaciones de Padres de Alumnos de Madrid en el mes de octubre de 1977, Eloy Terrón, decano del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados, pronunciaba su conferencia sobre *Las Asociaciones de padres de alumnos ante la escuela pública*, en la que ponía de manifiesto la necesidad de democratizar la gestión en los centros públicos mediante la participación de los padres en la misma.

Este movimiento asociativo, emergente durante esta época, va a ser heredero en su desarrollo posterior, de estos planteamientos ideológicos y políticos. Así se pone de manifiesto y se materializa con la creación, en octubre de 1979, de la «Federación del Estado de Asociaciones de Padres de Alumnos»¹⁰², posteriormente «Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos» (CEAPA) y en los objetivos que persigue tal institución: la defensa de una escuela pública y gratuita en los niveles obligatorios, humanista, científica, de alta calidad, orientada al pleno desarrollo de la personalidad y al fomento de hábitos intelectuales y de trabajo y espíritu crítico; pluralista, compensadora de desigualdades, no discriminadora, democrática, participativa y laica. A pesar de que tal organismo se constituye como gestora en 1979, no será reconocida como Confederación por el Ministerio del Interior hasta el 8 de junio de 1982, fecha en la que se aprueban sus estatutos. Son necesarios casi tres años para que este movimiento se reconozca legislativamente, un tiempo que fue necesario para salvar las dificultades de orden político que dificultaban el asentimiento ministerial y que evidenciaba el reconocimiento que este movimiento recibió. Esta organización será el germen del que broten el resto de las federaciones provinciales o confederaciones regionales, también la confederación andaluza, cuyos objetivos están inspirados en los de la CEAPA, aunque como tal no pertenece a esta confederación.

3. LAS ASOCIACIONES DE PADRES EN LOS INICIOS DE LA ETAPA DEMOCRÁTICA: SU INSTITUCIONALIZACIÓN Y DESARROLLO

Si la época pre-democrática supuso el nacimiento del movimiento asociativo, su crecimiento se producirá durante el período democrático. En este sentido, el avance cuantitativo de estas asociaciones (por ejemplo, en

¹⁰² Las federaciones pioneras que componían esta institución eran Vizcaya, Guipúzcoa, Zaragoza,

1980 sólo había inscritas 122 asociaciones en la confederación andaluza, y en 1990, 1040, es decir, en sólo una década se produjo un incremento del 752 por cien) va a estar favorecido por el desarrollo político y legislativo. Una vez legalizadas todas las asociaciones sociales y políticas, la Constitución Española de 1978 ratifica el derecho de asociación (art. 22¹⁰³), pero las posibilidades y los límites de este tipo de asociaciones se regularán a lo largo de las diferentes disposiciones legislativas en materia educativa, disposiciones que van a poner de manifiesto la ambigüedad derivada de un *obligado* consenso en el texto constitucional, del acuerdo entre opuestos en esta materia que se evidencia en el artículo 27¹⁰⁴.

La imprecisión conceptual más importante que afecta los padres y madres y, por ende, al de sus asociaciones es el referido a cómo se concibe la democratización del sistema educativo a través de la participación (27.5 y 27.7). La inclusión corporativa de profesores, padres y, en su caso, de alumnos¹⁰⁵ en el control y gestión de los centros, así como la de «los sectores afectados» en la programación, estaba promovido por la izquierda

Cataluña, Madrid y Navarra.

¹⁰³ *Artículo 22:* 1) se reconoce el derecho de asociación. 2) Las asociaciones que persigan fines o utilicen medios tipificados como delito son ilegales. 3) Las asociaciones constituidas al amparo de este artículo deberán inscribirse en un registro a los solos efectos de publicidad. 4) Las asociaciones solo podrán ser disueltas o suspendidas en sus actividades en virtud de resolución judicial motivada. 5) Se prohíben las asociaciones secretas y las de carácter paramilitar.

¹⁰⁴ *Artículo 27:* 1) Todos tienen derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza. 2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. 3) Los poderes públicos garantizarán el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. 4) La enseñanza básica es obligatoria y gratuita. 5) Los poderes públicos garantizan el *derecho de todos a la educación*, mediante una programación general de la enseñanza, *con participación efectiva de todos los sectores afectados* y la creación de centros docentes. 6) Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales. 7) *Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.* 8) Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes. 9) Los poderes públicos ayudarán a los centros que reúnan los requisitos que la ley establezca. 10) Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

¹⁰⁵ Se acepta como condición *pública* y democrática la intervención de profesores, padres y alumnos en el control y la gestión de los centros pese a que se trata de una estructura de participación estamental (privada aunque colectiva) y no estrictamente democrática y pública.

progresista que defiende la condición pública de la escuela y que, además, entiende que se trata de una forma de «autogestión» muy próxima a la «democracia real». Para la derecha, la presencia corporativa y estamental de la comunidad educativa en el control y la gestión de la enseñanza que surgen en la Constitución es lo mismo que lo que ellos han mantenido como el modo más perfecto de representación. Esta imprecisión deja el problema en un estado de latencia, oculto por la armonía que externalizó el debate constitucional, pero que reaparecerá en las sucesivas disposiciones y que van a afectar a las asociaciones.

La primera ley orgánica, después de la aprobación de la Constitución española, que regula o desarrolla el artículo 27 y que afecta directamente a las asociaciones de padres es la Ley Orgánica reguladora del Estatuto de Centros Escolares (LOECE) de 1980 (publicada en el BOE el 27 de junio de ese mismo año), aprobada durante el gobierno de Adolfo Suárez. Esta ley establece la participación de las diversas organizaciones de profesores, padres y alumnos (atendiendo a su madurez), sin embargo, les asigna a los órganos colegiados unas atribuciones marginales en la vida educativa del centro. Este limitado reconocimiento de las funciones de los órganos colegiados refleja una concepción conservadora de la participación democrática y va a poner en evidencia la artificialidad del consenso constitucional. De hecho, como veremos, va a provocar una aguda contestación por parte de la comunidad educativa, los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP), los sindicatos de profesores y el movimiento emergente de padres y madres de alumnos.

Es en el Título Primero de la LOECE donde se indica la necesidad de la existencia en cada centro de una asociación de padres de alumnos (art. 18.1), cuyas funciones sean defender los derechos de los padres en cuanto concierne a la educación de sus hijos; elegir sus representantes y participar

activamente en los órganos colegiados del centro, tanto en el consejo de dirección, en el que habrá cuatro padres, como en la junta económica; colaborar en la labor educativa de los centros docentes y de una manera especial en las actividades complementarias y extraescolares; orientar y estimular a los padres respecto a las obligaciones que les incumben en relación con la educación de sus hijos y elaborar, desarrollar o modificar, junto con el claustro de profesores, el reglamento de régimen interior del centro (art. 18.2).

Además la ley garantizaba el derecho de reunión en los locales del centro al personal del mismo, profesores y PAS y también a la asociación de padres pero «siempre que no se perturbe el desarrollo normal de las actividades docentes» y «en todo caso con conocimiento previo del director» (art. 18.3). Contempla, también, la posibilidad de que toda asociación, legítimamente constituida, pueda promover la creación de «federaciones a nivel local o de ámbito territorial más amplio, de acuerdo con el procedimiento establecido en la legislación vigente» (art. 18.4). En cualquier caso, las asociaciones de padres deben respetar el ideario propio del centro. El ideario, por tanto, se antepone a la comunidad educativa, con lo cual no queda mucho margen para la acción propia de este movimiento. A pesar del reconocimiento que legislativamente otorgó la LOECE a estas asociaciones, su actividad, como señala Feito «se reduce a decir amén a los dictados del titular del centro» (Feito, 1991: 182).

Sin embargo, también mantiene algunas de las limitaciones que estas asociaciones tenían para una actuación independiente desde la Ley General de Educación. De hecho, la LOECE supuso sólo un tímido esfuerzo para reformar la educación pero conserva la organización y la estructura que se le diera en la LGE. La dificultad del gobierno para realizar en esos momentos una reforma democrática en profundidad del sistema de

enseñanza radica en su «modelo de escuela pública» sobre el que tiene que inspirarse para la reforma, que es precisamente la escuela heredada del Franquismo. Así, más que reformarla, tiene que defenderla frente a la oposición sindical y política (Fernández de Castro, 2001). En este sentido y en lo que afecta a las asociaciones de padres, la LOECE, como la Ley General de Educación, no permite la creación de más de una asociación de padres. Este aspecto preocupó mucho a los detractores de la ley, parecía un claro intento de que la dirección del centro –especialmente en el caso de los centros privados– no se viera acosada por padres desacordes. «Se trataría de convertir a la asociación de padres de los centros privados en mera correa de transmisión de la dirección» (Feito, 1991: 183).

Las asociaciones de padres eran, además, el único canal legal establecido para la intervención de los padres en la gestión de los centros. De esta manera, quedaban excluidos de la participación en los órganos colegiados del centro y, por tanto, de la participación en la gestión del mismo, aquellos padres que no pertenecían a la asociación correspondiente. Así, supuso la introducción de un «control» pero también la necesidad de que éste estuviera «controlado» por el Consejo de Dirección, alejándose de esta manera del sentido que las posiciones progresistas concedían a la democratización.

Por esto, dicha ley va a encontrar el rechazo de los partidos de la izquierda, fundamentalmente, del Partido Socialista (PSOE), el Partido Comunista (PCE) y el Partido Andalucista (PA), en cuanto que consideraban que la ley favorecía la enseñanza basada en la preeminencia del sector privado y asignaba un carácter subsidiario a la enseñanza pública. La participación de la comunidad escolar en los centros sostenidos con fondos públicos, la libertad de conciencia, la libertad de cátedra, el control de las subvenciones a los centros privados, que constituían parte esencial del mandato de la

Constitución en materia de enseñanza, quedaban así relegadas en esta ley (Maravall, 1985).

Este enfrentamiento, muestra de la tensión latente entre los distintos planteamientos ideológicos de los grupos políticos y de las desconfianzas entre ambos –la izquierda desconfiaba de pasado franquista de muchos dirigentes de UCD y éstos del marxismo que postulaban los otros– desencadenó, entre otras, un rechazo ante esta ley que se materializó en la presentación de un recurso de inconstitucionalidad. Concretamente, uno de los artículos contra los que se interpuso dicho recurso fue el 18.2, que planteaba como una de las funciones de las asociaciones de padres la elección de sus representantes en los órganos colegiados del centro (Consejo de Dirección y Junta Económica). La razón principal que alegó para ello fue que esta función era contraria al principio de libertad de asociación. Así, el Tribunal Constitucional, el 13 de febrero de 1981, declaró la inconstitucionalidad y la consiguiente nulidad de este artículo pronunciándose de esta manera:

¿Hasta qué punto es constitucional exigir el cauce asociativo? Como afirman los recurrentes y sostiene unánimemente la doctrina y abundantes sentencias de Tribunales Constitucionales como el alemán y el italiano, el derecho de asociación, reconocido por nuestra Constitución en su artículo 22.1, comprende no sólo en su forma positiva el derecho de asociarse, sino también en su faceta negativa, el derecho de no asociarse.

Esta sentencia tuvo dos consecuencias importantes, por un lado se recogía la posibilidad de crear más de una APA en cada centro y que el canal para acceder al Consejo de Dirección era la elección directa y no las APAs. Las APAs quedaban al margen, al menos formalmente, de la gestión directa de las escuelas.

Paralelamente al rechazo que plantearon los partidos políticos de izquierda contra la LOECE, la comunidad educativa, los Movimientos de Renovación Pedagógica, los sindicatos de profesores y el creciente movimiento de padres a nivel nacional –que, a pesar de haberse constituido como gestora en 1979 y de haberse reconocido el derecho a crear federaciones y confederaciones, aún no habían sido aprobados sus estatutos–, agudizaron todos juntos, con un amplio acuerdo, la contestación a la misma debido a que este primer gobierno democrático, pese a su talante pacifista y contemporizador, había sido incapaz de colmar las expectativas que había suscitado el cambio político. La LOECE, además, tuvo una corta vida y nunca llegó a aplicarse.

La llegada de los socialistas al poder, a finales de 1982 implica un cambio del modelo de escuela a alcanzar por la política educativa, que se va a concretar en el desarrollo de una de las leyes más ideológicas y políticas del PSOE, la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) aprobada en julio de 1985. Esta primera Ley socialista, que supone una relectura progresista del citado artículo 27 de la Constitución, va a estar precedida por un proceso de debate con los diversos sectores más críticos de la comunidad educativa, entre ellos con los Movimientos de Renovación Pedagógica, cuyo primer congreso, celebrado en diciembre de 1983, estaba presidido por la voluntad de diálogo sobre el proyecto de ley y financiado, además, por el nuevo equipo del Ministerio de Educación o con el movimiento padres, cuya recién aprobada confederación española se reunió en septiembre de ese mismo año con el ministro Maravall para debatir y reflexionar sobre el mencionado proyecto. Este hecho va a apaciguar las críticas progresistas a la política educativa pero, por otra parte, va a generar una verdadera *guerra escolar* por la fuerte oposición de la federación patronal de centros religiosos (FERE) que la consideraba en todo momento contraria a sus intereses, resumidos en la defensa a ultranza de la «libertad

de enseñanza», y del movimiento de padres católicos (CONCAPA), liderado por Carmen de Alvear que luchaban por la defensa del derecho a la «libre elección de centro». Ambos fueron protagonistas de numerosas manifestaciones, declaraciones y manifiestos contra la política educativa del PSOE. Consecuencia de este enfrentamiento –que volvía a poner de manifiesto los conflictos que se habían quedado latentes tras las Constituciones–, fue la tardía aprobación de esta Ley (julio de 1985), dos años más tarde a la presentación del proyecto de ley en las Cortes (octubre de 1983).

El marco teórico que va a guiar esta reforma está fundamentado en los planteamientos que, desde la transición democrática, venían defendiendo los sectores progresistas y el mismo Partido Socialista en la oposición y que se encuentran resumidos en los planteamientos de la *Alternativa por la Enseñanza*. Así, la LODE aboga por una escuela pública descentralizada y autogestionaria, donde la educación ha de ser un servicio público, no en un mero sentido sociológico, sino en sentido jurídico estricto; la enseñanza ha de ser laica y la organización y el funcionamiento autogestionario; esto es, fruto de la convergencia de la libertad de todos los miembros de la comunidad escolar y la escuela debe de ofrecer una enseñanza liberadora, basada en estructuras y prácticas que eliminen cualquier forma de autoritarismo y competitividad. Se educará a los alumnos en el respeto, la convivencia y la democracia (Núñez, 1999). Aunque no es objeto de este capítulo valorar la implantación de estos planteamientos y sus posibles limitaciones, la LODE tuvo un alcance real limitado debido a la inevitable diferencia entre lo que se promete para alcanzar el poder y lo que se realiza cuando se está en él, bien por su imposibilidad o por las posibles repercusiones para la permanencia en ese poder.

La participación de la comunidad educativa en la gestión del centro, cuyo horizonte utópico es la «autogestión», y más concretamente, la participación de las asociaciones de padres, están relacionada con un concepto de «democracia real» frente a un concepto de «democracia representativa» en el que se permita y posibilite la participación de todos los sectores de la comunidad escolar. De ahí, que la LODE, a pesar de seguir manteniendo una participación a través de representantes estamentales en el órgano que representa el poder social en la institución escolar –el consejo escolar–, elimina la elección de sus representantes a través de las asociaciones corporativas, que ven, también, mermadas sus competencias¹⁰⁶, es decir, los representantes de los padres y madres en el Consejo Escolar del centro será elegidos por y entre la totalidad de los padres del centro y no por y entre los padres pertenecientes a la asociación de padres. No obstante, este ocurre sólo a nivel de centro, porque en el Consejo Escolar del Estado (y en los Consejos Escolares de las Comunidades cuando se traspasan las competencias) sus miembros son designados por las confederaciones de asociaciones de padres.

Los derechos y funciones que la LODE otorga a las asociaciones de padres están recogidos en el artículo quinto. Son las siguientes:

1. Los padres de alumnos tienen garantizada la libertad de asociación en el ámbito educativo.
2. Las asociaciones de padres de alumnos asumirán, entre otras, las siguientes finalidades:

¹⁰⁶ La paradoja que encontramos entre un intento de avanzar en el proceso de democratización real del sistema educativo y la eliminación de las elecciones de sus representantes en el consejo escolar lo señala uno de los directivos de la confederación andaluza a los que entrevistamos. En este sentido afirmaba: «cuando se imponen los consejos escolares se les da un palo a las asociaciones de padres, porque la responsabilidad que recaía en las asociaciones de padres se delega, se traslada al consejo escolar, como órgano de máxima representación de que están todos aglutinados. Desde ese momento las asociaciones pierden poder y pierden representatividad y pierden credibilidad, eso fue un hecho evidente y ese hecho evidente se ha venido arrastrando y cada día es peor...».

- a. Asistir a los padres o tutores en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos.
 - b. Colaborar en las actividades educativas de los centros.
 - c. Promover la participación de los padres de alumnos en la gestión del centro.
3. En cada centro docente podrán existir asociaciones de padres de alumnos integradas por los padres o tutores de los mismos.
 4. Las asociaciones de padres de alumnos podrán utilizar los locales de los centros docentes para la realización de las actividades que le son propias, a cuyo efecto los directores de los centros facilitarán la integración de dichas actividades en la vida escolar, teniendo en cuenta el normal desarrollo de la misma.
 5. Las asociaciones de padres de alumnos podrán promover federaciones y confederaciones de acuerdo con el procedimiento establecido por la legislación vigente.
 6. Reglamentariamente se establecerán, de acuerdo con la Ley, las características específicas de las asociaciones de padres de alumnos.

Además del aspecto que hemos señalado referido a la elección de los representantes, el avance más significativo que supone la LODE en relación con la LOECE es el reconocimiento explícito de la libertad de asociación en el ámbito educativo y, consecuentemente la posibilidad de crear más de una asociación por centro. El papel de director respecto al funcionamiento de la asociación pasa de autorizar a *facilitar la integración* de las actividades.

La regulación posterior de las asociaciones de padres de alumnos se desarrolla en el Real Decreto 1533/1986 de 11 de julio, y que viene a dar cumplimiento al mencionado artículo quinto de la LODE y a reglamentar

una realidad ya existente. Al amparo de este Real Decreto, tanto la CONCAPA como la CEAPA¹⁰⁷ tuvieron que adaptar sus estatutos.

En este Real Decreto se vuelve a garantizar la libertad de asociación en el ámbito educativo (art. 1). Establece como finalidades de las APAs las siguientes (art. 5): asistir a los padres o tutores en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos o pupilos; colaborar en las actividades educativas de los centros; asistir a los padres de alumnos en el ejercicio de su derecho a intervenir en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos; facilitar la representación y la participación de los padres de alumnos en los consejos escolares de los centros públicos y concertados y en otros órganos colegiados; y cualesquiera otras que, en el marco de la normativa vigente a que se refiere el artículo anterior, le asignen sus respectivos estatutos.

En este Real Decreto también se ratifica la figura del director como garantizador y facilitador del uso de un local para el desarrollo de las actividades propias de la asociación (art. 9). También se asegura la posibilidad de federarse a nivel local o en ámbitos territoriales más amplios, incluso internacionales –no contemplados en el desarrollo legislativo anterior–, y de confederarse también.

A partir de este Real Decreto se dictan normativas de carácter autonómico que regulan la participación y el funcionamiento tanto de las asociaciones de padres como de la participación en éstos dentro del sistema educativo. Si nos centramos en nuestra Comunidad Autónoma, las asociaciones de padres se regulan al amparo del Decreto 27/1988 de 10 de febrero. En este Decreto

¹⁰⁷ La CEAPA además de adaptar sus estatutos a Real Decreto 1533/1986, diseñó una nueva estrategia orgánica. Esta estrategia cambiaba la estructura del secretariado por el de junta directiva y se materializará en el año 1988 en la XV Asamblea. En dicha asamblea se elegirá la primera junta directiva.

se afirma que estas asociaciones son un cauce fundamental para posibilitar la participación de los padres o tutores de los alumnos, en su caso, en las actividades de los centros escolares. Las finalidades que deben perseguir se fijarán acuerdo con las establecidas en el decreto y son las siguientes (art. 5): asistir a los padres o tutores en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos o pupilos; colaborar en las actividades educativas de los Centros, y en las actividades complementarias y extraescolares; organizar actividades culturales y deportivas; promover la participación de los padres de los alumnos en la gestión del centro; asistir a los padres de alumnos en el ejercicio de su derecho a intervenir en el control y gestión de los Centros sostenidos con fondos públicos; facilitar la representación y participación de los padres de alumnos en los Consejos Escolares de los Centros públicos y concertados, para lo cual podrán presentar candidaturas en los correspondientes procesos electorales; promover el desarrollo de programas de Educación Familiar; representar a los padres asociados a las mismas ante las instancias educativas y otros organismos y cualesquiera otras que, en el marco de la normativa a que se refiere el artículo anterior, le asignen sus respectivos estatutos.

Asimismo, se establecen en este Decreto los derechos de las asociaciones, que se resumen fundamentalmente en dos (art. 6): ser informadas de las actividades y funcionamiento de los centros y a conocer la programación general del Centro así como la memoria final de curso. Se asegura la utilización de locales de los centros docentes (art. 10.1), la posibilidad de federarse (art. 12.1), la representación en los consejos escolares de ámbito diferente al del propio centro escolar (art. 13) en los mismos términos en que fue establecido el Real Decreto.

La LODE y todo su desarrollo legislativo posterior, supuso, pues, un avance considerable para la democratización del sistema educativo

concebido a partir de los planteamientos progresistas. Aumentó, además, la satisfacción y el optimismo de aquellos grupos críticos que vieron cubiertas, aunque no parcialmente, sus expectativas, frustradas con la ley anterior y fue todo un referente para la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, de hecho, la LODE sirvió de preámbulo a la posterior reforma socialista.

Sin embargo, después de dieciocho años no se ha conseguido desarrollar en la práctica todo el avance que supuso la LODE. Y en lugar de hablar de éxito más bien se ha hablado de fracaso, sobre todo si analizamos los índices de participación en las elecciones a consejos escolares (véase tabla 9). Si atendemos a valoraciones más cualitativas el acuerdo y la colaboración entre padres y profesores por la conquista y desarrollo del derecho público a la educación, se fue posponiendo por la prioridad concedida a los derechos privados de los diversos colectivos (corporativos o gremiales).

Tabla 9. Participación total de los padres y madres en las elecciones a Consejos Escolares en Andalucía y territorio MEC

Años	Participación	
	Andalucía	Territorio MEC
1988	22,71	31,10
1990	18,21	23,48
1992	21,27	23,94
1994	22,12	20,82
1995/96	13,22	16,32
1996/97	---	14,43
1997/98	---	13,89

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía (para los datos andaluces) e *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*. MEC. Consejo Escolar del Estado. Elaboración propia.

La LOGSE, que será la Ley con la que los socialistas culminan el desarrollo del artículo 27, no la trataremos en la exposición de este capítulo, debido no a su importancia, sino porque no aborda la participación o el poder de los diversos sectores que componen la comunidad educativa, y específicamente de las asociaciones de padres, que es el aspecto que estamos analizando; la LOGSE, como sabemos, trata la modificación de la estructura del sistema y la revisión en profundidad del curriculum escolar.

Será en 1995, coincidiendo con la decadencia del gobierno socialista, cuando se vuelva a regular la participación dentro del sistema educativo español, pero esta vez desde una perspectiva diferente, reflejo de una nueva concepción neoliberal de la enseñanza. La Ley Orgánica 9/1995 de 20 de noviembre de Participación, Evaluación y Gobierno de los centros educativos (LOPEG) será la que desarrolle en profundidad esos aspectos. Esta Ley pone de relieve las contradicciones experimentadas dentro de la política educativa del PSOE, entre la compensación de desigualdades históricas dentro del sistema educativo y el avance progresivo en medidas desreguladoras y de evaluación (Gimeno Sacristán, 1999) que otorga mayor protagonismo a los propios actores educativos.

La Ley, vista desde quienes la proponen y aprueban, viene a soldar las posibles brechas que se han abierto en la organización de los centros y en su funcionamiento, en sus órganos de dirección y en su gobierno, como consecuencia de las exigencias de progreso educativo por parte de la sociedad (exigencias de aumentar la calidad de la educación mediante la participación, así como de un mayor rigor evaluativo). Las actuaciones que señala la Ley en su Título Preliminar para garantizar la enseñanza de calidad reclamada por la sociedad son:

- Una mayor participación de la comunidad educativa en la definición del proyecto educativo de los centros.
- El refuerzo de los órganos de gobierno de los centros.
- El estímulo a la formación continua del profesorado.
- La evaluación de la totalidad del sistema educativo.
- La reorganización de la inspección educativa.

Los títulos siguientes de la Ley, en su formulación y en su implantación en los centros, muestran su común intención de aumentar el control de la Administración educativa (*inspección*), de las direcciones de los centros (*órganos de gobierno*) –que refuerza la figura del director– de las familias, y aún de los empresarios (*participación*), sobre la actividad docente. En relación a la participación, que es aspecto que estamos desarrollando, se reintroduce la presencia de las asociaciones de padres en los Consejos Escolares del Centros. Así en su artículo 2.2. señala que:

Los padres podrán participar también en el funcionamiento de los centros docentes a través de sus asociaciones. Las Administraciones educativas regularán el procedimiento para que uno de los representantes de los padres en el Consejo Escolar sea designado por la asociación de padres más representativa en el centro.

Esta fue una de las reivindicaciones más importantes que venían haciendo las asociaciones de padres a través de las federaciones y confederaciones principalmente.

Además, se establece como necesaria la autonomía de los centros para que cada uno de ellos pueda definir el modelo de gestión organizativa y pedagógica a través de su proyecto educativo y curricular y, en su caso, las normas de funcionamiento. A este sistema de identificación individualizada

del centro se añade una cierta autonomía para la gestión de recursos económicos. En suma, la LOPEG aumenta las medidas de control (inspección, evaluación, participación) y el liderazgo de los directores, y por otra potencian la autonomía e identificación individualizada de los centros y estimulan su presencia competitiva en el mercado.

Los actores de la comunidad educativa recibieron esta ley como un cambio de sentido en la política educativa de los socialistas y la consideraron como una claudicación ante los avances del neoliberalismo (Fernández de Castro, 2001).

4. LAS ASOCIACIONES DE MADRES Y PADRES DURANTE EL GOBIERNO CONSERVADOR DEL PARTIDO POPULAR: EN LA BÚSQUEDA DE UNA NUEVA IDENTIDAD Y DE UN NUEVO LUGAR EN EL SISTEMA EDUCATIVO

La derecha democrática con el Partido Popular al frente llega al poder en 1996. En este año, el Partido Popular no tiene en el Parlamento una mayoría suficiente para aprobar y derogar leyes orgánicas, por tanto, el nuevo gobierno tiene que aceptar la estructura que, en el campo de la educación, hereda de la etapa socialista. La política educativa de este partido durante su primera legislatura supuso, pues, la continuidad de las opciones emprendidas en la última etapa socialista, fundamentalmente, a través de reales decretos, decretos y órdenes ministeriales sobre preceptos contenidos en la LOPEG, en donde hallan la calidad educativa como uno de los objetivos prioritarios de esta ley. Esto se convierte en el principal argumento para legitimar, en este período, una práctica política de apoyo a la privatización de la enseñanza pública y configurar progresivamente un nuevo escenario en lo que se refiere a la gestión educativa y económica del sistema de enseñanza.

Los criterios de «calidad y libertad», que habían sido los eslóganes del PP en la defensa de su programa electoral del 1996, se traducen en la construcción de una política educativa que se legitima por medio de la descentralización, la desregulación y la evaluación. Sin embargo, en plena crisis del Estado de bienestar, la desregulación constituye un mecanismo que crea condiciones para la mercantilización de servicios tradicionalmente ofrecidos por el sector público. Para que la educación siga siendo un mecanismo de control social, la evaluación se presenta como imprescindible. La equivalencia entre evaluación y calidad genera el dispositivo necesario (información) sobre centros y profesorado, lo que posibilita la progresiva aparición de una cultura educativa articulada por relaciones mercantiles, tanto por lo que se refiere a los proveedores (profesorado), que tendrán que rendir cuentas del servicio, como a las familias que, como clientes, del sistema racionalizarán sus decisiones a partir de los datos que arrojen las evaluaciones.

Ante tales planteamientos, los sectores progresistas, entre ellos las asociaciones de padres y madres, comenzaron a movilizarse en torno a la calidad de la enseñanza, aunque la calidad que reivindican es muy distinta de la que se imponía desde el Ministerio. Se trata de una calidad para «todos», apoyada en la «igualdad de oportunidades», sin discriminación de ningún tipo. Una calidad que favorezca la integración, la igualdad y la diversidad; que garantice el pluralismo, la convivencia y la tolerancia; que reduzca el «fracaso escolar»; que revitalice los cauces de participación en la comunidad educativa; que aumente la capacidad de debate y decisión de los Consejos escolares; que revise los contenidos curriculares, eliminando «teoricismos» y «conocimientos» inútiles y sustituyéndolos por otros

estructurantes, afines al entendimiento y transformación de la realidad social¹⁰⁸ (Fernández de Castro 2001: 97).

Esta oposición o contestación a la política educativa del Partido Popular tomó cuerpo en la generalización en todo el Estado de plataformas en defensa de la escuela pública, tanto a nivel nacional, donde está representada la CEAPA como a nivel autonómico, donde está presente la CODAPA, como en municipios u otras zonas diversas, junto con las coordinadoras correspondientes para organizar movilizaciones y estrategias en defensa de la escuela pública. Estas movilizaciones culminan con una gran manifestación en Madrid el 17 de mayo de 1997 que saca a la luz la preocupación por las agresiones que la escuela pública está sufriendo desde la llegada al poder del Partido Popular. En ese mismo año, la Fundación Encuentro¹⁰⁹, en un esfuerzo de consenso, reúne hasta dieciocho organizaciones de todo el espectro social para formular una «Declaración conjunta a favor de la educación». El objetivo de este consenso es estabilizar el equilibrio existente en esos momentos entre las redes estatal y privada y garantizar la implantación de la LOGSE. El primer borrador sale a la luz en junio de ese año y el documento se aprueba el 17 de septiembre. Se trata del primer documento público en el que organizaciones progresistas (CCOO, UGT, CEAPA) renuncian explícitamente al modelo de escuela pública defendido durante la transición a la democracia y en los años de gobierno de UCD y PSOE.

Con la victoria por mayoría absoluta en marzo del año 2000, se abre una etapa de consolidación y profundización de la política educativa desarrollada en la legislatura anterior. Pero no será hasta el año 2002

¹⁰⁸ Estos planteamientos están también contemplados y recogidos en el Congreso *Construir otra escuela desde la diversidad y para la igualdad*, celebrado a propuesta de la Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica y organizado, entre otros, por la CEAPA, en enero de 2001, en el que hicieron aportaciones previas desde las Comunidades Autónomas.

¹⁰⁹ Institución privada dirigida por los jesuitas.

cuando introduzca los cambios más importantes en el sistema educativo. En este año 2002 se aprueba la Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre de Calidad de la Educación. Ha sido y está siendo una de las leyes más conflictivas y menos debatidas de nuestra historia contemporánea. De hecho, se ha aprobado después de un breve período de discusión y debate¹¹⁰.

Desde el punto de vista que a nosotros nos preocupa, el movimiento asociativo de padres, la Ley de Calidad no implica ninguna modificación legislativa para su funcionamiento. Sin embargo, sí ha supuesto una pérdida considerable de las funciones que tenían asignadas el Consejo Escolar, órgano de participación por excelencia, quedando relegado a un segundo plano y consecuentemente, la pérdida de representación de los padres y sus asociaciones. Por tanto, con esta ley, la participación y representación de los padres se vuelve casi ornamental en el consejo, traspasando sus principales funciones al director o directora del centro, en base a la búsqueda de la eficiencia educativa.

Durante el proceso de debate de la Ley de Calidad, los movimientos progresistas, entre ellos las organizaciones de padres, fueron protagonistas de manifestaciones y propuestas tanto contra el *cómo* se estaba desarrollando¹¹¹ -falta de diálogo, celeridad en la toma de decisiones, etc.- como sobre el *qué* se iba a aprobar. Lo más destacable es que, a pesar de la

¹¹⁰ El Ministerio presentó el Documento de Bases de la Ley de Calidad el 11 de marzo de 2002 a la Conferencia Sectorial donde están representadas todas las comunidades autónomas, y lo envió a todos los sectores implicados de la sociedad civil: partidos políticos, sindicatos, asociaciones de padres, alumnos y profesores, y a otras entidades. El 4 de junio el anteproyecto de Ley fue aprobado por el Consejo Escolar del Estado y el 27 del mismo mes, por el Consejo de Estado. El 26 de julio, tras su aprobación por el consejo de Ministros se convierte en proyecto de Ley y a partir de ahí comienza su andadura tanto en el Congreso como en el Senado. Primero en el Congreso, aprobado sólo con los votos del Partido Popular, y a continuación en el Senado. La aprobación definitiva con los votos del Partido Popular y de Coalición Canaria fue el 19 de diciembre. Finalmente, el 24 de diciembre de 2002 fue publicada en el Boletín Oficial del Estado.

¹¹¹ El Gobierno prohibió una manifestación en Madrid, a través de la prohibición del itinerario señalado por las organizaciones convocantes, prevista para el sábado 23 de noviembre de 2002, y la sustituyó por una concentración

unión de las diferentes organizaciones, existe una debilidad teórica importante en cuanto al modelo de escuela que reivindican. El referente inmediato, la «Declaración conjunta a favor de la educación», no sólo dividió a las diferentes organizaciones, sino que además, pasó desapercibido o tuvo una escasa incidencia en la política educativa, fue silenciado o simplemente olvidado.

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

A lo largo de este capítulo se han analizado las diferentes etapas en la formación, evolución y función del asociacionismo de padres y madres en la escuela pública. Su formación estuvo posibilitada e influenciada, al igual que el resto de movimientos asociativos, por el contexto social y político de finales del franquismo, donde las diversas asociaciones tenían que luchar por conseguir su ámbito propio de actuación y por obtener el demandado reconocimiento social. Por tanto, conforme se iba logrando mayores espacios comunicativos en la esfera pública, se iba expandiendo paulatinamente dicho movimiento. Esta expansión también estuvo posibilitada por el desarrollo legislativo que, a pesar de las dificultades y limitaciones, supuso un avance considerable en este tipo de asociacionismo.

La transición democrática y el primer gobierno socialista supusieron la gran expansión de este movimiento. Es la etapa en la que surgen las grandes federaciones y confederaciones, la más destacable, la confederación nacional. Fue un momento de gran expansión asociativa en todos los niveles, tanto en los centros a través de su creación como en ámbitos provinciales y regionales. No obstante, y de manera paradójica, conforme se fue concediendo mayor importancia a la participación y vinculación de los padres en los centros, las asociaciones fueron perdiendo relevancia

debido a la apuesta por un modelo de democracia asociativa a otro de democracia directa en el caso de los centros educativos.

CAPÍTULO 6

LAS ASOCIACIONES DE PADRES Y EL CAPITAL SOCIAL: AFILIACIÓN, PARTICIPACIÓN, ESTRATIFICACIÓN MOTIVACIONAL Y PAUTAS DE COMPROMISO CÍVICO

Hemos puesto de relevancia la emergencia del sector asociativo y su vinculación progresiva con la sociedad civil, un recurso de considerable envergadura, alcance y trascendencia social. También hemos analizado cómo las redes asociativas, como parte integrante del tejido social, tienen unas finalidades sociales, están dotadas de unas magnitudes organizativas más o menos potentes y proyectan socialmente unas acciones de alcance social cada vez mayores. En este marco se sitúan las asociaciones de padres y madres, que debido a su auge y emergencia, también presentan una densidad asociativa característica y que se las suele asociar como indicadoras del «capital social» de una comunidad.

La premisa subyacente al demostrar cuáles son los indicadores de «capital social» en el tejido asociativo correspondiente al ámbito de la enseñanza pública, en el sector de padres y madres indica, en términos absolutos, que a mayor densidad asociativa, mayor sería el “capital social disponible”. Sin embargo como hemos puesto de manifiesto a lo largo de esta investigación no hay evidencias suficientes en este y otros trabajos cuantitativos realizados para sostener esa hipótesis en toda su extensión. Se hace necesario, por tanto, comprender la significación y el alcance de estas asociaciones –no sólo su cantidad y perfil- sino a través de otros parámetros y otras variables que pueden estar presentes en el imaginario de los líderes, ya que históricamente han desarrollado y han puesto de manifiesto, aunque con otras motivaciones y percepciones, que caracterizan al capital social, tales como, los niveles de cooperación, la asociatividad en organizaciones similares, así como el marco institucional, normativo y de valores que fomenta o inhibe las relaciones de confianza y el compromiso cívico. Así pues a lo largo de este capítulo analizamos ese marco de operaciones colectivo, donde el «vínculo social» que expresa la magnitud y calidad del

capital social se manifiesta, no en su totalidad ni de forma nítida como quisiéramos, a través del desarrollo de las condiciones institucionales como espacio de desarrollo y de cultura cívica que hacen posible que esas aspiraciones se hagan realidad.

1. LA CONFEDERACIÓN DEMOCRÁTICA DE ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES EN ANDALUCÍA (CODAPA), COMO RED SOCIAL: HACIA EL COMPROMISO CÍVICO

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN

La «Confederación Democrática de Asociaciones de Padres de Alumnos de Andalucía», así fue su denominación originaria, como red de asociaciones, no tiene más de veinte años, nació en 1983. El 25 de junio de ese año se constituía en Antequera la gestora encargada de elaborar los estatutos de esta confederación que agruparía a las federaciones, provinciales y locales, existentes previamente en las ocho provincias andaluzas, con la finalidad de aunar fuerzas en la lucha y defensa de la Escuela Pública entendida como *servicio público fundamental*. En esta reunión, según el acta fundacional, estaban presentes los compromisarios o representantes de federaciones provinciales de asociaciones de padres de alumnos de toda Andalucía, una por provincia, excepto la de Jaén. La presencia de una única federación por provincia no indicaba que existiera exclusivamente la representada. En algunas provincias, por ejemplo Córdoba, contaban también con una federación de asociaciones de padres de enseñanzas medias o Cádiz y también en Sevilla existían federaciones de ámbito inferior a la demarcación provincial (comarcales o locales). No obstante, la creación de la confederación a nivel andaluz no fue capaz de agrupar a todas las federaciones existentes, aunque la tendencia posterior parece ser que será ésa.

Pero no será hasta el 22 de noviembre de 1985 cuando la CODAPA se inscriba en el Registro de Asociaciones de la Consejería de Justicia y Administración Pública de la Junta de Andalucía y se aprueben definitivamente sus primeros estatutos. Con esta medida las «asociaciones de padres de alumnos de Andalucía pretendían reforzar su presencia pública y su representatividad, con la pretensión de apoyar a la Escuela Pública»¹¹². Sin embargo, a pesar de su amplia actividad pública desplegada durante estos veinte años, todavía no ha recibido el reconocimiento de utilidad pública, que sí han recibido otras confederaciones regionales.

A lo largo y ancho de sus veinte años de andadura, la confederación ha modificado en repetidas ocasiones sus estatutos e incluso sus objetivos. En la actualidad, CODAPA persigue los siguientes objetivos:

- Escolarización total y real, contemplando la etapa de 0 a 3 años, así como un ciclo único que prepare para acceder a una profesión especializada o para la continuación de estudios superiores.
- Que sea humanística y científica, de alta calidad técnica y que desarrolle un espíritu crítico y solidario.
- Que sea gratuita en igualdad de condiciones, y financiada con fondos públicos, contemplando en ella la formación integral del alumno/a, entendiendo por gratuita aquella que tiene presente no únicamente la instrucción, sino todas las actividades formativas complementarias o extralectivas, los libros de texto, el material escolar, los comedores, el transporte, con dotación suficiente y eficiente de medios humanos y materiales para que sea posible la Calidad de Enseñanza que la Comunidad Autónoma necesita, asumiendo sus peculiares características culturales reconocidas en la Constitución.

- Laica y carente de todo tipo de adoctrinamiento.
- Democrática, contemplando la participación de las APAs juntamente con los estamentos de la comunidad educativa.
- Que haga efectiva una igualdad de oportunidades sin ningún tipo de condicionamiento, compensando las desigualdades sociales y étnicas, prestando la atención adecuada a los minusválidos físicos, psíquicos y sensoriales, o enfermedades modernas.
- Planificada, gestionada y controlada democráticamente por todos los sectores afectados de nuestra Comunidad, e integrada en nuestra propia cultura y realidad social.
- Sin ánimo de lucro.

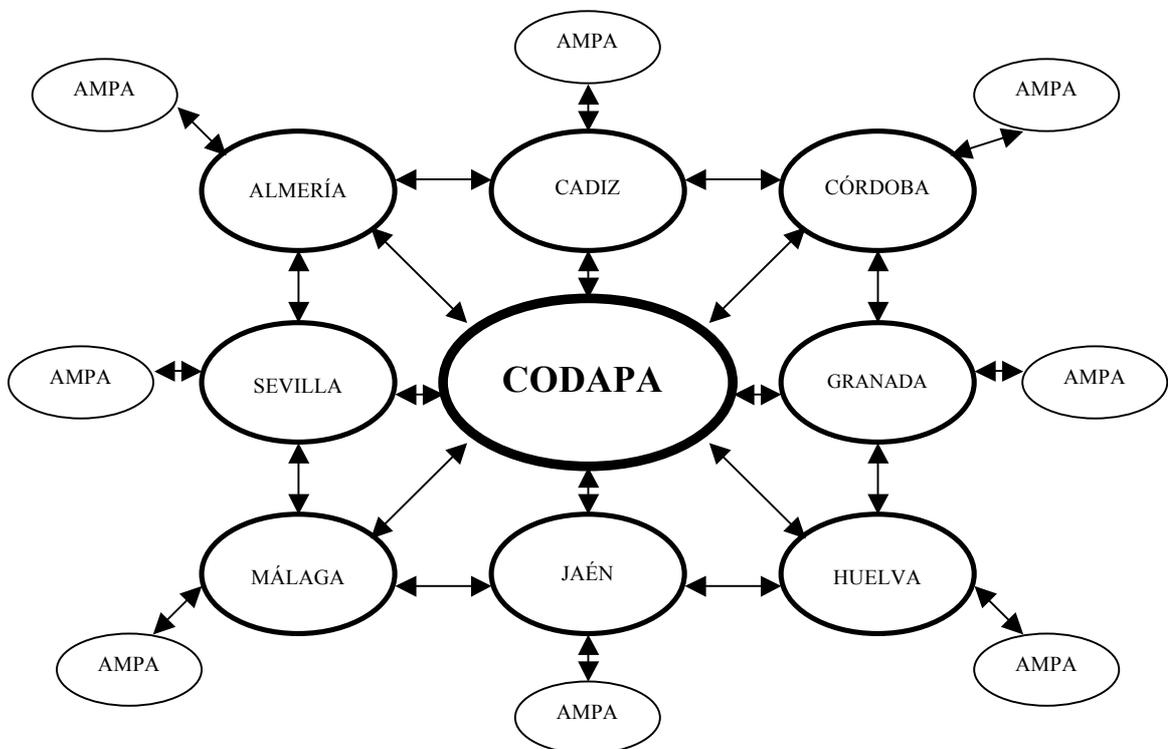
Lo que a primera vista, en un marco puramente formal, potencia y defiende los derechos individuales, políticos y sociales de los ciudadanos, situándose, bajo una perspectiva de defensa de la igualdad de oportunidades, en una esfera de participación democrática, compartiendo otro componente distintivo del tercer sector, su finalidad no lucrativa. La salvaguardia de una «escuela pública y gratuita», ya garantizada por la Constitución, abre la posibilidad de emprender acciones y estrategias encaminadas a reforzar los vínculos sociales y garantizar unos derechos educativos que vendrían a fortalecer aún más la denominada «sociedad civil» y a canalizar su intervención y participación.

Los actuales miembros de la CODAPA¹¹³ son ocho Federaciones de APAs andaluzas, una por cada provincia. Son las siguientes: FAPACE en Almería; FEDAPA en Cádiz; FAPA Ágora en Córdoba; FAPA Alhambra en Granada, FAPA Juan Ramón Jiménez en Huelva, FAPA Los Olivos en Jaén; FDAPA en Málaga y FAPA Nueva Escuela en Sevilla. La

¹¹² Según consta en el Acta fundacional de la confederación.

confederación no permite que ninguna otra federación del mismo ámbito territorial se integre en la misma, como queda reflejados en sus estatutos (art. 6)¹¹⁴. Cada federación a su vez es una entidad autónoma en cuanto a su modelo organizativo y de funcionamiento. Una nota característica y peculiar es la no pertenencia de la CODAPA a la confederación española de asociaciones de padres y madres de alumnos (CEAPA), aunque sí lo están todas las federaciones provinciales (véase gráfico 9).

Gráfico 9. Red asociativa de CODAPA.



Fuente: Elaboración propia.

¹¹³ Para saber más sobre cada una de las federaciones, sus estatutos, actividades, páginas web, se puede consultar la página web de CODAPA (www.codapa.org)

¹¹⁴ El artículo 6 de los estatutos vigentes en la actualidad afirma: «Podrán ser miembros de CODAPA las Federaciones Provinciales de APA de todas las enseñanzas no universitarias, sean públicas o sostenidas con fondos públicos, siempre que acepten los principios y objetivos establecidos en estos estatutos. En ningún caso podrá admitirse como miembro de CODAPA a una Federación o Confederación que posea un ámbito territorial y/o competencia educativa total o parcialmente coincidente con otra integrada previamente»

Desde el punto de vista organizativo, CODAPA estuvo regida, en un primer momento, por dos órganos de gobierno, el Consejo Asesor y la Junta Directiva, además de la Asamblea General como órgano supremo, donde estaban representadas, de manera proporcional todas las federaciones en función del número de APAs federadas. El consejo asesor estaba integrado por uno o dos representantes de cada provincia, es decir, estaba compuesta por ocho o dieciséis miembros, que tenían un papel esencialmente consultivo, y la junta directiva, con funciones ejecutivas, estaba integrada por cinco miembros: un presidente, dos vicepresidentes, un secretario y un tesorero (estos dos últimos designados por el presidente).

Esta estructura orgánica se modificó posteriormente, a comienzos de los años noventa, consecuencia de la falta de representatividad en el órgano ejecutivo de todas las federaciones provinciales y con el objetivo de dotarla de una mayor operatividad social. Se optó, como alternativa, por un modelo en el que todas las federaciones tuvieran voto en la Junta Directiva, que pasó de tener cinco miembros a tener ocho, y se suprimió, en consecuencia, el consejo asesor, por carecer de una funcionalidad manifiesta. Éste es el modelo organizativo actual.

En la actualidad, CODAPA está regida por dos órganos de gobierno: la Asamblea General y la Junta Directiva. La Asamblea General es el órgano más importante y está compuesto, como hemos mencionado anteriormente, por miembros de todas las federaciones provinciales de manera proporcional al número de APAs afiliadas¹¹⁵, compensando de esta manera el grado de asociatividad provincial y local. En la actualidad, la Asamblea General está compuesta por sesenta y nueve miembros que, de forma ordinaria, se reúne una vez al año, generalmente al comienzo de cada curso

¹¹⁵Según los estatutos vigentes, hasta cuarenta APA federadas, corresponden dos representantes. A partir de 41 APAs, un representante más por cada cuarenta APAs o fracción (art. 15)

escolar, aunque con carácter extraordinario, por razones obvias, puede convocarse cuantas veces sea necesario. Corresponde a la Asamblea General, reunida con carácter ordinario, aprobar la gestión y estado de cuentas del ejercicio en curso, así como el proyecto de actividades y el presupuesto del ejercicio siguiente.

La Junta Directiva es el órgano de gestión, está compuesto, como hemos indicado también anteriormente, por ocho miembros, uno por cada federación, designado además por ésta. Desempeñan las tareas de presidencia, vicepresidencia, secretaría, vicesecretaría, tesorería, vicetestería y dos vocalías. Las funciones son: «representar a CODAPA, acordar y fijar las reuniones de las asambleas, desarrollar la gestión de los asuntos ordinarios de CODAPA, elaborar la memoria del curso anterior, elaborar y presentar los presupuestos y dar cuentas de los ejercicios económicos y de sus resultados, desarrollar cuantas labores de impulso e iniciativas sean necesarias para propiciar el cumplimiento de los objetivos de la CODAPA, elaborar el plan de actividades del próximo curso y solicitar la designación del representante de la federación o federaciones que no lo tengan como miembro de la junta directiva» (art.21).

La Junta Directiva trabaja, además, por comisiones que se reúnen una vez al mes. Estas comisiones abarcan cuatro áreas: legislación y control de prensa, economía, formación y boletines de prensa, e iniciativas y proyectos.

Independientemente de la estructura y composición de los órganos de gobierno, CODAPA, como organización funcional y operativa y enraizada en el tejido social, funciona a través de grupos de trabajo. Los grupos de trabajo de los que se compone están relacionados con la dinámica escolar y marco de actuación educativo, tales como: normativa, inspección, jornada y

calendario escolar; actividades extraescolares y servicios complementarios, participación, organización y funcionamiento de las APAs y, finalmente, necesidades educativas especiales. De manera extraordinaria, en función de determinadas circunstancias con un significado especial, atendiendo a la urgencia o coyuntura, se pueden crear, además de los ya mencionados, otros, según disponibilidad del momento. En la actualidad, por ejemplo, está funcionando el grupo que trabaja la implantación del *Plan de apertura de centros* o el que trabaja la *Adecuación de los estatutos* a la nueva Ley Orgánica 1/2002 reguladora del Derecho de Asociación. Cada grupo de trabajo está formado por dieciséis personas, dos de cada federación y se reúnen, generalmente, dos veces al año.

Los recursos económicos proceden fundamentalmente de dos vías: por un lado, de sus Federaciones Provinciales, a través de cuotas anuales, y por otro lado, de diversas Administraciones Públicas de la Junta de Andalucía, a través de la presentación de proyectos específicos. Así, CODAPA ha recibido subvenciones procedentes de la Consejería de Asuntos Sociales, fundamentalmente, del Comisionado para la Droga, de la Dirección General de Infancia y Familia y de la Consejería de Educación y Ciencia, concretamente de la Dirección General de Planificación y Evaluación Educativa. Ocasionalmente, puede recibir subvenciones de otras entidades públicas, como Ayuntamientos, o privadas, como entidades financieras, consecuencia de acuerdos puntuales. La confederación es la encargada de distribuir los recursos económicos procedentes de la Administración Pública a cada una de sus federaciones.

Además cuenta con una revista, denominada «CODAPA. Revista de Padres y Madres de Andalucía» que constituye el actual instrumento de expresión del movimiento asociativo, cuyo objetivo es informar, orientar y reflejar las preocupaciones, actividades y reivindicaciones de este movimiento. Esta

revista que se publica desde el pasado año, y que lleva editados tres números, es un esfuerzo colectivo para sacar adelante este proyecto del que ya existían tentativas anteriores. No es ésta la única revista que ha publicado CODAPA. Durante los años 1995-1996 publicó «Revista de Padres y Madres de Andalucía», sin embargo, sólo se editaron cuatro números.

Como organización y como entidad, ha ido aumentando su representatividad social y consolidando las relaciones con las diversas instituciones políticas y sociales, como se refleja mediante los vínculos que esta organización ha establecido en el ámbito social, como, por ejemplo, la participación en proyectos con el comisionado andaluz de drogodependencias o la colaboración en jornadas con el Instituto Andaluz de la Mujer con la finalidad de eliminar las prácticas sexistas en la escuela. Tampoco ha descuidado el ámbito político, como se ha puesto de manifiesto con la firma de acuerdos puntuales con el Partido Socialista (PSOE), ha establecido contactos con la Federación Andaluza de Municipios y Provincias para el impulso de la participación ciudadana en los centros educativos; fue miembro fundador de la recién creada Confederación de Entidades Sociales y Ciudadanas de Andalucía (CESCA)¹¹⁶, entre otras. Recientemente, en el ámbito académico, se concentran sus esfuerzos en las reacciones contrarias a la Ley de Calidad y participación en defensa de la escuela pública, así, fue miembros integrante de la Plataforma Andaluza por la Escuela Pública junto a USTEA, UGT, CSIF, CCOO, CGT y MRPs creada con la llegada del Partido Popular al gobierno de la nación y que une a todas las fuerzas progresistas; firmó el manifiesto del foro de Jabalquinto en contra de dicha ley, y se unió, por

¹¹⁶ La CESCA, que se constituyó el 21 de marzo de 2003 está constituida por CAVA (Confederación de Asociaciones de Vecinos de Andalucía), COLEGAS (Confederación de Gays y Lesbianas), FMPA (Federación de Mujeres Progresistas de Andalucía), UCA (Unión de Consumidores de Andalucía), CAMP (Confederación Andaluza de Minusválidos Psíquicos), además de la CODAPA.

primera vez, al paro académico del día 29 de octubre de 2002 en contra de la Ley de Calidad, entre algunas de sus actuaciones más recientes y destacadas. Acciones todas ellas que proyectan la intervención ciudadana en el conjunto de los movimientos sociales, en su sentido más amplio, que continuamente plantean nuevos principios y valores, nuevas demandas sociales, así como la vigilancia y defensa de los derechos democráticos, tanto individuales como colectivos, ya alcanzados.

Como organización educativa, está presente en los diferentes consejos escolares: de centro (a través de los miembros de la asociación de padres), provinciales, municipales, y en el Consejo Escolar de Andalucía. El representante en el Consejo Escolar del Estado es designado por la confederación nacional (CEAPA). Así pues, CODAPA como organización educativa también tiene representación en las diferentes mesas de negociación con la Junta de Andalucía, lo que de esta forma refuerza y potencia su papel institucional.

1.2. ALGUNOS INDICADORES BÁSICOS: AFILIACIÓN Y PARTICIPACIÓN

La confederación está integrada, como hemos mencionado, por ocho federaciones que tienen su propia autonomía organizativa y funcional. A pesar de las características propias de cada una de ellas, a las que nos referiremos posteriormente, comparten ciertos rasgos en su origen. Todas las federaciones se crean a principios de los años ochenta¹¹⁷ –excepto Sevilla y Almería que aparecen a finales de los años setenta– en núcleos

¹¹⁷ Fecha relativamente tardía si la comparamos con otras federaciones y confederaciones del Estado español, por ejemplo, la federación madrileña de APAs «Giner de los Ríos» que fue legalizada en 1977, la federación catalana (FaPaC), la federación Navarra «Herrikoa», la federación de Vizcaya, Guipúzcoa o Zaragozana que lo fueron en 1978. Todas ellas participaron en la creación de la CEAPA en 1979.

urbanos de población (en algunas provincias coincide con su capital – Almería, Córdoba, Granada, Huelva, Málaga y Sevilla– y en otras con núcleos más industrializados –en Linares–); y agrupan fundamentalmente centros escolares de enseñanza pública (el 97% de las asociaciones afiliadas pertenecen a centros públicos) y de educación primaria (el 74,9% de las asociaciones afiliadas pertenecen a centros de educación primaria). No obstante, en CODAPA hay representación, aunque menor, de institutos de enseñanza secundaria (10,1%), de antiguos institutos de bachillerato (7,6%), de antiguos institutos de formación profesional (4,3%); de centros de educación infantil (2,3%), de centros de educación especial (0,3%) y conservatorios (0,3%). Si consideramos el total de centros (de todos los niveles educativos, excepto universitarios) existentes en nuestra comunidad, el 67% de los mismos tendrían un APA federada, si consideramos exclusivamente el total de centros de primaria, la representación en CODAPA asciende hasta el 74% y si consideramos exclusivamente los de secundaria, la representación desciende hasta el 30%.

En la tabla 9 desglosamos esta información pero por cada una de las federaciones integrantes de CODAPA. Almería que se constituye como federación en 1979 con cinco asociaciones, tiene en la actualidad 210 asociaciones afiliadas, de las cuales el 99% pertenecen a centros públicos, siendo el 76,7% de educación primaria. El índice de asociatividad en esta provincia es del 50,84.

Cádiz es la provincia más peculiar y son varios los motivos que lo explican. Además de las deficiencias en el registro de sus asociaciones¹¹⁸, que dificulta su estudio, es la provincia que tiene el mayor número de

federaciones locales (FLAPA) o comarcales (por ejemplo, la federación de APAs del Campo de Gibraltar) reflejo de una identidad asociativa creada en torno a los municipios¹¹⁹ y no en torno a la provincia. Es una de las federaciones cuya sede social no está en la capital, sino en la ciudad de Jerez y es la única cuyo presidente ejerce su cargo prácticamente desde su fundación. A pesar de que, originariamente, surgió como una federación de enseñanzas medias, la representación mayoritaria en la actualidad es de enseñanza primaria (74,5%) y pública (97,1%). En la actualidad, con 404 asociaciones, es la provincia con mayor índice de asociatividad.

En Córdoba, se constituye la federación de APA en el año 1982. De sus 228 APAs afiliadas, el 98,7% corresponden a centros de enseñanza públicos y el 71,8% de primaria. Es interesante señalar que, a pesar de que la federación cordobesa agrupó, en sus orígenes, asociaciones de enseñanza primaria exclusivamente –debido a la existencia de otra federación en la provincia de asociaciones de padres de alumnos de enseñanza secundaria–, representa hoy en día uno de los porcentajes más altos de representatividad de este nivel (25,7%) en comparación con el resto de las provincias. Sin embargo, es la que tiene menos asociaciones afiliadas (un índice de asociatividad de 44,35)

La federación de Granada se funda en 1983. En su creación, a diferencia de algunas otras provincias, participan asociaciones de ámbito provincial y no exclusivamente de la capital. La nota peculiar de esta federación es la representación mayoritaria de centros privados concertados y de la categoría correspondiente a *otras enseñanzas*. Cuenta con 338 asociaciones afiliadas. La federación de Huelva, fundada también en 1983 es la que

¹¹⁸ Si bien en el registro aparece la primera asociación inscrita en el año 1986, existe constancia de que la federación, en cuanto tal, estuvo presente en la creación de la primera gestora de CODAPA en el año 1983.

¹¹⁹ Es significativo este hecho en una provincia donde más del 50% de sus núcleos de población superan los veinte mil habitantes

representa el menor número de asociaciones –tiene afiliadas 162–, de las cuales el 97,5% son de enseñanza pública y el 74,2% de primaria, una tendencia común a todas las provincias.

La federación de Jaén «Los Olivos» se funda en 1983, pero no surge en la capital, sino en Linares. A diferencia de la provincia de Cádiz que paulatinamente fue integrando en la federación provincial las diversas federaciones locales, Jaén creó su propia federación denominada «El Castillo», que disputó con la anterior su ámbito de representatividad y, por tanto, su incorporación en la CODAPA. En la actualidad representa a 206 asociaciones. Es distintivo de esta federación la elevada representatividad de colegios públicos (99%), dato que puede ser explicado por el peso que en esta provincia tiene la red de centros de la Sagrada Familia (privados concertados) y sus órganos de representación asociados a ella.

En Málaga, la federación se crea en 1981 con representación exclusiva de centros de enseñanza primaria. Tiene en la actualidad 320 asociaciones afiliadas, y es la que tiene el menor índice de asociatividad (41,99). Por último, la federación de mayor antigüedad, Sevilla, fundada en 1976, y legalizada en 1978, es la única que se crea durante el período de transición democrática. Representa a 605 asociaciones, además de ser la que cuenta con un índice de asociatividad mayor (63,61). Esta federación, la primera que también se integró en la confederación nacional (CEAPA), es la única que ha organizado una fundación vinculada a la federación.

Toda esta información, eminentemente descriptiva, y a modo de resumen, nos permite conocer la múltiple y diversa situación de cada una de las redes de asociaciones. No obstante, otra información fundamental, como el índice de capital social, lo constituye la evolución desde su reciente creación hasta la actualidad. Tal como hemos reflejado en el indicador *ritmo de*

crecimiento todas, de forma absoluta, han experimentado un crecimiento exponencial. Primeramente, lo analizaremos de manera agrupada para toda la confederación y, a continuación, en cada una de las federaciones.

En primer lugar, la tabla 9 nos ofrece información relativa a la evolución del número de asociaciones inscritas en la confederación. Esta información, aunque débil indicador de capital social en esta red organizativa, nos permite conocer el nivel o índice de asociatividad, el incremento de las asociaciones de padres en Andalucía de forma potencial.

Tabla 10. Nivel de asociatividad y de participación en términos absolutos.

	APAs federadas ¹²⁰	% Pública	% Primaria	% Secundaria ¹²¹	% Otras ¹²²	Índice de asociatividad ¹²³	Ritmo de Crecimiento ¹²⁴
Almería	210	99	76,7	20	3,3	50,84	1.400
Cádiz	404	97,1	74,5	22,8	2,71	64,43	2.900
Córdoba	228	98,7	71,8	25,7	2,5	44,35	1.211
Granada	338	95	73,6	20,8	5,3	57,77	2.030
Huelva	162	97,5	74,2	22,1	3,7	50	1.064
Jaén	206	99	70,2	26,8	3	44,20	2.871
Málaga	320	95,6	74,5	21,9	3,7	41,99	1.077
Sevilla	605	97,3	77,7	20,6	1,7	63,61	562

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en el registro de la propia Confederación.

En principio, aunque las primeras asociaciones de padres en la enseñanza pública aparecen a finales de los años sesenta, en el umbral de la etapa democrática, la implantación de un nuevo sistema educativo que les otorga

¹²⁰ Corresponde al número de asociaciones inscritas actualmente en el registro de la confederación excluidas las bajas.

¹²¹ Secundaria obligatoria y postobligatoria.

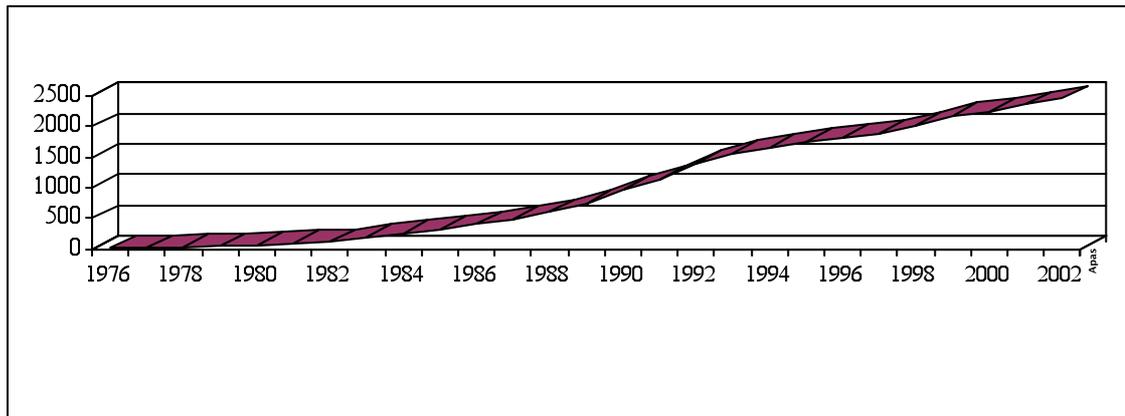
¹²² Incluidas las APAs de los centros de educación infantil, conservatorios y centros específicos de educación especial.

¹²³ El índice de asociatividad hace referencia al número total de centros de educación infantil, primaria, secundaria, conservatorios, escuelas de danza y de música en la provincia entre el total de asociaciones inscritas en la confederación.

¹²⁴ El ritmo de crecimiento está basado en los números índices, donde el año 1983 ha sido igualado a 100, excepto para Cádiz que se ha considera 1986, año en la que se inscribe la primera asociación.

a los padres un papel importante con el desempeño de determinadas funciones en los órganos de gestión no sólo a nivel de centro, sino también en otros niveles superiores de toma de decisiones, junto a la necesidad de organización para un desempeño más eficaz, debieran haber provocado un aumento en la afiliación. De hecho, parece que efectivamente la primera oleada de crecimiento en los primeros años puede ser explicada en base a estos dos procesos (entre 1978 y 1985 –año en el que se promulga la LODE– se produce un incremento de más del 1000 por cien). Sin embargo, el crecimiento mayor se produce a principios de los años noventa (entre 1987 y 1994 se afilian 1177 asociaciones, es decir, casi la mitad del número total existente en la actualidad); este ritmo, sin embargo, decrece a finales los noventa (entre 1995 y 2002 se afilian 703 asociaciones). Con la información disponible no podemos saber a qué se puede deber esto, sin embargo, consideramos que el intenso debate que se produjo con la reforma del sistema educativo y la necesaria coordinación del movimiento de padres para la elaboración de propuestas y discusión de los documentos presentados, además de la expansión del movimiento consecuencia de las disposiciones legislativas que hacían de los padres y madres actores necesarios en el sistema educativo, pudieron ser factores explicativos. No obstante, parece que esta red ha ido experimentando un progresivo incremento (véase el gráfico 10).

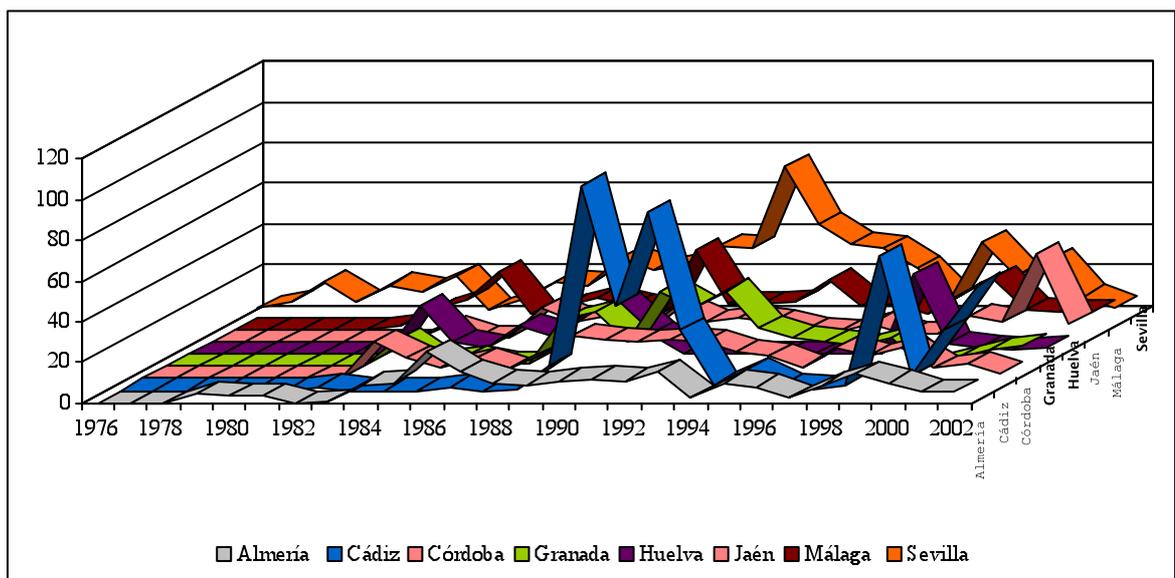
Gráfico 10. Evolución del número de APAs afiliadas a CODAPA.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de registro de asociaciones de CODAPA.

En los gráficos 11 y 12 se muestra, de manera más detallada la evolución que han seguido cada una de las federaciones integradas en CODAPA, tanto en números totales anuales como acumulados, respectivamente.

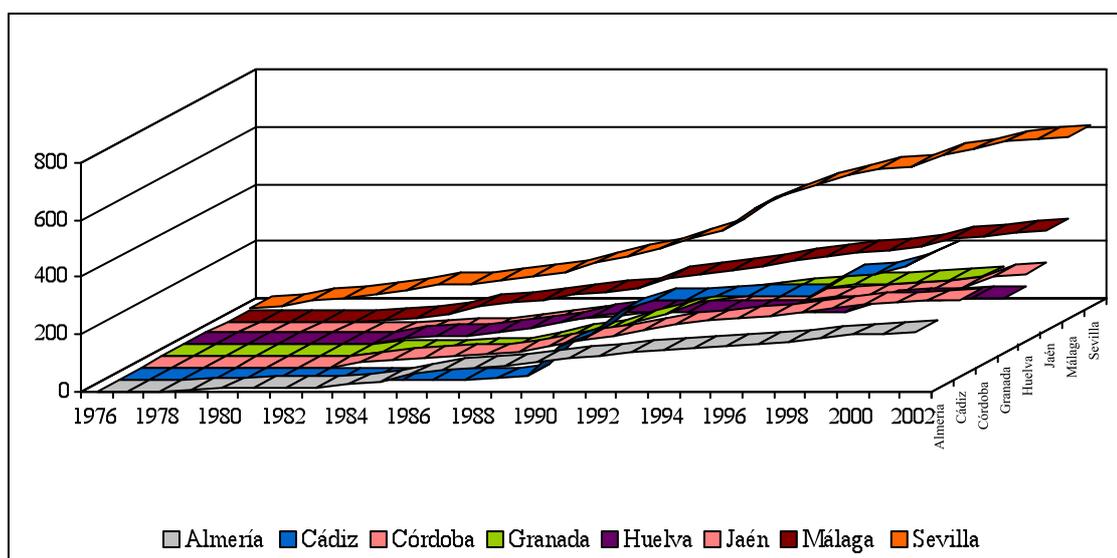
Gráfico 11. Número de asociaciones afiliadas por año a las federaciones provinciales integrantes de CODAPA.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en el registro de asociaciones de CODAPA.

No vamos a explicar de manera detallada cada una de ellas, puesto que evidentemente son múltiples los factores que están influyendo. Sólo vamos a destacar dos peculiaridades, en primer lugar, el crecimiento exponencial que se produce en Cádiz en años puntuales (1991, 1993, 2000, 2002) debido a la afiliación de federaciones locales en la federación provincial y en segundo lugar, el escaso desarrollo asociativo de la provincia de Huelva, entre 1991 y 1997 no se incorpora ninguna asociación¹²⁵. La evolución, en números absolutos, se representa en el gráfico 12.

Gráfico 12. Evolución del número de APAs en cada una de las federaciones.



Fuente: Elaboración propia a partir del registro de asociaciones de la CODAPA.

Hasta aquí hemos analizado el crecimiento cuantitativo, en términos absolutos, de la afiliación y la evolución que se ha producido en una red concreta: en las asociaciones de padres en Andalucía de la enseñanza pública a través de su confederación. El hecho de centrarnos en su confederación es relevante, puesto que, como ya hemos dicho, no estamos analizando simplemente asociaciones sino también éstas en relación con la

¹²⁵ Intentamos investigar, preguntando a líderes de esa federación, a qué podía ser esto debido esto, sin

organización establecida para la coordinación de todo el movimiento, por tanto, en realidad, estamos analizando el movimiento asociativo de padres como una red de intercambio social. A partir de lo analizado, podemos afirmar que este movimiento o esta red organizativa indicadora de capital social ha ido aumentando progresivamente desde sus comienzos en el período democrático. Su confederación, además, tiene una representación educativa considerable en el ámbito andaluz, representa al 67% de los centros educativos de nuestra comunidad. Por consiguiente, ¿podemos concluir a la luz de estos datos que existen unos mayores indicadores de «capital social» en el ámbito educativo por el hecho de haber aumentado en términos absolutos el número de afiliación y participación a través del movimiento asociativo de padres?

En principio la respuesta sería negativa. Caeríamos en el error que Portes (1998) denomina «resultado tautológico», en cuanto a no considerar suficientemente otras explicaciones alternativas o complementarias. Así pues, estos datos no muestran una imagen completa de estas asociaciones y no nos dicen nada sobre participación, cambios en las pautas de compromiso cívico o en las motivaciones que impulsan a los ciudadanos a asociarse. Por tanto, deberíamos considerar otras razones de carácter complementario que avalen con más fuerza los indicadores de capital social y sobre todo saber cómo se generan y cómo se construyen.

Si atendemos a la participación, algunos estudios que se han realizado sobre este tema arrojan datos que apuntan a una tendencia creciente en la afiliación a este tipo de asociaciones. Del 52,% que Carmen Elejabeitia señalaba en un estudio realizado en 1987, al 84% que Núñez apuntó en su estudio sobre la participación en los consejos escolares. Sin embargo, a pesar de este considerable aumento, la participación real en el

embargo, afirmaron que desconocían tal dato.

funcionamiento o en las actividades de esas asociaciones es menor. Núñez señaló que el 41% de los padres participa activamente y mucho en las actividades de la asociación, el 33% bastante, el 13% poco y el 8% nada. No obstante, los datos que ofrecen las encuestas generalmente presentan un sesgo en la respuesta, quienes contestan las encuestas son personas, en su mayoría, vinculadas a estas asociaciones, de forma que es difícil estimar el nivel real de participación. Algunas investigaciones de corte cualitativo o etnográfico afirman que «los padres no participan en los centros de forma asociada» (Gil Villa, 1995: 63).

Considerada, por tanto, la dificultad para estimar la participación real de los padres, nuestro interés se centra en conocer quiénes dicen pertenecer a este tipo de asociaciones, quiénes son los que tienen acceso a los recursos derivados de la participación en este tipo de asociacionismo, ¿existen diferencias entre quienes participan y quienes no lo hacen? Son diversas las investigaciones –relacionadas con la participación política y cívica– que han puesto de manifiesto que esta participación está influenciada por ciertos factores tales como los ingresos, la educación, la profesión o el género, diferencias que, sin embargo, no fueron consideradas en las investigaciones de Robert Putnam. No obstante, estas diferencias tienen importancia en el debate actual sobre el capital social y la participación. En primer lugar, porque si todas las asociaciones voluntarias generan capital social, según Putnam, es necesario conocer quienes están integradas en ellas y quienes, en consecuencia, son los que tienen menor acceso a recursos de capital social y, en segundo lugar, cuáles son las razones que atribuyen a esa participación o no participación.

Por tanto, para conocer quiénes participan y quiénes están activos hemos utilizado los datos de una encuesta a asociaciones de padres en Andalucía realizada por el grupo de investigación *Políticas y Reformas Educativas*,

dentro de un estudio más amplio cuyo objetivo era conocer el proceso de implantación de la jornada escolar en Andalucía¹²⁶. La encuesta, que se distribuyó a las diferentes asociaciones de padres a través de las federaciones integrantes de CODAPA, incluía preguntas referidas, entre otras, al grado de implicación en la asociación y al desempeño de puestos directivos. En la tabla 10 presentamos las puntuaciones directas de las variables más significativas relacionadas con las cuestiones más destacadas para nuestra investigación.

Esta tabla establece la distinción entre *miembros pasivos* (aquellos que pertenecían pero no participaban nunca o escasamente) y *miembros activos* (aquellos que decían participan siempre o frecuentemente en sus actividades), además de la responsabilidad de algún cargo en la junta directiva y la frecuencia de la participación (donde el 1 se corresponde con una participación continua y frecuente y el 4 con una nula participación).

Los datos que aparecen en la tabla nos indican una mayor participación activa de las mujeres en este tipo de asociaciones, sin embargo, las diferencias entre hombres y mujeres no son significativas. No obstante, donde sí encontramos diferencias significativas es en la participación de la mujer en función de su formación académica. Parece, pues que un escaso nivel de formación influye en la vinculación de las madres a estas asociaciones y en el desempeño de cargos de responsabilidad en la junta directiva. Esta última afirmación se corroboró en una segunda encuesta realizada a miembros de la asamblea general de la confederación. En este caso, la representación femenina fue minoritaria frente a la masculina (41% frente a 59%).

126 Pereyra et al. (2002): Opinión de los padres y madres sobre el modelo de jornada escolar, (documento policopiado)

Tabla 11. Miembros de las asociaciones de padres en Andalucía.

		N	Miembros pasivos	Miembros activos	Miembros en Junta directiva	Frecuencia de participación
	Total de la muestra	797	162	635	432	1.65
Sexo	Hombre	233	56	177	130	1.76
	Mujer	544	56	443	291	1.60
Estudios del padre	Analfabeto	1	0	1	1	1
	Básicos sin terminar	65	18	47	31	1.75
	Básicos	334	69	265	171	1.64
	Medios	253	50	203	152	1.63
	Superiores	124	22	102	68	1.70
Estudios de la madre	Analfabeto	4	1	3	2	2.0
	Básicos sin terminar	54	19	35	18	1.88
	Básicos	402	79	323	225	1.62
	Medios	242	39	203	139	1.57
	Superiores	89	23	66	46	1.82
Ingresos anuales	<12.000€	431	77	354	237	1.58
	12.000-24.000€	251	54	203	146	1.64
	24.000-36.000€	53	12	41	27	1.75
	>36.000€	15	4	11	6	2.33
Profesión del padre ¹²⁷	Directivos	21	4	14	15	1.57
	Profesionales	109	33	76	55	1.89
	Técnicos	95	19	76	57	1.63
	Empleados	32	2	30	19	1.43
	Servicios	72	11	38	40	1.68
	Agricultura	49	11	38	22	1.71
	Artesanos	197	41	156	109	1.61
	Operarios	90	20	70	39	1.72
	No cualificado	49	8	41	29	1.51
En paro	82	9	73	46	1.48	
Profesión de la madre	Directivos	6	2	4	4	1.83
	Profesionales	70	21	49	33	1.88
	Técnicos	87	19	68	58	1.65
	Empleados	15	0	15	7	1.13
	Servicios	33	6	27	23	1.54
	Agricultura	4	0	4	4	1
	Artesanos	11	3	8	4	1.90
	Operarios	3	1	2	1	2.33
	No cualificada	18	6	12	7	1.94
Ama de casa	550	104	446	293	1.62	

Fuente: Elaboración propia a partir de las informaciones aportadas por el cuestionario de opinión a padres y asociaciones de asociaciones de padres y madres.

¹²⁷ Para categorizar las profesiones tanto del padre como de la madre utilizamos la clasificación internacional ISCO-88.

La importancia de la formación académica como factor influyente en la participación, no es aplicable al caso de los hombres. A pesar de existir una escasa representación de padres con un nivel académico inferior (no sabe leer ni escribir o estudios básicos sin terminar), no parece que ésta sea un factor determinante en su implicación activa.

Los ingresos anuales tampoco son un factor que determine la participación. Los ingresos medios anuales de las personas que participaron en el estudio oscilaban entre los 12000 y 24000€. No obstante, es interesante señalar que eran aquellos con ingresos superiores (más de 36000€ anuales) los que presentaban un menor frecuencia de participación. Este dato, sin embargo, no es representativo a nivel estadístico.

La profesión tanto del padre como de la madre tampoco es un factor que influya en la participación en este tipo de asociaciones. Respecto a la profesión de los padres, son los que pertenecen a la categoría de *oficiales, operarios y artesanos de artes mecánicas y de otros oficios* son los que tienen una mayor representación, sin embargo, no son los que indican una mayor frecuencia de participación. Respecto a las madres, el grupo de las *amas de casa* es el mayoritario (más de 60%), sin embargo, la mayor frecuencia de participación lo tienen las *empleadas de oficina*, aunque tampoco podemos afirmar que estas diferencias sean significativas.

Una vez delimitado el perfil de las personas que participan en las asociaciones de padres, analizamos a continuación los cambios más significativos que se han producido en las percepciones de los miembros más activos (líderes del movimiento) sobre la evolución del movimiento y los cambios las relaciones establecidas con los diferentes actores educativos, las motivaciones y las causas que atribuyen a la escasa

participación, pues todas ellas nos ayudan a avanzar en la comprensión de las relaciones entre asociaciones de padres, participación y capital social.

2. INSTITUCIONALIZACIÓN Y DISCURSOS HISTÓRICOS EN TORNO A LOS LÍDERES DEL MOVIMIENTO ASOCIATIVO DE PADRES

La creación e institucionalización de las asociaciones de padres por la enseñanza pública durante la democracia reciente ha sido similar a la del resto de asociaciones que emergieron en esa época, por lo que han experimentado análogos procesos paralelos de formación y cambio, a pesar de sus ámbitos diferentes de actuación. Estos cambios, reflejo también de diferentes formas de implicación cívica y de diferentes maneras de dotar de sentido a la participación, se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- a) El primer cambio que los líderes entrevistados han puesto de manifiesto ha sido la tensión¹²⁸ entre el movimiento *reivindicativo* propio de finales de los años setenta, época en la que se constituyen las primeras asociaciones de padres y la tendencia a la *prestación de servicios* durante la década de los noventa. Es, por tanto, el cambio que se produce entre los orígenes, donde las asociaciones de padres participan de la eclosión asociativa producida como consecuencia del establecimiento de la democracia, y la tendencia a favor del desarrollo de nuevas funciones más orientadas a la prestación de servicios. No obstante, a pesar de este cambio cualitativo en el discurso de nuestros informantes, ambas funciones han estado presentes en la confederación desde los orígenes, aunque con una

¹²⁸ «Tensión» en el sentido de que efectivamente se produce una contradicción entre quienes piensan que ése es el verdadero sentido de este tipo de asociacionismo (la función reivindicativa), y quienes piensan que hay que ir adaptando sus funciones a las nuevas circunstancias.

importancia relativa, como iremos desarrollando a lo largo de este apartado.

b) El segundo cambio hace referencia a la tensión entre la *independencia* de los orígenes y la *dependencia* actual de los recursos económicos procedentes de la Administración. Esta independencia que para algunos fue el *leit motiv* de la autonomía del movimiento de los padres frente a la Administración, para otros, esta dependencia se vuelve necesaria para el desarrollo de su posible actuación.

c) El tercer cambio, muy relacionado con el anterior, es la *dependencia* y la *necesaria independencia* de las decisiones y necesidades del partido político gobernante. Este cambio o, mejor, esta tensión ha estado presente, de una manera latente o patente, en muchos de los líderes de CODAPA.

d) El cuarto cambio se centra en el mantenimiento del *carácter altruista o voluntario* que debe inspirar y guiar cualquier implicación en el movimiento y la *liberación* de algunos de los miembros, sobre todo, los que ostentan cargos orgánicos, como consecuencia de un proceso de burocratización propio de la segunda fase del desarrollo de este asociacionismo (como luego veremos). No obstante, independientemente del carácter de dedicación, este proceso de cambio lleva vinculada la necesidad de una mayor participación *cualificada y formada* por parte de los padres.

Así, el proceso de desarrollo de las asociaciones de padres va a estar marcado por la tensión entre un marcado carácter reivindicativo o de prestación de servicios, de independencia o de mayor o menor dependencia

de la Administración y del partido político gobernante, y entre una mayor o menor profesionalización y formación entre sus miembros más implicados, procesos de cambio que, aunque no son clasificables única y exclusivamente en un momento determinado, sí han supuesto un factor importante en la modificación de pautas de compromiso cívico.

A continuación exponemos la percepción que nuestros informantes han concedido a este proceso de desarrollo y de cambio en las relaciones establecidas con los diversos actores y en las pautas de compromiso cívico. De manera esquemática, nuestros informantes se posicionan e interpretan el proceso de cambio de este movimiento asociativo mirando a un *pasado mítico* en algunos casos (al momento originario y movilizador), también mirando a un *futuro escéptico* y en algunas ocasiones *fatídico* (ante las nuevas regulaciones legislativas que les arrebatan lo que consideran *conquistas sociales*) aunque en otras *esperanzador*, (el proceso de reformas en el que estamos inmersos en la actualidad estimularán de nuevo el sentido de la reivindicación perdido) y a un *presente real* en el que se combinan la compleja faceta de la reivindicación con la prestación de nuevos servicios que les demandan como organización social. Es ineludible que la «cultura cívica» de una comunidad o su tradición organizativa, no disuelven las estructuras de desigualdad que puedan existir en su interior, incluidas las del capital social.

2.1. EL DESARROLLO DE LAS ASOCIACIONES DE PADRES COMO ESPACIO DE CREACIÓN DE NORMAS Y REDES SOCIALES. TRES DISCURSOS BÁSICOS

2.1.1. LA REIVINDICACIÓN COMO ESPACIO DE CREACIÓN

La eclosión asociativa, como vimos, tuvo lugar a finales de la década de los años setenta, en un contexto convulso y agitado a nivel político –es el período de la transición a la democracia–, en plena crisis socioeconómica y después de un período donde el asociacionismo había sido reducido a su mínima expresión hasta la promulgación de la ley de asociaciones de 1964, que permitió una tímida apertura para la creación de asociaciones bajo un nuevo enfoque político. En este contexto, donde se pone de manifiesto la necesidad de participación social y política para la construcción de un nuevo modelo de sociedad, es donde surgen las asociaciones de padres por la enseñanza pública¹²⁹.

Aparecen, pues, en un contexto donde se funden y confunden las reivindicaciones políticas (un nuevo modelo de Estado) con las educativas (centradas en un nuevo modelo de escuela pública). Esta primera fase adopta la forma de movimiento social donde estas reivindicaciones son su nota más definitoria.

Esta eclosión política, en su más amplio sentido, tiene como objetivo latente, pero real y concreto, la creación de un espacio de *comunicación* y de *expresión* en la sociedad civil fruto de la confluencia de un nuevo tipo de asociacionismo o, en el caso de los padres, de una nueva manera de

¹²⁹ *(Este movimiento) surge por libertades, en dictadura, pero ya próximos a libertades (...) por intentar configurar un proyecto social. Yo soy miembro del Partido Comunista, mi partido político y en esos momentos tiene un proyecto de sociedad en el cual hay un parte que es la sindical y otra que*

entenderlo, y fruto del cambio democrático¹³⁰. Esta primera fase, que abarca el surgimiento de los diferentes movimientos asociativos y la creación de un espacio democrático, se caracteriza, sobre todo, por la movilización. Tiene una naturaleza reivindicativa casi exclusivamente, o si se quiere carismática o nostálgica, idealizada, además, por muchos de nuestros informantes o líderes actuales (*cuando el gran boom de la participación, la gente, todo el mundo participaba, pero además de cualquier forma* (MG). Las asociaciones de padres buscan, por tanto, ese nuevo *espacio de comunicación* en el seno de un sistema educativo en el que estaban ausentes sus canales de participación y de representación como colectivo. En este contexto, las asociaciones se concebían como espacios de aprendizaje democrático¹³¹, como redes horizontales de colaboración y reciprocidad.

En esta primera etapa de gestación, estas asociaciones estaban lideradas, en su mayoría, por militantes de los partidos políticos –principalmente del Partido Comunista, y, en menor medida, del PSOE– y sindicatos –fundamentalmente de Comisiones Obreras– que participaban de manera activa también en otros movimientos sociales (vecinos o consumidores,

son los movimientos, los movimientos ciudadanos: las asociaciones de vecinos y también los padres de alumnos (JR).

¹³⁰ *Cuando llegó la democracia pues entonces, lógicamente se abre y se considera que todos debemos de participar en esa construcción de lo que nosotros queríamos hacer, (...)Entonces, cuando se entra en la democracia pues efectivamente tenemos una necesidad de levantarnos y de salir, de **expresar lo que nosotros pensamos** ¿no?* (IR)

¹³¹ Las asociaciones de padres de alumnos eran..., buenos venimos de una sociedad intolerante, intolerante, no democrática, porque una cosa es lo que digan los papeles en cuanto a democracia, libertades, tolerancia, sensibilidad, pero luego todo eso se crea o se ha ido creando a través de las asociaciones de padres en sus reuniones, el método, las maneras, el conocer, es decir, que ya no es solamente unas vivencias es que yo creo que no se van a olvidar, porque es que estaban cubriendo esas dos facetas, por un lado, el intentar que nuestros hijos tengan una educación mejor, más plural, más tolerante, pero es que a la vez nosotros estamos conviviendo en las reuniones de junta directiva con ocho o diez personas, en las reuniones más amplias de asamblea con cincuenta o sesenta personas y estamos comportándonos democráticamente ya, estamos siendo sujetos democráticos, sujetos democráticos, mira perdona que va a hablar la compañera, quién pide la palabra, quién la toma, quién la da, esos sujetos democráticos que no te lo van a dar los papeles, eso es hacer democracia día a día, y tocarla y tocarla, y esa otra, esa vertiente ya veo yo, por lo menos, desde el punto de vista, tan positiva como otras, tan positiva porque va creando una escuela de tolerancia, de sencillez, de participación, de padres, de transmisiones... (JR)

entre otros), de zonas urbanas e industrializadas¹³² y entre cuyos objetivos primaba la realización de un nuevo proyecto de sociedad, de *ciudadanos todos libres e iguales* (AR).

Esta etapa está caracterizada no sólo por los estrechos vínculos establecidos entre los miembros de las asociaciones, también por el carácter vinculante con otros actores educativos y sociales, con el profesorado, y con los sindicatos y los partidos. Respecto a los primeros, las relaciones se van estableciendo desde la construcción de la concepción de la *profesionalidad* del docente¹³³ y se concretan en relaciones de apoyo y colaboración con el centro, mientras que con los partidos las relaciones de reciprocidad que se construyen entre líderes y militantes supondrán el soporte de la base social del movimiento¹³⁴. Así, los líderes depositaban en los militantes ciertas expectativas de reciprocidad referidas a la participación social que aquellos se veían obligados a cumplir dentro de las asociaciones.

Este hecho estuvo motivado por la progresiva diferenciación que se fue produciendo entre partidos y movimientos. Éstos se fueron debilitando por el trasvase de sus miembros hacia puestos de responsabilidad política¹³⁵ y en algunas ocasiones, por la pérdida de objetivos comunes que se habían perseguido de manera conjunta. Esta situación se tradujo en una *pérdida* de sentido para algunos de nuestros entrevistados. En general, podemos

¹³² Merece especial atención el caso de las primeras asociaciones que aparecen en la provincia de Jaén, concretamente en Linares, una de las poblaciones más industrializadas de esa provincia. De hecho, muchos de estos líderes eran trabajadores de la empresa Suzuki.

¹³³ *El profesor es un profesional, pero cuando el profesorado y los padres sintonizan y están de acuerdo se consiguen grandes cosas...* (SS)

¹³⁴ *Primero estaban más radicalizados en torno del partido comunista que era quizás, yo creo que tengamos que darle gracias que ellos empezaron ese tipo de movimiento y de organización, se metió el partido socialista y yo digo con tono también de gracia de que hubo momentos en que el partido socialista llegaba, sus brazos y sus tentáculos tan grandes que le obligaba a los militantes, igual que le obligaba como trabajadores a estar en la UGT, te obligaban a los militantes que tuvieran hijos, a que estuvieran en una asociación de padre, hombre obligarle entre comillas, es decir, que le decían de la conveniencia de estar en los movimientos de padres, así se hace política también* (AD).

¹³⁵ *Las personas con las que habíamos estado luchando para conseguir aquello que estábamos celebrando* (se refiere a las elecciones de 1977), *nos advirtieron que a partir de ese momento había que dejarles gobernar* (AN).

señalar algunas de las diversas interpretaciones más significativas sobre este hecho. Para algunos esto supuso un perjuicio para el movimiento en cuanto que perdió en organización democrática interna¹³⁶; y para otros, sin embargo, la consecuencia más importante fue la pérdida del carácter reivindicativo inicial debido a las presiones externas, a los *mandamientos expresos*¹³⁷. Estos discursos propios de líderes de esta primera etapa los denominaremos *críticos*.

2.1.2. LA INSTITUCIONALIZACIÓN COMO ESPACIO DE DESARROLLO

Los cambios en este momento originario o emergente van dando paso, a lo largo de la década de los ochenta, a una segunda fase en el proceso de desarrollo de las asociaciones de padres: es la *necesaria institucionalización* del movimiento. Pero, ¿qué acompaña este proceso de institucionalización?

El sistema educativo, donde estas asociaciones desarrollan su actividad, va a experimentar durante esos años un cambio radical en la composición de sus órganos de gestión y de gobierno. Este cambio responde a unas presiones sociales (una nueva sociedad y un nuevo sistema educativo participativo) y a unas presiones políticas (un nuevo orden democrático y una escuela democrática). Sin embargo, para que se llegara a consolidar y a legitimar ese nuevo modelo de escuela, era necesaria, desde un punto de

¹³⁶ *Las asociaciones de padres fueron inicialmente potenciadas por los sindicatos, por sindicato y partido, probablemente después fueron copadas, con lo cual entrar en el engranaje se hizo cada vez más difícil, pero vamos eso yo estoy hablando ya a posteriori. Al principio era todo muy asambleario hasta que de pronto se empezaron a formar los aparatos y cuando los aparatos empezaron a tener prebendas de cargos, porque se habían ganado elecciones y ya tú ibas a ser concejal, tú ibas a ser, fue cuando empezaron a hacerse las listas cerradas de cómo yo quiero el apoyo de tal, si tú me lo das a mí, yo te lo doy a ti (MM)*

¹³⁷ En un principio, fue todo más puro, en un principio, porque no existían mandamientos expresos, cada uno teníamos nuestras ideologías e íbamos todos encaminados a formar algo, un conjunto (SS)

vista legislativo, la presencia e implicación de todos los miembros que se decide compongan la red de actores educativos, entre ellos los padres. Este cambio va a alterar la esencia, funciones y relaciones entre los diferentes actores que componen el sistema educativo. Así, las asociaciones de padres, que habían estado controladas o que había desempeñado funciones de apoyo a la dirección del centro, se vuelven necesarias en el funcionamiento del nuevo sistema educativo. Este cambio, por tanto, va a producir una simbiosis, una convergencia entre las nuevas necesidades de legitimación del sistema, con las demandas que este movimiento reivindicaba en la fase anterior. Esta simbiosis se va a traducir en unas obligaciones para ambas partes que van a imponer un estilo y un tendencia que marcaría el posterior desarrollo asociativo. Por un lado, la Administración va a adquirir compromisos tanto con la organización a nivel regional (a través de la captación de personas dispuestas a implicarse¹³⁸), como compromisos económicos (dotación de subvenciones¹³⁹) y por otro, el movimiento asociativo va a adquirir compromisos para la puesta en marcha de una necesaria entidad organizada. Desde esta perspectiva, puede entenderse el proceso de *institucionalización* de las asociaciones de padres durante la década de los ochenta como factor de legitimación dependiente del Estado. Más concretamente, esta institucionalización comienza con la llegada al poder del partido socialista en 1982 y se concretó legislativamente con el proceso de *democratización* que se inicia con la LODE en 1985 donde se define y perfila *quién es quién* en el sistema educativo. Este proceso de *democratización* sustenta y supone para el movimiento asociativo la unión entre los elementos reivindicativos y la necesaria *institucionalización*.

¹³⁸ Incluso, a veces, haciendo uso de vínculos de *paisanaje* (JM)

¹³⁹ *Al principio, el movimiento de los padres se empezó con mucha fuerza porque en Andalucía el PSOE enseguida tomó las riendas de las política andaluza y entonces se nos dio mucha cancha. De entrada, en cuanto se organizó, tuvimos ayudas económicas* (MM)

Las asociaciones se abren camino en esta etapa y bajo las circunstancias descritas. A partir de ahí el número de asociaciones, como hemos visto, se ha ido incrementando paulatinamente (aunque con un base social muy escasa) y las posibilidades de participación en la política educativa (esencialmente entre los cuadros dirigentes de la organización) se fueron ampliando considerablemente¹⁴⁰. Es la etapa en la que los padres se perciben como cogestores del proceso educativo en donde consideran importante y fundamental su implicación activa en los diversos niveles del sistema educativo. Los líderes que se han socializado en esta etapa, y que procedían, en su mayoría, de la etapa anterior, están vinculados por su participación y socialización en otros movimientos sociales, asociaciones o partidos políticos, son ellos los que constituyen un espacio central dominante en el desarrollo del movimiento de padres.

Esta etapa se caracteriza, además de por su función exclusiva de movilización (reivindicación por la escuela pública) heredera de la etapa anterior; por una emergente función de profesionalización, es decir, de organización de servicios (más propia de la fase siguiente). Supone pues, un puente entre perspectivas pasadas y tendencias desarrolladas con posterioridad.

Dentro de esta etapa se produce un cambio o una evolución desde la *institucionalización* hasta la *burocratización*. Esta *burocratización* entendida como un proceso de divergencia y distanciamiento entre las bases (centradas en la resolución de problemas inmediatos relacionados con su centro) y los cuadros dirigentes (vinculados a los niveles superiores de toma de decisiones), estuvo facilitada por una pérdida de líderes del

¹⁴⁰ ...el trabajo fue con la administración negociando y fue enriquecedor saber que la administración asumía muchísimas de las propuestas que en esos momentos, el movimiento de padres y madres hacía, fueron años, pues apasionantes (AR)

movimiento local hacia los niveles superiores. Todos estos cambios también son percibidos de manera diferente entre los diversos líderes.

La institucionalización del movimiento fue sentida por algunos como muy positiva en cuanto que permitía la entrada de los padres en los centros con capacidad de decisión, sin embargo, para otros, sobre todo los más críticos, tuvo importantes repercusiones. En primer lugar, la *dependencia financiera*¹⁴¹ de estas asociaciones respecto de la Administración Educativa va a delimitar su campo de acción además de condicionar esa acción a la subvención. Este planteamiento en torno a la *dinámica de la subvención* sustituye los fines a los medios que se concedan¹⁴².

En segundo lugar, además de la dependencia financiera, y vinculado estrechamente con ella, la *dependencia ideológica* del partido gobernante. Esta dependencia tuvo como consecuencia una pérdida o una desviación de la función reivindicativa originaria, en cuanto que impidió la creación de un espacio autónomo de defensa de los intereses que, como colectivo, representaban, convirtiendo de esta manera a las asociaciones en un simple instrumento o prolongación del partido gobernante¹⁴³. Esta percepción no sólo es sentida por el sector más crítico sino también por líderes que pertenecen a un sector más liberal¹⁴⁴. No obstante, independientemente de

¹⁴¹ Cuando realmente las asociaciones empezaron a tener un protagonismo político importante, un peso, pero claro, ¿qué pasa siempre? y eso lo he comprobado siempre, mientras todo funciona y cuesta dinero a las personas que están allí, magnífico, en el momento que empieza a llegar dinero, la administración te compra (MM)

¹⁴² En Andalucía hay un grave fenómeno que es que se ha ido llegando a una dinámica en la que las asociaciones han entrado en lo que es la dinámica de la subvención, y entonces parece que no sabes hacer nada si no te dan la subvención (SV).

¹⁴³ El problema estaba en que cuando se confundía defender la escuela pública con defender al gobierno que proponía determinadas posiciones en esto, pues era cuando no sabías si lo que estaban defendiendo era la escuela pública o la ley que propugnaba un determinado gobierno (AN).

¹⁴⁴ Carlos era una constante integrante de la ejecutiva del PSOE, entonces claro, cuando había que chillarle a la delegación es que le estábamos chillando al PSOE, entonces aunque Carlos realmente chillara alto y claro, te quedaba la duda de si le estaba chillando alto y claro porque el propio partido le estaba diciendo «oye mira hasta aquí puedes llegar» (PT).

sus discursos de referencia, todos los entrevistados coinciden en que en ese momento se *politizó* toda la vida social.

En tercer lugar, el proceso de la *democratización* también ha sido interpretado de diversas maneras. Los discursos más críticos señalan que los intentos democratizadores del sistema educativo fracasaron por diferentes razones. Por un lado, el consejo escolar del centro estableció una *participación estamental* donde el sector de los padres se quedó *en franca minoría*¹⁴⁵ y se convirtió en un lugar donde afloraban continuamente las asimetrías de poder entre actores; y por otro lado, porque se impuso un sistema de elección directa, esto es, todos los padres del centro, independientemente de su participación en estas asociaciones, podían ser miembros de los consejos escolares. Esta decisión supuso un *vacío de contenido* para estas asociaciones, que no han conseguido ser entidades intermediarias y representativas entre el consejo escolar (símbolo del poder social del centro) y los padres.

Esta etapa, marcada por dos hitos clave, van a condicionar la vida del movimiento asociativo y las relaciones que estaban establecidas con la Administración Educativa y con los sindicatos. Estos dos hechos son la huelga del profesorado de 1988, con Maravall como ministro de Educación y el debate y la posterior implantación de la jornada escolar continua o *comprimida* (como muchos de ellos prefieren denominarla) desde finales de los años ochenta, pero sobre todo, principios de los noventa. Ambos acontecimientos van a suponer la ruptura de los intereses comunes que asociaciones de padres y sindicatos, fundamentalmente de izquierdas, habían perseguido o la difícil reconciliación de los intereses patriarcales y

¹⁴⁵ Pero normalmente en muchos sitios los consejos escolares, los padres salen desencantados porque ven que quieren luchar por algo que consideran justo y siempre están en minoría, están en minoría y se lo tiran para atrás, y al final, pues se van desencantados (JU)

profesionales. Para los padres la *autonomía profesional* se fue transformando en *corporativismo*¹⁴⁶.

El corporativismo que afloró tanto en la huelga del profesorado de 1988¹⁴⁷ y en todo el proceso de debate de los tiempos escolares y de la jornada escolar puso de manifiesto no sólo los intereses divergentes entre ambos colectivos, sino también las asimetrías de poder entre ellos. De esta manera, las relaciones de cooperación y de colaboración entre profesores y padres, indicadores del capital social que se había creado, sufrieron un retroceso. El hecho diferencial entre ambos acontecimientos fue que la huelga del profesorado de 1988 mantuvo cohesionado al movimiento de padres en la defensa de unos intereses colectivos, mientras que el debate que se estableció durante la jornada escolar tuvo consecuencias en la relaciones entre los miembros del movimiento, no sólo afloraron discrepancias, divergencias y desconfianzas entre padres o sindicatos, sino entre el colectivo de padres, entre las bases y los cuadros dirigentes.

En resumen, los líderes que se socializan o participan durante esta época inciden en las diversas funciones que desarrollan o, con carácter normativo, debieran desarrollar estas asociaciones en cuanto tales: además de la función reivindicativa (movilización por los derechos colectivos) que sigue estando presente, y de la nueva función de gestión de servicios (en cuanto *entidad u organización con personalidad jurídica propia*), ponen énfasis en una función política (en cuanto *desarrollo de la democratización* del sistema educativo) haciendo de esta entidad un cauce de participación de los padres en la resolución de los problemas colectivos; y también en una

¹⁴⁶ ...a los padres los anulan y se pone de cara siempre al corporativismo, sale allí el corporativismo. Los padres, por eso están sufriendo el desencanto (JM)

¹⁴⁷ la huelga del profesorado fue brutal, nos machacaron, ya te digo, se rompió todo el diálogo con los sindicatos, no había nada, se rompió (PR)

función ideológica (en cuanto a la promoción de unos determinados *valores progresistas de participación y de solidaridad*).

Paralelamente a la ruptura de las relaciones establecidas, se buscan vínculos de coordinación con otras entidades sociales o asociaciones, no con un exclusivo propósito reivindicativo, sino de búsqueda y fomento de actividades para el desarrollo social de la educación (colaboraciones, por ejemplo con el comisionado de drogas), lo que demuestra un desarrollo y consolidación del movimiento de padres, además de un mayor potencial para la formación de capital social. Los discursos básicos que han caracterizado esta etapa los hemos denominado *institucionistas*.

2.1.3. LA PROFESIONALIZACIÓN COMO ESPACIO DE ACTUACIÓN

Si la institucionalización llevó asociada un proceso de **burocratización**, éste ha ido desarrollando un proceso de necesaria profesionalización del movimiento para hacer frente a los retos y a las demandas actuales. El universo discursivo que ha caracterizado esta fase, y que hemos denominado *liberal* está presente en la mayoría de los líderes que se han socializado en la etapa actual del movimiento.

Este grupo de líderes basan su discurso en una crítica a los elementos exclusivamente reivindicativos, propios de la primera fase y profundizan y desarrollan algunos de los aspectos desarrollado anteriormente. Por tanto, se vuelve a producir un nuevo desplazamiento, en esta ocasión desde la *burocratización* hasta la *profesionalización*. Profesionalización entendida

como el desempeño de funciones clave, tales como la prestación de servicios o la representatividad del colectivo al que representa¹⁴⁸.

Los líderes que se han socializado en esta etapa han estado influenciados por dos acontecimientos importantes. En primer lugar, por las consecuencias, percibidas como *negativas*, que tuvo para el movimiento la implantación progresiva de la jornada escolar continua (la paralización casi completa de su actividad)¹⁴⁹ y, en segundo lugar, por la introducción de las reformas educativas introducidas por el gobierno del Partido Popular.

Las consecuencias de la implantación de la jornada escolar continua, además de generar un *desencanto* importante entre los padres más implicados, tuvo como consecuencia el replanteamiento de su papel en el escenario de un sistema educativo que, aunque no había sido reformado, había experimentado cambios importantes. Un replanteamiento que se produce como consecuencia de la implantación de medidas concretas, tales como el Plan de Apoyo a las Familias Andaluzas¹⁵⁰ y que, además, la misma confederación de padres negoció con la Administración.

Este nuevo papel se concreta en el (re)establecimiento de vínculos de colaboración con la Administración para evitar la *privatización* por parte de empresas privadas¹⁵¹ del diseño y la ejecución de determinadas actividades propuestas en dicho plan, entre ellas las actividades extraescolares.

¹⁴⁸ Esta organización cumple la función de coordinar el movimiento asociativo de padre y madres a nivel regional, proporcionando sus servicios y sus canales de representatividad a las organizaciones andaluzas de APA (www.codapa.org).

¹⁴⁹ *Yo llegué en un momento de relativa calma, tan relativa calma que las cosas estaban muy paraditas, paraditas porque estaban todavía las heridas muy abiertas* (se refiere a las consecuencias de la jornada escolar) *y entonces yo me encontré al principio que los consejos escolares eran un poco el sitio donde uno podía tirarse los trastos a la cabeza dentro de la legalidad entre comillas* (PT)

¹⁵⁰ El Plan de Apoyo a las Familias abarca tres programas que incluye el de Aula matinal, comedores escolares y actividades extraescolares. La Junta de Andalucía inició este programa en el curso académico anterior.

¹⁵¹ *yo pienso que teníamos que hacer algo más para que en este aspecto no sean empresas privadas las que se estén llevando las ganancias, que es lo que están pasando en la realidad, los proyectos los hacen empresas privadas y el director de un centro lo único que hace es firmar y adiós muy buenas,*

Este giro tiene importantes consecuencias para la organización. Por un lado, ha puesto de manifiesto la necesidad de formación de padres y madres para el desempeño de estas actividades¹⁵² –bajo una percepción subyacente y mayoritaria entre los líderes de que los padres de las asociaciones son *gente sencilla, no preparada y necesitada de recursos para poder desenvolverse en el ámbito del APA* (JF) – además de la formación de buenos directivos en habilidades necesarias para el buen y eficaz establecimiento de relaciones con la dirección y con la organización, una formación que ha estado olvidada en épocas anteriores.

Por otro lado, este giro ha dotado a esta etapa de una característica propia, no manifestada con anterioridad, de un rasgo peculiar de este discurso, es la necesidad de un status social o de un *reconocimiento social* que no parece aún haber conseguido esta organización ni por parte de la Administración ni por parte de la sociedad. Estrechamente relacionada con el reconocimiento social, se ha puesto énfasis en el reconocimiento económico por la labor realizada, un reconocimiento que debería concretarse en la *liberación* o dedicación remunerada de algunos de sus miembros. Reconocimiento social¹⁵³ y económico¹⁵⁴ que sí han logrado

ellos son los que ponen los monitores, y ellos son los que se llevan el dinero y pienso que debería de hacerse algo más (MS)

¹⁵² *Yo me comprometí con la Consejería de Empleo a formar en el ámbito de los padres y las madres muchos monitores. Yo hice, yo me comprometí, firmé, dimos cursos en cinco provincias, todas no se atrevieron, formé mogollón de monitores, monitoras, eran madres todas para el tema actividades, eso ha estado ocupando todos los.... por ese lado tenía que fortalecer al movimiento, el movimiento necesita fortalecerse con que la gente se sienta útil, pero que sirva para algo y alguna más por si, pues éste es un campo de trabajo ahí, que además hace falta, que dé cancha al tema de actividades y que sea gente de la organización, del movimiento, cada uno de su ámbito, que no me venga ahora El Corte Inglés con una oferta de servicios, porque eso entonces mata y ese riesgo también está ocurriendo. Hay empresas que son muy vivas y hay que defenderse mojándose el culo claro* (MS)

¹⁵³ *Si la Administración asume este reconocimiento público, calará en la sociedad y en el profesorado quienes entenderán que el papel de las APA es importante en el centro educativo y prioritario en su funcionamiento* (MG). Además en su revista se asegura además que CODAPA asegura que este reconocimiento social puede igualarse al que reivindicaron los sindicatos de la función pública docente, posición que están consiguiendo a través de las diversas campañas que son valoradas positivamente por esta organización. Además, la CODAPA considera que reconocer la importancia de la labor de las APA en el centro educativo, y favorecer una formación conjunta del profesorado con padres y madres, les enriquecería y mejoraría las relaciones entre la comunidad educativa (CODAPA. Revista de Padres y Madres, núm. 0, 2002)

otros actores colectivos educativos, entre ellos los sindicatos con quienes frecuentemente se comparan. Las causas a las que atribuyen este escaso reconocimiento es la existencia de un pasado *politizado o de servilismo estúpido*¹⁵⁵ anterior.

Esta etapa también, como dijimos, ha estado influida por la oleada de reformas educativas introducidas durante la segunda legislatura del gobierno del Partido Popular. Estas modificaciones provocaron la reacción y la colaboración de todas las fuerzas educativas progresistas, una colaboración que se materializó en la creación de una plataforma unitaria para la defensa de la escuela pública, con versiones autonómicas en los distintos territorios con competencias educativas plenas, entre ellas, Andalucía. Codapa, junto con CCOO, CSIF, Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Andalucía, UGT y USTEA, constituían la Plataforma para la Defensa de la Enseñanza Pública en Andalucía. Esta plataforma fue concebida, sobre todo desde las posiciones más críticas *como el renacimiento necesario* de posturas reivindicativas, ausentes durante esta etapa. Sin embargo, los intereses divergentes a las organizaciones que la componían, evidenciaron la débil unidad de acción entre ellas¹⁵⁶.

Frente a esta débil colaboración (o en ocasiones, escasa relaciones de reciprocidad) entre actores educativos, concebida en muchas ocasiones desde actitudes propias del cinismo político en el sentido de que *a los políticos los tenemos para utilizarlos (MA) y los padres somos utilizables*

¹⁵⁴ Yo le decía yo a SC, *mira tienes por lo menos en Andalucía 500 liberados de profesores, entre UGT, Comisiones Obreras, la CSIF, el otro y el otro, ¿qué más te da tener 508? ¿por qué no tienes 508? Y entonces nos exigas aquí que vengamos a la mesa con respuestas puntuales concretas* (AD)

¹⁵⁵ El consejero que por lo menos ya tenía que darte un sitio (dentro de los órganos de decisión del sistema educativo), que antes había una racha que era de un servilismo estúpido con ellos (MS)

¹⁵⁶ *...ha sido muy difícil porque al final para temas muy puntuales podemos trabajar conjuntamente y lo estamos haciendo, y estamos llevando a cabo, pues bueno, acuerdos y estamos intentando aunar esfuerzos para exigir a la administración andaluza mejoras que estamos todos de acuerdo, pero a nivel general, pues luego cuesta trabajo posicionamientos* (MG)

(PT), comienzan a emerger o a explorarse en esta etapa, nuevas vías de cooperación con otras instituciones sociales (Instituto Andaluz de la Mujer, Federación Andaluza de Municipios y Provincias). Estas nuevas vías de cooperación son consecuencia de la implantación de políticas de descentralización que buscan una mayor conexión de la escuela con su entorno, de la búsqueda de estrategias para la obtención de mayores recursos, concedidos no tanto a las entidades sociales sino a los proyectos de colaboración entre ellas y, consecuentemente, de la importancia concedida en la actualidad a los movimientos de voluntariado.

Una colaboración entre asociaciones que, en ocasiones, se convierte en la creación de una nueva entidad social. Así, la creación de la Confederación de Entidades Sociales y Ciudadanas de Andalucía (CESCA) constituida recientemente, se puede comprender a la luz de estas estrategias. Una colaboración que, además de buscar el *acercamiento y el trabajar codo con codo con todas las instituciones de voluntariado y sin ánimo de lucro* (RR), busca la captación de recursos económicos.

En esta línea podemos también entender las transformaciones que se están produciendo actualmente en esta organización, nos estamos refiriendo a la creación de *fundaciones* vinculadas a algunas de las federaciones¹⁵⁷. No obstante, estas fundaciones, además de aprovecharse de mejores ventajas fiscales, pueden implicar cambios en la cultura, en el funcionamiento interno de estas asociaciones, y en nuevos patrones de participación y compromiso cívico, cambios relacionados directa e indirectamente con su capacidad de creación de capital social. Sin embargo, debido a las escasas experiencias en el campo educativo, cualquier afirmación sería precipitada.

¹⁵⁷ La CEAPA creó el 6 de junio de este año la Fundación Educación y Escuela Pública, la federación sevillana de asociaciones de padres también constituyó una con propósitos similares a la anterior. Líderes de la federación de Jaén o de la propia confederación andaluza también señalaron la idoneidad de crear sendas fundaciones.

No obstante, parece que la transformación de asociación a fundación es un cambio que se otea en un futuro próximo.

Estos discursos propios de esta etapa también ha sido objeto de críticas desde el punto de vista de los otros dos universos discursivos que hemos analizado con anterioridad. Para los más críticos, la situación actual de las asociaciones y de su organización está perdiendo una de las funciones que debiera ser esencial e inherente a la propia organización para la mejora de la situación escolar¹⁵⁸, la reivindicación como función política. Se percibe igualmente como negativo la liberación o remuneración¹⁵⁹ de los cargos de la organización por el *riesgo* de la profesionalización que se entiende como negativa. Además, este grupo enfatiza la idea de que la prestación de servicios, genera además de dependencia financiera, la *desconfianza* por todo cuanto sea encargo de la Administración¹⁶⁰, en cuanto que se pierde el espacio autónomo propio para la acción.

Hasta aquí hemos analizado los tres enfoques discursivos básicos en torno a tres etapas clave en el desarrollo de estas asociaciones. En la tabla 11 hemos esquematizado estos tres procesos discursivos: *crítico*, cuyo elemento básico es la reivindicación y la crítica, el *institucionalista*, cuyo

¹⁵⁸ *Nos estamos perdiendo de nuevo en el movimiento de padres, y esto es una opción política y nos tenemos que dar cuenta, que se tienen que dar cuenta los que están ahí ahora de alguna manera gestionando, cómo líderes del movimiento que es lo máximo donde tienen que hacer más apoyo, que se está dividiendo la sociedad, y no podemos permitirnoslo y es una opción política, se tienen que dar cuenta y vamos a dejarnos de otras tonterías o que se dejan de otras tonterías, que hay es donde hay que poner la carne en el asador, el edificio escolar nos hace a todos iguales, todo lo que haya fuera de edificio escolar, nos desune, yo es un aviso para navegantes (AR)*

¹⁵⁹ *La liberalización del movimiento éste no debería llegar nunca, porque llevaría a la profesionalización de los cargos, y eso sería negativo (JM)*

¹⁶⁰ *Tengo una natural desconfianza por esas cosas que vienen desde el poder (...), si surge porque hay una asociación de voluntarios que se han reunido, que han hecho, bien si los llaman de la consejería y les dicen pon y ya van a venir, pues ya me ponen la mosca detrás de la oreja porque ya pienso inmediatamente que me van a montar un chiringuito, que va a haber gente de muy buena fe, que va a estar ahí y que va a currar pero también va a haber otros que no van a estar allí de voluntarios, sino que van a estar cobrando y que van a estar allí controlando que las cosas se hagan como dice la administración porque si no las haces así, entonces te cortan el grifo y se acabó lo que se daba y si tú te acostumbras a que se funciona bebiendo del grifo, cuando te cortan el grifo, no sabes que hacer y te vas a tu casa, y ya no se hace nada (SV).*

discurso básico es la búsqueda de una participación en la línea que les otorga la legislación como consecuencia de la *democratización* del sistema educativo y la *liberal* cuyo discurso básico es la mejora y la potenciación de relaciones con otras entidades sociales en busca de una mayor eficacia de estas asociaciones.

Los tres discursos, no obstante, coinciden en diversos aspectos, entre ellos, en la rémora histórica del bajo nivel de vida asociativa en España como consecuencia de un *débil tejido social* heredero del largo período de régimen franquista que se manifiesta en la inexistencia de una *verdadera cultura de la participación*; coinciden además que la eclosión asociativa de la transición democrática estuvo asociada con una crisis política del franquismo y con el desarrollo de la lucha por *las libertades*; también coinciden en la idealización de los primeros momentos pero que se fueron diversificando debido a la *politización* (según el primer grupo), a la institucionalización (según el segundo grupo) o la necesidad de atender a las diversas demandas de las asociaciones (según el tercer grupo).

Estos tres discursos básicos sintetizan la estructura básica explícita y latente de los discursos de nuestros entrevistados en torno a cómo conciben no solamente la organización en cuanto red de actuación y defensa de determinados intereses (la defensa de la escuela pública), sino también cómo ha concebido las relaciones entre sus miembros, con el resto de los actores educativos y sociales, como factores indirectos que influyen en la creación de redes de capital social.

Tabla 12.- Procesos discursivos en cuanto a los cambios producidos en las asociaciones de padres.

	CRÍTICO	INSTITUCIONALISTA	LIBERAL
FINALIDAD	Movilización- Búsqueda de un espacio de expresión	Institucionalización- Burocratización	Profesionalización
EVOLUCIÓN	Movimiento	Asociación	¿Fundación?
BASE SOCIAL	Escasa	Aumento-descenso	Escasa
LÍDERES	Militantes políticos, sindicalistas, movimientos sociales		
RELACIÓN PROFESORADO	Ayuda	Colaboración	Necesaria cooperación
IMPLICACIÓN	Altruista	Altruista-Liberado	Liberado
RELACIÓN ENTRE DIRIGENTES Y BASES	Vínculos estrechos	Representatividad	Representatividad
RELACIÓN CON OTRAS INSTITUCIONES	Inexistente	Escasa	Aumento. Creación de nuevas entidades sociales
ROL DE LOS PADRES	Disponibilidad	Cogestión	Clientes
HITOS	Democracia	Huelga del profesorado Jornada escolar	Pacto por la Educación Reforma del sistema educativo Plataformas de defensa de la Escuela Pública

Fuente: Elaboración propia.

3. ESTRUCTURA MOTIVACIONAL Y PARTICIPACIÓN

Hasta ahora hemos analizado los diferentes discursos que subyacen a los líderes de la confederación de asociaciones de padres y madres de Andalucía en torno a sus percepciones e interpretaciones sobre las relaciones con los diferentes actores sociales y educativos que pueden estar

influyendo de manera directa o indirecta en su capital social. Ahora es necesario dar un paso más y comprender otro de los aspectos fundamentales de esta organización como red asociativa de capital social. Nos referimos a la motivación de estas personas para asociarse. Estudiar la motivación para asociarse es fundamental en cualquier estudio cualitativo y aún más importante si consideramos la motivación para participar en una asociación que persigue un bien público¹⁶¹, como es el caso de las asociaciones de padres (Stolle, 1998, Putnam, 2000, Boix y Posner, 2000), y que, por tanto, genera fuertes incentivos para comportarse de manera oportunista o no cooperativa. De esta manera, la participación en las asociaciones de padres es, pues, un caso típico de *free-riding* o *gorroneo* – como se ha traducido normalmente a nuestro idioma– y enfrenta a sus miembros a un *dilema social*, es decir una «situación en la cual los intereses privados entran en contradicción con los intereses colectivos, en la que todos o la mayor parte de un grupo actúan de acuerdo con sus intereses particulares y obtienen un resultado peor del que hubieran obtenido si hubieran ignorado su propio interés (Van Lange, Liebrand, Lessick y Wilke, citado en Herreros, 2002a, pp.106)

Por tanto, acercarnos al tema de las motivaciones considerando esta característica de bien público de las asociaciones de padres, es enfrentarnos a una cuestión fundamentalmente ideológica, en su sentido más amplio del término y que nos lleva a preguntarnos por qué se asocian los padres y cuáles son también las percepciones por las cuales otros no hacen, que estaría relacionada más directamente con los motivos por los que no se participa.

¹⁶¹ Ya definimos en el capítulo primero qué era un bien público. Básicamente podemos decir que de un bien público puede disfrutar el conjunto de la comunidad, independientemente de la participación

En primer lugar, vamos a desarrollar la condensación de intereses que han señalado los líderes del movimiento y que son relativamente diversos a lo largo de las diferentes etapas que ya hemos desarrollado. No obstante, a pesar de la divergencia en algunos casos, el interés principal y vertebrador a todos es el interés por la educación de sus hijos.

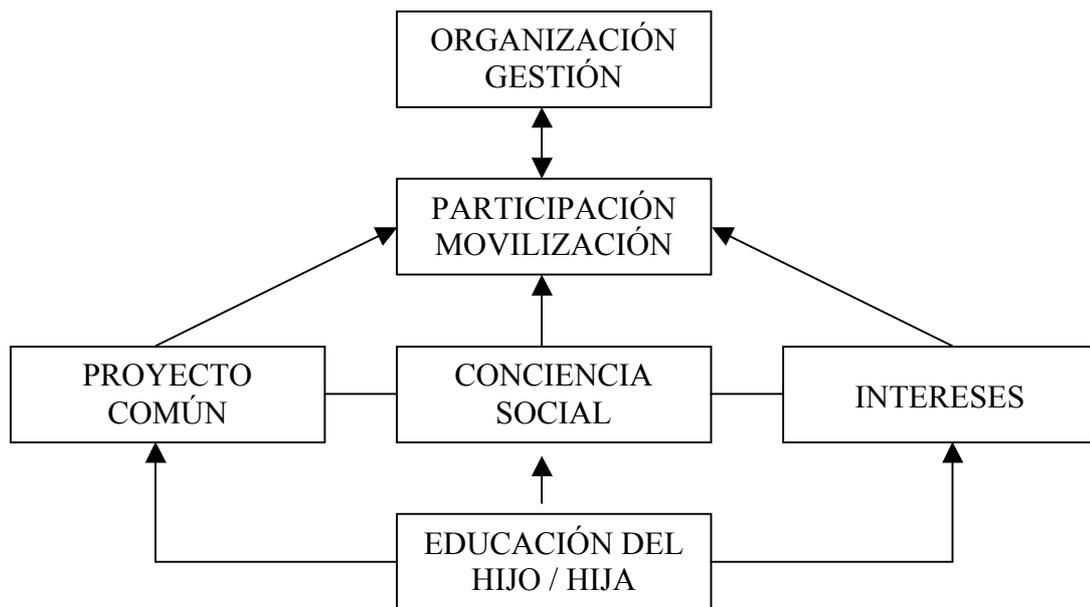
El gráfico 13 esquematiza los ejes básicos que resumen las diversas motivaciones señaladas y que impulsan a los sujetos a implicarse en las asociaciones de padres. En la base aparece el interés vertebrador que hemos señalado anteriormente –el interés por la educación de los hijos–, sin embargo, junto a él, aparecen otros más diversos y que han sido más propios de cada una de las etapas que hemos señalado con anterioridad, aunque no podemos afirmar que hayan sido exclusivos y específicos en cada una de ellas. Más bien, estos diversos intereses se representan en un continuum que oscila desde una mayor generalidad y universalidad hasta una mayor concreción y particularidad. Asimismo, hemos diferenciado una dimensión vertical que representa los niveles de la organización, el nivel más básico corresponde al movimiento de base (a las asociaciones de padres en cada uno de los centros), mientras que el nivel superior corresponde a los niveles jerarquizados del movimiento (federaciones provinciales y confederación regional).

Si atendemos al continuum horizontal, podemos diferenciar entre motivaciones que se caracterizan por la máxima identificación con los objetivos de la asociación y una máxima disponibilidad y en el otro extremo por motivaciones que se caracterizan por la mínima disponibilidad y mínima implicación. El primer extremo de ese continuum engloba a personas que les motiva sobre todo su identificación con el objetivo de

en la asociación que lo ofrece.

estas asociaciones, es decir, la defensa de la escuela pública como proyecto común que debe construirse colectivamente. Esta motivación no procede de la búsqueda por el bienestar del hijo, más bien es una motivación que procede de un compromiso social¹⁶² más amplio. Es, por tanto, una motivación que pone de relieve la dimensión política, utópica, ideológica e incluso *filosófica*¹⁶³ de estas asociaciones. Este extremo del continuum identifica a personas que estuvieron vinculadas fundamentalmente en la etapa reivindicativa y originaria del movimiento y, con líderes actuales en niveles organizativos superiores.

Gráfico 13. Estructura motivacional.



Fuente: Elaboración propia.

El otro extremo engloba a personas con una menor disponibilidad o implicación y una menor identificación con el objetivo de defensa de

¹⁶² *Yo me voy a este movimiento, más o menos por indicación, porque tengo hijos en edad escolar y veo que el proyecto ése, el proyecto que me está diciendo de alguna manera el partido comunista coincide con la educación que yo quiero para mis hijos y para la sociedad (JR)*

escuela pública. Son padres que participan en la asociación motivados principalmente por los intereses particulares vinculados a problemáticas concretas que les afectan colectivamente (problemáticas generalmente vinculadas al funcionamiento de los centros: pedir que cubran la sustitución de algún profesor, o corregir alguna deficiencia de infraestructura o arreglos menores, por ejemplo) y perciben la asociación como una vía para resolver esos problemas concretos de manera más eficaz. Su implicación también puede estar impulsada por la realización de alguna tarea concreta relacionada con la provisión de algún servicio necesario (organización de fiestas, por ejemplo). Anteponen los intereses particulares a la defensa de un modelo de escuela pública, con lo cual ponen énfasis en el carácter instrumental de estas asociaciones. Este grupo construido a partir del imaginario de los líderes, abarca generalmente a personas implicada en los niveles de base, tanto en las etapas originarias como en las actuales.

Finalmente, encontramos otro importante campo motivacional donde se ubican los padres con una conciencia social en el que priorizan sobre todo el valor de la participación como medio de expresión y comunicación. Para este grupo, la participación por sí misma es un factor que motiva y que refuerza una mayor implicación¹⁶⁴. Valoran la participación en sí misma¹⁶⁵, y valoran también sus consecuencias positivas, relacionadas sobre todo con la satisfacción y gratificación personal y con la obtención de recursos de capital social tales como información¹⁶⁶ o redes personales¹⁶⁷. En este

¹⁶³ *Es un problema de filosofía, yo tenía que pelear para que la escuela pública fuera igual o mejor que la concertada (...) era insistentemente y machaconamente por un concepto de servicio público.* (AN)

¹⁶⁴ *A mí siempre me ha motivado mucho la participación, entonces siempre he estado inmersa en movimientos de participación ciudadana, como son asociaciones de vecinos, como son asociaciones deportivas, ¿no? y culturales y bueno pues eso ha sido una motivación personal mía* (MG)

¹⁶⁵ *La participación en movimientos sociales no es más que una forma de expresarse el ciudadano político; E. ¿Refuerza el papel de participación? Claro, además yo creo que lo ennoblece, ¿sabes? no hay muchos más campos para participar de una forma más honesta y más ineludible que ser precisamente el representante de tus hijos* (MS)

¹⁶⁶ *Es impresionante la información porque llegas a manejar una cantidad de información, tanto en contenidos, a nivel territorial, de situaciones...* (RR)

campo se inscriben personas tanto de los niveles superiores del movimiento como de los niveles de la base.

En resumen, en los líderes de la CODAPA encontramos un abanico amplio de formas motivacionales posibles determinantes en su vinculación a estas asociaciones y que contempla desde la defensa de la escuela pública, concebida como un modelo utópico por el que hay que seguir luchando, donde subyace una función ideológica y política, por encima de cualquier motivo concreto, hasta la materialización de intereses particularistas, pasando por la conciencia social concreta sobre la necesidad de la participación pero desprovista de cualquier matiz político. Por tanto, en este cuadro motivacional en el que hemos puesto de relieve las diferentes motivaciones políticas (utópicas), sociales (conciencia) y particulares (intereses) que existen en este movimiento. Esta diversidad de intereses han estado presentes en las diferentes etapas que hemos señalado, aunque en determinados momentos unas han tenido un peso más importante en algunas etapas determinadas. Así, las motivaciones sociales y políticas tuvieron un peso más importante en los líderes históricos que entrevistamos, mientras que, según los líderes actuales, las políticas han dejado de jugar un papel fundamental en pro de otras más sociales o particularistas. Estas motivaciones pueden ser explicadas por la evolución propia de la organización, que ya explicamos. No obstante, a pesar de la variedad de motivos que hemos señalado, debemos tener presente que todos han puesto de manifiesto que están movidos por el interés de sus hijos, la diferencia radica, pues, en el significado y la finalidad que se le ha otorgado a este interés.

¹⁶⁷ *También me ha enriquecido a nivel personal por eso, porque conoces a mucha gente, vas contrastando muchos pareceres, muchas opiniones, muchas y eso te enriquece mucho, incluso de conocimientos (...) más confiada en la posibilidad de que tú puedas hacer algo, en sentirte útil y en que tú eres capaz de aportar tu granito de arena, otra cosa es que luego lo consigas, pero en ese aspecto (IC).*

Vinculado directamente con la motivación, encontramos el tema de la participación. Si las razones que impulsaban a los líderes a implicarse en el movimiento eran diversas, sus percepciones sobre la evolución y la calidad de las relaciones establecidas han sido convergentes. Imágenes tales como las de *decadencia*, *declive*, *conformismo* de sus miembros, *pasotismo*, *pérdida de fuerza vital* han estado presentes y han sido comunes en los discursos de los líderes. ¿Cuáles son las razones, pues, que llevan a este declive? Si la participación, como afirmaban, generaba una mayor participación y era reforzadora en sí, ¿a qué se debe esta pérdida de participación? Las razones son diversas.

a) Se afirma que la decadencia de este movimiento no está al margen de la crisis que viven otras asociaciones u organizaciones sociales¹⁶⁸, una crisis general que atribuyen a un cambio de valores experimentado en la sociedad donde los valores individuales¹⁶⁹, y en algunos casos, (neo)liberales¹⁷⁰ ocupan un lugar dominante.

b) Vinculan la escasa participación en las asociaciones con el insuficiente interés de muchos padres por lo que sucede en el ámbito educativo y por una escasa atención otorgada a los asuntos públicos en general¹⁷¹, los padres están menos interesados en tomar parte activa en las negociaciones y reivindicaciones que afectan al ámbito

¹⁶⁸ *La crisis que hay en la participación y en las instituciones, es decir, las asociaciones de padres no están al margen, viven integradas en una sociedad donde hay una crisis de participación democrática a nivel político, a nivel institucional y entonces también, pues el movimiento de padres está sujeto a esa crisis (RR)*

¹⁶⁹ *Aquí somos muy egoístas, si no me das nada, yo no te necesito (AD)*

¹⁷⁰ *La sociedad es distinta, mucho más liberal, más liberal en el sentido del capitalismo imperante, en su sentido rancio, y claro tiene que cambiar, la participación de los padres, yo no sé si irá a mayor o a menor la participación de los padres en la escuela, pero yo entiendo que como la sociedad va un poco de pasota, pues también irá de pasotismo en el hecho educativo por parte de los padres y entonces yo veo que posiblemente, posiblemente pueda afectar al concepto de la escuela pública de calidad y la escuela se vaya imponiendo se esto no hay quien lo remedie (JR)*

¹⁷¹ *Salimos a lo mejor a la calle a reivindicar tonterías cuando gana nuestro equipo salimos a la calle locos de contentos y no salimos pitando para decir que estamos cabreados porque estáis haciendo esto mal hecho, yo no sé por qué, pero no le damos la importancia que tiene (IS)*

público, entre ellas la escuela y en las actividades que son organizadas desde las actividades voluntarias. Este planteamiento presente en algunos padres responde a la tesis de la apatía (Hooghe, 2001), y vincula directa y causalmente la decadencia del movimiento con la actitud de los mismos padres. La causa de la decadencia es pues dependiente del interés que los padres muestren por ella.

c) Junto con estos dos planteamientos, un grupo de padres perciben otras causas diferentes. Frente a la apatía, señalan que la decadencia del movimiento se debe a factores que han favorecido la inhibición de la participación y que son, por tanto, exógenos al propio movimiento. Estos padres afirman estar interesados en la participación, sin embargo, en ocasiones se les inhibe por diversas razones. Por un lado, estos factores pueden proceder del ámbito privado: falta de tiempo¹⁷² o de formación¹⁷³ que provoca la clara exclusión de algunos sectores; o pueden provenir del ámbito público: la comunidad educativa, de la que son parte integrante los padres se caracteriza por las relaciones asimétricas propias de las que se producen entre un profesional (profesional) y un cliente (padres). En este contexto la participación de los padres se limita a cierta ayuda de carácter técnico, que encuadra con los intereses de los docentes para mantener intacta la frontera entre su campo profesional y lo que los padres pueden aportar, cuando los padres intentan superar esa barrera, los intereses entra en colisión¹⁷⁴.

¹⁷² *La mayoría de los padres y de las madres, pues tienen otras obligaciones, no viven de esto, no viven de esto, entonces tienen que ser de su tiempo particular (...)no disponía del tiempo, ni tenían los conocimientos, los padres no son lectores en temas educativos, tienen mucha voluntad, saben lo que quieren, pero muchas veces les cuesta dificultades para transmitirlo (AD)*

¹⁷³ *Muchas veces no tenemos la formación suficiente para esa participación (PT)*

¹⁷⁴ *Ten en cuenta que el profesorado es un profesional, que trabaja asalariado, entonces ellos van a reivindicar una calidad en su puesto de trabajo que nosotros como padres-usuarios pues la vamos a respetar aunque como ciudadanos a lo mejor la veamos más bien como funcionarios, eso ya es otra historia, pero claro es que nosotros somos agentes que estamos fuera de eso y entramos dentro y queremos cambiar todo aquello que hace que nosotros pensemos que sería muchísimo mejor no sólo para el alumnado, sino para la sociedad porque ahí estamos educando a ciudadanos. (AR)*

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

De forma menos categórica, nuestro empeño consistía en indagar el nivel de participación y grado de compromiso cívico en una de las diversas formas de participación social en el ámbito educativo. Concretamente, hemos analizado, las asociaciones de madres y padres de Andalucía, en el marco de la escuela pública, como un actor colectivo que integra el ámbito de la sociedad civil en educación y cuya acción colectiva es inseparable de unas finalidades que conllevan, en cierta medida, una movilización social y un potencial de estudio dentro de las teorías del capital social. Por tanto, el movimiento de padres en Andalucía, y específicamente a través de la CODAPA, como cualquier otro movimiento asociativo, se transforma en una categoría institucional empírica, que implica un «tipo de acción» propio de la sociedad civil.

Hemos puesto de manifiesto a lo largo del capítulo que, a pesar de existir una mayor densidad asociativa, y de contar en términos absolutos con unos niveles mayores de participación en el tejido asociativo de padres, no podemos considerar que ese aspecto indique una mayor disponibilidad de «capital social». Es necesario conocer cómo se manifiesta también a través de otros parámetros y de otras variables, cómo se evidencia, por tanto, en las percepciones e imaginario de personas que simbolizan el *leit-motiv* del movimiento asociativo. El aval democrático que está presente en el imaginario de los líderes de CODAPA en tres momentos diferentes y trascendentales de la evolución histórica del movimiento aportan elementos complementarios para asegurar la existencia de capital social en este movimiento. Los vínculos de reciprocidad, la motivación se erigen en caudal que posibilita la participación y movilización frente a otras imágenes latentes, menos positivas como pasotismo y desinterés. Igualmente, se deja entrever que el tipo de organización influye en un mayor compromiso

cívico y por tanto de un mayor flujo participativo. Después de analizar los diferentes discursos hemos señalado, finalmente, una cierta mutación en las formas y en la percepción del compromiso cívico que influyen, sin duda, tanto directa como indirectamente en su potencial de capital social y que son producto de las transformaciones históricas y de los actuales procesos de individualización y redefinición de las identidades colectivas.

CONCLUSIONES

No es fácil dar por finalizado un trabajo de investigación de forma categórica y concluyente. Sobre todo por la repercusión y trascendencia del surgimiento de un término que debe su aplicabilidad al desarrollo de un nuevo marco explicatorio de la teoría social. Nos referimos al concepto de «capital social», término relativamente reciente, que se empleó por primera vez a principios del siglo XX, cuyos fundamentos conceptuales, que subyacen al mismo, se pueden remontar a autores clásicos de la sociología, principalmente, Weber, Durkheim, Marx o Tocqueville.

Por tanto, existe un punto de referencia, una fundamentación teórica en la que apoyarse, que como en la teoría social clásica, nos conduce a un proceso de reflexión sobre el complejo entramado social, su articulación de normas y roles que conforman, dentro de la complejidad, como decía Luhman, un proceso de diferenciación social. No se trata de un concepto integrado en los «grandes relatos» de carácter postmoderno, sino que ha adquirido una notoria relevancia, además de una inusitada actualidad, junto a una masiva presencia en la literatura de rango académico y científico, dentro del ámbito multidisciplinar de las ciencias sociales, tal y como hemos puesto de manifiesto en la primera parte de esta investigación. Precisamente, en el primer capítulo se ha planteado o, más bien, replanteado el origen conceptual y terminológico del capital social. Esta genealogía diversa, implícita en el *corpus teórico* del concepto, alberga planteamientos y apreciaciones teóricas de aquellos autores que se consideran iniciadores del término: Coleman, Bourdieu y Putnam. Cada uno de ellos desde tradiciones y posiciones filosóficas, históricas e intelectuales diferentes, que se han reflejado a lo largo de su obra, ha evidenciado la diversidad de aproximaciones actuales al término, como de la complejidad que en sí encierra el mismo. Así Coleman que, inicialmente había utilizado el concepto en una investigación sobre logro educativo, lo

aplica a continuación como una estrategia teórica para superar una de las lagunas más importantes del paradigma de la elección racional, la posible vinculación entre los niveles *micro* y *macro* en el análisis social. Es decir, la superación tanto de una perspectiva *infrasocializada* como *sobresocializada*.

Putnam, por otra parte, ha sido quien verdaderamente ha popularizado el término y ha posibilitado su entrada en la escena socio-política dentro del debate actual tocquevilliano que se está produciendo en la sociedad norteamericana sobre la revitalización de la vida asociativa y sobre un nuevo modelo de intervención estatal. Precisamente sobre el concepto de capital social, también encontramos importantes modificaciones a lo largo la obra de Putnam. Si bien inicialmente lo identificó con las redes horizontales de compromiso cívico, las normas de reciprocidad y confianza, posteriormente se dedicó a desarrollar casi exclusivamente esta última. Además, el concepto de capital social en Putnam va adquiriendo progresivamente un valor explicativo mucho mayor, si bien, en su primera obra pretendía dar cuenta del diferencial en eficacia institucional y desarrollo económico, en su última obra ha puesto de relieve su importancia en el funcionamiento y cohesión social.

Aunque Bourdieu, fue el primero que comenzó a utilizar el concepto de capital social, sin embargo, su repercusión en la literatura posterior sobre el tema ha sido mucho menor. Para Bourdieu, el capital social es el capital derivado de las relaciones sociales. Como capital que es, comparte con el resto de capitales (económico, cultural y simbólico) sus principales características. No obstante, el desarrollo que el autor hizo del concepto fue muy escaso, reflejo, pensamos, de la importancia que aun seguía concediendo al capital económico. De esta manera, y a pesar de que Bourdieu manifiesta la convertibilidad entre los diferentes tipos de

capitales, sigue concediendo especial importancia, al económico. De hecho, teniendo presente no caer en las debilidades propias de una ciencia social normativa, hemos tratado de manera pormenorizada las principales y más importantes razones que están influyendo en la expansión y difusión del concepto de capital social, sobre todo en una sociedad organizada de forma reticular, donde las relaciones sociales adquieren un auge cada vez más notorio. Además de la necesidad de los organismos internacionales de corte económico, de crear stocks de capital social vinculado con las nuevas teorías del desarrollo. Todo ello ha posibilitado, independientemente de nuestro acuerdo o desacuerdo, y a pesar de las críticas, que hasta el momento la aceptación y expectativas del término por parte de los investigadores sociales ha sido unánime, comparable a las que en su día generaron otros conceptos similares, como por ejemplo el capital humano. Ante tales expectativas, no cabe duda que se ha abierto un nuevo campo de investigación, sobre todo en la esfera de la ciencia política, a pesar de la inexistencia o escasez de investigaciones que pongan de manifiesto la vinculación del capital social a la educación.

Su ambientación es dispar, pero ante un sentido universalista del término, cabe preguntarse ¿Qué elementos integran el concepto? ¿Qué factores han favorecido su expansión? ¿Qué consecuencias ha tenido en su aplicación? Quizás en principio pueda parecer la extrapolación del término la plasmación social de un código binario, es decir la aplicación de un concepto «restrictivo» para explicar una realidad «expansiva» e inferir buenos propósitos. No se trata de acotar el espacio social, sino de facilitar su explicación ampliando al máximo las posibilidades. Así en el capítulo segundo se sintetizan las principales áreas y enfoques de estudio. Para ello, se dividen en tres grandes bloques:

- a) las fuentes del capital social

- b) los elementos que lo integran, poniendo especial énfasis en la disparidad de los dos enfoques de estudio
- c) las consecuencias

Las fuentes o factores que influyen en su formación, –según señala la literatura del capital social– son la importancia de factores políticos, entre los que destaca principalmente la capacidad del Estado para generar o destruir capital social, los factores institucionales y los factores contextuales. Todos ellos ejercen una influencia considerable en la creación del capital social. No obstante, esta área de investigación está muy poco desarrollada y las conclusiones aún no son decisivas.

Sobre los elementos definitorios del capital social hemos señalado como nota característica la diversidad, que procede de los dos enfoques existentes en el concepto: el enfoque actitudinal y el enfoque estructural, junto a las distintas corrientes teóricas en las cuales se apoyan. No obstante, la integración de ambas es necesaria para dar una mayor entidad teórica al concepto. Finalmente, las consecuencias a las que alude el término se derivan y están en función del enfoque desde el que optamos. Éstas abarcan tanto cuestiones a nivel nacional o regional como la eficacia institucional o el crecimiento económico y cuestiones a nivel individual o recursos derivados de la participación en redes sociales.

Como hemos podido apreciar en la descripción y desarrollo conceptual del término, los economistas lo adoptan y utilizan porque explica la formación de redes personales y sociales como recurso de desarrollo económico. La perspectiva que examinamos, y que nos interesa, como investigadores sociales, es si el capital social constituye un sólido y eficaz recurso social que explica la materialización y consolidación de redes sociales interactivas, así como su desarrollo e implantación institucional. De esta

forma el capital social lo constituiría esos elementos tangibles e indicadores sociales de vital importancia hoy día en la vida diaria de las personas, como, la buena voluntad, el compañerismo o la camaradería, la comprensión y el trato social entre individuos y familias, características todas ellas constitutivas de la unidad social. Tal y como ponía de manifiesto Hanifan, la interacción social de los individuos produce y por tanto acumula capital social, ya que el individuo como tal, por sí solo es socialmente un ser indefenso. Sin embargo, si entra en contacto con otros individuos, máxime con intereses comunes, podrá satisfacer de inmediato sus necesidades sociales y generar así unas potencialidades sociales suficientes para mejorar su futuro y el de su comunidad.

Esta dimensión es la que nos ha interesado desde el punto de vista educativo. Así, desde esta perspectiva hemos examinado la formación y evolución del capital social en nuestro país a lo largo del último tercio del siglo XX. Hemos entendido el capital social de una manera restringida en el sentido de que consideramos exclusivamente su materialización a través de las redes sociales institucionales (asociaciones) y hemos obviado aspectos tales como la sociabilidad informal, reflejo también de este tipo de capital. Por tanto, hemos identificado, *servata distantia*, el capital social con el tejido asociativo. Concretamente hemos enfatizado la importancia de algunos factores endógenos y exógenos que están influyendo en su formación, ya que parece que éstos últimos responden más a pautas idiosincrásicas propias de cada país, en continua interacción mutua, que a tendencias comunes entre los diversos países. Así, las formas blandas de sociabilidad en nuestro país, la debilidad histórica, los cambios económicos, el proceso de modernización, los valores sociales y culturales (tolerancia, pluralismo ideológico) de la población, junto a la evolución y transformación del modelo de Estado y la concepción que tenga de la

sociedad civil tienen un claro reflejo en la vida asociativa, en la competencia cívica y, por consiguiente, en la calidad de ese tejido social.

Ponemos de manifiesto que el número de asociaciones creadas en España durante los últimos treinta años ha crecido exponencialmente, sin embargo, no todas han experimentado el mismo crecimiento. Los partidos políticos y los sindicatos disminuyeron su tasa de afiliación, mientras que las organizaciones expresivas, instrumentales o «de participación ciudadana» han experimentado un gran auge, sobre todo en un contexto social y político en el que se les demanda o demandan la gestión de fondos públicos para la atención directa y la prestación de servicios sociales determinados (Ascoli, 1987). No obstante, si comparamos estos datos con países de nuestro contexto europeo, afirmamos que nuestra realidad asociativa es débil.

Por otro lado, debemos considerar que, aunque reconozcamos la persistente debilidad de nuestro tejido asociativo, están comenzando a aparecer organizaciones u asociaciones de nuevo cuño en las que la afiliación ya no es tan importante y que también parecen ser indicativas o generadoras de capital social (Maloney, 1999), además de las formas de sociabilidad informal que no hemos considerado. También ponemos de manifiesto, la aparición de estas nuevas formas de asociacionismo, junto a una persistencia y constante debilidad del asociacionismo tradicional que como manifiesta Orizo (1996: 120) «nos ha cogido sin una previa y anterior cristalización o asentimiento preposmoderno de asociaciones y organizaciones voluntarias». Todo esto conlleva una mutación de la asociatividad, dada la disminución del grado de fuerza de las asociaciones, y la traslación del espacio público a una democracia de corte más cosmopolita.

A pesar de la influencia de factores exógenos, también los endógenos han ejercido su influencia. La confianza interpersonal y social es la otra variable relacionada con el capital social, aunque su evolución no ha ido paralela al incremento de las asociaciones. Así, al comienzo de los setenta sólo dos de cada diez españoles manifestaba que podían confiar en sus conciudadanos. Treinta años después esta cifra, pese a los cambios políticos, culturales, sociales y económicos ocurridos, ha evolucionado más bien poco: sólo una tercera parte afirma tener confianza en otras personas (Encuesta Mundial de Valores). No obstante, a pesar de que el tema de la confianza no lo hemos abordado en toda su complejidad, parece que no encontramos una relación lineal entre el aumento del número de asociaciones y los niveles de confianza expresados por los ciudadanos.

Este marco general, nos ha proporcionado un panorama o punto de referencia para el estudio concreto de una red social, las asociaciones de padres y madres en la escuela pública. La participación de los padres está dotada de una indudable e incuestionable legitimidad política, pero en esta etapa de clara modernización conservadora, nos interesa conocer en qué sentido pueden ser generadoras de capital social, así como saber de su evolución en su aún corta existencia, junto a los cambios o modificaciones que se han producido en las pautas de compromiso cívico, o al menos, cómo los han percibido sus actores. Centrándonos en esta red de asociaciones, como modelo de competencia cívica, hemos analizado las diferentes etapas de su formación, evolución y función social.

Su constitución estuvo posibilitada e influenciada, al igual que el resto de movimientos asociativos, por el contexto social y político de finales del franquismo, donde las diversas asociaciones tenían que luchar por conseguir su ámbito propio de actuación y por obtener el demandado reconocimiento social. No obstante, conforme se iban logrando mayores

espacios comunicativos en la esfera pública, se iba expandiendo paulatinamente dicho movimiento. Esta ampliación horizontal también estuvo posibilitada por el desarrollo legislativo que, a pesar de las dificultades y limitaciones, supuso un avance considerable en este tipo de asociacionismo.

La transición democrática y el primer gobierno socialista supusieron la gran expansión de este movimiento. Es la etapa en la que surgen las grandes federaciones y confederaciones, entre ellas, la nacional. Fue un momento de gran expansión asociativa en todos los niveles, tanto en los centros a través de su creación como en ámbitos provinciales y regionales. No obstante, y de manera paradójica, conforme se fue concediendo mayor importancia a la participación y vinculación de los padres en los centros, venciendo todo tipo de resistencias entre ellas, el profesionalismo del profesorado, la organización jerárquica de los centros, las asociaciones fueron perdiendo relevancia debido a la apuesta por un modelo de democracia asociativa frente a otro modelo de democracia directa. En definitiva, se trataba de una realidad autoproducida por un código binario, liberar en lo económico para controlar en lo social. A pesar de la participación de los padres, más aparente que real, en los niveles superiores de la toma de decisiones, existen muestras del oscurecimiento de la democracia solidaria en detrimento de cierto pragmatismo institucional.

Desde el punto de vista legislativo, las asociaciones han recuperado hoy día de manera categórica el protagonismo representativo de la asociación de padres en el consejo escolar. No obstante, a pesar de las concesiones legislativas, difícilmente esta situación se corresponde con la situación original, lo que nos lleva a pensar que se trata una alianza contra la desmovilización social, con reticencias al cambio. Así, por tanto, si consideramos las asociaciones de padres como un indicador potencial de

capital social, debemos conocer que se ha experimentado un rápido incremento cuantitativo, pero que, sin embargo, no sabemos si esta expansión se corresponde con un cambio en las pautas de compromiso cívico que nos relacionan con unos patrones diferentes de actuación para hacerlas, de esa manera, más atractivas para la teoría del capital social.

El desafío, por tanto, de esta investigación ha sido abordar las potencialidades de esta técnica en el estudio de una red asociativa como forma potencial de capital social, no sólo en cuanto a su mayor o menor presencia en la sociedad, sino en cuanto a la construcción social sobre la implicación cívica, como componente fundamental de la vida democrática. Así como su evolución histórica en constante dialéctica con otros aspectos de la estructura social y los intereses que sus actores manifiestan como partícipes de la misma.

Sin embargo, a pesar de reconocer este potencial, también tenemos que señalar las principales limitaciones de esta investigación y, consecuentemente de la investigación en su conjunto. En términos operativos, delimitamos nuestro campo de análisis al estudio de los líderes representativos del movimiento. Sin embargo, aunque todos ellos estén implicados en todos los niveles del movimiento, tanto en el movimiento de base como en los niveles superiores, sus narrativas y discursos son propios de la posición social y organizativa ocupada y difícilmente podemos afirmar que es representativa de todo el movimiento asociativo. Más bien refleja las percepciones que, como líderes, tienen de la asociación y de su implicación activa, percepciones que podrían o no, ser coincidentes con el resto de los actores de esta red asociativa.

Los discursos que los actores han manifestado en las entrevistas no nos permiten establecer relaciones causales entre la participación en este tipo de

red asociativa y algunas actitudes culturales propias del estudio de capital social, como la confianza social o generalizada. Sin embargo, ofrece información relevante a la escuela del capital social en cuanto que nos aporta cuestiones fundamentales sobre la construcción que los sujetos realizan en torno a la implicación cívica y activa, la participación, las consecuencias derivadas de ellas y los cambios producidos. Una información que debe ser tomada en cuenta para profundizar y completar con otras técnicas, tales como la encuesta. Por tanto, las conclusiones están limitadas a la propia naturaleza de los datos obtenidos por esta técnica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBOTT, Andrew (1988): «Transcending general linear reality», en *Sociological Theory*, 6, 169-18
- ALBERICH NISTRAL, Tomás (1994): «Aspectos cuantitativos del asociacionismo español» en *Documentación Social*, 94 (enero-marzo), 53-74.
- ALDER, Paul S. y KWON, Seok-Woo (1999): *Social capital: the good, the bad and the ugly*, California, Marshall School of Business.
- (2002): «Prospects for a new concept» en *Academy of management review*, 27 (1), 17-40.
- ALESINA, Alberto y LA FERRARA, Eliana (2000): *The determinants of trust*, Cambridge, National Bureau of Economic Research.
- ALEXIADOU, Nafsika y OZGA, Jenny (2001): *Redesigning governance: policy networks and social networks in Education* (Paper presentado en la conferencia Travelling policy/local spaces: globalisation, identities and education policy in Europe celebrada en Keele del 27 al 29 de Junio de 2001).
- ALMOND, Gabriel Abraham y VERBA, Sidney (1970): *La cultura cívica. Estudio sobre la participación política democrática en cinco naciones*, Madrid, Euroamérica.
- ALONSO, Luis Enrique (1991): «Los nuevos movimientos sociales y el hecho diferencial español: una interpretación», en José VIDAL-BENEYTO (ed.), *España a debate*, Madrid, Tecnos, vol. 2, pág. 71-98.
- (1998): *La mirada cualitativa en sociología*, Madrid, Fundamentos.
- ÁLVAREZ JUNCO, José (1994): «Movimientos sociales en España: del modelo tradicional a la modernidad post-franquista», en Enrique Laraña y Joseph Gusfield: *Los nuevos movimientos sociales. De la*

- ideología a la identidad*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 413-442.
- ANDRÉS ORIZO, Francisco (1991): *Los nuevos valores de los españoles*, Madrid, Fundación Santa María.
- (1996): *Sistemas de valores en la España de los 90*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- ARTHUR, James (2000): *Schools and community. The communitarian agenda in education*, Londres y Nueva York, Falmer Press.
- ASCOLI, Ugo (1987): «Estado de bienestar y acción voluntaria», en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 38, abril-junio, 119-162.
- ASTUDILLO, Javier (1998): *Los recursos del socialismo: las cambiantes relaciones entre el PSOE y la UGT (1982-1993)*, Madrid, Instituto Juan March.
- ATKINSON, Robert (1998): *The life story interview*, Thousand Oaks, CA, Sage.
- AXELROD, Robert (1986): *La evolución de la cooperación. El dilema del prisionero y la teoría de los juegos*, Madrid, Alianza Editorial.
- BAERT, Patrick (2001): *La teoría social en el siglo XX*, Madrid, Alianza Editorial.
- BARKER, David; HALMAN, Loek y VLOET, Astrid (1992): *The European Values Survey 1981-1990*, Gordon Cook Foundation.
- BARON, James y HANNAN, Michael (1994): «The impact of economics on contemporary sociology», en *Journal of Economic Literature*, 32, 1111-1146.
- BARON, Stephen; FIELD, John y SCHULLER, Tom (2000): *Social capital: critical perspectives*, Oxford, Oxford University Press.
- BAUMGARTNER, Frank R. y WALKER, Jack L. (1988): «Survey research and membership in voluntary associations», en *American Journal of Political Science*, 32, 908-928.

- BECKER, Sven (2001): *Capital and power: New York City and the rise of the American bourgeoisie*, Cambridge, Cambridge University Press.
- BLASCO CASTANY, Rafael (2001): «Capital social: proceso y conceptualización», en *Revista Valenciana d'Estudis Autònoms*, 35, 1-16.
- BLUMBERG, Boris F. y PFANN, Gerard A. (2001): *Social capital and the uncertainty reduction of self-employment*, Chicago, Irving B. Harris Graduate School of Public Policy Studies.
- BOIX, Carles y POSNER, Daniel N. (1996): «Making social capital work: a review of Robert Putnam's making democracy work: civic traditions in modern Italy», en *Harvard University Centre for International Affairs Working Paper Series*, 96 (4).
- (1998): «Social capital: explaining its origin and effects on government performance», en *British Journal of Political Science*, 28, 686-693.
- (2000): «Capital social y democracia», en *Revista Española de Ciencia Política*, 1, 2, 159-185.
- BOLTANSKI, Luc y CHIAPELLO, Éve (2002): *El nuevo espíritu del capitalismo*, Madrid, Akal.
- BONAL, Xavier y GONZÁLEZ, Isaac (1999): «Sociedad civil y política educativa actual», en JOAN SUBIRATS (ed.): *¿Existe sociedad civil en España? Responsabilidad colectivas y valores públicos*, Madrid, Fundación Encuentro, pp. 94-116.
- BONAL, Xavier (2000): «Interest groups and the State in contemporary Spanish education policy», en *Journal of Education Policy*, 15 (2), 201-216.
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude (1970): *La Reproducción: éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Minuit, Paris. (*La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Laia, Barcelona, 1977.)

- BOURDIEU, Pierre et al. (1976): *El oficio de sociólogo, presupuestos epistemológicos*, Madrid, Siglo XXI.
- BOURDIEU, Pierre (1977): *Outline of a Theory of Practice*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (1979): *La distinction. Critique sociale du jugement*, Minuit, París (*La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Taurus, Madrid, 1988.)
- (1980): «Le capital social. Notes provisoires», en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 3 («El capital social. Apuntes provisionales», en *Zona Abierta*, 2001, 94/95, 83-87.)
- (1984): *Homo Academicus*, París, Minuit.
- (1985): *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*, Madrid, Akal.
- (1986): «The forms of capital», en J. Richardson (ed.): *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood, Nueva York, pp. 241-258 («Las formas del capital. Capital económico, capital cultural y capital social», en Pierre Bourdieu: *Poder, derecho y clases sociales*, Desclée de Brouwer, Bilbao, 2001.)
- y COLEMAN, James (1991): *Social theory for a changing society*, Colorado and Oxford, Russell Sage Foundation and Westview Press.
- BOWLES, Samuel y GINTIS, Herbert (1990): «Contested Exchange: new microfoundations for the political economy of capitalism», en *Politics and Society*, 18 (2), 165-222.
- (1999): «Social Capital and Community Governance». Disponible on-line: <http://www-unix.oit.umass.edu/~bowles/papers/Socap.PDF>
- y GINTIS, Herbert (2000): «Social Capital and Community Governance». Disponible on-line: <http://www.umass.edu/preferen/gintis/soccapej.pdf>
- BOZAL, Valeriano (1977): *Una alternativa para la enseñanza*, Madrid, Centropress.

- BRASSETT-GRUNDY, Angela (2002): *Parental perspectives of family learning*, Londres, Centre for Research on the Wider Benefits of Learning.
- BREHM, John W. y RAHN, Wendy (1997): «Individual-Level Evidence for the Causes and Consequences of Social Capital», en *American Journal of Political Science*, 41 (3), 999-1023.
- BULLEN, Paul y ONYX, Jenny (1998): *Measuring social capital in five communities in NSW: a overview of a study*, Lindfield, Centre for Australian community organisations and management.
- BURCHARDT, Hans-Jürgen (1999): «¿Del fin del siglo a la crisis sin fin? Cuba: El modelo híbrido en la disyuntiva entre capital social y participación o desigualdad y fracaso político», en *Papers*, 59, 131-153.
- BURT, Ronald (1992): *Structural Holes: The Social Structure of Competition*, Harvard University Press Cambridge.
- (1997): «The Contingent Value of Social Capital», en *Administrative Science Quarterly*, 42, 339-365.
- (1998): «The Gender of Social Capital», en *Rationality and Society*, 10 (1), 5-46.
- BYNNER, John, SCHULLER, Tom y FEINSTEIN, Leon (2003): «Wider benefits of education: skills, higher education and civic engagement» en *Zeitschrift für Pädagogik*, 49, 342-362.
- CALERO, Jorge y BONAL, Xavier (1999): *Política educativa y gasto público en educación. Aspectos teóricos y una aplicación al caso español*, Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor.
- CAPOCASALE, Alejandra (2000): «Capital humano y educación», en *Nueva Sociedad*, 165, 73-84.
- CARBONARO, William J. (1999): «Opening the debate on closure and schooling outcomes: comment on Morgan and Sorensen» en *American Sociological Review*, 64, 682-686.

- CARNOY, Martín (2001): *El trabajo flexible en la era de la información*, Madrid, Alianza Editorial.
- CARPENTER, Wade A. (2000): «Communitarianism and teacher education», en Dale McConkey y Peter Augustine Lawler, *Social structures, social capital and personal freedom*, Praeger, Westport, Connecticut, pp. 117-130.
- CARSON, T. R. (1986): «Closing the gap between research and practice: conversation as a mode of doing research», en *Phenomenology + Pedagogy*, 4 (2), 72-85.
- CASADO, Demetrio (1992): *Organizaciones voluntarias en España*, Barcelona, Editorial Hacer.
- COHEN, Don y PRUSAK, Laurence (2001): *In good company: how social capital makes organizations work*, Boston, Harvard Business School Press.
- COHEN, Joshua y ROGERS, Joel (1995): «Secondary associations and democratic governance», en E.O. Wright (comp.), *Associations and Democracy*, Londres-Nueva York, Verso, pp.7-98 («Asociaciones secundarias y gobierno democrático», en *Zona Abierta*, 1998, 84/85, 3-122.)
- COLEMAN, James S., HOFFER, Thomas y KILGORE, Sally (1982): *High School Achievement: Public Catholic, and Private Schools Compared*, Chicago, University of Chicago Press.
- COLEMAN, James S. y HOFFER, Thomas (1987a): *Public and Private High Schools: The Impact of Communities*, Nueva York, Basic Books.
- COLEMAN, James S. (1987b): «Families and schools», en *Educational Researcher*, 16, Agosto-Septiembre, 6.
- (1987c): «Norms as Social Capital», en Gerard Radnitzky y Peter Bernholz (comps.): *Economic Imperialism. The Economic Approach Applied Outside the Field of Economics*, Nueva York, Paragon, 133-155.

- (1998): «Social capital in the creation of human capital», en *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120 («Capital social y creación de capital humano», en *Zona Abierta*, 2001, 94/95, 47-81.)
- (1990): *Foundations of Social Theory*, Cambridge, Harvard University Press.
- (1994): «Social capital, human capital, and investment in youth», en Anne PETERSON y Jeylan T. MORTIMER, *Youth Unemployment and Society*, Cambridge, Cambridge University Press.
- COLLIER, Paul (1998): «Social capital and poverty», en *Social Capital Initiative Working Paper*, núm. 4, Washington D.C, World Bank.
- CORCUFF, Philippe (1998): *Las nuevas sociologías*, Madrid, Alianza Editorial.
- CORTES ALCALÁ, Luis, HERNÁN MONTALBÁN, José y LÓPEZ MADERUELO, Óscar (1999): *Las organizaciones de voluntariado en España (Proyecto VOLMED)*, Madrid, Plataforma para la Promoción del Voluntariado en España.
- CORTINA, Adela (2003): «¿Guerra o desarrollo humano», en *El País*, 21 de julio de 2003.
- COUTO, Richard A. y GUTHRIE, Catherine S. (1999): *Making democracy work better: mediating structures, social capital, and the democratic prospect*, Chapel Hill, University of North Carolina Press.
- CUCÓ, Josepa (1992): «Vida asociativa», en Manuel GARCÍA FERRANDO (ed.), *La sociedad valenciana de los 90*, Valencia, Alfons el Magnanim.
- CURTIS, James; GRABB, Edwards y BAER, Douglas (1992): «Voluntary association membership in fifteen countries», en *American Sociological Review*, 57, 139-152.
- DABAS, Elina (1998): *Redes sociales, familia y escuela*, Barcelona, Paidós.

- DASGUPTA, Partha y SERAGELDIN, Ismail (2000) (eds.): *Social capital: A multifaceted perspective*, The World Bank, Washington, D.C.
- DEKKER, Paul y VAN DEN BROEK, Andries (1998): «Civil society in comparative perspective: involvement in voluntary association in North America and western Europe», en *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit organizations*, 9, 11-38.
- DEKKER, Paul y USLANER, Eric M. (2001): *Social Capital and Participation in Everyday Life*, Londres y Nueva York, Routledge.
- DELGADO, Irene (1998): *Parlamento y opinión pública en España*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- DEL PINO ARTACHO, Juan y BERICAT ALASTUEY, Eduardo (1998): *Valores sociales en la cultura andaluza. Encuesta Mundial de Valores. Andalucía 1996*, Málaga, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- DENZIN, Norman y LINCOLN, Yvonna (eds.) (1994): *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, Sage.
- DIARIO SUR (1989): *Entrevista realizada a Miguel Sicilia*, 15 de febrero, pp. 8-9.
- DÍEZ, Nicolás y INGLEHART, Ronald (1994): *Tendencias mundiales de cambio en los valores sociales y políticos*, Madrid, Fundesco.
- DIJKSTRA, Annebert y PESCHAR, Jules L. (2003): «Social capital in education: theoretical issues and empirical knowledge in attainment research», en Carlos Alberto Torres y Ari Antikainen, *The International Handbook on the Sociology of Education. An international assessment of new research and theory*, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, pp. 58-81.
- DURSTON, John (2000): «¿Qué es el capital social comunitario?», en *Serie Políticas Sociales*, núm. 38, Santiago de Chile, CEPAL.

- ECCLESTONE, Kathry y FIELD, John (2003): «Promoting social capital in a “risk society”: a new approach to emancipatory learning or a new moral authoritarianism?», en *British Journal of Sociology of Education*, 24, 3, 267-282.
- ELEJEBEITIA TAVERA, Carmen (1987): *La comunidad escolar y los centros docentes, estudio sobre la participación en los distintos estamentos de la actividad educativa, tanto en los aspectos previstos por la Ley (Consejos Escolares de Centro) como en los informales de la vida del centro*, Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- EMLER, Nicholas y FRAZER, Elisabeth (1999): «Politics: The education effect», *Oxford Review of Education*, 25, 251-273.
- ERLANDSON, David A. *et al.* (1993): *Doing naturalistic inquiry*, Londres, Sage.
- FALK, I. y HARRISON, L. (1998): «Indicators of social capital: Social capital as the product of local interactive learning processes», en *Centre for Research and Learning in Regional Australia*. Disponible on line: www.crlra.utas.edu.au
- FARKAS, George (1996): *Human capital or cultural capital? Ethnicity and poverty groups in an urban school district*, Nueva York, Aldine de Gruyter.
- FEDDERKE, Johannes; DE KADT, Rapahel y LUIZ, John (1999): «Economic growth and social capital: A critical reflection», en *Theory and Society*, 28, 709-745.
- FEITO ALONSO, Rafael (1991a): *La participación de los padres en el control y gestión de la enseñanza*, tesis doctoral, Universidad Complutense, Dpto. de Sociología III.
- (1991b): «CONCAPA y CEAPA: Dos modelos de intervención de los padres en la gestión de la enseñanza», en *Educación y Sociedad*, 9, 35-57.

- FERNÁNDEZ DE CASTRO, Ignacio y ROGERO, Julio (2001): *Escuela pública. Democracia y poder*, Madrid, Miño y Dávila Editores.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano (1992): *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático*, Barcelona, Paidós.
- (1993): *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Madrid, Morata.
- FLAP, Hendrik D. (1991): «Social capital in the reproduction of inequality, a review», en *Sociologie comparée de la famille, de la santé et de l'éducation*, XX, 6179-6202.
- FINE, Ben (1999): «The developmental state is dead – Long live social capital?», en *Development and change*, 30 (1), 1-19.
- (2001): *Social capital versus Social theory: political economy and social science at the turn of the millennium*, Londres, Routledge.
- FOLEY, Michael W. y EDWARDS, Bob (1997): «Editors' introduction: escape from politics? Social theory and the social capital debate», en *American Behavioral Scientist*, 40 (5), 550-561, marzo/abril.
- (1998a): «Beyond de Tocqueville: Civil Society and Social Capital in Comparative Perspective», en *American Behavioural Scientist*, 42 (1), 5-20.
- (1998b): «Civil Society and Social Capital Beyond Putnam», en *American Behavioural Scientist*, 42 (1), 124-139.
- (1999): «Is it time to disinvest in Social Capital?», en *Journal of Public Policy*, 19, 141-173.
- FUKUYAMA, Francis (1994): *El fin de la historia y el último hombre*, Barcelona, Planeta de Agostini.
- (1998): *La confianza*, Barcelona, Ediciones B.
- (2000): *La gran ruptura*, Barcelona, Ediciones B.
- (2001): «Social capital, civil society and development», en *Third World Quarterly*, 22, 1, 7-20.

- (2002): *El fin del hombre: consecuencias de la revolución biotecnológica*, Barcelona, Ediciones B.
- FULLER, Bruce y HANNUM, Emily (2002): *Schooling and social capital in diverse cultures*, Boston, JAI.
- GABBAY, Shaul M. y LEENDERS, Roger (2001): *Social capital in organizations*, Londres, Greenwich.
- GADAMER, Hans-Georg (1977): *Verdad y método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*, Salamanca, Sígueme.
- GAMARNIKOW, Eva y GREEN, Anthony (1999a): «Developing Social Capital: Dilemmas, Possibilities and Limitations in Education», en Hayton (ed): *Tackling Disaffection and Social Exclusion*, Londres, Kogan Page, pp. 46-63.
- (1999b): «The Third Way and Social Capital: Education Action Zones and a New Agenda for Education, Parents and Community?», en *International Studies in Sociology of Education*, 9, 1, 3-22.
- (2000): «Social Capital and the Educated Citizen», en *The School Field*, vol. X, 3 / 4, 103-126.
- GAMBETTA, Diego (1988): *Trust: Making and Breaking Co-operative Relations*, Oxford, Basil Blackwell.
- GAVIRIA, Mario (1996): *La séptima potencia. España en el mundo*, Barcelona, Ediciones B.
- GIDDENS, Anthony (1999): *La Tercera Vía: la renovación de la socialdemocracia*, Madrid, Taurus.
- (2001): *La Tercera Vía y sus críticos*, Madrid, Taurus.
- GIL VILLA, Fernando (1995): *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*, Madrid, Centro de Investigación y documentación Educativa.
- GIMÉNEZ ALVIRA, José A. et al. (1976): *Análisis del funcionamiento de la Asociaciones de Padres de Alumnos en el Distrito Universitario de Zaragoza*, Zaragoza, Instituto de Ciencias de la educación.

- GIMENO SACRISTÁN, José et al. (1999): *Escuela pública y sociedad neoliberal*, Madrid, Miño y Dávila Editores.
- GIORGI, Amadeo (1970): *Psychology as a human science*. Nueva York, Harper & Row.
- GITTELL, Ross J. y VIDAL, Avis (1998): *Community organizing: building social capital as a development strategy*, California, Sage Publications.
- GLAESER, Edward (2001): «The formation of social capital», en *ISUMA, Canadian Journal of Policy Research*, 2 (1), 34-40.
- GLASER, Barney G. y STRAUSS, Anselm L. (1967): *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*, Nueva York, Aldine.
- GOLDBERG, Ellis (1996): «Thinking about how democracy work», en *Politics and Society*, 24 (1), 7-18.
- GÓMEZ LLORENTE, Luis y MAYORAL CORTES, Victorino (1982): *Los padres y la escuela (APAs)*, Madrid, Cuadernos de Política Sectorial del Partido Socialista Obrero Español.
- GÓMEZ-REINO, Manuel; ORIZO, Francisco y VILA, Dario (1976): «Asociaciones y partidos», en AAVV: *Estudios sociológicos sobre la situación social en España 1975*, FOESSA, Madrid, pp. 1237-1242.
- GORDEN, Raymond L. (1987): *Interviewing. Strategy, techniques and tactics*, Homewood, Illinois, Dorsey Press.
- GRANOVETTER, Mark (1973): «The Strength of Weak Ties», en *American Journal of Sociology*, 78 (6), pp. 1360 –1380 («La fuerza de los vínculos débiles», en *Política y Sociedad*, 33, 2000, 41-56.)
- (1985): «Economic action, social structure and embeddedness», en *American Journal of Sociology*, 91, 481-510.
- GRAY MOLINA, George (2000): «Capital social, usos y abusos», en *La Prensa* (suplemento «El Leviatán»), del 21 de mayo.

- GREEN, Andy y PRESTON, John (2002): «Education and social cohesion: re-centring the debate» ponencia presentada en las XX CESE *Towards the end of systems education?* celebrada en Londres del 15 al 19 de julio de 2002
- GREEN, Andy; PRESTON, John y SABATES, Ricardo (2003): «Education, equality and social cohesion: a distributional approach», en *Compare*, 33, 4, 453-470.
- GRIX, Jonathan (2001): «Social capital as a concept in the social sciences: the current state of the debate», en *Democratization*, 8, (3), 189-210.
- GROOTAERT, Christiaan (1999): «Social capital, household welfare and poverty in Indonesia», *Local Level Institutions Working Paper*, núm. 6, Washington DC, World Bank.
- GROOTAERT, Christiaan y BASTELAER, Thierry van (2001): «Understanding and measuring social capital: A synthesis of findings and recommendations from de Social Capital Initiative» *Social capital initiative*, Working Paper 24, Washington DC, World Bank.
- GROOTAERT, Christiaan (2001): «Social capital: The missing link?», en Paul Dekker y Eric Uslaner, *Social capital and Participation in everyday life*, Londres y Nueva York, Routledge, pp. 9-29.
- GUNTHER, Richard y MONTERO, José Ramón (1994): «Los anclajes del partidismo: un análisis comparado del comportamiento electoral en cuatro democracias del sur de Europa», en Pilar del Castillo (ed.), *Comportamiento político y electoral*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 467-548.
- HALL, Peter A. (1999): «Social Capital in Britain», en *British Journal of Political Science*, 29, 417-461.
- HALPERN, David (2001): «Moral values, social trust and inequality, can values explain crime?» en *British Journal Criminology*, 41, 236-251.

- HALSEY, A.H.; LAUDER, Hugh; BROWN, Phillip y STUART WELLS, Amy (eds.) (1997): *Education: Culture, Economy and Society*, Oxford, Oxford University Press.
- HANIFAN, Lyda (1916): «The rural school community center», en *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 67, 130-138.
- HANNAN, Carmel (1998): *Social cohesion and unemployment exit rates*, Institute for labour research and institute for social and economic research, University of Essex.
- HANUSHEK, Eric A.; KAIN, John F. y RIVKIN, Steven G. (1999): *Do higher salaries buy better teachers?*, National Bureau of Economic Research (Presentado en la reunión anual de la *American Economic Association*, celebrado en Nueva York del 3 al 5 de enero).
- HAYASI, Nahoko; OSTROM, Elinor; WALKER, James y YAMAGISHI, Toshio (1999): «Reciprocity, trust and the sense of control», en *Rationality and Society*, 11 (1), 27-46.
- HEALY, Tom; COTÉ, Sylva; HELLIWELL, John F. et al. (2001): *The well-being of nations: the role of human and social capital*, París, OCDE.
- HELMULT, Anheier; GERHARDS, Jurgen y ROMO, Frank (1995): «Forms of capital and social structure in cultural fields: examining Bourdieu's social topography», en *American Journal of Sociology*, 100 (4), 859-903.
- HERREROS VÁZQUEZ, Francisco (2000): *Social capital and civic republicanism*, Madrid, Centro de Estudios Avanzados en Ciencias Sociales, Instituto Juan March.
- y FRANCISCO, Andrés De (2001): «Introducción: el capital social como programa de investigación», en *Zona Abierta*, 94/95, 1-46.
- y CRIADO, Henar (2001): «El problema de la formación del capital social. Estado, asociaciones voluntarias y confianza generalizada», en *Zona Abierta*, 94/95, 201-231.

- (2002a): *¿Por qué confiar? El problema de la creación de capital social*, Madrid, Centro de Estudios Avanzados en Ciencias Sociales (tesis doctoral).
- (2002b): «¿Son las relaciones sociales una fuente de recursos? Una definición del capital social», en *Papers*, 67, 129-148.
- HOBAN, Garry (1999): «The role of community in action learning. A deweyian perspective on sharing experiences», en John Retallick; Barry Cocklin y Kennece Coombe, *Learning communities in education. Issues, strategies and contexts*, Londres y Nueva York, Routledge.
- HOFFER, T.; GREELEY, A. y COLEMAN, James S. (1985): «Achievement and growth in public and catholic schools», en *Sociology of Education*, 58 (2), 74-97.
- HOOGHE, Marc y DERKS, Anton (1997): «Voluntary associations and the creation of social capital», ponencia presentada en las ECPR Joint Sessions, Berna.
- HOOGHE, Marc (2001): «Not for our kind of people. The sour grapes phenomenon as a causal mechanism for political passivity» en Paul DEKKER y Eric M. Uslaner, *Social capital and participation in everyday life*, pp. 162-175.
- HOOVER, Dennis R. (2000): «The sources of social capital reconsidered: voluntary associations, advocacy and the state», en Dale McConkey y Peter Augustine Lawler, *Social structures, social capital and personal freedom*, Connecticut, Praeger, Westport, pp. 59-82.
- HÜPPI, Rolf y SEEMANN, Patricia (2001): *Social capital: securing competitive advantage in the new economy*, Londres, Prentice Hall.
- HYDEN, Goran (1997): «Civil society, social capital and development: dissection of a complex discourse», en *Studies in Comparative International Development*, 32 (1), 3-30.

- INGLEHART, Ronald (1991): *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, Siglo XXI de España.
- (1998): *Modernización y posmodernización. El cambio cultural, económico y político en cuarenta y tres sociedades*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- (1999): «Trust, well-being and democracy», en Mark Warren (ed.), *Democracy and Trust*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 88-121.
- JACKMAN, Robert W. y MILLER, Ross A. (1996): «A renaissance of political culture?», en *American Journal of Political Science*, 40 (3), 632-659.
- JACOBS, Janes (1961): *The Death and Life of Great American Cities: the failure of town planning*, Nueva York, Random House.
- JAY, Teachman; PAASCH, Kathleen y CARVER, Karen (1997): «Social capital and the generation of human capital», en *Social Forces*, 75 (4), 1-17.
- JEREZ, Ariel, SAMPEDRO, Víctor y BAER, Alejandro (2000): *Medios de comunicación, consumo informativo y actitudes políticas en España*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- JORDANA, Jacint (1999): «Collective action theory and the analysis of social capital», en Jan W. Van Deth; Marco Maraffi; Kenneth Newton y Paul Whiteley (eds.), *Social capital and european democracy*, Londres and Nueva York, Routledge, 45-71.
- (2000): «Instituciones y capital social», en *Revista Española de Ciencia Política*, 1, 2, 187-210.
- JUÁREZ, Miguel y RENES AYALA, Víctor (1994): «Población, estructura y desigualdad social», en AAVV, *V Informe sociológico sobre la situación social en España. Sociedad para todos en el año 2000*, Madrid, Fundación FOESSA, pp. 145-205.

- JUSTEL, Manuel (1994): «Composición y dinámica de la abstención electoral en España», en Pilar del Castillo (ed.), *Comportamiento político y electoral en España*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 19-48.
- KATZ, James E. y RICE, Ronald E. (2002): *Social consequences of internet use*, Massachusetts, Institute of Technology.
- KENWORTHY, Lane (1997): «Civic engagement, social capital, and economic cooperation», en *American Behavioral Scientist*, 40 (5), 645-656.
- KILPATRICK, Su; FIELD, John y FALK, Ian (2003): «Social capital: an analytical tool for exploring lifelong learning and community development», en *British Educational Research Journal*, 29, 3, 417-433
- KING, Desmond y WICKHAM-JONES, Mark (1999): «Social capital, British Social Democracy and New Labour», en *Democratization*, 6 (4), 181-213.
- KLIKSBERG, Bernardo y TOMASSINI, Luciano (2000) (comp.): *Capital social y cultura: Claves olvidadas del desarrollo*, Buenos Aires, Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES).
- KNACK, Stephen (2000): *Trust, Associational Life and Economic Performance in the OECD*, World Bank.
- y KEEFER, Philip (1997): «Does Social Capital Have an Economic Pay-off: A Cross-Country Investigation», en *Quarterly Journal of Economics*, pp. 1251-1288.
- KOLANKIEWICZ, George (1996): «Social Capital and Social Change», en *British Journal of Sociology*, 47 (3), 427-441.
- KRITZMAN, Lawrence D. (ed.) (1988): *Foucault: Politics, philosophy, culture*, Nueva York, Routledge.
- KVALE, Steinar (1996): *InterViews. An introduction to qualitative research interviewing*, Londres, SAGE Publication.

- LARAÑA, Enrique y GUSFIELD, Joseph (1994): *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- LEDERMAN, Daniel; LOAYZA, Norman y MENÉNDEZ, Ana María (1999): *Violent Crimen: Does Social Capital Matter?*, Ponencia presentada en la Reunión Anual de la *Latin American Econometric Society*, celebrada en Cancún, México.
- LEMANN, N. (1996): «Kicking in groups», en *The Atlantic Monthly*, abril, 1-9.
- LERENA, Carlos (1986): *Escuela, ideología y clases sociales en España*, Barcelona, Ariel.
- LESSER, Eric L. (2000) (ed.): *Knowledge and social capital: foundations and applications*, Boston, Butterworth-Heinemann.
- LEVI, Margaret (1996): «Social and unsocial capital: a review essay of Robert Putnam's *Making Democracy Work*», en *Politics & Society*, 24, 1, 45-55 («Capital social y asocial: ensayo crítico sobre *Making Democracy Work*, de Robert Putnam», en *Zona Abierta*, 2001, 94/95, 105-119.)
- LIN, Nan (1988): «Social resources and social mobility: a structural theory of status attainment», en Ronald BREIGER (comp.), *Social mobility and social structure*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (2001): *Social capital: a theory of social structure and action*, Cambridge, Cambridge University Press.
- ; COOK, Karen y BURT, Ronald S. (2001): *Social capital: theory and research*, Nueva York, Aldine de Gruyter.
- LINCOLN, Yvonna y GUBA, Egon (1985): *Naturalistic inquiry*, California, Sage.
- LINZ, Juan J. (1971): «La realidad asociativa de los españoles», en AA.VV., *Sociología española de los años 70*, Madrid, Confederación Española de Cajas de Ahorro, pp. 307-348.

- LÓPEZ CANO, Damián (1996): *Andalucía. Estadísticas Sociodemográficas*, Málaga, Universidad de Málaga.
- LÓPEZ, Elias S. (1996): *Social capital and the educational performance of latino and non-latino youth*, Michigan State University.
- LÓPEZ PINTOR, Rafael y WERT ORTEGA, J. Ignacio (1982): «La otra España. Insolidaridad e intolerancia en la tradición político-cultural española», en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 19, 7-27.
- LOURY, Glenn (1977): «A dynamic theory of racial income differences», en Phyllis A. Wallace (ed.), *Women, Minorities, and Employment Discrimination*, Lexington, Lexington Books, pp. 153-186.
- (1987): «Why should we care about group inequality?», en *Social Philosophy and Policy*, 5 (1), 249-271.
- LOWI, Theodore (1992): «The state in political science. How we became what we study», en *American Political Science Review*, 86, 1-7.
- LUHMANN, Niklas (1988): «Familiarity, confidence, trust: Problems and alternatives», en Diego Gambetta (ed.), *Trust: Making and Breaking Co-operative Relations*, Oxford, Basil Blackwell.
- (1993): *Teoría política en el Estado de Bienestar*, Madrid, Alianza.
- (1998): *Confianza*, Barcelona, Antropos.
- LYNCH, J. et al.(2000): «Social capital, is it good investment strategy for public health?» en *Journal of Epidemiology and Community Health*, 54 (6), 404-408.
- LYOTARD, Jean-François (1984): *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*, Madrid, Cátedra.
- MACHACEK, Ladislav (2000): «Youth and creation of civil society in Slovakia», en *Sociología*, 32, 3, 241-255.
- MALONEY, William (1999): «Contracting out the participation function: social capital and checkbook participation» en Jan VAN DETH,

- Marco MARAFFI, Ken NEWTON y Paul WHITELEY (eds.), *Social capital and European democracy*, Londres, Routledge, pp. 108-119.
- MALONEY, William; SMITH, Graham y STOKER, Gerry (2000): «Social capital and associational life» en Stephen BARON, John FIELD y Tom SCHULLER, *Social capital, critical perspectives*, Oxford, Oxford University Press, pp. 212-225.
- MARAVALL, José María (1978): *Dictadura y disenso político. Obreros y estudiantes bajo el franquismo*, Madrid, Alfaguara.
- (1982): *La política de la transición*, Madrid, Taurus.
- (1995): *Los resultados de la democracia*, Madrid, Alianza.
- MARSDEN, P.V. (1990): «Network data and measurement», en *Annual Review of Sociology*, 16, 435-463.
- MARTIN, Jane y VINCENT, Carol (1999): «Parental voice: an exploration», en *International Studies in Sociology of Education*, 9, 2, 133-154.
- MARTÍN-MORENO CERRILLO, Quintana (1998): *Participación de la comunidad en los centros docentes*, Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- McCLENAGHAN, Pauline (2000): «Social Capital: exploring the theoretical foundation of community development education», en *British Educational Research Journal*, 26 (5), 565-582.
- MILES, Matthew B. y HUBERMAN, A. Michael (1994): *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*, Beverly Hills, CA: Sage.
- MINKOFF, Debra (1997): «Producing social capital: national social movements and civil society», en *American Behavior Scientist*, 40 (5), 606-619.
- MOLINA, José Luis et al. (2002): «Redes de publicaciones científicas: un análisis de la estructura de coautorías», en *Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 1 (3), disponible on-line: <http://revista-redes.rediris.es>

- MONDAK, Jeffery. (1998): «Editor's Introduction», en *Political Psychology*, 19 (3), 434-440 (Número especial: «Psychological Approaches to Social Capital»).
- MONTERO, José Ramón (1981): «Partidos y participación política: algunas notas sobre la afiliación política en la etapa inicial de la transición española», en *Revista de Estudios Políticos*, 23, 33-72.
- MONTERO, José Ramón (1993): «Las dimensiones de la secularización: religiosidad y preferencias políticas en España», en Rafael Díaz-Salazar y Salvador Giner (eds.), *Religión y sociedad en España*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 175-242.
- MONTERO, José Ramón; GUNTHER, Richard y TORCAL, Mariano (1998): «Actitudes hacia la democracia en España: legitimidad, descontento y desafección», en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 83, 9-49.
- MORGAN, S.L., y SORENSEN, A. B.(1999): «Parental networks, social closure and mathematics learning: a test of Coleman's social capital explanation of school effects» en *American Sociological Review*, 64, 694-700.
- MORROW, Virginia (1999): «Conceptualising social capital in relation to the well-being of children and young people», en *Sociological Review*, 47 (4), 744-765.
- MOTA, Fabiola (1999): «La realidad asociativa en España», en Joan Subirats (ed.), *¿Existe sociedad civil en España? Responsabilidades colectivas y valores públicos*, Madrid, Fundación Encuentro, pp. 37-65.
- MOUSTAKAS, Clark (1994): *Phenomenological research methods*, Thousand Oaks, Sage, CA.
- NARAYAN, Deepa y PRITCHETT, Lant (1997): *Cents and Sociability: Household income and social capital in rural Tanzania*, Washington DC, World Bank.

- NAVAJO, Pablo (1999): *Iniciativa social y Estado de bienestar*, documento on-line: <http://www.geocities.com/CapitolHill/Lobby/2973/marco.html>
- NAVARRO, Clemente (1999): *El sesgo participativo*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- NAVARRO, Vicenç (2003): «Crítica del concepto de Capital Social», en *Sistema*, 172, 27-36.
- NEWTON, Kenneth (1997): «Social capital and democracy», en *American Behavioral Scientist*, 40, 5, 629-642.
- (1999): «Social capital and democracy in modern Europe», en Jan W. Van Deth; Marco Maraffi; Kenneth Newton y Paul Whiteley (eds.), *Social capital and european democracy*, Londres y Nueva York, Routledge, pp. 3-24.
- NICHOLS, Thomas M. (1996): «Russian democracy and social capital», en *Science Information*, 35, 629-642.
- NIE, Norman; JUNN, Jane y BARRY, Kenneth (1996): *Education and Democratic Citizenship in America*, Chicago, University of Chicago Press.
- NORTH, Douglass C. (1990): *Institutions, institutional change and economic performance*, Cambridge, Cambridge University Press.
- NÚÑEZ PÉREZ, Juan (1999): *La participación en la enseñanza no universitaria. Diez años de consejos escolares*, Granada, Consejo Escolar de Andalucía.
- O'CONNELL, Michael (2003): «Anti “Social Capital” civic values versus economic equality in the EU», en *European Sociological Review*, 19, 3, 241-248.
- OFFE, Claus (1999): «How can we trust our fellow citizens?», en Mark Warren (ed.), *Democracy and Trust*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 42-87.
- (2003): «¿Se halla en declive el capital social? El caso alemán», en Robert D. Putnam (ed.), *El declive del capital social. Un estudio*

- internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*, Barcelona, Galaxia Gutenberg, pp. 345-426.
- OCDE (2001): *The well-being of nations. The role of human and social capital*, París, OCDE.
- OLSON, Mancur (1971): *The Logic of Collective Action*, Cambridge, Harvard University Press.
- ONYX, Jenny y BULLEN, Paul (2001): «The different faces of social capital en NSW Australia», en Paul DEKKER y Eric M. USLANER, *Social capital and Participation in Everyday Life*, Londres and Nueva York, Routledge, pp. 45-58.
- OSTROM, Elinor (1999): «Social capital: a fad or a fundamental concept?», en Partha Dasgupta y Ismail Serageldin, *Social capital. A multifaceted perspective*, Washington, Banco Mundial, pp. 175-214.
- PAHL, Ray (2003): *Sobre la amistad*, Madrid, Siglo XXI.
- PANTOJA, Enrique y PANTELIC, Jelena (1999): *Exploring the concept of Social Capital and its relevance for community-based development*, Washington, World Bank.
- PARAMIO, Ludolfo (2000): *Democracia y ciudadanía en el tiempo de los medios audiovisuales* (Documento de trabajo de la Unidad de Políticas Comparadas, CSIC). Disponible on-line: <http://www.iesam.csic.es/>
- PAXTON, Pamela (1999): «Is social capital declining in the United States? A Multiple indicator assessment», en *American Journal of Sociology*, 105, 1, 88-127.
- (2002): «Social capital and democracy: an interdependent relationship», en *American Sociological Review*, 67, 2, 254-277.
- PENNINGTON, Mark y RYDIN, Yvonne (2000): «Researching social capital in local environmental policy contexts», en *Policy & Politics*, 28 (2), 233-249.

- PEREYRA, Miguel et al. (2002): *Opinión de los padres y madres sobre el modelo de jornada escolar: el caso de CEAPA y CODAPA* (documento policopiado).
- PÉREZ DÍAZ, Víctor (1993): *La primacía de la sociedad civil*, Madrid, Alianza.
- (1996): *España puesta a prueba, 1976-1996*, Madrid, Alianza.
- (1997): *La esfera pública y la sociedad civil*, Madrid, Taurus.
- (1999): *Spain at the crossroads*, Cambridge, Harvard University Press.
- (2000a): *Sociedad civil, esfera pública y esfera privada. Tejido social y asociaciones en España en el quicio entre dos milenios*, Madrid, ASP Research Papers 39 (a)/2000.
- (2000b): «Asociaciones civiles o inciviles», en *Expansión Directo*, disponible on-line: <http://www.expansiondirecto.com/opinion/firmas/perez/2perez.html>
- (2002): «From civil war to civil society. Social Capital in Spain from the 1930s to the 1990s», en Robert Putnam (2002): *Democracies in Flux. The evolution of social capital in contemporary society*, Oxford University Press, Oxford. (*El declive del capital social: un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*, Galaxia Gutenberg, Círculo de Lectores, Barcelona, 2003.)
- PÉREZ YRUELA, Manuel (2002): *La sociedad andaluza 2000*, Córdoba, Instituto de Estudios Sociales Avanzados (IESA).
- PODOLNY, Joel y BARON, J.N. (1997): «Resources and relationships: social networks and mobility in the workplace», en *American Sociological Review*, 62 (5), 673-693
- POPE, J. (2001): *Social Capital and Social Capital Indicators: A Reading List*, disponible on-line: <http://www.publichealth.gov.au/pub.htm>

- PORTES, Alejandro y LANDOLT, Patricia (1996): «The Downside of Social Capital», en *The American Prospect* 26 (Mayo-Junio): 18-21. Disponible on-line: <http://epn.org/prospect/26/26-cnt2>.
- PORTES, Alejandro (1998): «Social Capital: Its Origins And Applications In Modern Sociology», en *Annual Review of Sociology*, 24, 1-24.
- (1999): «Social Capital and its Implications for National Development», Paper presentado en la United Nations Economic Commission for Latin America, Santiago, Chile, November.
- PORTES, Alejandro y MACLEOD, D. (1999): «Educating the second generation: determinants of achievement among children of immigrants in the United States» en *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 25, 373-396.
- PORTES, Alejandro y LANDOLT, Patricia (2000): «Social capital: promise and pitfalls of its role in development», en *Journal of Latin American Studies*, 32, 529-547.
- PRICE, Bob (2002): «Social capital and factors affecting civic engagement as reported by leaders of voluntary associations», en *The Social Science Journal*, 39, 119-127.
- PRIETO-LACACI, Rafael (1985): *La participación social y política de los jóvenes*, Madrid, Ministerio de Cultura.
- (1994): «Asociaciones voluntarias», en SALUSTIANO DEL CAMPO (ed.), *Tendencias sociales en España (1960-1990)*, vol.I, Bilbao Fundación BBV, pp. 197-219.
- PUTNAM, Robert D. (1993a): *Making Democracy Work. Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton University Press, Princeton. (*Para hacer que la democracia funcione*, Caracas, Galac, 1994.)
- (1993b): «The prosperous community. Social capital and public life», en *The American Prospect*, 13, 35-42. («La comunidad próspera. El capital social y la vida pública», en *Zona Abierta*, 2001, 94/95, 89-104.)

- (1995a): «Bowling Alone: America's Declining Social Capital», en *Journal of Democracy*, 6 (1), 65-78.
- (1995b): «Tuning in, tuning out: The strange disappearance of social capital in America», en *Political Science and Politics*, 28 (4), 664-683.
- (2000a): *Bowling Alone: The collapse and revival of American community*, Simon & Schuster, Nueva York. (Solo en la bolera. *Colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana*, Galaxia Gutenberg, Círculo de Lectores, Barcelona, 2002.)
- y WILLIAMSON, Thad (2000b): «Por qué no son felices los estadounidenses», en *El País*, noviembre, nº 1649.
- PUTNAM, Robert D. (2001): «Social capital measurement and consequences», en *ISUMA, Canadian Journal of Policy Research*, 2 (1).
- (2002) (ed.): *Democracies in Flux. The evolution of social capital in contemporary society*, Oxford University Press, Oxford. (*El declive del capital social. Un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*, Círculo de Lectores, Barcelona, 2003.)
- RAFFO, Carlo y REEVES, Michelle (2000): «Youth transitions and social exclusion: developments in social capital theory», en *Journal of Youth Studies*, 3, 2, June, 147-166.
- RAMSAY, William y CLARK, E. Eugene (1990): «The Idea of Social Capital», en William Ramsay y E. Eugene Clark: *New Ideas for Effective School Improvement: Vision, Social Capital, Evaluation*, Londres, Falmer Press.
- RITCHEY-VANCE, M. (2000): *Social Capital, Sustainability, and Working Democracy: New Yardsticks for Grassroots Development*. Disponible on line: <http://www.iaf.gov/results/ritchey.htm>
- ROBALINO, David A. (2000): *Social capital, technology diffusion and sustainable growth in the developing world*, California, RAND.

- RODRÍGUEZ CABRERO, Gregorio y CODORNIÚ, Julia Montserrat (eds.) (1996): *Las entidades voluntarias en España*, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.
- ROGERS, D.; BULTENA, G. y BARB, K. (1975): «Voluntary associations membership and political participation: an exploration of the mobilization hypothesis», en *The Sociological Quarterly*, 16, 305-318.
- RORTY, Richard (1979): *Philosophy and the mirror of nature*, Princeton, Princeton University Press.
- ROSENSTONE, Steven y HANSEN, Mark (1993): *Mobilization, participation and democracy in America*, Nueva York, MacMillan.
- ROTBURG, Robert I. y BRUCKER, Gene A. (2001): *Patterns of social capital: stability and change in historical perspective*, Cambridge, UK; Nueva York : Cambridge University Press.
- ROTHSTEIN, Bo (2003): «Social capital, economic growth and quality of government: the casual mechanism», en *New Political Economy*, 8, 1, 49-72.
- RUBINSTEIN, Juan Carlos (1994): *Sociedad civil y participación ciudadana*, Madrid, Fundación Pablo Iglesias.
- (2002): *La crisis de la sociedad civil. Neofeudalización y posfordismo*, Madrid, Trama Editorial.
- RUBIO, Mauricio (1997): «Perverse Social Capital –Some evidence from Colombia», en *Journal of Economic Issues*, 31, 805-816.
- RUIZ DE OLABUÉNAGA, José Ignacio (1994): «Ocio y estudios de vida», en Miguel JUÁREZ, *V Informe sociológico sobre la situación social en España. Sociedad para todos en el año 2000*, Madrid, Fundación FOESSA, pp. 1976-1989.
- (2000): *El sector no lucrativo en España*, Madrid, Fundación BBVA.

- SABETTI, Filippo (1996): «Path dependency and civic culture: some lessons from Italy about interpreting social experiments», en *Politics and Society*, 24, 19-44.
- SÁENZ DE MIERA, Antonio (2001): «Nuevos tiempos y nuevos escenarios para el voluntariado», en *Revista Valenciana d'Estudis Autonòmics*, 35, 17-29.
- SALAMON, Lester et al. (2001): *La sociedad civil global: las dimensiones del sector no lucrativo: proyecto de estudio comparativo del sector no lucrativo de la Universidad John Hopkins*, Bilbao, BBV.
- SANDEFUR, Rebecca y LAUMANN, Edward O. (1998): «A paradigm for social capital», en *Rationality and Society*, 10, (4), 481-501.
- SANZ ÁLVAREZ, Raquel (2002): *El cinismo político de la ciudadanía española: una propuesta analítica para su estudio*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- SCHNEIDER, Gerald; PLÜMPER, Thomas y BAUMANN, Steffen (2000): «Bringing Putnam to the European Regions. On the relevance of social capital for economic growth», en *European Urban and Regional Studies*, 7(4), 307-317.
- SCHULLER, Tom (2000): «Thinking about social capital», ponencia presentada en el *Global Colloquium en la University of East Londres*, en el verano de 2000, disponible on-line:
<http://www.open.ac.uk/lifelong-learning/papers/393B8E05-0008-65B9-0000015700000157.html>
- (2001): «The complementary roles of human and social capital», en *ISUMA, Canadian Journal of Policy Research*, 2 (1).
- SCOTT, John (1991): *Social Network Analysis: A Handbook*, Sage, Thousand Oaks.
- SELLE, Per y STRØMSNES, Kristin (2001): «Membership and democracy», en Paul Dekker y Eric M. Uslaner, *Social capital and Participation in Everyday Life*, Londres y Nueva York, Routledge, pp. 134-147.

- SERGIOVANNI, Thomas (1999): «The story of community», en John Retallick; Barry Cocklin y Kennece Coombe, (1999): *Learning communities in education. Issues, strategies and contexts*, Londres and Nueva York, Routledge
- SEVILLA MERINO, DIEGO (2003): «La educación comprensiva en España: paradoja, retórica y limitaciones», en *Revista de Educación*, 330, 35-57.
- SIISIÄINEN, Martti (2000): *Two concepts of social capital: Bourdieu vs. Putnam*, (paper presentado en la cuarta conferencia internacional ISTR «The third sector: for what and for whom?», Trinity College, Dublin, Ireland, 5-8 de Julio.)
- SKOCPOL, Theda (1996): «Unravelling from Above», en *The American Prospect*, 25, 20-25.
- (1997): «The Tocqueville problem. Civic engagement in American democracy» en *Social Science History*, 21, (4), 456-479
- SMETTERS, Kent A. (2001): *The knowledgeable city a networked, knowledgebased strategy for local governance and urban development*, Universitary Libraries, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- SMITH, Stephen S. y KULYNYCH, Jessica (2002): «It may be social, but why is it capital? The social construction of social capital and the politics of language», en *Politics and Society*, 30, 1, 149-186.
- SPECER, Karen (2001): *Social capital and term limits*, University of Southern California (tesis doctoral).
- STANTON-SALAZAR, Ricardo y DORNBUSCH, Sanford (1995): «Social Capital and the reproduction of inequality: Information Networks among Mexican-origin High School Students», en *Sociology of Education*, 68 (2), 116-135.
- STOLLE, Dietlind (1998): «Bowling together, bowling alone: the development of generalized trust in voluntary associations», en

- Political Psychology*, 19 (3), 497-525 («Jugando juntos a los bolos, jugando solos: el desarrollo de la confianza generalizada en las asociaciones voluntarias», en *Zona Abierta*, 2001, 94/95, 161-199.)
- y ROCHON, Thomas (1998): «Are All Associations Alike? Member diversity, associational type and the creation of social capital», en *American Behavioural Scientist*, 42 (1), 47-65.
- (1999): «The myth of American exceptionalism: a three nation comparison of associational membership and social capital», en Jan VAN DETH, Marco MARRAFFI, Ken NEWTON y Paul WHITELEY (eds.), *Social capital and European democracy*, Londres, Routledge, pp. 192-209.
- STOLLE, Dietlind (2000): *Social capital- A new research agenda? Toward an attitudinal approach* (paper presentado en la ECPR en Copenhagen).
- (2002): «Social capital: an emerging concept», en B. Hobson, J. Lewis y B. Siims, *Key concepts in gender and European social politics*, Cheltenham, Edward Elgar Press, pp. 195-229.
- SMITH, M.H., BEAULIEU, L.J. y SERAPHINE, A. (1995): «Social capital, place of residence and college attendance» en *Rural Sociology*, 60, 363-380.
- STONE, W. (2001): «Measuring social capital», en *Australian Institute of Family Studies, Research, Paper N° 24*. Disponible on line: <http://www.aifs.org.au/>
- SUBIRATS, Joan (1999): *¿Existe sociedad civil en España? Responsabilidades colectivas y valores públicas*, Madrid, Fundación Encuentro.
- TARROW, Sidney (1991): «Aiming at a Moving Target: Social science and the recent rebellions in Eastern Europe», en *Political Science and Politics*, 29, 12-20.

- (1996): «Making Social Science Work Across Space and Time: A Critical Reflection on Robert Putnam's *Making Democracy Work*», en *American Political Science Review*, 90, 389-97.
- (1997): *El poder en movimiento: los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*, Madrid, Alianza.
- TAYLOR, Michael (1996): «Good government: on hierarchy, social capital and the limitations of rational choice theory», en *The Journal of Political Philosophy*, 4 (1), 1-28 («El buen gobierno: sobre la jerarquía, el capital social y las limitaciones de la teoría de la elección racional», en *Zona Abierta*, 2001, 94/95, 121-160.)
- TEACHMAN, J. D.; PAASCH, K. y CARVER, K. (1996): «Social capital and dropping out of school early», en *Journal of Marriage and the Family*, 58 (9), 773-784.
- TEMPLE, Jonathan (2000): *Growth effects education and social capital in the OECD countries*, OECD, Bruselas. Disponible on-line: <http://www.oecd.org/eco/eco>
- TERRÉN, Eduardo (2003): «El papel del capital social en la escolarización del alumnado procedente de la inmigración» ponencia presentada en la *X Conferencia de Sociología de la Educación*, celebrada en Valencia del 18 al 20 de septiembre de 2003.
- TEZANOS TORTAJADA, José Felix (2002): *La democracia incompleta. El futuro de la democracia post-liberal*, Madrid, Biblioteca Nueva.
- TILLY, Charles (1990): *Capital, coercion and European states*, Cambridge, Blackwell.
- TORCAL, Mariano y MONTERO, José Ramón (1998): *Facets of social capital in new democracies. The formation and consequences of social capital in Spain*, The Helen Kellogg Institute for International Studies, Universidad de Notre Dame, Indiana.
- (2000): «La formación y las consecuencias del capital social en España», en *Revista Española de Ciencia Política*, 1, (2), 79-121.

- TRIGILIA, Carlo (2001): «The return of economic sociology in Europe. Social capital and local development», en *European Journal of Social Theory*, 4 (4), 427-442.
- UPHOFF, Norman (2000): «Understanding Social Capital: Learning from the analysis and experience of participation», en Partha Dasgupta y Ismail Serageldin, *Social Capital. A multifaceted perspective*, Washington, Banco Mundial, pág. 215-252.
- URRUTIA, Víctor (1992): «Transformación y persistencia de los movimientos urbanos» en *Política y Sociedad*, 10, 49-56.
- USLANER, Eric M. (1999a): «Democracy and social capital», en Mark Warren (ed.), *Democracy and Trust*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (1999b): «Trust but verify: social capital and moral behaviour», en *Social Science Information*, 38, 1, 29-55.
- (2000): «Trust, democracy and social capital» ponencia presentada en la mesa sobre «Asociaciones voluntarias y capital social», ECPR, Joint Sessions, Copenhague.
- y DEKKER, Paul (2001): «The “social” in social capital», en Eric M. Uslaner y Paul Dekker, *Social Capital and Participation in Everyday Life*, Londres and New York, Routledge.
- USLANER, Eric M. (2002): *Civic Associations: Democratic Elixir or Democratic Illusion?* (Paper preparado para las sesiones de *European Consortium for Political Research*, dentro de la mesa de trabajo, «Rescuing Democracy: The Lure of the Associative Elixir», Universidad de Turin, Italia, Marzo 22-27, 2002).
- VALLES, Miguel S. (1997): *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid, Síntesis.
- (2002): *Entrevistas cualitativas*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.

- VAN DETH, Jan (1996): «Social and political involvement: an overview and reassessment of empirical findings», ponencia presentada en ECPR Joint Sessions, Oslo.
- (ed.) (1997): *Private Groups and Public Life: Social Participation, Voluntary Associations and Political Involvement in Representative Democracies*, Londres, Routledge.
- ; MARAFFI, Marco; WHITELEY, Paul F. y NEWTON, Kenneth (1999): *Social capital and European Democracy*, Londres and New York, Routledge.
- VARGAS FORERO, Gonzalo (2001): *Hacia una teoría del capital social* (publicación en Internet basada en la tesis titulada «El concepto de capital social y su incorporación al pensamiento económico»).
- VASTA, Ellie (2000): *Citizenship, community and democracy*, Nueva York, St. Martin's Press.
- VERBA, Sidney y NIE, Norman H. (1972): *Participation in America: Political democracy and social equality*, Nueva York, Harper & Row.
- VERBA, Sidney; SCHLOZMAN, Kay Lehman y BRADY, Henry E. (1995): *Voice and Equality: civic volunteerism in American Politics*, Cambridge, Harvard University Press.
- VILLALÓN, Juan José (2003): «Crítica a *Solo en la bolera*» en *Sistema*, 174, 127-130.
- VISAUTA VINACUA, Bienvenido (2002): *Análisis estadístico con SPSS 11.0 para Windows*, Madrid, McGraw-Hill.
- VIGNOLO FRIZ, Carlos (2002): «Sociotecnológica: construcción de capital social para el tercer milenio», en *Revista del CLAD*, 22, 173-198.
- WALL, Ellen; FERRAZZI, Gabriele y SCHRYER, Frans (1998): «Getting the goods on social capital», en *Rural Sociology*, 63 (2), 300-322.

- WARNER, Alison (2003): «Social capital as a societal resource for building political support in new democracies», en *European Consortium for Political Research*, (2), 3, disponible on-line: <http://www.essex.ac.uk/ecpr/publications/eps/onlineissues/summer2003/research.htm>
- WARREN, Mark (1999): *Democracy and Trust*, Cambridge, Cambridge University Press.
- WARSCHAUER, Mark (2003): «Un enfoque alfabetizador de la “brecha digital”» (próxima publicación en el Anuario del Consorcio Fernando de los Ríos).
- WEBER, S. J. (1986): «The nature of interviewing», en *Phenomenology + Pedagogy*, 4 (2), 65-72.
- WEINGAST, Barry R. (1997): «Political foundations of democracy and the rule of law», en *American Political Science Review*, 91, 245-263.
- WENGRAF, Tom (2001): *Qualitative Research Interviewing. Biographic, narrative and semistructured methods*, Londres, Sage.
- WHITELEY, Paul F. (1999): «The origins of social capital», en Jan W. Van Deth; Marco Maraffi; Kenneth Newton y Paul Whiteley (eds.), *Social capital and european democracy*, Londres and New York, Routledge, 25-44.
- (2000): «Economic growth and social capital», en *Political Studies*, 48, 443-466.
- WHITTY, Geoff (2000): *Teoría social y política educativa. Ensayos de sociología y política de la educación*, Barcelona, Ediciones Pomares.
- WOOLCOCK, Michael (1998): «Social Capital and Economic Development: Toward a Theoretical Synthesis and Policy Framework», en *Theory and Society* 27 (2), 151-208.
- (1999): *Managing risk, shocks and opportunity in developing economies: the role of capital social*, The World Bank (Conferencia

sobre capital social y reducción de la pobreza celebrada en Washington del 22 al 24 de junio de 1999).

----- y NARAYAN, Deega (2000): «Social capital. Implications for development theory, research and policy», en *World Bank Research Observer*, 15 (2).

WOOLCOCK, Michael (2000): *Using Social Capital: Getting the Social Relations Right in the Theory and Practise of Economic Development*, Princeton University Press.

----- (2001): «The Place of Social Capital in Understanding Social and Economic Outcomes», en *ISUMA, Canadian Journal of Policy Research*, 2 (1).

ANEXO I

EVOLUCIÓN NUMÉRICA DE ASOCIACIONES INSCRITAS EN EL REGISTRO NACIONAL DEL MINISTERIO DEL INTERIOR

Evolución del número de asociaciones voluntarias inscritas anualmente en el Registro Nacional de Asociaciones por ámbito territorial de actuación. En porcentaje sobre el total anual absoluto. 1966- 2002

Años	Total anual absoluto	Total anual acumulado	Nacional	Regional	Provincial	Comarcal	Local
1966	520	520	7	2	29	12	50
1967	1.669	2.189	16	3	22	4	55
1968	807	2.996	9,9	2	29,7	5	53,5
1969	659	3.655	12	2	30	4	52
1970	615	4.270	7	3	21	5	64
1971	884	5.154	7	2	22	3	66
1972	1.099	6.253	5,9	3	28,7	5,9	56,4
1973	1.004	7.257	6	2	29	6	57
1974	1.062	8.319	6	2	28	4	60
1975	1.084	9.403	5	3	23	5	64
1976	1.503	10.906	4	2	24	5	65
1977	4.181	15.087	4	1	18,8	4	72,3
1978	5.584	20.671	3	2	18,2	4	72,7
1979	5.610	26.281	4	3	16,8	5	71,3
1980	4.911	31.192	5	3	22	5	65
1981	4.614	35.806	5,9	3	24,8	6,9	59,4
1982	4.624	40.430	6,1	6,1	26,3	5,1	56,6
1983	4.904	45.334	7,1	10,1	25,3	4	53,5
1984	5.708	51.042	7	18	24	5	46
1985	5.467	56.509	8	20	23	4	45
1986	5.457	61.966	7	15	26	5	47
1987	6.515	68.481	8	18	22	5	47
1988	7.273	75.754	8,1	19,2	20,2	6,1	46,5
1989	7.176	82.930	8	20	20	6	46
1990	7.822	90.752	8	17	22	6	47
1991	9.764	100.516	9	15	22	6	48
1992	9.606	110.122	7	18	22	8	45
1993	9.962	120.084	9,1	22,2	22,2	6,1	40,4
1994	11.142	131.226	9,9	21,8	22,8	5,9	39,6
1995	12.256	143.482	9,1	23,2	21,2	5,1	41,4
1996	13.045	156.527	12	26	20	5	37
1997	12.184	168.711	10,82	28,29	19,78	5,85	32,24
1998	12.323	181.034	10,91	24,49	23,24	4,73	36,6
1999	13.297	194.331	10,4	29,02	10,2	5,65	36,71
2000	14.738	209.069	9,85	31,06	12,78	5,15	41,13
2001	13.816	222.885	10,76	33,01	13,62	5,23	37,36
2002	12.350	235.235	10,04	37,02	13,35	4,82	34,73

ANEXO II

VARIABLES SOCIALES, ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS INCLUIDAS EN LA BASE DE DATOS

Variable	Descripción	Fuente
Provincia andaluza		
Municipio/Localidad		Sistema de Información Multiterritorial. Instituto Estadístico de Andalucía, 2001
Situación geográfica	Hacemos la distinción entre capital de provincia o municipio de la provincia que no sea la capital y entre el interior y la costa	
Población de derecho	La población de derecho de un municipio está formada por todos los residentes (presentes y ausentes) del mismo.	Sistema de Información Multiterritorial. Instituto Estadístico de Andalucía, 2001
Número de AMPAs de Educación Infantil	Número de asociaciones de madres y padres en centros de Educación Infantil inscritas en la CODAPA	Registro de Asociaciones de CODAPA, desde su fundación hasta el 2003
Número de AMPAs de Educación Primaria	Número de asociaciones de madres y padres en centros de Educación Primaria inscritas en la CODAPA	Registro de Asociaciones de CODAPA, desde su fundación hasta el 2003
Número de AMPAs de Educación Secundaria	Número de asociaciones de madres y padres en centros de Educación Secundaria inscritas en la CODAPA	Registro de Asociaciones de CODAPA, desde su fundación hasta el 2003
Número total de AMPAs	Número de asociaciones de madres y padres inscritas en CODAPA	Registro de Asociaciones de CODAPA, desde su fundación hasta el 2003
Número de centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP)	Todos los centros de Educación Infantil y Primaria, tanto de titularidad pública como privada de cada uno de los municipios	Base de datos de los centros educativos no universitarios de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, 2000
Número de centros de Educación Secundaria Obligatoria y Postobligatoria	Todos los centros de Educación Secundaria, tanto de titularidad pública como privada de cada uno de los municipios	Base de datos de los centros educativos no universitarios de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, 2000
Número de centros no universitarios	Número de centros escolares (enseñanza no universitaria) de cada municipio, tanto de titularidad pública	Base de datos de los centros educativos no universitarios de la Consejería de Educación y

	como privada. Se contabilizan los centros que imparten Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Postobligatoria: Bachillerato y Formación Profesional, estudios artísticos, Idiomas y Educación Especial	Ciencia de la Junta de Andalucía, 2000
Número de centros de enseñanza de primaria privados	Número de centros de primaria, de titularidad privada concertada	Base de datos de los centros educativos no universitarios de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, 2000
Edad media poblacional	Es la media aritmética del conjunto de edades de los habitantes de cada municipio.	Anuario Social de España, 2000
Porcentaje de abstenciones en las últimas elecciones generales legislativas del 12 de marzo de 2000	Número de abstenciones registradas, en la votación para el Congreso de los Diputados, por cada 100 electores inscritos en el censo electoral de cada municipio.	Anuario Social de España, 2000
Índice de actividad económica	Se obtiene en función del impuesto correspondiente al total de actividades económicas empresariales (industriales, comerciales y de servicios) y profesionales	Anuario Económico de España, 2000
Índice de infancia	Número de niños (0 a 14 años) por cada 100 habitantes, con fecha de referencia 1 de enero de 2000	Anuario Social de España, 2000
Índice de juventud	Número de jóvenes (15 a 29 años) por cada 100 habitantes, con fecha 1 de enero de 1998	Anuario Social de España 2000
Renta familiar	Hace referencia al total de ingresos procedentes del trabajo, más las rentas de capital, prestaciones sociales y transferencias, menos los impuestos directos pagados por las familias y las cuotas pagadas a la seguridad social	Anuario Económico de España 2001
Número de asociaciones	Número de asociaciones inscritas en	Registro de asociaciones de la

	el Registro de Asociaciones de la Consejería de la Gobernación de la Junta de Andalucía entre el año 1990 y 2000	Junta de Andalucía
Número de bibliotecas	Número de bibliotecas identificadas durante el año 1999	Sistema de Información Multiterritorial. Instituto Estadístico de Andalucía (IEA)
Número de lectores	Número de lectores o usuarios que utilizan las instalaciones de una biblioteca municipal o provincial para la consulta de fondos documentales como para el estudio de materiales durante el año 1998	Sistema de Información Multiterritorial. Instituto Estadístico de Andalucía (IEA)
Porcentaje de actividad de las mujeres	La tasa de actividad se calcula sobre el conjunto de población de 16 ó más años y recoge la relación porcentual entre la población activa y la población total. Datos de 1991	Sistema de Información Multiterritorial. Instituto Estadístico de Andalucía (IEA)
IRPF	Impuesto de Renta de las Personas Físicas	Sistema de Información Multiterritorial. Instituto Estadístico de Andalucía (IEA)
Nivel profesional	Indica el desarrollo profesional de un pueblo determinado	Elaboración propia a partir de la información disponible en Andalucía. Estadísticas Sociodemográficas. 1996
Porcentaje de población en edad escolar	Indica el número de estudiantes que se encuentran matriculados en un determinado nivel educativo por cada 100 jóvenes cuya edad corresponde al período teórico en que debiera cursarse dicho nivel educativo	Anuario Social de España, 2000
Capital escolar	Indica el nivel de escolaridad de un pueblo determinado	Elaboración propia a partir de la información disponible en Andalucía. Estadísticas Sociodemográficas. 1996

ANEXO III

DOCUMENTACIÓN SOBRE EL MOVIMIENTO ASOCIATIVO DE PADRES

- ACTA FUNDACIONAL DE 1983 POR EL QUE SE CONSTITUYE LA CONFEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE PADRES DE ANDALUCÍA POR LA ENSEÑANZA PÚBLICA
- REVISTA DE PADRES Y MADRES (número 0, 1, 2 y 3)
- REVISTA DE FAPA ÁGORA (último número)
- «Enfrentamiento en el debate sobre *la alternativa a la enseñanza*» en *El País*, 29 de junio de 1976
- «Los libreros protestan por la venta de libros en las asociaciones. Es ilegal vender por debajo del precio de tapa » en *El País*, 31 de agosto de 1976
- ARANGUREN, JOSÉ LUIS «La palabra escrita y la *organización* de la democracia » en *El País*, 27 de julio de 1976
- BAVIANO, J.M. «Los centros escolares ocultan a los padres de los alumnos sus derechos» en *El País*, 15 de octubre de 1976
- «A los dieciocho años, igual nivel educativo para todos» en *El País*, 16 de diciembre de 1976
- «Las asociaciones familiares dependerán de Gobernación» en *El País*, 22 de enero de 1977
- «Los padres de alumnos, en busca de enseñanza gratuita y democrática» en *El País*, 12 de mayo de 1977
- «Las asociaciones de padres de alumnos son inoperantes» en *El País*, 8 de agosto de 1977.
- «Un objetivo: la participación de los padres en la selección del profesorado» en *El País*, 30 de agosto de 1977
- «Padres de alumnos contra las *permanencias* en los colegios nacionales» en *El País*, 5 de octubre de 1977
- «*Escuela gratuita y democrática* como alternativa» en *El País*, 12 de octubre de 1977

- «La escuela pública debe ser asumida por los partidos políticos. Jornadas de enseñanza de las Asociaciones de Padres de Alumnos» en *El País*, 19 del octubre de 1977
- BOZAL, VALERIANO: «La subvención, como base de un negocio» en *El País*, 20 de septiembre de 1977
- «Padres católicos contra el texto único» en *El País*, 21 de septiembre de 1977.
- «En proyecto, la regulación de las asociaciones de padres en la escuela» en *El País*, 5 del noviembre de 1977
- «Un año de campaña» en *El País*, 7 del diciembre de 1977
- «La Federación Católica de Padres denuncia la huelga del profesorado» en *El País*, 16 de abril de 1978
- «Los padres, con los maestros» en *El País*, 30 de abril de 1978
- «Los padres y la gestión educativa: análisis de las asociaciones» en *El País*, 8 de mayo de 1978
- «Un movimiento de renovación pedagógica en continuo auge» en *El País*, 1 de julio de 1978
- «La enseñanza queda regulada según la fórmula por consenso. Enfrentamiento de AP con los demás grupos» en *El País*, 8 de julio de 1978.
- Texto de los artículos aprobados por la Constitución.
- PECES BARBA, GREGORIO «Educación y Constitución» en *El País*, 7 de mayo de 1978
- «Acusan a la Federación Católica de monopolizar las asociaciones de padres» en *El País*, 7 de junio de 1978.
- «Campaña para abaratar los libros de texto» en *El País*, 15 de septiembre de 1978
- «Alternativa de la oposición: mayor competencia de los órganos colegiados y participación de la base» en *El País*, 16 de septiembre de 1978.

- «Escuela pública no debe significar escuela única» en *El País*, el 12 de abril de 1979
- «La participación, tema del congreso de la Federación Internacional de Maestros» en *El País*, 24 de julio de 1979
- TEJERO, ALFREDO: «La conflictividad escolar y la democracia política» en *El País*, 11 de octubre de 1979
- «Los sectores católicos, en apoyo al estatuto de centros de UCD» en *El País*, 10 de noviembre de 1979.
- «Las asociaciones aconfesionales de padres de alumnos, contra el Estatuto de Centros» en *El País*, 13 de noviembre de 1979.
- DE ALVEAR, CARMEN: «Escuela única: una mentira para la democracia» en *El País*, 13 de noviembre de 1979.
- MARTÍN JIMÉNEZ, SANTIAGO: «Una lucha sin sentido» en *El País*, 5 de diciembre de 1979.
- MARTÍNEZ FUENTES, ÁNGEL: «La libertad de enseñanza y enseñanza en libertad» en *El País*, 11 de diciembre de 1979
- TERRÓN, ELOY: «La guerra escolar o la resistencia al cambio» en *El País*, 12 de diciembre de 1979
- GARCÍA, JUAN J.: «Un proyecto de ley del gobierno» en *El País*, 14 de diciembre de 1979.
- «Las asociaciones de padres de alumnos de cada centro deberá respetar el ideario del mismo» en *El País*, 13 de marzo de 1980.
- ONIEVA CABELLO, CARLOS Y RODRÍGUEZ CORBATO, MARIO: «Los padres, ante la educación» en *El País*, 14 de junio de 1980
- «La Confederación Católica, contraria a una reedición de los pactos de la Moncloa» en *El País*, 8 de noviembre de 1980
- «Las asociaciones de padres de alumnos, contrarias a la huelga del día 19» en *El País*, 14 de noviembre de 1980

- RODRÍGUEZ CORBATO, MARIO y GARCÍA VEGA, ELENA «Sobre coherencias y pactos escolares» en *El País*, 8 de mayo de 1981
- SÁNCHEZ ARÉVALO, JUAN JOSÉ: «Participar en la enseñanza» en *El País*, 24 de septiembre de 1981
- «Las asociaciones de padres, contra la normativa sobre la gestión de los centros» en *El País*, 19 de abril de 1982.
- «Escasa armonía entre las asociaciones de padres de alumnos y los profesores» en *El País*, 26 de junio de 1982
- «Las asociaciones de padres, contra la manipulación de la enseñanza» en *El País*, 22 de octubre de 1982
- «La Confederación Católica de Padres considera una trampa la ley de financiación» en *El País*, 29 de mayo de 1983
- «CCOO y la Confederación de Padres critican algunos aspectos del proyecto de ley de Educación» en *El País*, 6 de julio de 1983
- PRADES, JOAQUINA: «La ley de Educación modificará profundamente el actual modelo de enseñanza estatal y privada» en *El País*, 12 de octubre de 1983
- PRADA BARO, JACINTO: «Por la libertad de enseñanza» en *El País*, 2 de enero de 1984
- «Quejas de asociaciones de padres de alumnos por la situación de la enseñanza pública» en *El País*, 18 de abril de 1984
- «CEAPA denuncia manipulación en la concentración contra la LODE» en *El País*, 14 de noviembre de 1984
- «Unas 160000 personas viajan a Madrid para la concentración contra la política educativa del Gobierno» en *El País*, 17 de noviembre de 1984
- TORRES, JOSEP MARÍA y PERALES, RAIMÓN: *Enseñanza: una huelga inoportuna*, en *El País*, 25 de mayo de 1985.

- FUNCIA, CARLOS: «Los padres de alumnos debaten sobre escuela pública y participación» en *El País*, 16 de junio de 1985
- «La distribución de libros de texto provoca un conflicto entre librerías y asociaciones de padres» en *El País*, 19 de septiembre de 1985
- «Los sindicatos de profesores temen el desinterés de los padres por las elecciones escolares» en *El País*, 22 de abril de 1986
- «UGT y la Confederación de Padres de Alumnos piden al ministro que negocie seriamente» en *El País*, 27 de enero de 1987
- «El ministro reanudará las negociaciones con los sindicatos a petición de las asociaciones de padres» en *El País*, 15 de abril de 1988
- «La Administración concede 60 millones a dos confederaciones de padres de alumnos» en *El País*, 17 de agosto de 1988
- «Más de 200 profesores, padres y alumnos piden la consolidación de los consejos escolares» en *El País*, 21 de noviembre de 1988
- «Las asociaciones de padres quieren ser declaradas de *utilidad pública*» en *El País*, 28 de noviembre de 1988
- RODRÍGUEZ BARRERO, FRANCISCA: «Consejos Escolares» en *El País*, 13 de diciembre de 1988
- «Las asociaciones de padres acogen el texto positivamente, con algunos reparos» en *El País*, 14 de febrero de 1990
- TRICIO, FRANCISCA y DELGADO, FRANCISCO: «Padres y drogas» en *El País*, 26 de octubre de 1991.
- «Las asociaciones de padres rechazan la normativa sobre la clase de religión» en *El País*, 27 de julio de 1994.
- «700 institutos y colegios públicos tendrán actividades vespertinas el próximo curso. Un nuevo cuerpo de voluntarios cuidará de las instalaciones y los niños» en *El País*, 6 de agosto de 1994

- «Los padres ven positiva la nueva ley de enseñanza y los sindicatos la rechazan por *precipitada*» en *El País*, 31 de enero de 1995
- «Asociaciones de padres, contra la sentencia del Supremo sobre subvenciones» en *El País*, 12 de marzo de 1995
- «Las asociaciones de padres advierten sobre el regreso de la desigualdad» en *El País*, 14 de marzo de 1995.
- «Seguirá habiendo clase los viernes por la tarde. Profesores y padres discrepan sobre la organización de la jornada escolar» en *El País*, 20 de junio de 1995.
- «El 76,7% de los padres rechaza la clase alternativa a la de religión» en *El País*, 29 de junio de 1995
- MARTÍN, AURELIO: «Apenas un 22% de los padres votó en las últimas elecciones escolares» en *El País*, 9 de enero de 1996
- «Sindicatos y padres defienden la escuela pública» en *El País*, 5 de marzo de 1996
- FORJAS, FRANCISCO: «Padres de mil pueblos convocan una manifestación nacional contra la ESO» en *El País*, 21 de abril de 1996
- «Las confederaciones de padres y varios sindicatos se oponen a que se aplaze la ESO en las zonas rurales» en *El País*, 15 de mayo de 1996.
- DELGADO, FRANCISCO: «Las dificultades de la ESO» en *El País*, 16 de mayo de 1996
- «Los padres piden a la ministra una escuela pública de calidad» en *El País*, 21 de mayo de 1996
- «Padres y sindicatos piden a Aguirre los *plazos* de la ESO» en *El País*, 9 de mayo de 1996
- «Continúan las movilizaciones para la implantación de la ESO. Nuevos encierros en escuelas rurales» en *El País*, 17 de septiembre de 1996

- «Votan los padres» en *El País*, 24 de septiembre de 1996
- «Padres, profesores, IU y PSOE califican de *injustos y discriminatorios* los recortes de Educación del PP» en *El País*, 11 de octubre de 1996.
- «El difícil comienzo de la *estrella* de la reforma. La conflictividad sigue marcando los cambios introducidos con la ESO» en *El País*, 5 de noviembre de 1996
- «Los padres de alumnos se suman a las protestas de los estudiantes y los profesores. Los recortes y la secundaria ponen en pie de guerra a la escuela pública» en *El País*, 12 de noviembre de 1996.
- «Los padres de colegios públicos y privados convocan reuniones paralelas» en *El País*, 26 de noviembre de 1996
- «Padres, profesores y estudiantes acuerdan una movilización a favor de la escuela pública. Miles de personas se manifiestan en Madrid contra los recortes educativos» en *El País*, 1 de diciembre de 1996.
- «Alumnos, padres y sindicatos saldrán en defensa de la enseñanza pública» en *El País*, 14 de enero de 1997
- «Los padres de la CEAPA recogen firmas para que los libros sean gratuitos» en *El País*, 3 de junio de 1997
- «Los padres reclaman otra vez la gratuidad de los libros de texto» en *El País*, 9 de septiembre de 1997
- ARROYO, CARLOS: «Aguirre presiona para impedir que se firme un manifiesto en defensa de la reforma educativa. Sindicatos, patronales y padres respaldan la iniciativa de la Fundación Encuentro» en *El País*, 17 de septiembre de 1997
- MEDEROS, ALICIA: «Los padres de alumnos de centros católicos piden que la educación quede al margen de los vaivenes políticos» en *El País*, 1 de diciembre de 1997
- «Reducción de seis millones de pesetas en la subvención a las APAs laicas» en *El País*, 2 de diciembre de 1997

- «La CODAPA evaluará a los centros a la vez que Educación» en *El País*, 22 de abril de 1998
- «Movilización de padres contra el proceso de matriculación» en *El País*, 27 de mayo de 1998
- EL PAÍS: «Los colegios públicos podrán cobrar por las actividades extraescolares ofertadas» en *El País*, 18 de junio de 1998
- BLANCO, CRUZ: «Maestros y padres reclaman personal auxiliar para la Infantil» en *El País*, 13 de octubre de 1998
- «Los padres laicos rechazan el nuevo plan de centros integrados» en *El País*, 27 de octubre de 1998
- «Discrepancias ante la huelga por el decreto de convivencia» en *El País*, 28 de octubre de 1998
- «Los padres andaluces prefieren un horario escolar continuado, según un estudio» en *El País*, 6 de noviembre de 1998.
- «La CEAPA se desmarca de la plataforma por la educación pública» en *El País*, 24 de noviembre de 1998
- FABRA, MARÍA: «60000 firmas recogidas por las APAs piden libros de textos gratuitos» en *El País*, 8 de diciembre de 1998
- «Las asociaciones de padres acusan al Gobierno de desprestigiar la LOGSE. Educación estudia aumentar las horas de clase en la secundaria» en *El País*, 19 de enero de 1999
- «Educación aprueba 769 nuevas aulas concertadas para la etapa infantil. Socialistas, CCOO y padres laicos, en contra» en *El País*, 26 de julio de 1999
- «Los padres piden que el acuerdo por la educación refuerce la participación de la comunidad escolar» en *El País*, 3 de agosto de 1999
- PEZZI CERETO MANUEL: «Acuerdo Educativo: el imperativo de la educación» en *El País*, 6 de agosto de 1999

- «Sindicatos y padres apoyan que los colegios abran más horas» en *El País*, 5 de octubre de 1999
- «La lucha por las actividades extraescolares» en *El País*, 1 de noviembre de 1999
- «El nuevo orden escolar. La polémica sobre la jornada abre el debate sobre la necesidad de reorganizar la escuela del futuro» en *El País*, 1 de noviembre de 1999
- «Oposición, sindicatos y padres critican el proyecto de Rajoy sobre la religión. La comunidad educativa acusa al Gobierno de doblegarse a los intereses de la Iglesia» en *El País*, 5 de noviembre de 1999
- «Varias asociaciones de padres ponen en marcha un autobús para dar información sexual a los jóvenes» en *El País*, 9 de noviembre de 1999
- «CEAPA creará una plataforma ciudadana para que se haga efectiva la gratuidad de los libros de texto» en *El País*, 29 de noviembre de 1999
- «En Cataluña, en el 98% de las escuelas públicas hay asociación de padres» en *El País*, 10 de diciembre de 1999
- «Pezzi quiere que Cultura y Deportes participen en las actividades extraescolares» en *El País*, 18 de enero de 2000
- «Chaves pide al PP que explique sus contradicciones sobre financiación» en *El País*, 15 de febrero de 2000
- «La jornada escolar es cosa de mujeres» en *El País*, 2 de marzo de 2000
- «La comunidad educativa pide a Martínez que asuma los acuerdos firmados por su antecesor dinamizar la FP y completar la escolarización infantil, dos peticiones unánimes» en *El País*, 10 de mayo de 2000
- SUBIRATS, JOAN: «Escuelas públicas con dueño» en *El País*, 8 de junio de 2000

- «La reorganización del calendario escolar» en *El País*, 2 de octubre de 2000.
- «Las Delegación de Educación de Sevilla crea un servicio para atender a las asociaciones de padres de alumnos» en *El País*, 4 de octubre de 2000.
- «Educadores y padres piden que se resalten los valores de la paz» en *El País*, 10 de octubre de 2000
- «Los sindicatos llaman a 100.000 profesores andaluces a manifestarse contra la Ley de Calidad. La CODAPA se suma a la protesta y pide a los padres que no lleven a sus hijos al colegio» en *El País*, 26 de octubre de 2000
- «Las asociaciones rechazan la reválida» en *El País*, 12 de marzo de 2001.
- «Entrevista a Mercedes González» en *El País*, 28 de noviembre de 2000
- «Los padres de alumnos reclaman que se mantenga el aumento de días lectivos» en *El País*, 20 de abril de 2001
- «Estudiantes y padres afirman que el acceso se endurecerá» en *El País*, 21 de abril de 2001
- «La asociación de padres recomienda un seguro civil» en *El País*, 4 de junio de 2001
- «La CODAPA pide a la Junta que costee los libros de texto» en *El País*, 12 de junio de 2001
- «La confederación laica de padres de alumnos anuncia movilizaciones contra Educación» en *El País*, 12 de septiembre de 2001
- «La CODAPA exige a la Junta la gratuidad de los libros de texto» en *El País*, 29 de enero de 2002
- «La mayoría de los inmigrantes estudia en centros públicos. Sólo el 17% de los padres vota en las elecciones escolares y más del 50% de

los directores los designa la Administración» en *El País*, 11 de febrero de 2002

- «Los padres piden más recursos para la educación. Cuatro padres
- «La Junta ampliará el horario y los servicios de los centros escolares. Unos 300 colegios aplicarán el plan en 2002-2003» en *El País*, 6 de marzo de 2002
- «La CODAPA pide que se comparta con los padres la gestión del plan» en *El País*, 13 de marzo de 2002.
- «Las asociaciones de padres critican la Ley de Calidad por el escaso papel que les otorga» en *El País*, 16 de marzo de 2002.
- «La CODAPA rechaza la Ley de Calidad del Gobierno» en *El País*, 19 de marzo de 2002
- GONZÁLEZ FONTÁDEZ, MERCEDES: «Padres y madres pedimos la palabra» en *El País*, 29 de marzo de 2002
- «Andalucía incrementa un 32% en año y medio el número de alumnos inmigrantes en las aulas. Las asociaciones de padres alertan de los mensajes *segregacionistas* del Gobierno central» en *El País*, 7 de abril de 2002
- «La Plataforma en Defensa de la Escuela Pública se movilizará contra las reformas» en *El País*, 20 de abril de 2002.
- «La CODAPA anima a participar en las elecciones para los consejos» en *El País*, 20 de abril de 2002
- «PSOE, IU, sindicatos y padres de alumnos firman un manifiesto contra la Ley de Calidad» en *El País*, 30 de abril de 2002
- «La izquierda política y sindical exige la paralización de la ley educativa del PP» en *El País*, 1 de mayo de 2002
- «La CODAPA anima a solicitar ayudas para la compra de libros» en *El País*, 28 de mayo de 2002
- «Málaga, Cádiz y Sevilla acaparan el 58% de la oferta de centros acogidos al plan de apertura» en *El País*, 25 de junio de 2002

- «El IAM (Instituto Andaluz de la Mujer) y padres de alumnos abogan por la educación para prevenir el maltrato» en *El País*, 30 de junio de 2002
- PINA, MAITE: «Es brutal que la educación infantil pase a ser asistencial» en *El País*, 15 de julio de 2002
- «Los padres de alumnos discrepan en el Congreso sobre la Ley de Calidad. CCOO y UGT critican el *carácter dual y segregador* de la reforma educativa» en *El País*, 8 de octubre de 2002
- «Los padres temen que el PP prime los centros de élite» en *El País*, 20 de septiembre de 2002
- «Aznar recibe a los representantes educativos que apoyan su reforma. Los sindicatos y asociaciones excluidos comparan la audiencia con las de Franco» en *El País*, 6 de noviembre de 2002
- «Un millar de personas se manifiestan en Granada contra la ley de Calidad. Sindicatos, docentes y padres piden fondos para la educación pública» en *El País*, 3 de diciembre de 2002
- «CEAPA presenta una queja al Defensor del Pueblo contra la Ley de Calidad» en *El País*, 7 de abril de 2003.
- «La CODAPA aboga por que los padres gestionen el Plan de Apertura» en *El País*, 8 de abril de 2003
- «Los padres laicos piden el boicot de la clase de *hecho religioso*» en *El País*, 22 de abril de 2003
- «Las asociaciones de padres quieren asumir la gestión del Plan de Apertura para evitar su privatización» en *El País*, 4 de octubre de 2003

ANEXO IV

**MUESTRA FINAL DE LÍDERES DEL
MOVIMIENTO ASOCIATIVO
ENTREVISTADOS**

