

*La educación para la paz
ante la institución de la guerra*

FLORENTINO MORENO MARTÍN

Deseo comenzar mi exposición recordando una experiencia vivida en Julio de 1989. En aquel mes comenzamos el trabajo de campo de una amplia investigación que llevamos a cabo en Centroamérica sobre los efectos psicosociales de la guerra en la infancia. Mi primera escala fue San Salvador, donde me esperaba Ignacio Martín-Baró, el excelente psicólogo social asesinado unos meses después por el ejército salvadoreño. En el aeropuerto un grupo de extranjeros rodeaban un mostrador donde dos azafatas repartían carteles multicolores llenos de fotografías en las que se mostraba toda una galería de horrores infantiles: niños asesinados o mutilados, cuerpecitos descuartizados, etc. Sobre las figuras aparecían impresos grandes mensajes de acusación a los guerrilleros del FMLN. Tanto en El Salvador, como en cualquier país que haya sufrido, o esté sufriendo, un conflicto bélico, la utilización de los niños en la guerra no se limita a su uso en este tipo de imágenes.

Cuando alguien nos va a hablar sobre guerra e infancia, todos esperamos escuchar una exposición sobre los efectos que ésta produce en los más pequeños. Sin embargo, el papel que los niños juegan en los conflictos armados no se limita al sufrimiento pasivo de sus efectos más evidentes: muerte, desnutrición, traumas, etc. Además de su participación activa como soldados, la infancia es utilizada como excusa de aventuras bélicas, como procedimiento de exaltación a la lucha (se pelea por un futuro mejor para la infancia, para no avergonzarnos ante nuestros hijos, etc.), y, en general, como

recurso propagandístico. Es difícil no estremecerse cuando se contrasta la inocencia de un niño con los horrores de la guerra. Es un efecto que se repite en todos los conflictos armados, y del que hacen uso tanto los que se oponen al conflicto como los bandos contendientes: cuando quiere denunciarse la brutalidad de la guerra, o la del enemigo, siempre suele aparecer un niño sobre un fondo de destrucción. Es efectivo y conmovedor.

Estas mismas criaturas, a las que todos parecemos querer apartar de este tipo de violencia, cuando tengan algunos años más, conformarán los grupos armados a los que la sociedad exigirá efectividad en el cumplimiento de sus funciones. Quienes promueven la participación en la guerra de muchachos de 13 ó 14 años suelen estar muy mal considerados. Ahora bien, cuando estos niños tienen tres o cuatro años más, la misma mayoría que ayer denunciaba su participación, hoy la considerará necesaria. La infancia cambia de este modo el papel de víctima de la confrontación, por el de protagonista de la misma. Y lo más sorprendente es que este cambio, que aparentemente podría suponerse traumático, se da con la mayor naturalidad. En la mayor parte de los casos, este paso de la vida civil a la militar, no supone un cambio fundamental en la identidad de estos jóvenes. ¿Es acaso tan grande la capacidad de adaptación del ser humano como para asimilar fácilmente cualquier nueva realidad, incluso la de matar a sus semejantes?. Podríamos hacernos la pregunta de otro modo: las exigencias que plantea la guerra, o la preparación para la misma, ¿suponen realidades nuevas para el adolescente, o por el contrario han sido ya incorporadas en una fase previa de su desarrollo evolutivo?.

El propósito fundamental del estudio del que les vengo a hablar fue el análisis de lo que podemos denominar como *socialización bélica*. Con este nombre quiero describir un fenómeno que va más allá del mero aprendizaje instrumental del manejo de las armas o la vida militar. Desde mi punto de vista la guerra es una institución que forma parte de nuestra identidad como adultos, no como un instinto o impulso innato, como han tratado de demostrar determinados etólogos y psicofisiólogos, sino como un hecho interiorizado en el proceso de socialización por el que todos pasamos en nuestra infancia.

Para demostrar esta afirmación diseñé una investigación que me llevó a recorrer las zonas de guerra de Nicaragua, los campamentos *contras* del sur de Honduras y, como contraste, determinados núcleos rurales españoles donde hacía más de 50 años que no se vivía la guerra. En todos estos lugares entrevistamos a casi un millar de niños de ocho a catorce años. Hablamos con madres de familia, con

militares y guerrilleros. Revisamos libros escolares, noticias periódicas y distintos testimonios hablados y escritos con el propósito de analizar hasta qué punto los niños centroamericanos y españoles habían interiorizado el fenómeno institucional de la guerra, es decir, cuál era la correspondencia entre el fenómeno bélico y las formas de percibir, pensar, conceptualizar y sentir la realidad por parte de los niños.

Más que dar una explicación global de los resultados del estudio, quisiera presentar en esta mesa aquellos elementos que pueden tener una relación directa con la educación para la paz, entendida ésta de forma no programática ni académica, sino en su acepción más popular, esto es, la preparación para la paz, o si se quiere, la prevención de la guerra a través de la educación.

Aunque a la luz de los postulados teóricos actuales, la consigna del utopismo pedagógico de principios de siglo “por la educación hacia la paz” puede resultar excesivamente simple, lo cierto es que es una de las ideas más aceptadas y extendidas en la población. Desde los principios fundacionales de la UNESCO y otros organismos internacionales, hasta las opiniones vertidas en las encuestas de los lugares más recónditos, parece existir la idea común de que las guerras comienzan en la mente de los individuos, y que es ahí donde deben combatirse en primera instancia antes de que sea demasiado tarde.

El argumento parecería no tener fisuras: puesto que las personas mayores ya están maleadas por la guerra, se trataría de formar futuros adultos que no incubaran desde la infancia el deseo de destrucción bélica. Aunque a lo largo de la historia se hayan utilizado distintos procedimientos con etiquetas semánticas diversas: *inculcar*, *instruir*, *mentalizar*, *dotar de habilidades o educar*, el objetivo final sería el mismo: una adulto contrario a la guerra, varones y mujeres con una identidad pacífica capaces de resolver los conflictos sin destruirse mutuamente.

La experiencia ha demostrado que este planteamiento tiene una efectividad muy limitada. Si los esfuerzos que se han hecho a lo largo de la historia por formar individuos contrarios a la guerra se han desvanecido por los desagües de las oficinas de reclutamiento, no lo podemos achacar sólo a errores metodológicos en el proceso educativo. Más bien hay que buscar la explicación de este “fracaso” en la limitada capacidad que tienen los educadores (padres, maestros, etc) para formar la identidad del niño como si se tratara de seguir una especie de guía racional de lo que éste debe ser en el

futuro. El desarrollo infantil, como es bien sabido, no es tan sencillo. El niño no es un recipiente en el que de forma unidireccional se introduzcan valores y normas.

La identidad del niño se va conformando en un proceso en el que se mezclan diversos factores biológicos, emocionales y cognitivos sobre la base de un mundo objetivo que le rodea, que va mucho más allá de la voluntad de sus educadores y que determina a su vez la forma de ser de éstos. Esta elaboración de la identidad infantil se va conformando en un mundo que existe previamente, en el que, por medio de los agentes socializadores, el engranaje institucional indica al niño qué son las cosas (conceptualización), cómo son (evaluación) y por qué son así (legitimación). De este modo, lo que el niño sea, lo que los psicólogos denominamos el *yo*, emerge de este mundo social específico. No es que se *llene* de las características que los demás le atribuyen, de las vivencias inmediatas, sino que se *construye* a partir de las mismas. La sociedad, y por medio de ella, el mundo ideológico y simbólico de la cultura, no son, en su raíz, elementos externos a la identidad del individuo, sino sus principales configuradores.

Cuando somos mayores comprendemos que esa forma de ver, valorar y justificar las cosas, es *una* de las formas posibles y que se fundamenta en *un* ambiente cultural específico. Sin embargo, esa capacidad la adquirimos cuando los elementos claves de nuestra identidad ya se han formado. En la elaboración de ésta, el mundo no se presenta como una opción, sino como una imposición. Si a esto le sumamos que esa elaboración de la identidad no se fundamenta en presupuestos exclusivamente racionales, sino que tiene su anclaje en una necesidad biológica (el ser humano no tiene un aparato instintivo que le determine como tal, sino que debe aprender la forma en que debe ser hombre) y en un aprendizaje con base emocional, podemos comprender la relativa estabilidad con que los adultos se comportan dentro de la cultura, y lo difícil que resulta el cambio de los elementos que se nos hayan presentado con mayor carga de realidad y de inevitabilidad desde la infancia.

Cuando adquirimos la capacidad para un razonamiento alejado de los hechos concretos, con la posibilidades que esto nos abre para suponer explicaciones alternativas a las cosas que suceden, podemos criticar, reelaborar intelectualmente, incluso comportarnos en direcciones totalmente opuestas a los principales valores, interpretaciones y pautas de conducta interiorizados en nuestra primera infancia. Sin embargo, no es esto lo más frecuente, ya que en ese enfrentamiento no nos estamos situando únicamente frente a la sociedad, la

tradición y la cultura, sino frente a los elementos básicos que conforman nuestra propia identidad. No estamos sólo frente a lo que creemos, sino frente a lo que somos.

Si queremos determinar los elementos básicos que configuran nuestra identidad, debemos buscarlos en aquellas instituciones que tuvieron una presencia más determinante en nuestros procesos de socialización. Al haberlas interiorizado mediante un proceso con base emocional, se nos presentan como cosas *naturales*, ante las que no nos paramos a pensar, ni necesitamos justificarlas. Es así como se legitiman la mayor parte de las prácticas sociales, y los conflictos bélicos no escapan a esta lógica.

Frente a la familia, la escuela, el sistema judicial o la nación, la guerra es una institución peculiar. Lo más frecuente es que su expresión abierta (combates, muertes, etc), es decir, aquello que le da sentido y la identifica como tal, sólo se dé en períodos relativamente cortos, muy distanciados en el tiempo. Sin embargo, todos los demás elementos que la caracterizan como a cualquier institución, es decir, las ideas que la fundamentan, las normas que la regulan y estructuran, las colectividades que la protagonizan y las formas específicas de actuar de cada uno de los actores, están vigentes en esos largos períodos entre los que no existen combates, muertes, etc. Es como si durante años mantuviéramos todos los elementos del sistema educativo (los idearios de las escuelas, los edificios, las becas, las escuelas de magisterio, etc); pero sólo cada veinte o treinta años los alumnos asistieran por unos meses a clase, es decir, se diera el hecho para el que la institución fue creada.

Y es en esta particularidad de la guerra donde radica uno de los problemas fundamentales a los que debe enfrentarse la educación para la paz. La guerra no es un hecho circunstancial que se inventa para responder a una necesidad derivada de determinadas circunstancias sociales o económicas excepcionales, ni tampoco un ente abstracto que dormita agazapado en la arquitectura del cerebro y que estalla de forma espontánea cada cierto tiempo. Si queremos oponernos a la guerra es preciso entenderla en su dimensión institucional y no referirnos a ella únicamente en su manifestación final.

Por razones de tiempo no voy a hacer un análisis detallado de la institución guerra, pero es evidente que ésta se fundamenta en unos valores e ideas de referencia, tiene un aparato normativo que la legitima y estructura, existen unas colectividades que la protagonizan y el conjunto de la sociedad sabe cómo debe actuar ante estas colectividades.

Si en un esfuerzo de síntesis tuviéramos que delimitar cuáles son los principales elementos ideológicos que definen una guerra y por tanto cuáles son los valores que deben ser asumidos por los individuos para participar en ésta, podríamos decir que una guerra no podría entenderse sin la existencia de grupos ligados por alguna característica que los unifica (nación, raza, religión, clase social, intereses, etc) y, lo que es más importante, sin una incompatibilidad (real, o percibida como real) entre estos grupos. Lo que en definitiva define a la guerra, frente a otras manifestaciones conflictivas, es la caracterización del contrario como enemigo, lo que implicaría, al menos, tres cosas:

- Imposibilidad de convivencia si no varía de forma radical la situación (eliminación o sometimiento del contrario, modificación de fronteras, cambio en el reparto del poder, etc).
- Intencionalidad de causar daño (destrucción material y/o humana)
- Organización premeditada (no impulsiva o de reacción emocional) para eliminar o someter al contrario, o para obligarle a actuar de una forma determinada.

En un sentido estricto, esta conceptualización del contrario como enemigo es el elemento unificador de todas las guerras. Cada una de ellas tiene unas *razones* o *valores* específicos que las sustentan o desencadenan. Estas serían las *causas* que esgrimen cada uno de los contendientes. Entrar en el análisis de la causalidad de la guerra me apartaría totalmente del objetivo propuesto. Lo que en este caso interesa es lo que haya detrás de estas causas específicas. Es decir, aquellas ideas sobre las que se puede fundamentar, con razones diversas, el desarrollo de una guerra y la participación de los ciudadanos en la misma. Estos son, a mi juicio, esos valores:

- Polarización: la guerra implica adhesión y fidelidad al propio grupo e incompatibilidad con el contrario. La ambigüedad y la duda no tienen cabida en la institución-guerra.
- Justificación: La guerra se presenta siempre con carácter de inevitabilidad. No hacerla significaría males mayores para el grupo. La manifestación explícita o implícita de la guerra está siempre acompañada de una justificación (moral, ética, religiosa, económica,...) basada en valores comunmente aceptados como tal en el grupo de referencia (salvar a la patria, por

la libertad, defender la integridad de la nación, supervivencia económica del país, liberación de los oprimidos, identidad religiosa, etc). De este modo, cualquier amenaza a éstos u otros valores, justificaría la manifestación abierta del conflicto armado, que, a pesar de no ser deseable, se considera preferible a las consecuencias que se derivarían de hacerse realidad las amenazas a los valores referidos.

- Acomodación funcional: Una vez conseguida una adecuada polarización, con lo que ello implica de visión parcial y justificatoria de la acción del bando propio frente a la que realiza el enemigo, el paso siguiente supone un mayor compromiso, no sólo ideológico, sino sobre todo de participación activa en el desarrollo de los enfrentamientos (Moreno 1991a).

En resumen, el compromiso que desde niños adquirimos con los valores de la institución-guerra podría definirse del siguiente modo: vinculación afectiva con el gran-grupo (polarización), acomodación al mismo del juicio crítico (justificación) y disposición conductual a actuar según su normativa (acomodación funcional).

Del análisis de las pruebas realizadas en Centroamérica y en España sobre el fenómeno de la socialización bélica, se derivan diversas conclusiones. Quisiera exponer tres postulados que resumen en buena medida el fenómeno:

- *Carácter evolutivo*: El proceso de interiorización de los principales valores que configuran la guerra, en el que el lenguaje tiene un papel fundamental, es diferente en los primeros años de vida, (cuando la vinculación con la realidad institucional es más emocional y está ligada a una incipiente identidad personal), que a partir de los 11 o 12 años, cuando la capacidad racional permite una identificación con grupos cada vez menos concretos. Los niños más pequeños están ligados a la institución guerra de forma acrítica y por tanto más radical. Es en este carácter diferencial, en el que residen hechos tan importantes como la politización del enemigo, la mayor *valentía y arrojo* bélico de los niños más pequeños y la dificultad de despolarización adulta.
- *Funcionalidad*: Como cualquier institución, la guerra es interiorizada de forma más completa, intensa y menos ambigua, por aquellos colectivos que están llamados a protagonizarla. Los varones responden de forma más clara que las mujeres a

todas las exigencias valorativas y conductuales del conflicto bélico.

- *Universalidad*: La socialización bélica se da tanto en países en guerra, como en los que no están en situación de enfrentamiento armado. Los valores y los roles esperados de las sociedades con las que está relacionada esta institución no precisan de la manifestación final del fenómeno en toda su radicalidad, sino que se mantienen permanentemente en las colectividades, gracias a la suposición de que tienen un valor funcional para estas mismas sociedades.

Las diferencias fundamentales en la interiorización de lo bélico, están referidas a una vivencia más emocional del fenómeno en los niños que viven su manifestación abierta, frente a un análisis más racionalizado donde no se vive. Lo que permite a estos últimos, tanto una deslegitimación lógica del fenómeno, como, y esto es lo más frecuente, una superficialidad en el juicio crítico, que les lleva a justificar la guerra como una forma *normal* de resolver conflictos.

Atendiendo al carácter evolutivo, funcional y universal de la socialización bélica, podría pensarse que la guerra, una de las instituciones más antiguas de la humanidad, permanecerá vigente por muchos años más. No quiero acabar mi exposición con una descripción tan pesimista.

La vigencia de la guerra, su solidez como fenómeno social tan arraigado a lo largo de la historia, hay que buscarla, además de en su forma de transmisión generacional a través de la socialización bélica, en su carácter institucional, en su funcionalidad y en la vinculación de sus valores fundamentales con necesidades humanas básicas.

La sociabilidad es una condición imprescindible del desarrollo humano. El niño conforma su identidad como reflejo de la identidad de los grupos a los que pertenecen, o toman como referencia, sus agentes socializadores. La interiorización de los valores del grupo supone la asunción de las incompatibilidades de éste. Los conflictos, a su vez, refuerzan la identidad de los grupos y, por tanto, la de los individuos que las conforman. Especialmente si éstos derivan en enfrentamientos violentos.

La identidad individual y la violencia intergrupala se refuerzan mutuamente. Los valores que definen a la guerra, están fundamentados, precisamente, en la necesidad de potenciar, mantener, estimular, defender o liberar a un grupo determinado. La vinculación emocional del individuo con éste, le predisponen a asumir la polariza-

ción, la justificación y la acomodación funcional. Una vez asumidos estos valores, el aparato normativo de la guerra (ejércitos, leyes, etc), le enseñan la forma *más adecuada* para desarrollarlos.

No es la agresividad personal la que lleva al individuo a la guerra, sino su vinculación con el grupo que entra en conflicto, y las normas que rodean a éstos.

Por otro lado, las instituciones se conforman en un proceso dialéctico del que muchas veces es difícil encontrar el comienzo. La interacción humana está sujeta a ciertas rutinas y hábitos, que con el tiempo se van convirtiendo en instituciones que pasan a dirigir la conducta de los hombres. Si los hombres crean las instituciones y éstas conforman a los hombres, ¿qué hay que hacer para acabar con una institución como la guerra?.

No es esta mesa el lugar más adecuado para reflexionar sobre la posibilidad de un mundo sin guerras, pero sí es el sitio idóneo para preguntarnos si la educación para la paz es el procedimiento más efectivo.

Desde las postrimerías de la primera guerra mundial, ha existido cierta confianza en que la modificación de los valores de los individuos, a través de la educación, podría suponer una interacción diferente entre éstos, lo que llevaría al cambio de las instituciones. Se trataría de truncar el proceso de socialización bélica en su raíz, transmitiendo valores distintos a los niños, para que, al ser mayores, no cayeran en los mismos errores que los adultos.

El problema de esta vía de transformación institucional, está en su limitada eficacia. Desde el utopismo pedagógico de los educadores de entreguerras, que buscaban la paz internacional a través del conocimiento y el intercambio cultural entre los escolares de las distintas naciones, hasta el más realista *movimiento* de Educación para la Paz actual, más centrado en la educación para el conflicto y su resolución no violenta; esta vía de transformación institucional está cargada de limitaciones y problemas. El fundamental de todos ellos, es el de la escasa relación entre este tipo de educación y la vigencia de la guerra como institución. El poder de identificación con ciertos grupos como el nacional (lengua, territorio, costumbres, símbolos, etc) es inmensamente más poderoso que identificaciones supragrupales, especialmente en períodos de crisis, donde la negociación y la búsqueda de acuerdos concertados se anatemizan con palabras como traición o cobardía.

Otro de los problemas, no menos importante, radica en la naturaleza de la transmisión de los valores. El niño, especialmente el más

pequeño, interioriza de forma mucho más clara lo que existe que lo que está por venir. Es más, hasta una determinada edad, este proceso de interiorización tiene poco que ver con planteamientos racionales y mucho con procesos emocionales. Cuando llega a la escuela, su identidad ya está cuajada en unos valores en los que los maestros cada vez tienen menos influencia.

De todos modos, la preocupación por la transmisión de valores contrapuestos a los que fundamentan la idea de la guerra, es un intento loable que, aunque modestos, también da sus frutos. En esta línea de acción, antes que acudir a resolver una imprecisa agresividad humana, es preciso recordar el peligro que supone la vinculación radical y homogeneizadora de los individuos a los grandes grupos, aquella que lleva a la polarización y al compromiso con la institución-guerra en el momento que éstos entran en conflicto.

Otro de los elementos a tener en cuenta es la forma en que se presentan las guerras en los libros de historia. Es preciso no hacer una interpretación exclusivamente racional de estos fenómenos, como es frecuente en las aulas españolas, donde parecen estar clarísimas las causas de todas las guerras y se dice muy poco de lo que supusieron para la mayor parte de la población. La historia, ya se sabe, la escriben los vencedores o los vencidos arrepentidos. Si en la descripción del desenlace se muestra, como es habitual, el esplendor postbélico, la reactivación económica y las innumerables muestras de grandeza humana de los soldados (generosidad, valentía, orgullo, coraje...), ¿no se está haciendo de algún modo atractiva la idea de la guerra-real entre unos escolares que permanentemente están contemplando estos mismos procesos en las guerras-ficción que se les presentan en el cine y la televisión, de una forma, por cierto, más convincente y bella?.

Una vía de transformación institucional que puede resultar más efectiva es la que se orienta hacia el cambio social. Se trataría de acudir a la acción social y política para dinamitar directamente el andamiaje institucional de la guerra. Aquí se da un problema de más difícil solución: cuando se habla de las posibles alternativas a la guerra, siempre se afirma que ésta acabará en el momento que desaparezcan las causas que la originaron. Esta argumentación es el nudo central del asunto. Las supuestas causas de la guerra están ancladas en la propia *naturaleza social* de la convivencia humana. Sólo es posible que la institución acabe, o al menos que adquiera un carácter marginal, cuando ante esas mismas causas no exista la posibilidad de concebir la solución militar como una solución.

Aunque no existen suficientes herramientas de trabajo, sí hay ejemplos que pueden servir de guía para la acción. No es necesario acudir a movimientos políticos sobradamente conocidos como los de Gandhi o Luther King. También en nuestros días, en el mundo occidental más desarrollado, existen rendijas donde, de forma aún tímida e incipiente, pueden instalarse cuñas en el muro de la guerra. Podemos citar como ejemplo, que no como panacea, la importancia que están cobrando fenómenos como el de la objeción de conciencia. Hace unos años era muy difícil explicar a un adolescente la necesidad de *objetar*, de oponerse a los ejércitos y a la preparación militar. Cumplir con el servicio militar era algo *natural*, algo absolutamente institucionalizado. Una vez dentro del ejército la participación en los conflictos bélicos caía por su propio peso. Por mucha mentalización (como se decía entonces) que se hiciera en aulas o campus universitarios, lo normal era cumplir con el gran grupo sirviendo militarmente. Lo que ayer era una excentricidad hoy es una posibilidad cada vez más admitida socialmente.

Como saben muy bien todos los educadores se aprenden mejor aquellas conductas que van seguidas de un refuerzo, es decir, las más efectivas para conseguir un fin determinado. Mientras nos empeñamos en demostrar las excelencias de un futuro no violento, niños y adultos verifican a diario la efectividad de la violencia. Es en este terreno donde considero que debe incidirse especialmente para lograr la marginación del aparato institucional de la guerra. Los grandes cambios en la historia de la humanidad, aquellos que nos han librado de la esclavitud y han supuesto un cierto progreso en las formas de relación entre los hombres, han tenido como origen procesos revolucionarios de carácter violento. Pretender cambiar una institución tan importante como la guerra, no supone sólo deshacer un estado de cosas que nos amenaza permanentemente, sino, sobre todo, modificar la forma habitual del cambio de las instituciones, esto es, la violencia. Si se me permite la metáfora, podría decirse que puesto que la violencia es la partera de la historia, se trataría de dar a luz a la paz en el funeral de la comadrona (Moreno, 1991b).

Los gobiernos del mundo dedican unos recursos desorbitados a perfeccionar la maquinaria institucional de la guerra, reuniendo en centros de investigación y universidades a los mejores científicos y tecnólogos. Mientras tanto los opositores a la guerra, los que investigan soluciones y métodos alternativos a la destrucción masiva, deben contentarse con ínfimos recursos. El desequilibrio es muy grande. No pueden pedirse los mismos resultados. Es preciso ir conquis-

tando espacios, como estos foros universitarios, desde donde poder imaginar y ensayar alternativas al fenómeno más hiriente de la historia de la humanidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MORENO MARTÍN, F. (1991a). *La socialización bélica. Estudio empírico en Centroamérica y España*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense de Madrid.

MORENO MARTÍN, F. (1991b). *Infancia y guerra en Centroamérica*. San José de Costa Rica: FLACSO.

LA GUERRA: REALIDAD Y ALTERNATIVAS

F. Moreno Martín
F. Jiménez Burillo
(Coordinadores)



Editorial Complutense