

Aulas de colores: educación artística en medio del conflicto

Diana Castañeda Cárdenas

Los contornos (A modo de prefacio)

Grande, brillante y cálida: esa es mi primera impresión de la luna. Tenía cuatro años y vivía en una finca “llano adentro”, en el Departamento del Meta, era la década del 70. La mayoría de nuestras noches se deslizaban entre los relatos mitológicos de los lugareños, el olor del café oscuro endulzado con panela, el humo del cigarro de mi padre y la luz de las velas que cubrían de un matiz espectral aquellas narraciones, por lo que los niños buscábamos presurosos la seguridad en los brazos de los padres. Algunas veces, las voces no se dejaban oír, los hombres se dedicaban a fumar en el porche y a contemplar la llanura en su inmensidad, bajo el manto de la noche, y mi madre a tientas intentaba zurcir la ropa que se lava y se vuelve a poner.

Supongo que en medio de esos relatos se fue tejiendo la subjetividad de la mujer, la profesora y el sujeto de la historia que me considero hoy. Muchas lunas me han acompañado en esa labor, opacas y oscuras, resplandecientes y prolíficas, raras y densas, algunas, olvidadas. Lunas y días que han sido testigo de mis pasos, de mis reflexiones, de mis equívocos y aciertos.

Este relato, más que un diario, contiene trozos de mi historia particular, entrelazados con la historia de un país que está en crisis desde que tengo memoria, y con los indicios que dejan las meditaciones, las acciones y los modos de ser y hacer como docente. El escrito está dividido en cuatro etapas, aludiendo a las fases de la luna: Luna llena: Los reflejos de una educación; Cuarto menguante: Un país, una mirada; Cuarto creciente: Los avatares que me llevaron a la docencia; Luna nueva: El derecho a una historia diferente.

Luna llena: los reflejos de una educación. La educación en medio de la construcción del sujeto social y el arte (o la reunión de los elementos para crear currículos pertinentes en EA)

La violencia en Colombia no es exclusiva de enfrentamientos entre distintos actores políticos y militares, por el contrario, cada día vemos con asombro como en los espacios de la vida cotidiana se materializa con mayor frecuencia en las interacciones familiares, laborales, comunitarias y deportivas. No estamos enfrentando un solo tipo de violencia, ni una sola forma de concretar sus acciones; tenemos bastantes ejemplos de esta sombría realidad. Uno de los más sonados es la muerte de nueve personas y la atención a más de tres mil riñas callejeras después del triunfo de la selección colombiana de fútbol en un evento del Mundial 2014.

Tradicionalmente hemos creído que la violencia en Colombia es el resultado de lo estructural: pobreza, exclusión, marginación, desigualdad, falta de oportunidades sociales o políticas y económicas. Aún así, nos preguntamos si estas son causas justificables para los actos desbordados que se presentan a diario. Una de las lógicas que poco observamos en los hechos violentos tiene que ver con la violencia cultural, donde el tránsito de valores, ideas, imaginarios y tradiciones se manifiesta en las acciones de las personas. Aunque es cierto que Colombia es uno de los países más desiguales de la región, también lo es que en países con un mayor índice de pobreza no se manifiestan tasas de violencia tan elevadas como las nuestras, tenemos por ejemplo los casos de Haití y Cuba.

Contrario a lo que se piensa, muchas instituciones, diferentes a las militares y políticas, sostienen y mantienen la violencia a través de sus prácticas generalizadas. Los sistemas educativos, mediante pedagogías no liberadoras y autoritarias, o la misma discriminación entre pares, tampoco contribuyen a generar espacios para la creación de sociedades más equitativas y constructoras de paz. Además, los medios de comunicación divulgan ideologías y manipulan la información y, por ende, la opinión pública, difundiendo conceptos violentos y discriminadores.

En este sentido, Ciudad Bolívar es una localidad tildada de marginal, sus jóvenes sufren de discriminación por parte de la ciudadanía bogotana, debido, en parte, a la mala prensa de los medios de comunicación sobre la localidad, que causa la segregación y exclusión de sus habitantes. Pero no solo los medios de comunicación han extendido este imaginario. Han pasado 20 años desde la publicación del libro *Ciudad Bolívar La Hoguera de las Ilusiones*, de Arturo Alape, donde señala a la localidad como una ciudadela parecida a las favelas de Río de Janeiro, colocándola como el epicentro de las miserias de la ciudad.

Dos décadas después el imaginario no ha cambiado demasiado; sin embargo, muchas cosas han sucedido: se han generado espacios de participación importantes para los jóvenes, como el Festival Internacional de Cine y Video Alternativo Comunitario o El Festival local de Hip Hop 2015, y se han construido mega-colegios por cuenta de la Secretaría de Educación del Distrito para atender a la población; todo esto lo desconoce la mayoría de la ciudad. No podemos negar que este territorio presenta grandes conflictos sociales, pero no distintos de otros lugares; también hay inseguridad en el resto del país, donde son insuficientes las oportunidades de participación para la gran población de adolescentes en condiciones de desigualdad social.

Puedo afirmar también, y con profunda satisfacción, que en esta población siempre hay padres, maestros, jóvenes y adolescentes dispuestos a participar y a trabajar cuando se proveen las herramientas y los elementos adecuados. Después de varios años de labor en el colegio con adolescentes de la localidad, es posible percibir los resultados. En nuestra institución, los índices de violencia, consumo de sustancias y embarazo adolescente han disminuido significativamente. El número de egresados graduados que se han vinculado a IES ha aumentado, no en la cantidad que deseamos, pero se está avanzando en ello.

Como docente de artes, he tenido la oportunidad de consolidar el proyecto de educación artística junto con los maestros de danza y música, generando espacios para la participación, el desarrollo de la autonomía y el derecho a la libre expresión de los estudiantes. Hemos participado en eventos locales y distritales de artes, como el Festival Artístico Escolar 2010, 2012, 2014, en foros y ferias locales y distritales, promoviendo el acceso a la cultura, activando el desarrollo de las subjetividades críticas y reflexivas en los jóvenes y contribuyendo en la construcción de las ciudadanías activas.

El camino no ha sido fácil, pero tampoco tortuoso. Ha tenido altibajos y, poco a poco, vamos avanzando. Desde mi formación en artes plásticas siempre ha existido una constante reflexión sobre el posible impacto de los procesos artísticos en las poblaciones. Con profundo respeto veo las obras en museos y galerías, pero con firme convicción defiendo el lugar de la educación artística en procesos de construcción de comunidad, en la formación del sujeto crítico, político, emancipado y consciente de su lugar en el proyecto de sociedad que queremos.

Cuarto menguante: un país, una mirada. Sombra y luz de una tragedia inacabada

Desde mediados del siglo XX, el conflicto armado colombiano y sus procesos de paz nos acompañan en una historia que no llega a feliz término; comenzando

con la época de “La Violencia”, tras el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán, y la primera entrega de armas de las guerrillas de Guadalupe Salcedo; pasamos por el surgimiento de nuevas células guerrilleras en los 60s y 70s, y fuimos testigos de la Comisión de Paz en 1982, uno de los intentos de acercamiento entre gobierno y guerrillas, hasta llegar a la creación de la Unión Patriótica y su desaparición por cuenta del exterminio de los sectores radicales. Luego vinieron los diálogos en Corinto (Cauca) y del Hobo (Huila), El Caguán, La Macarena, Uribe, Mesetas y Vista Hermosa; a pesar de todo ello aún hoy no llegamos a firmar los acuerdos de paz.

Pero no estamos en La Habana, y los estudiantes no saben qué se está negociando, qué se está firmando y por qué; las consecuencias de estos tratados les tienen sin cuidado, es más, no se consideran parte de esta historia. ¿Por qué? Porque ellos, al igual que muchos maestros, piensan que la historia es un metarrelato de las ciencias sociales que se termina cuando finaliza la clase. La historia es algo que no trasciende en sus vidas, porque se les ha enseñado a ser sujetos sin historia, es decir, sujetos sin pasado, sin memoria, de cara a un futuro incierto, viviendo en un presente que les cierra la puerta en la cara.

De cualquier manera, aunque ellos no se den cuenta, cada uno carga su historia personal a cuestas, relatos y memorias firmados en muchas ocasiones con la huella indeleble de los actos violentos en los cuerpos, en el alma, en las construcciones de mundo de nuestros estudiantes. Tengo entre ellos a Iván¹, de noveno grado y 16 años, un ex-miliciano de las FARC, su familia ha dejado el hogar y todas sus pertenencias en el Tolima, para evitar que finalmente fuera reclutado por el grupo armado y terminara guerreando en el monte.

Mauricio y Joy², de grado sexto, exhiben con orgullo los diseños afro de sus cabellos ensortijados y cortados bajito, perfilando así sus estéticas corporales, buscando rescatar una identidad camuflada en la ciudad de las masas que se niega a reconocerlos, la misma que les hace objeto de burlas, rechazo, prejuicios y hasta de violencia. En las listas aparecen apellidos como Wuanumen, Quemba, Tisoy, Anacona, Tandoy, Perea, Palomino, Ascué, que se ocultan debido a que los niños se sienten parte de una comunidad rechazada y no valorada, considerada una minoría extraña y ajena. Sienten que este territorio no es apto para albergar al afro y al indígena, como si la mezcla de razas fuera algo que sucede en otros lugares, pero no en la escuela.

De nuestras aulas se han ido chicos que no encontraron lugar en el grupo, siguiendo el calor de las barras bravas, alejándose del rechazo de los familiares, maestros

1 Los nombres han sido cambiados para proteger la identidad de los participantes.

2 Los nombres han sido cambiados para proteger la identidad de los participantes.

y pares; a otros se los llevó la droga o un embarazo a corta edad, y a unos más la lotería de la vida les jugó a la ruleta rusa y ya no están entre nosotros. ¿Cómo pueden pensar que no son sujetos de la historia?; ¿cómo podemos creer que educar es solo preparar para aprobar pruebas estandarizadas?

Los acuerdos de paz no solo se deben firmar en La Habana, deben iniciar al interior de las familias, en las escuelas, en los patios de recreo, con los pares y los amigos. Mientras sigamos pensando que la paz solo depende de las voluntades políticas de los dueños del país, seguirá cayendo sobre esta sociedad el horror de la violencia y sus consecuencias. Necesitamos hacer de la indiferencia algo infinitamente presente.

Cuarto creciente: la luz de nuevos amaneceres. Los avatares que me llevaron a la docencia en EA

I

El maestro T llegaba con la taza de café negro humeante en su mano derecha. Se sentaba en la tarima con su acostumbrada parsimonia decadente. Su performance se repetía clase a clase en un ritual insufrible: se sentaba estudiando cada movimiento, impregnando su alta y huesuda figura de un halo de misterio envuelto en humo de cigarrillo Pielroja, hacía oír su voz de ultratumba a las 6:30 todos los martes en la tarde. Usaba las palabras más rebuscadas e incomprensibles de su jeringonza filosófico-romántica-estrambótica-espiritual, para hacernos ver la infinita ignorancia que según sus palabras podía caber en nuestros diminutos cerebros. Decía de nuestros ensayos que mataban de aburrimiento a una tortuga, de nuestras intervenciones que eran como las del Chavo del Ocho, y nuestros conocimientos se le antojaban insípidos, tristes y desprovistos de contenido.

Nunca pudo atraparme su sabia apuesta académica, por el contrario, me resultaba tan inútil que prefería perder mis pensamientos recordando las palabras de mi Kundera, para olvidar los escritos de su Schelling. A veces, para matar el tiempo de esa infinita hora y media de clase, me ponía a contarle las arrugas y me consolaba pensando que era un hombre profundamente emocional, pues sus experiencias debían haberle causado semejantes grietas en el rostro. Imaginaba que alguna vez fue apuesto como Clint Eastwood y que alguna mujer muy bella debió amarlo hasta el cansancio, antes, mucho antes de que la razón se apoderara de su ser.

Sigo pensando en él como el profesor más violento en mi experiencia de estudiante, nunca alzaba la voz, por el contrario, hablaba casi susurrando, pero sus apreciaciones venían cargadas de tanto sarcasmo, tanto desprecio y arrogancia, que caían como latigazos en mi humanidad. Hace poco lo vi de nuevo, caminaba por la acera contraria en mi ruta hacia la biblioteca, no cruzamos mirada pero supe

de inmediato que era él, llevaba un sombrero que me recordaba las películas del viejo oeste, por áridas, solitarias y tristes.

//

Amé las matemáticas desde sexto por la profesora Aura. No era que me gustara demasiado eso de los números, pero como hija de una madre iletrada que tenía una tienda, me vi siempre obligada a hacer cálculos rápidos y sin equívocos para ayudar en el negocio, lo que facilitaba mi desempeño en las clases. Recuerdo el aroma que dejaba a su paso cuando entraba al salón de clases, era dulce y suave como su rostro. Ella encarnaba la belleza, la elegancia y la ternura en un cuerpo femenino en plena madurez. Tenía unas caderas amplias y generosas, que seguro despertaban los más pervertidos pensamientos de muchos estudiantes, aun así, no creo que con esa expresión tan suave de su mirada alguien se atreviera a decirle alguna vulgaridad.

Mis puntajes más altos para ir a la universidad fueron en aptitud matemática, y en honor a ella intenté dos veces con la ingeniería y una con las matemáticas. Pero era solo abrir los textos llenos de grafías incomprensibles y pensar en los ochenta ejercicios de cálculo, para pensar cambiar rápidamente a la sala de humanidades y adentrarme en páginas y páginas llenas de color. Entonces ahí la encontraba a ella.

Su perfume era como un cuadro de Kandinsky recreado por la abstracción de la música, la paleta de colores, primavera de Renoir, me llevaba a su rostro siempre amable y bello, y en sus caderas inmensas estaba Cristo en la tempestad del mar de Galilea, de Rembrandt. No, ella no me regaló el amor a las matemáticas, ella me regaló la pasión que despierta la docencia cuando se da todo sin esperar nada a cambio, solo por el placer de dar, de contagiar eso que nos mueve las fibras profundas del ser. Ella danza como las bailarinas de Degas en el cuadro impercedero de la memoria.

///

Me hice docente sin pensar en ello. Solo por el gusto del trabajo con comunidades. Mi formación inicial no se relaciona con la pedagogía, pero la sensibilidad artística sí me relaciona con las personas. Mis meditaciones sobre la violencia tienen base en mi historia personal: el dolor de los diferentes abandonos en la infancia, sumado a las alteraciones en la salud mental de mi madre; crecer en medio de la zozobra de las bombas que ponían en las calles los sicarios de los narcos; las tragedias de Armero y la toma del Palacio de Justicia; el asesinato de un jugador de la selección Colombia por ajustes con los capos de la droga, fueron todos eventos detonadores de una adolescencia diseñada en grises y sombras. Tal vez por eso

me gustaba pintar, para encontrar colores en algún lugar de mi existencia, el arte me salvó.

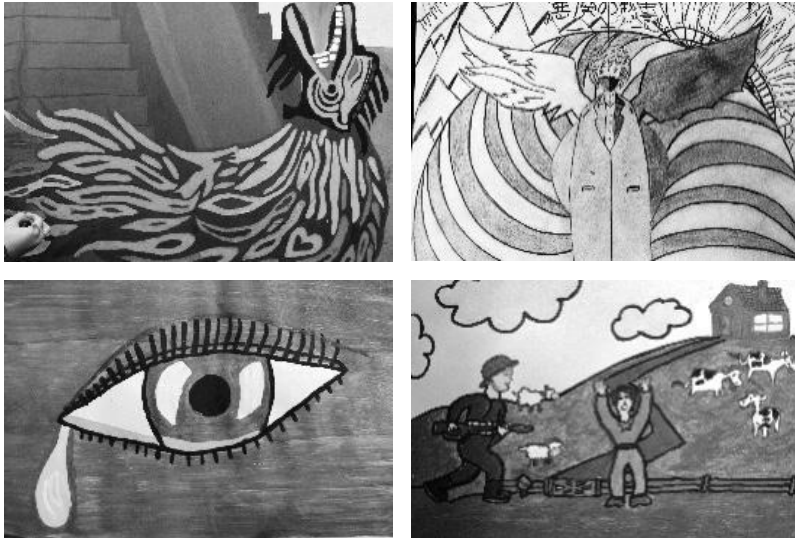
Junto al trabajo docente en una universidad de clase media alta, inició la labor con menores desvinculados del conflicto armado. Con sorpresa noté que las dos poblaciones presentaban rasgos similares frente a la valoración de sus creaciones artísticas. Muchas veces menospreciaban su trabajo, se sentían impotentes e inútiles ante el papel y el lápiz. Indagando, encontré la raíz de muchos problemas con el arte: un padre estricto, enojado ante los trazos irregulares de una niña de cinco años, que la hacían merecedora de golpizas; una profesora enojada arrancaba las hojas del cuaderno del estudiante de segundo por pintar animales con pieles de muchos colores; una familia torturadora de un niño que armaba construcciones con todo lo que encontraba a su paso.

En estas conductas correctivas de las acciones “inapropiadas de los niños”, ante el natural acto de crear, hay una violencia a la vez soterrada y manifiesta en padres y docentes. Mi trabajo ha sido proveer a los y las estudiantes de diferentes espacios, un escenario sin aliados en la censura, donde sea posible crear, participar y expresar. Por el contrario, la valoración de las experiencias artísticas genera en los chicos y jovencitas autoconfianza, autosatisfacción de los deseos, auto reconocimiento y respeto por parte de pares y docentes.

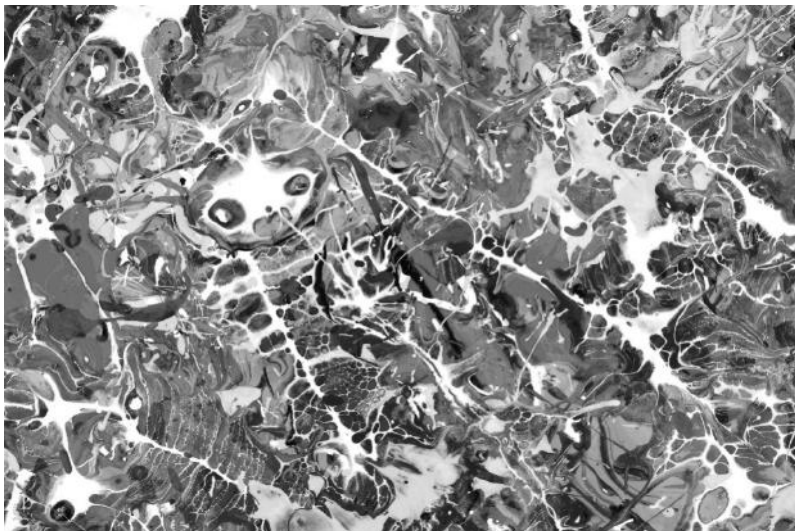
Estas experiencias iniciales en la docencia, sumadas a la historia personal, me llevaron a pensar la práctica docente como un devenir constante entre el complejo mundo de la práctica educativa y la intervención social. Requerimos de una democracia signada por actitudes ciudadanas, proclives a manejar el conflicto a través de dispositivos diferentes al armamento militar, mental o simbólico que impera hoy, no solo en los campos de guerra, sino en las escuelas, la calle, los medios, la familia, las instituciones, para armonizar los intereses humanos en conflicto; como diría Benjamin (1998):

El acuerdo no violento surge donde quiera que la cultura de los sentimientos pone a disposición de los hombres medios puros de entendimiento. A los medios legales e ilegales de toda índole, que son siempre todos violentos, es lícito por lo tanto oponer como puros los medios no violentos. Delicadeza, simpatía, amor por la paz, confianza y todo lo que se podría añadir, constituyen su fundamento subjetivo.

Luna nueva. “La retoma”. Tenemos derecho a una historia diferente



“La paz debe empezar en otro lugar que no sea la guerra: la casa y la escuela”



Nota. Fuente, Creación colectiva estudiantes de grado 10^º, IED República de México

La “Retoma” es un proyecto que tiene su origen en dos espacios: El primero, la apuesta pedagógica propuesta para la clase de artes plásticas, donde se busca generar procesos de participación para el ejercicio de la autonomía, mediados por el derecho a la libre expresión. Esta intención se funda en fuentes que parten de las Pedagogías y políticas de la esperanza, las Pedagogías para la transformación, la Pedagogía crítica y cultura depredadora, y la Pedagogía del oprimido, sin perder de vista el territorio y el contexto, siguiendo la línea de Boaventura de Sousa en Descolonización de saber reinventar el poder.

El segundo espacio proviene de mis reflexiones personales y busca responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo puede contribuir la EA en la visualización de la violencia cultural y estructural que padecemos los colombianos?; ¿tenemos derecho a una historia diferente?; ¿cómo podemos contribuir a la construcción de esa nueva historia desde la EA?; ¿cuál es el papel del adolescente en esa construcción?; ¿cuál es el rol del docente?

En el fondo está la violencia como categoría central, considerando la historia violenta del país y el momento coyuntural de los diálogos de La Habana, lo que nos provee de un espacio para la reflexión, el análisis y la crítica, en aras de construir ciudadanías activas inscritas en procesos democráticos. Habitar un país que por más de 50 años ha vivido en medio del conflicto armado, no significa dejar de observar con asombro la proliferación de actos violentos, que no solo se relacionan con las poblaciones en condiciones socioeconómicas desfavorables. Hablamos de abordar la violencia generalizada visible en todos los espacios sociales de la ciudad.

Partimos de la mirada que Yolanda Ruíz (2002) propone sobre la violencia, en la que diferencia claramente entre agresividad y violencia; asumiendo la primera como un impulso presente en todo ser humano, por tener componentes genéticos, y la segunda como un acto de la cultura que, aunque no está exento de agresividad, no puede ser tomado como algo natural. Por ello la violencia es una modalidad cultural conformada por conductas destinadas a tener el control y dominación sobre los demás.

Habiendo identificado el problema y las apuestas conceptuales, se estableció una metodología de trabajo relacionada con los procesos de investigación-creación para la formación e investigación, basada en las artes IBA. Desde este punto de vista, se tomaron los procedimientos artísticos de los estudiantes para ver los conocimientos, las emociones, sentimientos y los modos de proceder, de acuerdo con sus imaginarios sobre la violencia.

Estos procedimientos, materializados en propuestas artísticas, están ligados al hecho investigativo, a la provisión de documentación, a la revisión de la memoria

oral de los padres y abuelos, al debate en las clases sobre los hechos. De esta manera, la educación artística acerca a los/las estudiantes al problema de la violencia, los confronta y les impele a actuar tomando posición de cara al mismo, pero con una base fundamentada, ya no desde la simple opinión ante un relato.

He tomado como referentes históricos tres eventos supremamente violentos de la historia del país: la Toma del Palacio de Justicia, La Masacre de Bojayá y La Masacre del Salado. Hechos de los cuales los estudiantes no tienen mayores referentes ni conocimientos, pero que aún tienen efectos colaterales en nuestras emociones. Para quienes los vivimos de cerca fueron relevantes, dejaron profundas marcas en nuestro concepto de nación y nos hicieron conscientes de las fisuras en nuestra democracia, de las profundas grietas que van ampliándose y paso a paso nos han llevado a límites de intolerancia, a los bordes de un abismo sin precedentes que es necesario tratar antes de avanzar hacia peores formas de violencia.

Partimos de la mirada hacia los actos violentos, porque, como ya se mencionó, aprendimos la historia de los grandes metarrelatos, pero no la historia cercana ni sus causas o consecuencias. Ha sido impactante ver la sorpresa, el desconocimiento, la impotencia ante lo sucedido, la desesperanza, y ha sido grato darnos cuenta de la toma de conciencia ante unas circunstancias ocultas, ante una realidad por develar, ver la forma en que se dan propuestas para construir desde el protagonismo de los niños y niñas, que buscan tener derecho a la creación de una historia diferente.

El proceso creativo de los/las estudiantes tiene varias etapas: investigación, fundamentación en las distintas fuentes, proceso de simbolización y creación de la obra. Pero no es solo de ellos, lo construimos entre todos. Es un momento que he llamado “Reacción C”, por los conceptos adheridos al trabajo colectivo y a la posterior construcción, y que son:

- Complejidad: donde el maestro se adapta a los cambios continuamente, de acuerdo con las necesidades de los contextos y de las poblaciones.
- Cooperación / comunidad / construcción social.
- Construcción de ciudadanía / cambio / crítica.
- Construcción del conocimiento a partir del diálogo y la reflexión crítica.
- Conversar como una técnica de entendimiento civil.
- Capacidades para ejercer el poder para la transformación histórica.
- Cultura / creatividad.

Estamos hablando de una noción que no solo construye conocimiento, a pesar de no desdeñar los aportes propios de la historia de Occidente, sino que empieza a pensarse desde el borde, desde la frontera; un conocimiento no signado en los conceptos instituidos, sino desde los territorios donde tienen asiento las investigaciones y las prácticas derivadas del proceso educativo. No estamos hablando entonces de producir conocimiento para el diseño del nuevo mundo, sino de hacerlo como espacio para las posibilidades en este mundo.

La experiencia, unida a la enseñanza, es vista desde el lugar del aprendizaje con el otro. El método radica en hablar con el otro sujeto del aula, escuchar su voz, mirarlo, habitar su territorio y fundirse en su historia. ¿Cómo podemos tramitar el conflicto, si somos incapaces de construir la realidad social a través de la palabra, de las múltiples voces, del lenguaje simbólico, del lenguaje del cuerpo y del color, de la forma, del mito, el cual constituye los modos de vida de muchas de nuestras comunidades indígenas, afro, campesinas, LGBTI y tribus urbanas?

La modernidad nos ha traído e impuesto las telecomunicaciones, y con ello hemos dejado de hablar, de comunicarnos, hemos perdido la tradición oral y, por ahí, la capacidad de comunicar, de decir y de escuchar. Hemos dejado de vivir en el mito, por eso nuestros ritos han perdido el sentido. En la palabra de los adolescentes y sus voces, en el arte y sus matices, en el cuerpo y sus territorios, hay otra posibilidad de reconstruir la memoria, de recrear nuevas historias y otros mundos posibles; de reconstruir el sentido social, porque tenemos derecho a una historia diferente, pero solo podemos lograrlo entre todos.

Referencias

- Alape, A. (1995). *Ciudad Bolívar La Hoguera de las Ilusiones*. Bogotá: Planeta.
- Benjamin, W. (1998). *Para una crítica de la violencia*. Madrid: Taurus.
- De Souza Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Uruguay: Trilce.
- Franco Agudelo, S. (2003). Momento y contexto de la violencia en Colombia. *Revista Cubana de Salud Pública*, pp. 18-36.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gaitán Daza, F. (2001). Multicausalidad, Impunidad y violencia: Una visión alternativa. *Revista de Economía Institucional*, 5, pp. 78-105.
- Giroux, H. (1997). *Pedagogía y Política de la esperanza*. Barcelona: Amorrortu.
- IDARTES. (2015). *Cultura en común*. Obtenido desde <http://idartes.gov.co/index.php/programas/cultura-en-comun>

- Jiménez-Bautista, F. (2012, enero-abril). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (58), pp. 13-52.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Madrid: Paidós.
- Ruiz, Y. (2002). *Biología, cultura y violencia*. Castellón: Universitat de Jaume, 12.