

LA EDUCACIÓN COMO MEDIO PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL ENTRE CULTURAS (LOS VALORES SOCIALES DE LOS JÓVENES CEUTÍ DE CULTURA CRISTIANA Y MUSULMANA)

EDUCATION AS A MEANS FOR SOCIAL INCLUSION BETWEEN CULTURES
(THE SOCIAL VALUES OF YOUNG PEOPLE FROM CEUTA WITH
A CHRISTIAN AND MUSLIM BACKGROUND)

A EDUCAÇÃO COMO MEIO PARA A INCLUSÃO SOCIAL ENTRE CULTURAS
(OS VALORES SOCIAIS DOS JOVENS DE CEUTA DE CULTURA
CRISTÃ E MUÇULMANA)

Luis Vicente AMADOR MUÑOZ*, Francisco MATEOS CLAROS**
& Macarena ESTEBAN IBÁÑEZ*

*Universidad de Pablo de Olavide, **Universidad de Granada

Fecha de recepción del artículo: 24.II.2016

Fecha de revisión del artículo: 06.IV.2016

Fecha de aceptación final: 29.VI.2016

PALABRAS CLAVES:

educación
intercultural
valores
constitucionales
inclusión social
jóvenes cristianos y
musulmanes

RESUMEN: En el contexto actual de radicalización de las relaciones sociales entre grupos humanos y pueblos, han hecho que nos preocupemos y nos interroguemos sobre la situación de los valores sociales de convivencia. Preocupados por ello, en este artículo se analizan los valores constitucionales de los jóvenes ceutíes, diferenciados por la cultura de origen cristiana y musulmana, contemplando estos mismos valores en los jóvenes europeos. Con ello, pretendemos conocer el sentido de la educación en el cultivo de estos valores universales en la consecución de objetivos de cultura y civilización mundial. El estudio se ha realizado con jóvenes cristianos y musulmanes comprendidos entre los 15 y 20 años de la ciudad de Ceuta, con un diseño transversal y descriptivo, utilizando el cuestionario de valores constitucionales para comprender la percepción de los jóvenes sobre los valores de: la dignidad, la libertad, la responsabilidad, la igualdad, la solidaridad y la justicia. Los datos fueron sometidos a dos modelos de análisis: Anova para conocer las diferencias y Factorial con el método de la máxima verosimilitud para desvelar las estructuras conceptuales. Los resultados reflejan una juventud asimilable a la europea que permite reconocer que la educación está cumpliendo con su función socializadora, homogenizadora e inclusiva entre culturas. Sin embargo, las estructuras conceptuales de los jóvenes musulmanes, en los valores de la dignidad, la libertad, la igualdad, la solidaridad y la justicia, reflejan diferencias que denotan el origen cultural y las tradiciones del islam.

CONTACTAR CON LOS AUTORES: Luis Vicente Amador Muñoz. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Pablo de Olavide. Edificio 11 planta 2º Despacho nº 14. Ctra. de Utrera, 1, 41013 Sevilla. E-mail: lvamador@upo.es (SEVILLA) Correo Electrónico / E-mail: lvamador@upo.es

KEY WORDS: intercultural education constitutional values social inclusion young Christians and Muslims	ABSTRACT: In the current context of radicalization of the social relations between human groups and peoples, they have to worry and question us about the situation of the social values of coexistence. Concerned by this, this article discusses the constitutional values of Ceuta young, differentiated by the culture of origin, Christian and Muslim, looking at these same values in young Europeans. Thus, we know the meaning of education in the cultivation of these universal values in the achievement of objectives of culture and world civilization. The study was conducted with Christian and Muslim youth between 15 and 20 years of the city of Ceuta, with a design cross-sectional and descriptive, using the questionnaire of constitutional values to understand the perception of young people about the values: dignity, freedom, responsibility, equality, solidarity and justice. The data were subjected to two models of analysis: Anova for differences and Factorial with the maximum likelihood method for revealing the conceptual structures. Results reflect an assimilable youth in Europe that allows recognizing that education is fulfilling its socializing function, Homogenizer e inclusive between cultures. However, the conceptual structures of young Muslims, on the values of dignity, freedom, equality, solidarity and justice, reflect differences that denote the cultural background and the traditions of Islam.
PALAVRAS-CHAVE: educação intercultural valores constitucionais inclusão social jovens cristãos e muçulmanos	RESUMO: No atual contexto de radicalização das relações sociais entre grupos humanos e povos, surgiram preocupações e interrogações relativas à situação dos valores sociais de convivência. Com base nessa preocupação, no presente artigo são analisados os valores constitucionais dos jovens de Ceuta, diferenciados pela cultura de origem cristã e muçulmana, incidindo nesses mesmos valores nos jovens europeus. Deste modo, pretende-se conhecer o sentido da educação no cultivo desses valores universais na concretização de objetivos de cultura e civilização mundial. O estudo foi realizado com jovens cristãos e muçulmanos, entre os 15 e os 20 anos de idade, da cidade de Ceuta, com um desenho transversal e descritivo, através da aplicação do questionário de valores constitucionais para compreender a percepção dos jovens relativamente aos valores de dignidade, liberdade, responsabilidade, igualdade, solidariedade e justiça. Os dados foram sujeitos a dois modelos de análise: ANOVA, para conhecer as diferenças, e Fatorial juntamente com o método da máxima verosimilhança, para revelar as estruturas conceituais. Os resultados refletem uma juventude comparável à europeia que permite reconhecer que a educação está a cumprir a respetiva função socializadora, homogeneizadora e inclusiva entre culturas. No entanto, as estruturas conceituais dos jovens muçulmanos, no que diz respeito aos valores de dignidade, liberdade, igualdade, solidariedade e justiça, refletem diferenças que indicam a origem cultural e as tradições islâmicas.

1. Introducción

Durante los últimos años del siglo XX se fue conformando la preparación de una crisis en el ámbito educativo constituida por una pérdida de confianza en la educación y en las instituciones escolares (Coombs, 1985). Paralelamente, en el tiempo ha ido creciendo la convicción de que hay que cultivar el ideal democrático en las instituciones educativas. Ya en la conferencia de Praga (1991), la Unesco defendió la necesidad de iniciar una cultura cívica presidida por los valores democráticos como forma fundamental del legado de la humanidad. Este papel que la institución educativa asume consiste, no sólo en poner en marcha un plan de formación para transmitir conocimientos, sino en algo más complejo que tiene que ver con la formación de "proyectos e ideales de comportamiento, modo de existir que la persona aprecia, desea y busca" (Lucini, 1993) y que, dado su carácter social, organizan la interpretación de la realidad.

Los valores se relacionan con la propia existencia de la persona, afectan a su conducta, configuran y modelan sus ideas y condicionan sus sentimientos. Es algo cambiante, dinámico, que hemos

elegido libremente entre diversas alternativas aparentemente. Sin embargo, depende de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización y de ideas y actitudes que reproducimos a partir de las diversas instancias socializadoras. Rokeach (1973) considera que con los valores se pueden explicar mejor los problemas del comportamiento humano y del cambio social que con las actitudes. Esta vertiente social de los valores permite comprender que estos desempeñan una función extremadamente importante al conformarse en una guía conductual que conduce al buen desarrollo de las actividades humanas. Esta guía unida con el sistema de valores nos da plena capacidad para tomar decisiones complejas en torno a posibles conflictos comportamentales que puedan surgir.

Desde una perspectiva cultural los valores son metas deseables y abstractas que se aplican a las situaciones cotidianas, como la libertad, el orden social o la obediencia. También sirven para guiar los principios que rigen la vida del ser humano para seleccionar y justificar las acciones y evaluar tanto a las personas como a las situaciones (Knafo & Schwartz, 2003). Uno de los aspectos más interesantes de esta teoría de los valores es que los aspectos que promueven mejor una percepción

precisa de los valores de los padres a los hijos son los aspectos de la comunicación paterna de los valores a los hijos, los indicadores de consenso en la familia y los estilos paternos.

Así los valores se adquieren por la vía social y en este proceso influye la familia, la escuela, la sociedad y el grupo social de pertenencia. Cada grupo cultural mantiene un sistema de valores que se organiza en torno a una estructura que lo diferencia de otro grupo, pero que no es impermeable a las influencias del sistema de valores de otros conjuntos humanos. Precisamente, los valores se hallan severamente afectados por factores como la política, la sociedad, la filosofía, la psicología o la educación. Así mismo debemos considerar que las actitudes que el ser humano toma hacia dichos valores se ven altamente influidas por el momento histórico que se vive, además de los acontecimientos de las naciones a las que pertenecen los individuos (Martisauskiene, 2002).

La cultura es un sistema de valores, derechos, intercambios, obligaciones oportunidades, poder, emociones y sentimientos que están representados en los procesos de creación de significados (Brunner, 1997). La creación de estos significados son la base sobre las que se apoyan las comunidades para crear y también posibilitar el intercambio cultural. El papel primordial de la cultura no es sólo un hecho comunitario, sino que forma parte de la evolución del ser humano desde la infancia. La influencia de la cultura conforma circuitos neuronales específicos a ella (Mora, 2013), posteriormente la interacción con los otros permite a los niños conocer su cultura y, a través de ella, hacer una concepción del mundo. Los seres humanos aprenden desarrollando habilidades que se contextualizan en el ámbito cultural que determina una comunidad.

Los valores forman parte del simbolismo cultural que se comparte en una comunidad, como señas de identidad de la comunidad que sirven para modular sus intercambios con otras comunidades y, al mismo tiempo, para diferenciarse de ellas. Esta capacidad de recibir y trasvasar valores va a permitir que una comunidad sea más o menos susceptible a la integración social, a la convivencia en el marco de la intercultural. La permeabilidad en los intercambios define el tipo de comunidad cultural. Hay comunidades menos sensibles a recibir influencias externas, es el caso de la cultura china o islámica con las que las comunidades occidentales chocan con más facilidad. Ello porque son comunidades con tradiciones y valores ancestrales, como en el caso chino, o que están estrechamente relacionadas con la religión como en el caso musulmán, cuya visión teocrática dificulta la separación de lo político y lo religioso, de lo público y lo privado.

La familia forma una parte principal de ese contexto comunitario, ella provee las primeras herramientas para construir la realidad. Es el lugar donde se adquieren los valores (Pérez de Guzmán & Bas, 2010), pero no es la única, incluso en estos momentos tiene un menor protagonismo. Actualmente las familias han hecho dejación de algunas funciones tradicionales de socialización y, por consiguiente, los niños no siempre encuentran los modelos y las guías que orienten su asunción en el campo de los valores. La familia proporciona el primer escenario de acogida y reconocimiento, permitiendo las transmisiones más influyentes y probablemente duraderas a lo largo de toda la vida (Duch & Melich, 2009). También aporta la estructura básica y fundamental para que los niños construyan el conocimiento e interpreten la realidad. Esta construcción es activa e intencional y recibe también influencias no familiares.

Toda la comunidad, especialmente la educativa, participa en proporcionar símbolos culturales que hacen crecer el conocimiento del mundo en el niño. La comunidad cultural a la que se pertenece tiene un papel fundamental en todo este proceso, sobre todo si se tiene en cuenta que la educación, en su versión más tradicional, reproduce la cultura que la apoya (Martínez, Musitu & Amador, 2011).

Las sociedades modernas abiertas a intercambios mantienen una comunicación intercultural que sustenta la sociedad multicultural (Touraine, 1997). La Ciudad Autónoma de Ceuta es una sociedad multicultural con vocación de interculturalidad (Manzini, 2001), en ella conviven culturas de origen hindú, judía, musulmana, y cristiana. La población es heterogénea, la mayoría está conformada por los ceutíes de origen cultural cristiano. La población musulmana, segundo grupo en importancia, cercana en número a la cristiana es una minoría mayoritaria que ha observado el mayor crecimiento demográfico y, también la que representa los niveles socioeconómicos más desfavorecidos. Los hebreos asentados desde la conquista portuguesa apenas llegan a los dos mil y los hindúes llegados a finales del siglo XIX, de origen paquistaní e hinduistas apenas llegan a los 1.000 (Rontomé, 2003). Las dos culturas mayoritarias son la de origen cultural cristiano y la de origen cultural musulmán. Ambas comunidades sustentan la mayoría ciudadana de la ciudad.

La familia de cultura de origen cristiano, se asemeja al modelo occidental en plena transformación que se interpreta como crisis de la institución familiar. La reconversión de roles, la economía, el divorcio, la nupcialidad o las relaciones estado-familia (González, 2005) ejercen una gran presión que alimenta una transformación en sus funciones y en sus prioridades. Para las familias

actuales ya no es una prioridad tener hijos (Iglesias de Ussel, 2001). Sin embargo esta crisis no debe interpretarse como institucional, no es la familia la que atraviesa este cambio sino una modalidad de familia (Pérez-Díaz et al., 2000).

Mínguez y Ortega (2003) reconocen entre las funciones que la familia sigue realizando la de acogida que permite al niño un clima de seguridad y amor. Al tiempo que facilita un clima de responsabilidad y de diálogo en el que los valores sociales como la dignidad, la libertad, la justicia y la solidaridad vayan afianzándose. Los valores sociales no se transmiten oralmente sino porque se hacen hábitos de práctica cotidiana. Así mismo la familia sigue realizando en su seno la función cultural. La familia está practicando otras formas de organizar su convivencia en la que tiene un amplio sentido disfrutar del tiempo libre (García & Sánchez, 2013). Esta nueva preocupación familiar aún intereses y converge en el consumo de productos para el ocio.

La familia de origen cultural musulmán mantiene viva la tradición que se sustenta en las enseñanzas del “Corán” y en el liderazgo que ejercen los “imanes” como referentes de la autoridad moral. La familia refleja la desigualdad entre géneros en su seno. La mujer puede ser corregida por el varón en sede matrimonial (El Hadri, 2009). Los hijos han de ser educados en la fe islámica y en la observación de reglas como la de vestir con decoro, alimentarse con las carnes autorizadas (porque los animales han sido sacrificados conforme al rito islámico), no consumir alcohol y con la norma de unirse en matrimonio con personas que profesan su misma religión. La familia musulmana respeta su pertenencia a una comunidad (“UMMA”) de fieles vigilantes de las desviaciones de la fe. Podemos preguntarnos si el islam en Ceuta está sufriendo una mutación, o si se opera un cambio significativo en la forma de practicarlo. El islam de los musulmanes ceutíes es, tolerante, poco rigorista y muy influido por la mentalidad y las prácticas tradicionales es mucho más impermeable a las ideas salafistas que otras regiones del mundo musulmán. Sin embargo, la presencia de grupos de yihadistas podría ser influyente si se conjugan con otros fenómenos como la pobreza, la falta de trabajo o el tráfico de drogas (Albares, 2013).

Las familias de ambas culturas sustentan identidades diferentes, pero conviven diariamente con un espíritu de integración que conviene a la imagen de la ciudad. En opinión de Stallaert (1998) presentar una población totalmente integrada es una forma de combatir la tesis de descolonización de Marruecos. Niños de culturas diferentes acuden a la institución educativa que, como un filtro tradicional, intenta reproducir esquemas de conocimiento comunes, como forma de perpetuar

la concepción de la sociedad occidental. Éstos niños con su permanencia en el sistema aprenden modelos de pensamiento y de acción útiles para adaptarse a la comunidad Ceutí.

La educación tiene como uno de sus objetivos prioritarios la convivencia, parafraseando a Ortega y Gil (1996) no es posible educar sin valores. Los valores universales son el compromiso del proceso de educar con el que puede encontrarse el camino para construir una sociedad común que respete las diversas identidades. La dignidad, la libertad, la igualdad, la solidaridad y la justicia son valores que están implícitos en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (Niza 7 de diciembre de 2000), objeto de una investigación I+D (Monreal et al., 2011). Aunque las actitudes democráticas y los valores han sido objeto de estudios (Orizo, 1996) para conocer la concepción social y la percepción institucional en el contexto democrático. Anteriormente Elzo y Orizo (1990, 1991) analizaron los valores de los jóvenes, en los que destacaban el hedonismo, el relativismo, la falta de compromiso y la desconfianza hacia los poderes públicos. El comportamiento y la actitud de los jóvenes hacia otros grupos sociales y ante la inmigración (Pérez, 2000, 2001, 2003), la participación democrática, el comportamiento político (Anduiza, 2001), el asociacionismo, los valores cívicos y políticos (González, 2005) representan un conjunto de trabajos preocupados por la evolución de los valores de los jóvenes en esta sociedad y los valores claves para la sociedad del futuro (Elzo, 2006). Cárdenas (2008), analiza a los jóvenes andaluces en contextos pluriculturales y Monreal (2009) a los jóvenes universitarios europeos ante las instituciones. En este mismo contexto europeo (Pérez, Pérez de Guzmán & López, 2008) se analizan las actitudes sociopolíticas de los jóvenes europeos.

También en este trabajo hemos utilizado los valores implícitos en el proyecto de constitución europea para preguntarnos que, si a pesar de que las distintas fuentes identitarias de las dos comunidades culturales mayoritarias que viven en la Ciudad Autónoma de Ceuta, los valores forjados con el concurso de la educación son comunes en los jóvenes ceutíes sin diferenciar su procedencia cultural o, por el contrario, la huella cultural procedente de sus respectivas comunidades es más fuerte que la influencia educativa.

2. Método

El objetivo de este estudio fue establecer las diferencias en la percepción de los valores constitucionales europeos entre los jóvenes de cultura musulmana y cristiana, comprendidos entre 15 y 20 años, de la Ciudad Autónoma de Ceuta.

Participantes

El estudio se hizo con los estudiantes de secundaria de la Ciudad Autónoma, que incluye una población de 4.475 estudiantes. Considerando un nivel de confianza del 95%, un error muestral del 3,79, y un estimado de la proporción de la población igual a 0,5 (varianza), el tamaño de la muestra fue de 581 estudiantes que, teniendo en cuenta que la población estudiantil se distribuye por igual en todos los centros, se procuró que estuviese equilibrada en cuanto al género y la cultura de origen. Así el 48,7% por ciento son hombres y el 51,3% mujeres. Son de cultura de origen musulmán el 51% y de origen cristiano del 41%. La edad está comprendida entre los 15 y 20 años.

Instrumento

Para conocer la concepción de los jóvenes con respecto a los valores democráticos hemos utilizado la subescala de valores sociales que implica los valores que fundamentan la constitución europea (aún en trámite). Este instrumento que consta de 58 ítems ha mostrado una fiabilidad y validez adecuada en trabajos precedentes .85 (Pérez, 2003) y .72 (Monreal et al., 2011). En nuestro estudio la fiabilidad medida por medio del alpha de Cronbach es de .83. Las respuestas de los jóvenes fueron evaluadas en una escala Likert de cuatro puntos, entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 4 (totalmente de acuerdo). Los ítems abarcan situaciones relativas a los valores de: la dignidad, la libertad, la responsabilidad, la igualdad, la solidaridad y la justicia. También se incluyeron situaciones relativas a la ciudadanía, la capacidad de diálogo, la prudencia, el espíritu de cambio, la motivación de logro, el liderazgo, y el sentido de lucha.

De cara a evaluar el grado en que este instrumento medía constructos multidimensionales, sometimos los datos a un análisis factorial exploratorio con extracción de los componentes principales, efectuando una rotación posterior mediante el método Varimax con Kaiser. El valor de la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin es .834, y la prueba de esfericidad de Barlett, con un nivel de significación de .000, respaldan lo apropiado de proceder a la factorización de las variables.

Procedimiento

El diseño de esta investigación es transversal al realizarse una única medición sobre la

concepción de los valores y descriptivo porque describe las variaciones de una situación sin buscar la comprobación de hipótesis (Ari, et al., 1998). Se procedió a la recogida de datos relativos a las variables objeto de análisis en cada uno de los centros en lo que se encontraban los estudiantes que participaron en la investigación. Los cuestionarios fueron aplicados individualmente sin límite de tiempo, ayudados por personal entrenado que colaboró en la recogida de los datos. A los participantes se les hizo saber la importancia de ser sinceros en sus respuestas a las cuestiones planteadas y, también, se les informó del carácter confidencial de toda la información.

Técnica de análisis de datos

El tratamiento de los datos ha sido elaborado mediante el programa informático Statistical Package for Social Sciences (SPSS, versión 22 para Macintosh) Hemos procedido, en primer lugar, a estudiar las estadísticas definitivas de los estudiantes para reconocer sus características. Para este propósito hemos estimado indicadores de tendencia central (media) e indicadores de dispersión (varianza y desviación típica).

En segundo lugar hemos analizado la existencia de diferencia significativa entre los dos grupos, musulmán y cristiano. Aplicamos el análisis de varianza (ANOVA) de un factor. Una vez establecidos los dos grupos culturales y asumida la homogeneidad de las alianzas se procedió al cálculo de ANOVA, asumiendo un nivel de significación $p < .05$ para estimar la existencia de diferencias estadísticamente significativas.

En tercer lugar, y a la vista de que el modelo de ANOVA había apreciado escasas diferencias significativas, optamos por aplicar un análisis factorial exploratorio separando los grupos culturales extrayendo los componentes principales y efectuando una rotación mediante el método Varimax con Kaiser. Realizando una adecuación al modelo para cada uno de los valores constitucionales. Los índices de las medidas de adecuación muestral demostraron lo pertinente del modelo. Elegimos los tres factores que el modelo proporcionaba y los aplicamos extrayendo a continuación por el método de la máxima verosimilitud que distingue pesos factoriales muy diferentes, al contrario que el método de componentes principales donde los primeros son siempre iguales (Pérez, 2004).

3. Resultados

Tabla 1. ANOVA . Diferencias por el origen cultural en los valores sociales			
Valores	Cristianos Media	Musulmanes Media	F
Algunos delitos graves deberían ser castigados con la pena de muerte.	2,74	2,40	10,736***
Los extranjeros tienen que cumplir las normas del país de acogida	3,60	3,34	10,789***
La persona a la hora de actuar, debe contar con creencias que inspiren su comportamiento.	3,45	3,48	10,277***
En mi país, nadie tiene una posición ventajosa sobre los demás.	2,13	1,92	5,972*
La marginación de la que son objeto las personas que se ven obligadas a instalarse en otros países, se evitaría si hiciéramos nuestro problema.	2,73	2,92	5,946*
En mi país, a todo trabajador se le respetan las condiciones de salud, seguridad y dignidad.	2,60	3,00	8,775**
El trabajo infantil puede ser conveniente en algunas situaciones familiares.	1,96	2,20	6,801**
No hay que conformarse con las cosas tal y como le vienen dadas a uno, hay que transformar la realidad para mejorarla.	3,43	3,22	7,057**
Cambiar una decisión a última hora, no es signo de debilidad si estamos seguros de que será lo mejor.	3,46	3,25	7,353**
Nota. * = p < .05 ; ** = p < .01; *** = p < .001			

Las dos comunidades de jóvenes comparten la percepción de los valores constitucionales europeos, salvo algunos pequeños matices en los valores relativos a la dignidad humana, la libertad, la igualdad y la solidaridad. Tal y como apreciamos en la tabla 1, de los resultados del Anova, los jóvenes de cultura de origen cristiana, en el ámbito de la dignidad humana, son partidarios de aplicar la pena de muerte a algunos delitos. Considerando el valor de la libertad, ellos son más partidarios que los jóvenes musulmanes de que los extranjeros cumplan las normas del país de acogida y en relación con el espíritu de cambio, los jóvenes cristianos, simpatizan más con el inconformismo con las cosas que vienen dadas, y con el interés de transformar la realidad para mejorarla.

Por su parte, los jóvenes de cultura de origen musulmana valoran, en el espacio de la libertad y los ideales, las creencias que inspiran el comportamiento de las personas. En el valor de la igualdad están convencidos de que nadie tiene una posición ventajosa sobre los demás, todos somos iguales. También se muestran más solidarios en tres

aspectos: el primero con respecto a la marginación que sufren los inmigrantes, el segundo por el reconocimiento del respeto a todo trabajador de las condiciones de salud, seguridad y dignidad y el tercero por la aceptación del trabajo infantil cuando sea necesario en algunas situaciones.

Las diferencias que se han obtenido con el modelo de ANOVA no arrojan mucha luz sobre la realidad que observamos cotidianamente entre estas dos culturas. Hemos acudido a un modelo que permita comprender las concepciones más profundas que explican los valores, con este objetivo hemos utilizado el análisis factorial que proporciona un apoyo empírico que permite dar sentido a las cuestiones conceptuales que subyacen en la estructura de los datos (Hair, 1999).

En el primer valor, la dignidad humana, los análisis factoriales respectivos y adecuados (medida de KMO= ,634*** y ,573***) en los grupos de cristianos y musulmanes, las varianzas explican el 57,44 % y el 54,13 % respectivamente. En la tabla 2 podemos apreciar las variables que saturan mejor los factores rotados en cristianos y musulmanes.

Tabla 2. Dignidad Humana

% Varianza	Cristianos			Musulmanes		
	1º F	2º F	3º F	1º F	2º F	3º F
	26,9	17	13,4	22,6	17,9	13,5
Algunos delitos graves deberían ser castigados con la pena de muerte.				,950		
En ocasiones se puede comerciar con el cuerpo o parte de él.			,560		,596	
A veces podría aplicarse la tortura a algunos delincuentes.		,719				
A los extranjeros se les puede obligar a trabajar en los puestos libres.	,969					
Las personas que no quieren trabajar deberían ser obligadas a hacerlo.						,707

La percepción del valor de la dignidad humana en los dos grupos de jóvenes difiere atendiendo, tal y como se aprecia en la tabla 2, a su procedencia cultural. Los cristianos saturan el primer factor con la posibilidad de obligar a los extranjeros (inmigrantes) a trabajar, aplicar la tortura a delincuentes en el segundo factor y poder comerciar con el cuerpo en el tercer factor. Por su parte, los

musulmanes saturan el primer factor con la variable de la aplicación de la pena de muerte, el segundo con comerciar con el cuerpo y obligar a trabajar a cualquier persona en el tercer factor. Los cristianos estructuran el valor de la dignidad humana a través de la integridad y, por su parte, los musulmanes acentúan en primer lugar el valor de la vida y, en segundo lugar, la integridad humana.

Tabla 3. Libertad

% Varianza	Cristianos			Musulmanes		
	1º F	2º F	3º F	1º F	2º F	3º F
	25,2	13,5	10,8	31,2	12,3	9,9
La escala de valores influye, de una manera decisiva, en el comportamiento de las personas		,788				
Se debe permitir protestar en público a las personas que no estén de acuerdo con el Gobierno			,597			,984
En la vida es necesario guiarse por algunos grandes principios y por una escala de valores básicos				,716		
En mi país, las manifestaciones públicas de ideas y creencias son respetadas	,601				,729	

El análisis correspondiente al valor de la libertad (medida de KMO= ,704*** y ,806***) con varianzas explicadas del 49,545% y del 53,593% en cristianos y musulmanes. Tal y como se expone en la tabla 3, comparten las mismas variables pero con saturaciones en distintos factores. Para los cristianos la libertad se estructura en primer lugar con la libertad de expresión, en segundo lugar los valores como responsables de la conducta de las personas y, en tercer lugar la libertad de ejercer la crítica al gobierno, que comparten con los

musulmanes. Los jóvenes musulmanes estructuran el valor de la libertad, en primer lugar a través de los principios y valores como guías de la vida, en segundo lugar con la libertad de expresión y, en tercer lugar, como hemos expresado anteriormente, la libertad de criticar al gobierno.

En el valor de la igualdad el análisis factorial (medida de KMO= ,662*** y ,789***) permite comprobar que hay homogeneidad en las estructuras de ambos grupos de jóvenes. Tal y como se observa en la tabla 4.

Tabla 4. Igualdad						
% Varianza	Cristianos			Musulmanes		
	1º F	2º F	3º F	1º F	2º F	3º F
	22,5	11,4	10,6	31,7	11,4	10,9
En mi país existen medidas que promueven la igualdad de los sectores desfavorecidos	,825			,855		
Nuestra sociedad debe hacer todo lo que sea posible para asegurar que todos tengan las mismas oportunidades		,972			,509	
En mi país existen medidas que promueven la igualdad de hombres y mujeres.			,692			,745

Es la vertiente más social del valor, haciendo hincapié en la igualdad de oportunidades y destacando los sectores desfavorecidos y la igualdad de género.

La cultura musulmana es solidaria, el análisis (medida de KMO= ,532*** y ,638***) permite apreciar esta circunstancia en los jóvenes. En la tabla 5 observamos

Tabla 5. Solidaridad						
% Varianza	Cristianos			Musulmanes		
	1º F	2º F	3º F	1º F	2º F	3º F
	18,7	15,5	10,9	21,5	12,9	11,3
En mi país, se ofrece ayuda social a los que no tienen recursos suficientes	,997			,840		
Estás de acuerdo con la frase de uno para todos y todos para uno		,510			,617	
El trabajo infantil puede ser conveniente en algunas situaciones familiares			,984			
En mi país, existen medidas de protección del medio ambiente						,701

que los cristianos estructuran la solidaridad con ayudas a los que no tienen recursos, prestando atención al trabajo infantil que, en el país vecino (Marruecos) se da con gran frecuencia y aceptando el principio de uno para todos y todos para uno. Los musulmanes presentan una estructura similar en el primer factor y el segundo, pero además se fijan en la protección del medio ambiente.

Es la diferencia que subyace en la percepción del valor, el trabajo infantil en los cristianos y el medio ambiente en los musulmanes.

El análisis factorial del valor de la justicia (medida de KMO= ,662*** y ,789***) refleja en ambos grupos la creencia en la justicia, desde la perspectiva de principio o ideal,

Tabla 6. Justicia

% Varianza	Cristianos			Musulmanes		
	1º F 32,3	2º F 22,9	3º F 19,8	1º F 30,8	2º F 22,2	3º F 21,6
En mi país, se respeta el principio de igualdad ante la ley	,877			,846		
En mi país, me puedo fiar de la aplicación de la justicia	,843			,763		
En mi país, la justicia es fuerte con el débil y débil con el fuerte		,857				,793
En mi país, quien no tiene dinero no tiene derecho a asistencia jurídica gratuita					,872	
Debería prestarse asistencia jurídica a quienes no tienen recursos suficientes.			,949			

pero hay matices diferenciales en la estructura de este valor dependiendo del grupo cultural de jóvenes. Para los cristianos estos matices se expresan en el deseo de que se asista a quienes no tienen recursos. Para los musulmanes es una confirmación que no hay asistencia para quien no tiene recursos. Para todos los jóvenes hay una percepción de parcialidad en la justicia que beneficiaría a los más fuertes.

Finalmente hemos realizado el análisis con un elenco de valores sociales, no incluidos en los denominados constitucionales europeos como

son: el diálogo, la prudencia, la motivación de logro, el liderazgo y el sentido de lucha (medida de KMO= ,813*** y ,869***). Los resultados (tabla 7) nos dicen que los dos grupos de jóvenes, cristianos y musulmanes, comparten en el primer factor la motivación de logro en la dirección de conseguir éxito en la vida. En el segundo factor el espíritu de cambio con un inconformismo por las cosas establecidas. En el tercer factor hay diferencia, mientras para los cristianos es el liderazgo sustentado en ser la persona que toma las decisiones, en los musulmanes es, de nuevo

Tabla 7. Diálogo, prudencia, motivación de logro, liderazgo y sentido de lucha

% Varianza	Cristianos			Musulmanes		
	1º F 28,3	2º F 10,1	3º F 8,35	1º F 33	2º F 9,6	3º F 7,8
Plantearse conseguir un éxito en la vida es motivo suficiente como para ponerse a trabajar con constancia para conseguirlo	,626			,666		
No hay que conformarse con las cosas tal y como le vienen dadas a uno, hay que transformar la realidad para mejorarla		,702			,527	
Lo ideal, cuando se hace algo en grupo, es ser la persona que tome la iniciativa			,874			
No se debe perder el tiempo en hacer algo que no te suponga alcanzar un beneficio						,715

una motivación de logro de índole pragmática muy de actualidad en los valores de la juventud.

4. Discusión y conclusiones

Los jóvenes de Ceuta sustentan los mismos valores que se reconocen en la juventud europea. Se

aprecian algunos matices diferenciales en los análisis de varianza realizados y se confirman en los resultados de los análisis factoriales. Ambos grupos de jóvenes: cristianos y musulmanes, comparten los valores estudiados, sin embargo la estructura conceptual revela posicionamientos que están de acuerdo con la procedencia cultural de cada grupo.

El acercamiento de los musulmanes a la cultura occidental, teniendo en cuenta que algunos jóvenes musulmanes proceden de familias de varias generaciones como ciudadanos de Ceuta (Rontomé, 2003), ayuda a comprender que el eje del valor de la dignidad humana sea para ellos el valor a la vida y en los jóvenes cristianos sea la integridad de la persona. Jover (2001) en el estudio sobre la población española aprecia que el 57% de los jóvenes respeta el derecho a la vida. El estudio sobre los jóvenes europeos (Pérez de Guzmán et al., 2011) refleja que el 70% no está de acuerdo con que se aplique la pena de muerte a algunos delitos.

Los musulmanes presentan un perfil más idealista que tiene que ver con la guía de la vida que el musulmán practica amparado en sus creencias religiosas. *“el islam es una religión y al mismo tiempo una civilización y un orden social basados en los principios revelados de la religión”* (Hosseini, 1985, p. 9). En esta guía tienen mucho que ver los imanes que son los que recomendarán que no se integren en la sociedad en la que viven y se refugien en el islam (Fraijó, 2004). La libertad para los musulmanes está fundamentada en los principios y valores que han de guiar la vida. En los jóvenes cristianos el aspecto más valorado es la libertad de expresión, la libertad de comunicar libremente opiniones e ideas que constituye un derecho fundamental y uno de los pilares que sustentan la democracia (Páez, 2013). Los jóvenes de 15 a 19 años, en el estudio sobre los jóvenes andaluces, reconocen que el sistema de gobierno democrático contribuye a la libertad de expresión (Pérez, 2003).

La igualdad en la vertiente más social no diferencia estructuras conceptuales en los jóvenes cristianos y musulmanes, estos resultados confirman lo obtenido con los jóvenes europeos (Op. Cit. 2011) en los que son los países latinos los que se destacan en este sentido igualitario. Los jóvenes de Ceuta, cristianos y musulmanes, presentan un perfil solidario, de compromiso con la problemática de los otros, que ya encontramos en otro estudio sobre el valor del igualitarismo en los jóvenes ceutíes (Mateos, 2002). Por esta razón la solidaridad en nuestro estudio tiene la misma estructura en ambos grupos, aunque unos, los cristianos, matizan su preocupación por el trabajo infantil que está explícitamente prohibido en el artículo 32 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. La proximidad del vecino Marruecos en donde el trabajo infantil es un hecho generalizado hace que los jóvenes musulmanes no coincidan con los cristianos. Los musulmanes se posicionan con respecto al respeto al medio ambiente compartiendo la misma preocupación

que los jóvenes europeos que creen en el medio ambiente (Quintana, 2011).

En el estudio sobre los jóvenes europeos (Amador et al., 2011) la juventud manifiesta en un 79% que el buen ciudadano obedece la Ley. Los jóvenes tienen confianza en la justicia, en los principios éticos que la animan como son la igualdad y una aplicación justa, sin embargo apreciamos dos tipos de discursos distintos en la concepción que cada uno de los grupos refleja. Una concepción solidaria en los cristianos a los que les preocupa la atención jurídica para los que no tienen recursos. En los musulmanes esta concepción es desconfiada porque están en la convicción de que quien no tiene dinero no tiene derecho a asistencia jurídica gratuita y, ambos grupos, se suman a la opinión del resto de los jóvenes españoles, que en el estudio sobre los jóvenes europeos (Op. Cit.) también destacan al pensar que la justicia es fuerte con el débil y débil con el fuerte. Finalmente, los cristianos se orientan hacia el liderazgo y los musulmanes hacia la actividad siempre que pueda producir un beneficio.

Los resultados de este trabajo reflejan una juventud con las singularidades de los jóvenes europeos occidentales. La educación cumple con esa función socializadora y homogeneizadora cultural que persigue reproducir un modelo de joven occidental. Sin embargo sabemos que este objetivo no es fácil tratándose del islam porque a las naturales barreras ideológicas, mejor religiosas, hay que añadir la visión que los musulmanes tienen del proceso de modernización occidental, como un movimiento imperialista de occidente, que intenta imponer un materialismo individualista inhumano e impío (Huntington, 1997). Es de destacar la impronta de la tradición cultural, en relación con los principios guías de la vida, como principios básicos del grupo musulmán del estudio: discurso de la desconfianza y orientación pragmática

A ello habría que añadir hechos cotidianos más visibles como el uso del velo por parte de las chicas. Una práctica que está asociada a la convicción religiosa, pero que la joven ve como una diferenciación cultural (Monferrer, 2004). La cuestión es si estos aspectos son elementos para la integración o para la desintegración en la sociedad. Los jóvenes musulmanes están acudiendo actualmente a la escuela coránica, a la que asisten, de manera generalizada en jornada de tarde, compatibilizando con la escolaridad obligatoria. El islam no separa iglesia y estado, sus líderes ofrecen una interpretación de la realidad asociada a pautas morales firmes (Román, 2004). Estas circunstancias sirven para comprender la diferenciación cultural, particularmente si se observa la proliferación de mezquitas en la ciudad.

Aunque, hemos de puntualizar, nada tiene que ver esta situación con el creciente fundamentalismo a nivel mundial, que acentúa la negación de una sociedad pluralista y la lucha contra el desarrollo occidental, afianzando extremadamente el nacionalismo (en algunos casos este nacionalismo puede asociarse al gobierno islámico que florece en la actualidad) e integrando de manera extrema la identidad personal con la del grupo de pertenencia.

Pero la consecuencia de lo que hemos analizado no apunta en esa dirección, más bien hemos de interpretarla como una situación de convivencia con vocación de interculturalidad. Una convivencia social en la diversidad con culturas antagónicas que deberían negar los dogmatismos, aceptar que la libertad termina donde supone un perjuicio o daño al otro y ser recíproca en la tolerancia (Sartori, 2001). En el proceso de formación de los jóvenes esto se traduce cómo educar en valores. Los valores sociales son compatibles culturalmente, todos los jóvenes pueden ser educados en ellos sin entrar en contradicción con sus tradiciones y, lo que es más importante, y lo que es más relevante, los valores constitucionales permiten asumir la integración de los hábitos culturales dentro del marco constitucional y de la legalidad vigente. No hay duda de que esta integración se viene dando y explica la progresiva aceptación como ciudadanos de los musulmanes, que se han ido estableciendo a lo largo de los últimos años en esta ciudad. En esta empresa los ceutíes autóctonos, culturalmente cristianos, también deben ser conscientes de sus concepciones ideológicas constitutivas para avanzar en la cooperación intercultural.

No bastará con una formación en valores, sino que hay que superar las dificultades derivadas de la propia situación social que padecen los grupos musulmanes, establecidos en niveles socioeconómicos desfavorecidos que se ocultan en diferencias culturales. Prueba de ello es que lo abultado del fracaso escolar que se da en Ceuta tiene como causa fundamental los factores socioeconómicos de los alumnos musulmanes y no sus factores culturales y lingüísticos (Bullejo, 2002).

Es importante contar con profesores que posean una actitud abierta ante la diversidad cultural. Que sean portadores de cualidades (MEC, 1992) como la aceptación de todos sus alumnos, la autenticidad, la competencia para afrontar situaciones conflictivas en el aula, la comprensión y la confianza hacia sus alumnos, y la preparación suficiente para poner en marcha actividades de trabajo cooperativo, que favorecen las relaciones entre los alumnos eliminando estereotipos.

Finalmente, en lo que respecta a la educación, todos los jóvenes deben contar, al final de su escolarización obligatoria, con una preparación que les permita integrarse en una sociedad variada y plural, superando las situaciones de marginación, desigualdad, rechazo y desestructuración familiar. Sin olvidar la importancia de una educación intercultural como una realidad que supere y admita las diferencias culturales (Escarbajal, 2011).

Todo ello viene a poner en valor la importancia de una educación que venga a apreciar la interculturalidad. Ello en la búsqueda del logro el respeto a los valores reconocidos en los Derechos Fundamentales que permitan la integración e inclusión social desde el respeto a una ciudadanía democrática.

Referencias bibliográficas

- Albares, J.M. (2013). Impacto y transformaciones del islam en África Occidental. *Cuadernos de estrategia*. 163, (Copy dedicated to: Islamismos en (revolución: movilización social y cambio político), pp. 227-258.
- Amador, L.V., Mateos, F., & Cárdena, R. (2011). La juventud europea y el funcionamiento de la sociedad. In Monreal, M.C., Mateos, F., Musitu, G. and Pérez, G. (Coord.). *Juventud europea: valores y actitudes ante las instituciones democráticas*. Madrid: Dykinson. S.L.
- Anduiza, E. (2001). Actitudes, valores y comportamiento político de los jóvenes españoles y europeos: un estudio comparado. Madrid: INJUVE.
- Ary, D., Jacobs, L.Ch. & Razavieh, A. (1998). *Introducción a la investigación pedagógica*. México City: McGraw-Hill.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Machado Grupo de Distribución S.L.
- Bullejos de la Higuera, J. (2002). Algunas reflexiones sobre el rendimiento escolar de los estudiantes araboparlantes en Ceuta y su comparación con los marroquíes de la misma lengua que estudian en centros españoles de Marruecos. In Herrera Clavero, F., Mateos Claros, F. Ramírez Salguero, I. and Ramírez Fernández, S. (Coord.). Ceuta. Instituto de Estudios Ceutíes.
- Cárdenas, R. (2008). Valores y actitudes de los jóvenes andaluces en contextos pluriculturales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 15, pp. 75-86.
- Charter of Fundamental Rights of the European Union (2000). *Nice. After being reviewed, it was proclaimed again in 2007*.

- Duch, L. & Mèlich, J. C. (2009). *Ambigüedades del amor*. Madrid: Trotta.
- El Hadri, S. (2009). *Los derechos de la mujer en el Islam y su estatuto personal en el Magreb (Marruecos, Argelia y Túnez)*. Generalitat Valenciana, Valencia.
- Elzo, J. (coord.) (2002). *En los valores de los vascos y navarros ante el nuevo milenio: tercera aplicación de la encuesta europea de valores (1990, 1995, 1999)*. Madrid. Deusto University. Ediciones S.M.
- Elzo, J. (2006). Informe de los jóvenes 2005. Madrid. Fundación Santa María.
- Escarbajal, A (2011). Hacia la Educación Intercultural. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 18, pp. 131-149. Madrid. SIPS
- Fraijó, M. (2004). Fundamentalismo y religión: el caso del islam. In Fraijó Nieto, M. and Román Alcalá, R. (Coord.): *Fundamentalismo y violencia*. Córdoba: C.A. UNED.
- García, M. J. & Sánchez, R.F. (2013). La familia occidental en el siglo XXI: una perspectiva comparada. *ESE: Estudios sobre educación*, 25, 2013, pp. 31-47.
- González-Anleo, J.M. (2005). Jóvenes y valores cívico-políticos. *Educación y futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 13, pp. 59-70
- Hair, J. F., Anderson, Rolph E., Tatham, Ronald L. & Black, W. C. (1999). *Análisis multivariante*. Madrid: Prentice Hall.
- Hossein, S. (1985). *Vida y pensamiento en el Islam*. Barcelone: Orbis.
- Huntington, P. (1997). *El choque de civilizaciones*. Barcelone: Paidós.
- Iglesias de Ussel, J., Meil, G. (2001). *La política familiar en España*. Barcelone: Ariel.
- Jover, G. (2001). Educación y ciudadanía: el compromiso cívico de los jóvenes españoles. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 2.
- Knafo, A. & Schwartz, S. H. (2003). Parenting and adolescents' accuracy in perceiving parental values. In *Child Development*, Vol. 74, Number 2, pp. 595-611.
- Lucini, F.G. (1993). *Temas transversales y educación en valores*. Madrid: Alauda.
- Mateos, F. (2002). El valor social del igualitarismo en los adolescentes ceutíes. *Eúphoros*, 4, 2002, pp. 81-96
- Manzini, V. (2001). *Multiculturalidad, Interculturalidad: Conceptos y estrategias*. Bologna: Bologna University.
- Martínez, B, Musitu G. and Amador L. (2011). La relación entre familia y escuela. Un recurso ante la globalización. In Amador, L. and Musitu, G. (Direct.) *Exclusión Social y Diversidad*. Madrid, Trillas.
- Martisauskienė, E. (2002). An educology of values education: the attitudes of thirteen to fifteen year old teenagers towards spiritual values: priorities, change and some pre-conditions. *International Journal Of Educology*, Vol. 16, Number 2, pp. 91-115.
- Mínguez, R. & Ortega, P. (2003). Familia y transmisión de valores. *Teoría de la educación*, 15, 2003, pp. 33-56.
- Monferrer, J.P. (2004). Oriente y occidente, choque de culturas. In Fraijó Nieto, M., and Román Alcalá, R. (Coord.): *Fundamentalismo y violencia*. Córdoba: C.A. UNED.
- Monreal, M.C. & Pérez-Serrano, G. (2009). Valores democráticos en los jóvenes europeos. Sociedad educadora, sociedad lectora. *Colección Estudios*, 127 University of Castilla-La Mancha.
- Monreal, M.C., Mateos, F., Musitu, G. & Pérez, G. (Coord.) (2011). *Juventud europea: valores y actitudes ante las instituciones democráticas*. Madrid: Dykinson. S.L.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Orizo, F.A. (1991). *Los nuevos Valores de los Españoles*. Madrid: Fundación Santa María.
- Orizo, F.A. (1996). *Sistemas de valores en la España de los 90*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Palacios, S. (1997). Los valores humanos y la comprensión de la desobediencia civil. *Revista de psicodidáctica*, 3, 1997, pp. 113-131.
- Pérez, C. (2004). *Técnicas de Análisis Multivariante de Datos. Aplicaciones con SPSS*. Madrid: Pearson Education.
- Pérez De Guzmán-Puya, M.V. & Bas-Peña, E. (2010). Desafíos de la familia actual ante la escuela y las tecnologías de información y comunicación. *Revista Educatio Siglo XXI*, 28 (1), pp. 41-68.
- Pérez De Guzmán-Puya, M.V., Martín, N. & Monreal, MC. (2011). La praxis de los valores de la Constitución Europea. In Monreal Gimeno, M.C., Mateos Claros, F., Musitu Ochoa, G. and Pérez-Serrano, G. (Coord.). *Juventud europea: valores y actitudes ante las instituciones democráticas*. Madrid: Dykinson. S.L.
- Pérez-Díaz, V., Chulia, E., & Valiente, C. (2000). *La familia española en el año 2000*. Madrid, Argentería-Visor.
- Pérez-Serrano, G. (2000). *Valores democráticos y conocimientos cívicos de los estudiantes universitarios*. In García Garrido, J.L. (Coord.) (2000). *La sociedad educadora*, pp. 35-65. Madrid: Fundación Independiente.
- Pérez-Serrano, G. (2001). Valores sociopolíticos de los Jóvenes. Estudio empírico. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 6, pp. 279-305.
- Pérez-Serrano, G., Cárdenas, R., López, F., Mateos, F. & Pérez De Guzmán, M.V. (2003). *Valores y actitudes democráticas de los jóvenes andaluces*. Seville: IAJ. Andalusian Department of the Presidency.

- Pérez-Serrano, G., Pérez De Guzmán, M.V., & López, F. (2008). Valores y actitudes sociopolíticas de los jóvenes europeos. In López Noguero, F. (Dir.). *La educación como respuesta a la diversidad. Una perspectiva comparada*. Seville: Pablo de Olavide University and S.E.E.C.
- Quintana, A. (2011). Las políticas públicas de juventud en Europa: cuatro casos y doce propuestas. *Revista de Estudios de Juventud*, 94, pp. 141-158.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Román-Alcalá, R. (2004). Justicia internacional, derechos humanos y estados forajidos. In Fraijó Nieto, M. and Román Alcalá, R. (Coord.). *Fundamentalismo y violencia*. Córdoba: C.A. UNED.
- Rantomé, C. (2003). Multiculturalidad y ciudadanía diferenciada en Ceuta. In Herrera, F., Mateos, F. Ramírez, I., y Ramírez, S. (Coord.). *Inmigración, interculturalidad y convivencia II (475-485)*. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.
- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica: pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid. Taurus.
- Stallaert, Ch. (1998). *Etnogénesis y etnicidad. Una aproximación histórico-antropológica al casticismo*. Barcelona: Proyecto A. Ediciones.
- Páez, T. (2013). Libertad de expresión, democracia y propiedad. *Derecom*, 12, pp. 33-51.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos, iguales y diferentes?* Madrid: Editorial PPC.
- Unesco (1991). *International Forum on Culture and Democracy*. Prague.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Amador, L.V., Mateos, F., & Esteban, M. (2017). La educación como medio para la inclusión social entre culturas: los valores sociales de los jóvenes ceutís de cultura cristiana y musulmana. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 29, 67-80. DOI:10.7179/PSRI_2017.29.05.

DIRECCIÓN COMPLETA DE LOS AUTORES

Luis Vicente Amador Muñoz: Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Pablo de Olavide. Edificio 11 planta 2º Despacho nº 14. Ctra. de Utrera, 1, 41013 Sevilla. E-mail: lvamador@upo.es.

Francisco Mateos Claros: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Educación y Humanidades. Universidad de Granada fmateos@ugr.es.

Macarena Esteban Ibáñez: Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Pablo de Olavide. Edificio 11 planta 2º Despacho nº 21. Ctra. de Utrera, 1, 41013 Sevilla. mestiba@upo.es.

PERFIL ACADÉMICO

Luis Vicente Amador Muñoz: Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la UNED (1996). Profesor Titular de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad Pablo de Olavide Vicerrector de Promoción Social y Extensión Universitaria durante los años 2006-2010. Actualmente es el Director del Grupo de Investigación en Acción Socioeducativa (GIAS) HUM 929.

Miembro de la Dirección del Master en Educación para el Desarrollo y Cultura de Paz y Coordinador del Master Interuniversitario en Educador/a Ambiental de la Universidad Pablo de Olavide. A su vez, forma parte de la Comisión del Doctorado del Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Sociales de la UPO.

En Investigación, se ha especializado en temáticas como la Educación Permanente, Educación Ambiental, La Educación de Personas Adultas y Mayores y las de Inclusión y Exclusión social, entre otras. Ha publicado libros, capítulos de libros y artículos relacionados con estas temáticas, además de dirigir y participar en congresos nacionales e internacionales a varias CC.AA y que forma parte de varias redes de investigación internacionales.

Francisco Mateos Claros: Francisco Mateos Claros, es Licenciado en Pedagogía y Psicología Clínica, doctor en educación y Profesor Titular de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad de Granada (2003). Ha sido Director del Centro Universitario de la UNED en el Campo de Gibraltar (1989-2008), y Director de los Servicios de Orientación de la Provincia de Cádiz. Actualmente es el Presidente del Foro de la Educación de la Ciudad Autónoma de Ceuta. Miembro activo del Grupo de Investigación en Acción Socioeducativa (GIAS) HUM 929.

Como investigador se ha especializado en los campos de las dificultades de aprendizaje, valores y actitudes de los jóvenes y la calidad de vida en los adultos mayores. Es autor y coautor de numerosos libros y artículos relacionados con estos campos, ha dirigido y participado en congresos nacionales e internacionales relacionados con estas temáticas.

Macarena Esteban Ibáñez: Doctora de Pedagogía, Master en Educación Ambiental y Especialista en Innovación Docente. Actualmente es Profesora del Departamento de Educación y Psicología Social de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Desde el año 1996 hasta la actualidad alterna la investigación con la docencia universitaria.

En lo que respecta a la investigación la autora se ha especializado en Educación Ambiental y en Educación Social en Contextos Reglados. Desde su fundación es miembro activo del Grupo de Investigación en Acción Socioeducativa (GIAS) HUM 929, grupo consolidado con el que ha realizado diversas investigaciones competitivas y no competitivas.

Cuenta con varios premios académicos entre los que destacan el Premio Extraordinario de Doctorado y cuenta con la excelencia en el Programa DOCENTIA-A-UPO en 2012.

Cuento con numerosa experiencia en gestión y administración educativa como Vicedecana, como miembro del Claustro de la Universidad, Coordinadora de Prácticas y como miembro de la Junta de Centro de la Facultad de Ciencias Sociales desde su constitución hasta la actualidad. Desde fechas recientes también soy Responsable del Área de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide.

Ha publicado libros, capítulos de libros y artículos relacionados con estas temáticas, además de dirigir y participar en congresos nacionales e internacionales.