



REVISTA INTERNACIONAL DE  
**CIENCIAS SOCIALES**

VOLUMEN 7  
NÚMERO 2  
2018



# REVISTA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES

VOLUMEN 7, NÚMERO 2, 2018



REVISTA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES

<http://lascienciassociales.com/revistas/coleccion/>

Publicado en 2018 en Madrid, España  
por Global Knowledge Academics  
[www.gkacademics.com](http://www.gkacademics.com)

ISSN: 2530-4909

© 2018(revistas individuales), el autor (es)

© 2018 (selección y material editorial) Global Knowledge Academics

Todos los derechos reservados. Aparte de la utilización justa con propósitos de estudio, investigación, crítica o reseña como los permitidos bajo la pertinente legislación de derechos de autor, no se puede reproducir mediante cualquier proceso parte alguna de esta obra sin el permiso por escrito de la editorial. Para permisos y demás preguntas, por favor contacte con <[soporte@gkacademics.com](mailto:soporte@gkacademics.com)>.

La REVISTA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES es revisada por expertos y respaldada por un proceso de publicación basado en el rigor y en criterios de calidad académica, asegurando así que solo los trabajos intelectuales significativos sean publicados.

# REVISTA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES

## **Director científico**

Álvaro Luna García, Universidad de Villanueva y UNED, España

## **Editores**

Lucía Sutil Martín, Universidad Rey Juan Carlos, España

Alfonso Unceta, Universidad del País Vasco, España

Enrico Bocciolesi, University eCampus, Italia

Aleska Cordero, Universidad Nacional Abierta, Venezuela

Ester Massó Guijarro, Universidad de Granada, España

José Antonio Mingolarra, Universidad del País Vasco, España

Norma Rodríguez Roldán, Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico



# Índice

<b>Estrategia para el empoderamiento diferencial desde la identidad cultural y el desarrollo local. Estudio de caso de las Mujeres Indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali – Colombia .....</b>	<b>59</b>
<i>Johana Ciro, Antonio Martínez Puche</i>	
<b>Racismo y salud en el contexto español: bases para una educación para la salud transcultural.....</b>	<b>75</b>
<i>Verónica C. Cala, Encarnación Soriano Ayala, Rachida Dalouh</i>	
<b>Retos y desafíos de la Educación Superior en Colombia frente al posconflicto - perspectiva sistémica .....</b>	<b>87</b>
<i>Tina Alejandra González Penagos, Harold De Jesús Castilla Devoz</i>	
<b>Educación y Derecho Penal.....</b>	<b>95</b>
<i>Mariela Vargas Prentt</i>	
<b>Condiciones de fronteras en los usos del conocimiento sociohumanístico en Cuba .....</b>	<b>105</b>
<i>Roberto López Dosagües, Raydel Zumeta Fernández</i>	



# Table of Contents

<b>Strategy for differential empowerment from cultural identity and local development. Case study of Indigenous Women Nasa of the Municipality Santiago de Cali - Colombia.....</b>	<b>59</b>
<i>Johana Ciro, Antonio Martínez Puche</i>	
<b>Racism and health in the Spanish Context: Bases for a transcultural health education.....</b>	<b>75</b>
<i>Verónica C. Cala, Encarnación Soriano Ayala, Rachida Dalouh</i>	
<b>Challenges of Higher Education in Colombia in the Post-Conflict Period - Systemic Perspective.....</b>	<b>87</b>
<i>Tina Alejandra González Penagos, Harold De Jesús Castilla Devoz</i>	
<b>Education and Criminal Law .....</b>	<b>95</b>
<i>Mariela Vargas Prentt</i>	
<b>Border Conditions in the Uses of Sociohumanistic Knowledge in Cuba .....</b>	<b>105</b>
<i>Roberto López Dosagües, Raydel Zumeta Fernández</i>	







**ESTRATEGIA PARA EL EMPODERAMIENTO DIFERENCIAL  
DESDE LA IDENTIDAD CULTURAL Y EL DESARROLLO LOCAL**  
**Estudio de caso de las mujeres indígenas nasa del municipio  
Santiago de Cali - Colombia**

Strategy for differential empowerment from cultural identity and local development. Case study of  
Indigenous Women Nasa of the Municipality Santiago de Cali - Colombia

JOHANA CIRO, ANTONIO MARTÍNEZ PUCHE

Universidad de Alicante, España

---

KEY WORDS

*Indigenous Women  
Nasa  
Cultural Identity  
Local Development  
Differential Empowerment  
Epistemic Justice*

---

ABSTRACT

*This article thesis seeks to deepen in the instruments necessary to that must accompany the processes of empowerment of the indigenous women Nasa women in of the Municipality of Santiago de Cali, Colombia, in the context of the city, leading with a view to strengthen the enhancement of their capacities, so they can use them to contribute to their Community's development that allow them to influence the development of Community as well as to address and counteract the difficult situation of vulnerability that they have lived historically. In that sense, and taking into account the specificity of the problems raised, the methodology of the Participatory Action Research (IAP) and the case study.*

---

PALABRAS CLAVE

*Mujeres indígenas  
Nasa  
Identidad cultural  
Desarrollo local  
Empoderamiento diferencial  
Justicia epistémica*

---

RESUMEN

*El presente artículo profundiza en los instrumentos que deben acompañar los procesos de empoderamiento de la mujer indígena Nasa del Municipio de Santiago de Cali, Colombia en contexto de ciudad, incidiendo en la potenciación de sus capacidades para el desarrollo de su comunidad y contrarrestar la difícil situación de vulnerabilidad que han vivido históricamente. En ese sentido, y atendiendo a la especificidad de la problemática planteada, se emplea la metodología de la Investigación Acción Participativa (IAP) y el estudio de caso.*

---

## 1. Introducción

Hablar de comunidades indígenas nos ubica en varias cuestiones de profundo debate y análisis. En primer lugar, y sin duda, la base de toda reflexión, la razón por la cual es vital proteger su existencia. Si las comunidades indígenas son los mayores reservorios de nuestro legado histórico-cultural así como las guardianas de innumerables recursos naturales, hay razón suficiente no solo para tener en cuenta su situación en los escenarios de discusión de la agenda de desarrollo mundial, sino también para implementar medidas efectivas para su protección y pervivencia. Y en segundo lugar, como consecuencia de lo anterior, la manera en que las entendemos y por tanto, en que nos relacionamos con ellas.

En este punto, nos ubicamos nuevamente frente a dos escenarios de gran relevancia. Primero, relacionado con el discurso occidental de *desarrollo*, que en este momento histórico, alude al *desarrollo sostenible*, y el segundo, con lo que Escobar (2015) denomina los *discursos de transición (DTs)*, quien pone la atención sobre el significado y el sentido mismo de *modernidad* y de *desarrollo* desde dos perspectivas: la del Sur Global y el Norte Global. Si bien, ambas comparten el propósito superior de cambiar estructuralmente el modelo de desarrollo, cada una presenta apuestas diferentes en tanto varían los problemas urgentes que las ocupan. Para el Sur Global, el post desarrollo, post extractivismo o alternativas al desarrollo (Buen Vivir) y para el Norte Global, el decrecimiento (Economía del Bien Común, Iniciativa de Ciudades en Transición, entre otras).

En ambos escenarios, se halla pertinente el estudio de las comunidades indígenas. No obstante, por su pertenencia, encuentra mayor eco en el escenario de los *DTs* cuyos avances se han visto cristalizados en el Buen Vivir<sup>1</sup> y los Derechos de la Naturaleza al ser introducidos en las constituciones recientes de Ecuador y Bolivia, fruto de las luchas indígenas de éstos territorios. De ésta manera, el Sur Global propone el Buen Vivir “como una oportunidad para la construcción colectiva de una nueva forma de vivir” (Acosta, 2010: 7; Gudynas, 2011).

Desde la perspectiva del Sur Global o las propuestas de post desarrollo, referirnos a *como entendemos las comunidades indígenas y por tanto, cómo nos relacionamos con ellas*, implica necesariamente poner la mirada en el paradigma de investigación imperante<sup>2</sup> en el mundo académico al cual pertenecemos. Reconociendo de manera inequívoca, que las comunidades

indígenas constituyen en sí mismas un lenguaje diferente y desconocido a nuestro dominio (Occidental), cobra total pertinencia para el presente estudio el postulado de Boaventura de Sousa Santos sobre la justicia epistémica o epistemología del Sur definida como:

La búsqueda de conocimientos y de criterios de validez del conocimiento que otorguen visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos, por el colonialismo y el capitalismo globales (Santos, 2009: 12.).

En este sentido, es necesario citar de igual manera las dos premisas fundamentales sobre las cuales se basa la postura de dicho autor y se inspiran los objetivos de esta investigación (Santos, 2011: 35.):

“La comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo. Esto significa, en paralelo, que la transformación progresista del mundo puede ocurrir por caminos no previstos por el pensamiento occidental, incluso por el pensamiento crítico occidental (sin excluir el Marxismo).

La diversidad del mundo es infinita, una diversidad que incluye modos muy distintos de ser, pensar y sentir, de concebir el tiempo, la relación entre seres humanos y entre humanos y no humanos, de mirar el pasado y el futuro, de organizar colectivamente la vida, la producción de bienes y servicios y el ocio. Esta inmensidad de alternativas de vida, de convivencia y de interacción con el mundo queda en gran medida desperdiciada porque las teorías y conceptos desarrollados en el Norte Global y en uso en todo el mundo académico, no identifican tales alternativas y, cuando lo hacen, no las valoran en cuanto contribuciones válidas para construir una sociedad mejor”.

Términos como justicia epistémica traen a su vez conceptos clave para el análisis, como ecología de saberes, cuya definición alude a “*un conjunto de epistemologías que parten de la posibilidad de la diversidad y de la globalización contrahegemónicas y pretenden contribuir para darles credibilidad y fortaleza*”<sup>3</sup> y, traducción intercultural, entendida como:

El procedimiento que permite crear inteligibilidad recíproca entre las experiencias del mundo, tanto las disponibles como las posibles. Se trata de un procedimiento que no atribuye a ningún conjunto de experiencias ni el

<sup>1</sup> *Sumak Kawsay* en Quechua (Ecuador) y *Suma Qamaña* en Aimara (Bolivia).

<sup>2</sup> Con esto nos referimos al paradigma positivista.

<sup>3</sup> Según Mandujano 2014, p 138, sus presupuestos principales son dos. Primero, que no hay epistemologías neutras, y dos, que la reflexión epistemológica debe incidir no en los conocimientos en abstracto, sino en las prácticas de conocimiento y su impacto en otras prácticas sociales. En este sentido, ecología de saberes equivale aquí a *ecología de prácticas de saberes* (Santos, 2006<sup>a</sup>).

estatuto de totalidad exclusiva ni el de parte homogénea  
(De Sousa, 2011: 36 – 37.).

En consecuencia, esta investigación presentó un doble reto, desarrollar un ejercicio de análisis desde el marco conceptual del desarrollo local y la innovación social sin perder de vista los conceptos de justicia epistémica, ecología de saberes y traducción intercultural como filtro analítico para el ejercicio de observación, interacción y escritura.

De ésta manera, propone un ejercicio de justicia epistémica en sí mismo toda vez que se analizan los resultados de los objetivos propuestos a la luz de lo que Fernández (2016) denomina *paradigma de investigación indígena* a “los modelos de investigación para el conocimiento de la realidad que sobrevienen fuera del ámbito de entendimiento e interpretación occidental de la realidad” y que según Hart (2010) contienen cuatro dimensiones de análisis: ontológica, epistemológica, metodológica y ética.

## 2. Justificación del estudio

Desde el año 2003<sup>4</sup>, el Estado colombiano reconoce las situaciones de desigualdad que ha existido hacia los derechos civiles, políticos, sociales y económicos de las mujeres y ha propuesto el desarrollo de políticas de discriminación positiva dirigidas a mujeres en condiciones de pobreza, con la intención de atender dicha desigualdad a través de la asignación de recursos y medidas que puedan asegurarle a las mujeres igualdad de oportunidades en todos y cada uno de los ámbitos de la vida social. Es así que dentro de ese marco, también se considera la interseccionalidad que complejiza las realidades de las mujeres en condiciones de pobreza e incluso emergen otras realidades donde las variables género y condiciones socio-económicas llevan a la feminización de la pobreza.

Si bien este proceso de reconocimiento y de discriminación positiva considera las interseccionalidades entre género, clase social y/o condiciones económicas, debe mencionarse que otras de este tipo son invisibilizadas y detrás de la discriminación positiva se mantienen posiciones como la racialización de la pobreza que oprimen mayormente a las sujetas discriminadas,

victimizadas y vulneradas por su pertenencia étnica. Así lo demuestran algunas de las directrices desarrolladas desde la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer en Colombia en las que aunque se proponen políticas generales para la superación de las diferencias que ubican a las mujeres en desventaja frente a los hombres, de tal manera que no permiten su desarrollo como sujetos sociales de derechos plenos, no se incorporan políticas específicas efectivas dirigidas a las mujeres indígenas, quienes tampoco han sido visibilizadas como sujetas en especial situación de vulnerabilidad por parte de los movimientos y organizaciones indígenas.

Si bien la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) propone lineamientos generales para las etnias y contempla dentro de estos lineamientos la gestión de recursos para sus necesidades generales, no presenta propuestas específicas para atender la situación de vulnerabilidad de esta población. Respecto a dicha realidad Restrepo (2006: 1.) menciona:

Elas han sido casi invisibles y lo serán mientras sean ignoradas tanto por la historia oficial como por la propia, ignoradas por sus organizaciones y por las políticas de Estado; mientras se desconozca su situación y condición, su aporte al desarrollo de estas comunidades y su contribución a las luchas de resistencia étnica y cultural.

No obstante, con la marginación e invisibilización por parte del Estado hacia las mujeres indígenas en condiciones de pobreza, contrastan las políticas sociales del movimiento social indígena y sus organizaciones; de este modo, para el caso de esta investigación, la mujer indígena del Pueblo Nasa en el contexto cotidiano y de reproducción social y cultural resulta ser una figura determinante tanto en las dinámicas socio-económicas como también en las dinámicas socio-culturales.

Así, dichas sujetas invisibilizadas, son las agentes que permiten, entre otras, la permanencia y preservación de la identidad cultural de sus pueblos, movilizándolo y salvaguardando, prácticas que apuntan al mantenimiento de la biodiversidad en el mundo, todo ello en el marco de comunidades que, como lo menciona el Auto 004 de 2009 y el Auto 382 de 2010 de la Corte Constitucional de Colombia, se encuentran en “[...] peligro de extinción física y cultural a causa del conflicto armado interno y las gravísimas violaciones a sus derechos fundamentales, individuales y colectivos, y del Derecho Internacional Humanitario”.

Es así como debe tenerse en cuenta la situación de violencia del contexto colombiano, ya que sus dinámicas afectan de manera especial a las mujeres indígenas empobrecidas, no solo por su condición de género, sino también por los procesos de discriminación y exclusión étnica que se han desarrollado históricamente y que se

<sup>4</sup> Pese a que desde la década de los 80's se incluyó por primera vez el tema de los derechos de la mujer dentro de las políticas públicas de desarrollo económico y social con el Documento Conpes (Consejo Nacional de Política Económica y Social) 2109 de 1985 para la mujer campesina, pasando por legislación relativa al apoyo a la mujer cabeza de familia, sólo hasta el año 2003 desde la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer se han impulsado pactos institucionales que avanzan hacia la consolidación de la equidad de género como una política de Estado, tales como el “Acuerdo Nacional por la Equidad entre Mujeres y Hombres” (octubre de 2003); “Pacto por la inclusión efectiva de las mujeres en la Política” (octubre de 2005) y la “Agenda por la Igualdad Laboral” (marzo de 2009).

ejercen de forma violenta por actores de diferentes naturalezas ideológicas, quienes explotan la relación íntima entre territorio y comunidad y movilizan éxodos de las mujeres indígenas y sus familias, agravando de esta forma las condiciones de pobreza y olvido que de por sí afectan a las comunidades étnicas en Colombia.

De esta manera, cuando las mujeres Nasa se encuentran con territorios urbanos, se movilizan un conjunto de situaciones que exacerbaban la situación de vulnerabilidad étnica, económica y de género que profundizan los factores de riesgo que ponen en peligro, además del bienestar de dichas sujetas y sus familias, la autonomía y preservación de sus procesos identitarios y culturales. Según cifras oficiales, en el Municipio de Santiago de Cali-Departamento del Valle del Cauca, existen seis grupos étnicos —Nasa, Embera Chamí, Waunam, Yanacona, Misack y Embera—, siendo éste el Departamento que más personas con pertenencia étnica Nasa recibe (7005 personas) —aparte del Departamento del Cauca, donde se encuentra el territorio ancestral del pueblo Nasa—, y quienes en su mayoría han emigrado, principalmente, por causas relacionadas con las dinámicas de desplazamiento forzado y violencia.

Una vez que la población Nasa se ubica en el contexto de ciudad, deviene un contexto socio-cultural que la posiciona en situación de vulnerabilidad acrecentada —como se ha dicho anteriormente—, por las dinámicas de desplazamiento que si bien ofrecen una aparente solución a los contextos de violencia y pobreza, en realidad matizan las condiciones de vulnerabilidad que se presentan en el marco de lo rural. Así, se tiene que las mujeres indígenas en contexto de ciudad —representan un 60% del total de la población Nasa en el departamento del Valle del Cauca— y se encuentran ubicadas —en un 94,8%—, en los estratos socioeconómicos uno y dos, es decir, en contextos complejos, violentos y de necesidades insatisfechas.

A pesar de la difícil situación de migración que vivencian las mujeres indígenas Nasa en el contexto de ciudad, se reconoce que tanto ellas como el pueblo Nasa en general, desarrollan, aun en el marco de lo urbano prácticas de resistencia cultural y de identidad cultural que permiten su fortalecimiento y mantenimiento, toda vez que las mismas forman parte de las estrategias e insumos de supervivencia. Empero, ha de reconocerse el proceso organizativo Nasa que se mantiene y desarrolla en Santiago de Cali, y que se sintetiza en el Plan de Salvaguarda<sup>5</sup> y el Plan

<sup>5</sup> La Corte Constitucional, mediante el Auto 004 de 2009, ordena la formulación e implementación de planes de salvaguarda para responder a la crítica situación que viven 34 pueblos indígenas de Colombia afectados por el conflicto armado y el desplazamiento forzado.

de Vida<sup>6</sup> del pueblo Nasa de este Municipio. Este último brinda las líneas generales que dirigen el proceso organizativo que afecta y se nutre de 4.623 personas pertenecientes al Cabildo Indígena<sup>7</sup>, una entidad de Derecho Público Especial Indígena, que, permite, mediante el reconocimiento y aplicación de derechos constitucionales, el afrontamiento de realidades de discriminación, exclusión, vulnerabilidad física, cultural, social, económica y política.

Esta investigación, en coherencia con el Plan de Salvaguarda y el Plan de Vida Nasa, busca profundizar en los instrumentos que pueden acompañar al proceso de empoderamiento de la mujer indígena Nasa en contexto de ciudad, con miras a la potenciación de capacidades que le permitan incidir en la permanencia y el desarrollo de su comunidad.

### 3. Pregunta de investigación

De esta manera, la pregunta que dirige la investigación es: ¿Qué elementos debe tener una estrategia de empoderamiento de las mujeres indígenas desde la identidad cultural y el desarrollo local, que ayude a la permanencia del pueblo Nasa en el Municipio Santiago de Cali, Colombia?

Y se sistematiza en tres cuestiones más, a saber:

¿Cuáles son los factores, mecanismos e instrumentos de identidad cultural que inciden en los procesos de empoderamiento para las mujeres indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia?

¿Cuál es el aporte de las mujeres indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia, a la identidad cultural y al desarrollo local?

¿Cuáles serían los elementos para un plan de empoderamiento de las mujeres indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia?

Las anteriores cuestiones, conducen al cumplimiento de los objetivos:

*General:* Diseñar una estrategia de empoderamiento diferencial desde la identidad cultural dirigida a las mujeres indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia.

*Específicos:*

- Caracterizar el conjunto de factores, mecanismos e instrumentos de identidad cultural que inciden en los procesos de empoderamiento para las mujeres indígenas

<sup>6</sup> Un Plan de Vida Indígena es un instrumento de planeación que se construye a partir de un proceso participativo de autodiagnóstico y del ejercicio de elaboración de proyectos.

<sup>7</sup> Entidad pública especial, cuyos integrantes son miembros de una comunidad indígena, elegidos y reconocidos por ésta, con una organización sociopolítica tradicional, cuya función es representar legalmente a la comunidad, ejercer la autoridad y realizar las actividades que le atribuyen las leyes, sus usos, costumbres y el reglamento interno de cada comunidad (Ministerio del Interior, 2013).

Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia.

- Visibilizar el aporte de las mujeres indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia, al desarrollo local y a la conservación de la identidad cultural.
- Proponer un plan de empoderamiento para las mujeres indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali.

#### 4. Metodología

Esta investigación es participativa con enfoque multidimensional, a fin de lograr la profundización en las dinámicas socioculturales por medio de procesos diagnósticos participativos en el Cabildo Indígena Nasa de Santiago de Cali, Colombia. En coherencia y como lo manifiesta Olivé (2000):

El reconocimiento de la necesidad de generar estrategias desde campos semánticos tradicionalmente invisibilizados no solo se justifica como pertinente respecto a las realidades de vulnerabilidad y pérdida de procesos identitarios de la Comunidad Nasa (para el caso de la investigación) sino también en la necesidad de reconocimiento de su emergencia como una realidad que enriquece los procesos de pensamiento, por las mujeres con pertenencia étnica a lo largo de Latinoamérica, así como también, con respecto a realidades amplias y complejas que la sociedad contemporánea globalizada necesita atender y solucionar.

Atendiendo a la especificidad del tema propuesto y reconociendo al pueblo Nasa residente en el Municipio de Santiago de Cali como una unidad de análisis, se acogió el estudio de caso como estrategia metodológica que a la luz de postulados teóricos y epistémicos de la investigación participativa, permite, según Stake

(1994) mediante el abordaje y reconocimiento intensivo de personas, familias, grupos, instituciones y organizaciones: “descripciones densas y ricas con el propósito de interpretar y teorizar sobre el caso” y específicamente, formular enunciaciones respecto a la importancia de la mujer en las dinámicas identitarias y culturales del pueblo Nasa, reconocer la importancia de dichas manifestaciones como garantes de la permanencia del pueblo Nasa en Santiago de Cali y tomar de decisiones respecto a la construcción de estrategias de empoderamiento de la mujer Nasa.

Para el desarrollo del estudio de caso, se realizó un trabajo de campo durante 22 meses bajo la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP), la cual permitió pensar en dos procesos, “el conocer y el actuar”; el primero estuvo orientado a comprender el contexto y las realidades de la población en particular (problemáticas, necesidades, recursos) y el segundo se centró en el desarrollo de acciones que permiten transformar y mejorar esa situación, lo cual implicó una inmersión en el mundo de sentidos del pueblo Nasa de Santiago de Cali.

Para el desarrollo de la investigación, se emplearon las siguientes técnicas cualitativas de investigación: revisión y análisis de material documental, entrevistas en profundidad, historias de vida, observación participante, actualización del censo y metodologías de innovación social tales como: La pescera (en el Taller de expertas), Café del mundo con la Asamblea del Cabildo (denominado Café Ciudadano) y Programa Piloto “Emprendimiento Diferencial para el Empoderamiento de la Mujer Nasa”.

A continuación se presentan las etapas de la investigación propuesta:

Tabla 1. Etapas de la investigación.

<b>ETAPA I. OBSERVACIÓN “Reconocer”</b>	<b>ETAPA II. DIAGNÓSTICO “Nombrar”</b>
<p>FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN: Planteamiento participativo de la investigación (negociación y delimitación del alcance de la investigación).</p> <p>PUNTO DE PARTIDA:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Participación en las Asambleas.</li> <li>2. Participación en las Reuniones del Cabildo.</li> <li>3. Participación de las actividades de Ritualidad.</li> </ol>	<p>Conocimiento contextual del territorio y acercamiento a la problemática a partir de la documentación existente y de entrevistas a representantes del cabildo.</p> <p>PASOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recolección de información.</li> <li>2. Constitución del Grupo de IAP con las consejeras mayores y representantes del gobierno del cabildo.</li> <li>3. Introducción de elementos analizadores: Mujer Indígenas, Identidad Cultural, Desarrollo Local.</li> <li>4. Inicio del trabajo de campo: Entrevistas en Profundidad.</li> <li>5. Entrega y discusión del primer informe en reunión del cabildo.</li> </ol>

<p><b>ETAPA III. PLANIFICACIÓN “Resignificar”</b></p>	<p><b>ETAPA IV. ACCIÓN “Reconectar”</b></p>
<p>Proceso de apertura a todos los conocimientos y puntos de vista existentes, utilizando métodos cualitativos y participativos.</p> <p>6. Trabajo de campo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Historias de Vida a las mujeres líderes del Cabildo.</li> <li>• Metodología de innovación social: Taller de Café Ciudadano.</li> <li>• Taller de Expertas: metodología de innovación social “árbol de problemas” y “pecera”.</li> </ul> <p>7. Entrega y discusión del segundo informe.</p>	<p>8. Estudios de Caso: Trabajo de campo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta al grupo sobre identidad cultural y Autonomías.</li> <li>• Piloto De Plan De Empoderamiento Con Enfoque Diferencial.</li> </ul>
<p><b>ETAPA V. EVALUACIÓN “Cosechar”</b></p>	<p><b>ACCIÓN TRANVERSAL DE VISIBILIZACIÓN:</b></p>
<p>9. Indicadores de monitoreo y seguimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Generación de confianza: aval del cabildo a la tesis.</li> <li>• Ser parte activa de la comunidad: ritual de iniciación.</li> <li>• Registro de Asamblea y reuniones del cabildo.</li> <li>• Plan de trabajo consensuado.</li> <li>• Implicación de las participantes como sujetos de la investigación.</li> </ul> <p>10. Entrega de un Plan de Empoderamiento desde la identidad cultural y el desarrollo local para las mujeres indígenas Nasa del municipio de Santiago de Cali, Colombia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía Física.</li> <li>• Autonomía en toma de decisiones.</li> <li>• Autonomía Económica.</li> <li>• Autonomía Cultural y Espiritual.</li> </ul>	<p>Web del cabildo, vídeo participativo, exposición de informes en asambleas y reuniones del cabildo.</p>

**Fuente:** Elaboración propia, 2017.

Respecto a las partes constitutivas del enfoque metodológico, es importante aclarar que el Programa Piloto “Emprendimiento diferencial para el empoderamiento de la Mujer Nasa”, constituyó una propuesta de reciprocidad planteada para trabajar con el Cabildo Indígena Nasa del Municipio de Santiago Cali, con el objetivo de abrir espacios de intercambio de saberes y de lazos de confianza que permitieran profundizar en el propósito de la investigación y, con ello desarrollar procesos de retroalimentación generadores de propuestas y resultados coherentes y pertinentes al Plan de Vida del Pueblo Nasa de Santiago de Cali.

Para dar cuenta de los resultados del estudio de caso, en un primer momento, se plantea como acción/resultado inicial, la caracterización general de la población de estudio, el reconocimiento de sus condiciones socio demográficas, de su autonomía física, de su

condición económica, de la forma de toma de decisiones políticas y espirituales de las mujeres Nasa<sup>8</sup>, todo con el fin de conocer el conjunto de factores, mecanismos e instrumentos de identidad cultural que inciden en los procesos de empoderamiento para ellas. Proponiendo esta acción/resultado inicial como acción previa al desarrollo de el Plan de Empoderamiento Diferencial.

### **5. Marco teórico conceptual**

Por todo lo anterior, el trabajo investigativo de ésta tesis se cimienta a la luz del desarrollo económico

<sup>8</sup> Se toma como base del análisis, el marco conceptual propuesto por el Observatorio de Igualdad de Género de la Comisión Económica para la América Latina y el Caribe, CEPAL. Véase: <http://oig.cepal.org/es/autonomias>

local, que se puede definir, tal como lo plantea Vázquez Barquero (2000):

Como un proceso de crecimiento y cambio estructural que, mediante la utilización del potencial de desarrollo existente en el territorio, conduce a elevar el bienestar de la población de una localidad o una región. Cuando la comunidad local es capaz de liderar el proceso de cambio estructural, nos encontramos ante un proceso de desarrollo local endógeno, ahora bien, la conformación de elementos culturales de identidad territorial constituyen una información fundamental para entender las relaciones que cristalizan en el territorio, siendo su conocimiento imprescindible para cualquier estrategia de desarrollo local. Hay que insistir en que la identidad regional, así como el capital social, no deben ser entendidos como activos preexistentes en un territorio, resultado de una conjugación de factores geográficos o históricos anteriores, sino como activos intangibles que pueden ser construidos localmente mediante la generación de espacios de concertación y confianza entre actores para enfrentar los retos comunes. En este sentido, la participación de los diferentes actores sociales en la discusión de los problemas locales colabora a este proceso de construcción de identidad territorial compartida y, en suma a la construcción social de una región o ámbito local.

Ahora bien, en España como en Colombia, se ha dado un debate abierto sobre la relación existente entre la identidad cultural de una comunidad y su proceso de desarrollo. Se trata de una cuestión necesaria, en la que intervienen múltiples factores (sociales, económicos, pero especialmente políticos) que hacen complejos, en ocasiones, los análisis objetivos. Por tanto, en este estudio se pretende mostrar el papel que juega la mujer indígena Nasa en la puesta en valor de esa identidad cultural de su comunidad para lograr un desarrollo local sostenible.

En ese sentido, la conceptualización que inspira este trabajo, es dada por Kamla Bashim (2013), quien aporta una visión del desarrollo local con un rol protagónico de las personas y abre el énfasis al tipo de empoderamiento que se propone como resultado del estudio:

El desarrollo es como un árbol, tiene que crecer de abajo a arriba en armonía con la naturaleza. ¿Qué significa considerar el desarrollo como un árbol? Significa que solo podemos elegir lo que es bueno para esa tierra. Solo podemos introducir las ideas que la gente local quiera, entienda y pueda hacer fructificar, las que se puedan sostener localmente porque son aptas para el clima local, la gente y sus necesidades. Solo las cosas aptas crecerán como un árbol, cosas que la gente sostiene y en las que cree.

Partiendo de esta base y para entender la propuesta de un programa de empoderamiento diferencial, ha de considerarse la construcción teórica de las miradas del Sur Global y las miradas

del Norte Global, tanto desde la perspectiva personal de la autora de esta investigación que está impregnada por ambas (dado su origen y trayectoria en el país objeto de estudio, como su actual residencia desde hace varios años en Europa que le han permitido cotejar e implementar estas miradas en el terreno de trabajo), como desde su rol de facilitadora desde hace más de 10 años de procesos de emprendimiento y empoderamiento para grupos en situación de vulnerabilidad.

Desde la perspectiva del paradigma del Sur, postulado de Boaventura de Sousa Santos (2009), se señala que:

Como el territorio latinoamericano es el escenario de nuevas apuestas y reivindicaciones por un mundo mejor, de la mano de grupos sociales pero especialmente de las comunidades indígenas, en el cual la sustitución completa del sistema capitalista es uno de los máximos de los movimientos sociales, que busca y empieza a demostrar, la reinención de nuevos paradigmas y la búsqueda de nuevas formas de reconocimiento, redistribución y alternativas al desarrollo.

Todo esto, con el objeto de aportar elementos clave para un enfoque de empoderamiento, que reconozca a las personas como *sujetos*, desde sus potencialidades, aportes, valor y diferencia, que se aleje por tanto, de la mirada tradicional que ofrecen los procesos de similar naturaleza, tales como son los proyectos de cooperación internacional que conciben al individuo casi que exclusivamente desde su problemática social y sus carencias, convirtiéndolos en *objetos* de estudio y *objetos* intervención, sobre la base de “una relación de ayuda”.

Por tanto, esta investigación propone un marco teórico que incluye conceptualización respecto al desarrollo humano y el desarrollo territorial; la cosmovisión indígena y el feminismo comunitario como conocimiento situado y complejo relacionado con dinámicas espirituales; territorialidad y prácticas de y para la diversidad, así como también, justicia epistémica<sup>9</sup>; siendo las dos últimas categorías las que se inscriben en horizontes teóricos y epistémicos en construcción desde la mirada del Sur Global, como actitud de conocimiento y no como conocimiento geopolíticamente situado, y que en coherencia, se relacionan con los discursos de transición (*DTs*) gestados en diferentes contextos de la mano de múltiples movimientos y agenciamientos<sup>10</sup> sociales

<sup>9</sup> Justicia Epistémica: Es la búsqueda de conocimientos y de criterios de validez del conocimiento que otorguen visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos, por el colonialismo y el capitalismo globales (Santos, 2009, 12).

<sup>10</sup> En la presente investigación el término agenciamiento hace referencia al proceso que permite que el individuo supere el estado de individualidad en el que la sociedad moderna capitalista le ubica recuperando su existencia como sujeto. Este planteamiento se desarrolla retomando los aportes de Toureine

movilizadores de conocimientos y discursos prácticos y académicos.

En la misma vía, el marco contextual propone el análisis de dimensiones internas y externas que afectan la realidad indígena Nasa, y que requieren los análisis de: los lineamientos mundiales de la actual Agenda de Desarrollo, las apuestas latinoamericanas en éste sentido, los compromisos del gobierno colombiano con las personas pertenecientes a los pueblos indígenas, y finalmente, los lineamientos de los planes de vida y planes de salvaguarda del pueblo Nasa (reflejo de su cosmovisión).

## 6. Discusión

Una primera línea de discusión en la presente tesis doctoral es la justicia epistémica o reconocimiento del paradigma de investigación indígenas, que constituyen un ejercicio de análisis a la luz del marco conceptual del desarrollo local y la innovación social desde los conceptos de feminismo comunitario, ecología de saberes y traducción intercultural como filtro analítico para el ejercicio de observación, interacción y escritura.

La segunda línea de discusión, es evidenciar la marginación e invisibilización por parte del Estado colombiano hacia las mujeres indígenas en condiciones de pobreza, contra con las políticas sociales del Movimiento Social Indígena y sus organizaciones; de este modo, para el caso la investigación, la mujer indígena del pueblo Nasa en el contexto de ciudad y de reproducción social y cultural resulta ser una figura determinante tanto en las dinámicas socio-económicas como también en las dinámicas socio-culturales para la pervivencia del pueblo indígena Nasa en el Municipio de Santiago de Cali, Colombia.

Una tercera línea de discusión es, establecer el conjunto de factores, mecanismos e instrumentos que inciden en los procesos de empoderamiento para las mujeres indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia, que pasan por el reconocimiento o justicia epistémica que hace el pueblo Nasa sobre su identidad cultural y desde su memoria colectiva, en búsqueda de la pervivencia de la cultura, dinamizar espacios y discursos que posibiliten la acción en comunidad, entre los cuales puede encontrarse la configuración de una “ciudadanía transcultural” como se propone en el Plan de Empoderamiento Diferencial que aporta esta tesis doctoral.

Una cuarta línea de discusión es el visibilizar el aporte de las mujeres indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia, al desarrollo local y a la identidad cultural. La mujer indígena Nasa en contexto de ciudad debe ser reconocida como la

semilla, el cuidado, la transmisora de los conocimientos de la cultura, la familia y la salud. De esta manera, la mujer indígena juega un papel importante en la pervivencia cultural, del idioma indígena y las tradiciones de los integrantes de la familia, no solo por ser en su mayoría la cabeza de familia, sino también por ser la multiplicadora de la identidad cultural.

Por último, la discusión de cierre está dada por la necesidad de un enfoque diferencial, en cuanto al género, al origen étnico y desde su aporte identitario, como mecanismos de reconocimiento, protección y salvaguarda, que vea y reconozca a la mujer indígena Nasa, como sujeto protagonista de su realidad y no como objeto víctima de sus condiciones sociales, económicas, políticas como se plantea en el marco de los derechos humanos y acciones de apoyo a la mujer. Buscando la mejora en las condiciones de vida, su inclusión y el reconocimiento activo de su participación en la sociedad a partir de sus particularidades, lo que busca aportar una alternativa para la pervivencia del pueblo indígena Nasa en el Municipio Santiago de Cali, Colombia.

## 7. Resultados

El presente trabajo de investigación, hace un aporte desde la conceptualización y categorización que se inscriben en horizontes teóricos y epistémicos, desde una construcción teórica de las miradas del Sur Global y las miradas del Norte Global —como actitud de conocimiento y no como conocimiento geopolíticamente situado— y que en coherencia, se relacionan con los discursos de transición (*DTs*) gestados en diferentes contextos de la mano de múltiples movimientos y agenciamientos sociales movilizadores de conocimientos y discursos prácticos y académicos.

Así mismo, propone un análisis de dimensiones internas y externas que analizan la realidad indígena Nasa, respecto al desarrollo territorial; cosmovisión indígena como conocimiento situado y complejo relacionado con dinámicas espirituales; territorialidad y prácticas de y para la diversidad, así como también, justicia epistémica.

La implementación exitosa de la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP), gracias al desarrollo de dos procesos simultáneos, “el conocer y el actuar”; el primero, permitió comprender el contexto y las realidades de la población en particular (problemáticas, necesidades, recursos); en el segundo, el desarrollo de acciones para la transformación y mejora del problema planteado, lo cual implicó una inmersión en el mundo de los sentidos del pueblo indígena Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia.

Producto de la metodología IAP, surge el Programa Piloto “Empoderamiento Diferencial de Mujeres Indígenas” como propuesta de reciprocidad

---

respecto al individuo y al sujeto y los aportes de Pierce respecto a la agencia.



para trabajar con el Cabildo Indígena Nasa del Municipio de Santiago Cali, lo que permitió el intercambio de saberes y de lazos de confianza para profundizar en el propósito de la investigación, no solo para el beneficio del proyecto, sino también para la retroalimentación al Cabildo desde una perspectiva totalmente nueva y dando una alternativa de solución al problema planteado en la investigación.

Adicionalmente, se obtuvo un resultado satisfactorio en la utilización de técnicas cualitativas de investigación como: análisis de material documental, entrevistas en profundidad, historias de vida, observación participante, y especialmente en la implementación de metodologías de innovación social: Taller de expertas, Taller de Café Ciudadano y en el Programa Piloto “Empoderamiento Diferencial de Mujeres Indígenas”. Este último proporcionó a la comunidad educación y fortalecimiento de 20 mujeres en:

- La generación de capacidades para liderar sus propios proyectos de emprendimiento social y empresas locales viables en el sector de negocios inclusivos potenciando su identidad cultural, ganando control sobre sus recursos y decisiones.
- El fortalecimiento en diferentes áreas de autonomía integral que señala la CEPAL para el empoderamiento, tales como: autonomía física, autonomía económica, autonomía en la toma de decisiones, y el aporte que hace desde el enfoque diferencial el presente e trabajo de investigación, al incluir una cuarta autonomía desde la cultura y la espiritualidad.

Producto del Programa Piloto de Empoderamiento Diferencial para las mujeres indígenas Nasa del Municipio Santiago de Cali, Colombia:

- Se crearon tres cooperativas de mujeres pertenecientes al Cabildo Indígena Nasa, desde la identidad cultural y para el fortalecimiento del desarrollo local de su comunidad en contexto de ciudad, la primera

cooperativa, conformada por ocho mujeres dedicadas al tejido tradicional denominada “Las Gaitanas”, la segunda cooperativa conformada por cinco mujeres, que exaltan la alimentación propia a base de uno de los alimentos más representativos para esta comunidad como es el maíz, la cual se denomina “Empanadas El Sol”, y la tercera cooperativa compuesta por tres mujeres, que pone en valor la bebida sagrada como es la chicha, y lleva como nombre “Chicha el Maíz”.

- Se logró una forma jurídica de creación de empresa social y solidaria a través de las cooperativas, que estuviera en armonía con los ideales y principio de la colectividad ancestral, desde los valores culturales.
- Se realizó un vídeo participativo que permitió el registro del proceso de forma colaborativa e involucrando a todo el grupo de mujeres que hacían parte de piloto.

Fruto del trabajo de campo y gracias a la constitución de un grupo de expertas, que acompañaron todo el proceso de una forma activa, y que en su gran mayoría eran representantes de organizaciones de base y de la institucionalidad vallecaucana, se logró un acuerdo con la Alcaldía del Municipio de Santiago de Cali, Colombia, (2016-2019) para visibilizar y consumir en los eventos y actividades institucionales, los productos autóctonos y de identidad cultural de las cooperativas creadas.

La generación de una estrategia con enfoque diferencial, en cuanto al género, al origen étnico y desde un aporte identitario, y a su vez desde una perspectiva de feminismo comunitario y justicia epistémica, como mecanismo de reconocimiento, protección y salvaguarda, que pone en valor a la mujer indígena Nasa, como sujeto protagonista de su realidad y no como objeto víctima de sus condiciones sociales, económicas, políticas, aportando así una alternativa para la pervivencia del pueblo indígena Nasa en el Municipio Santiago de Cali, Colombia.

## Referencias

- Abal Medina, J. M. (2010). Manual de ciencia política. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Acosta, A. (2010). El Buen Vivir en el camino del post-desarrollo Una lectura desde la Constitución de Montecristi. Policy paper 9 Fundación Friedrich Ebert, FES-ILDIS, Ecuador.
- (2013). El Buen Vivir Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos, Icaria, Barcelona.
- Acosta, A. y E. Martínez (eds.) (2009). El buen vivir. Una vía para el desarrollo. Quito: Abya-Yala.
- Arias de la Mora, R. (2011). Una lectura crítica sobre el pensamiento neoinstitucionalista. Teacs, 25-40.
- Arriola Quan, G. (2007). Desarrollo Humano: una introducción conceptual. Guatemala: PNUD Guatemala.
- Asociación para la Promoción de la Economía del Bien Común (2014). La matriz del bien común. Disponible en <http://economia-del-bien-comun.org/sites/default/files/Matriz%20del%20bien%20com%C3%BAn%204.1.pdf>
- Bailly, Antoine (2004). Concepts de la géographie humaine. Armand Colin. París. Fr.
- Basabe Serrano, S. (2007). El nuevo institucionalismo en ciencia política: Perspectivas, enfoques y campos de acción. En S. Basabe Serrano, Instituciones e institucionalismo en América Latina. Perspectivas teóricas y enfoques disciplinarios (pp 173-202). Quito: Ediciones Continente.
- Bashim, K (1993). Some thoughts on development and sustainable development. En “Women in Action, Mujer y Desarrollo Sostenible”, 1; 10-18, Isis International, Manila, Philippines. [En línea] Disponible en: <http://www.isiswomen.org/phocadownload/print/isispub/wia/WIA1993-1n1992-4.pdf>.
- Batliwala, S. (1997). El significado del empoderamiento de las mujeres: nuevos conceptos desde la acción. En M. León, Poder y empoderamiento de las mujeres (pp 187-211). Santa Fe de Bogotá: T/M Editores.
- Belotti, F. (2013). Entre bien común y buen vivir. Afinidades a distancia. En Íconos. Revista de Ciencias Sociales. Núm. 48, Quito, enero 2014, pp. 41-54. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Sede Académica de Ecuador. ISSN: 1390-1249
- Bertuzzi, M. L., y Arroyo, J. (2005). Ciudad y urbanización: problemas y potencialidades. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Bloch, E ([1947]1995). The Principle of Hope. Cambridge, Mass., MIT Press.
- Bolaños, G y Tattay, L. (2012). La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. Saberes y conocimientos: un debate necesario en la escuela Educación y Ciudad No22 Enero-Junio 2012 ISSN 0123-0425, 45-56.
- Cabanas, A (2010, Octubre 4). Entrevista a Lorena Cabnal: “El feminismo permite tener una conciencia crítica para transformar la realidad”. *Revista Pueblos*, <http://www.revistapueblos.org/old/spip.php?article1977>
- Carranza Gómez, A. (2012). La energía materna: La reintegración a la consciencia matrística como una necesidad planetaria frente al desequilibrio generado por la modernidad y el capitalismo. *Revista contemporánea Dossie Nuestra América*, 2 (2), 148-175.
- Cataño, A. (2015a). Impacto socioeconómico de la cooperación internacional en el desarrollo de género en Colombia. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos.
- CEPAL. (2011). Departamento de Valle del Cauca, Colombia Perfil sociodemográfico básico.
- (2015b), Panorama de la Inserción Internacional de América Latina y el Caribe 2015. La crisis del comercio regional diagnóstico y perspectivas (LC/G.2650-P), Santiago.
- (2015c). Desigualdad horizontal y discriminación étnica en cuatro países latinoamericanos, Notas analíticas para una propuesta de políticas. México: Serie estudios y perspectivas.
- Chesbrough HW (2006). Open Business Models: How to Thrive in the New Innovation Landscape. Harvard Business Press: Boston, MA.
- Cochran, P (2007). The evolution of corporate social responsibility. Business Horizons.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2017). Desarrollo territorial. [Recuperado: 1 de febrero de 2017] <http://www.cepal.org/es/temas/desarrollo-territorial>
- Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo (1988). Nuestro Futuro Común. Alianza, Madrid.
- Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas [CONTCEPI] (2013). “Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio” [S.E.I.P]. Bogotá D.C.
- Consejo Regional Indígena del Huila [CRIHU] (2013). <http://www.crihu.org/2012/09/la-ley-origen.html>. Recuperado el 10 de enero de 2017.
- CRIC. (s.f.). Ubicación Geográfica. Recuperado el 29 de Marzo de 2017, de Consejo Regional Indígena del Cauca: <http://www.cric-colombia.org/portal/estructura-organizativa/ubicacion-geografica/>
- Cuadra, E y Montenegro, S. (2002). Las claves del empoderamiento, sistematización de diez años de experiencia del centro de mujeres Xochilt Acalt. Nicaragua.
- CukierW, Trenholm S, Carl D, Gekas G, (2011). Social Entrepreneurship: A Content Analysis. *Journal of Strategic Innovation and Sustainability*.

- Corporación Autónoma del Valle CVC. (29 de enero de 2016). Mapa de comunidades indígenas asentadas en el Valle del Cauca. Recuperado el 9 de Abril de 2017, de Comunidades Indígenas Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca: <http://www.valledelcauca.gov.co/eticos/publicaciones.php?id=32027&dPrint=1>
- De León, M. (1997). Poder y empoderamiento de las mujeres. Bogotá: TM Editores.
- Dees, J., Anderson, B. (2003). For-profit social ventures. *International Journal of Entrepreneurship Education*.
- Del Cid Lucero, M. (2010). (Comp.). Glosario de Ciencias Sociales y Pueblos Indígenas. Nicaragua.
- Delgado, V. (2012). Mujeres y modelos alternativos para el desarrollo rural. Sistematización de experiencias de participación ciudadana en Costa Rica y empoderamiento de mujeres. Managua: Centro Editorial de la Mujer.
- Dubois, A. (s.f.). Desarrollo humano. HEGO A Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. [En línea] Disponible en: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/68>
- Dussel, E. (1996). Filosofía de la Liberación. Bogotá: Editorial Nueva América.
- Escobar, A. (2004). "Other Worlds are (Already) Possible: Self-Organization, Complexity, and Post-Capitalist Cultures". En ESCOBAR, Arturo, SEN, Jai, ANAND, Anita y WATERMAN, Peter (eds.). 393-404. En español en ESCOBAR, Arturo (2005b). 219-229.
- (2005). El "postdesarrollo" como concepto y práctica social. En Daniel Mato (coord.) Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, 17-31.
- (2015). Decrecimiento, post-desarrollo y transiciones: una conversación preliminar. *Interdisciplina* 3, 7; 217-244. [En línea] Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/inter/article/view/52392>
- Estermann, J. (2012). "'Vivir Bien' como utopía. La concepción andina del 'vivir bien' (suma qamaña/ allin kawsay) y su aplicación en el socialismo democrático en Bolivia". En *Anales de la Reunión Anual de Etnología* N° 24: 517-533.
- Esteva, G & Prakash, M. (1999). Grassroots Postmodernism. Londres: Zed Books.
- FAO. (s.f). Informe de política 10. Prácticas ancestrales de manejo de recursos naturales. Recuperado el 9 de Abril de 2017, de Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura: <http://www.fao.org/climatechange/35951-0d6853686446b68e3136adea17661d64b.pdf>
- Fernández, K (2016). Paradigma de investigación y pueblos indígenas del primer mundo: crítica cultural del trabajo social [en línea]. *Revista Andaluza de Antropología*, Núm. 10, 54-78, marzo de 2016: <http://www.revistaandaluzadeantropologia.org/uploads/raa/n10/fernandez.pdf>, [Consulta: 07 de mayo de 2017]. ISSN: 2174-6796.
- Fondo para el desarrollo de los pueblos indígenas de América Latina y el Caribe [FILAC] (2016) Pueblos indígenas y ODS: Propuesta de indicadores prioritarios. Disponible en: [http://www.iwgia.org/images/stories/sections/envir-and-devel/sust-development/docs/roundtable/postconference/PueblosIndgenasODS\\_Propuesta\\_de\\_indicadores\\_prioritarios.pdf](http://www.iwgia.org/images/stories/sections/envir-and-devel/sust-development/docs/roundtable/postconference/PueblosIndgenasODS_Propuesta_de_indicadores_prioritarios.pdf)
- Fricker, M. (2007). *Epistemic Injustice: Power and Ethics of Knowing*. Oxford: Oxford University Press.
- Friedman, J. (1992). *Empowerment. The Politics of Alternative Development*. Blackwell: Editorial Massachusetts.
- García, E. (1999): El trampolín fáustico: ciencia, mito y poder en el desarrollo sostenible. Tilde. Valencia.
- Gargallo, F. (2010). *Antología del pensamiento feminista Nuestro americano Tomo II Movimiento de liberación de las mujeres*.
- (2012). *Feminismos desde Abya Yala: Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América*. Desde Abajo, Medellín.
- Gimeno, (2015). *Revista andaluza de antropología. Número 10: antropología y epistemologías del sur: el reto de la descolonización de la producción del conocimiento*, marzo de 2015, ISSN 2174-6796, 1-9.
- Giraldo, O. (2012). Presupuestos ontológicos para la Declaración universal de los derechos de la madre tierra. *Revista Luna Azul* ISSN 1909-2474, 35; 78-93.
- Gisbert, P. (2007). Decrecimiento: camino hacia la sostenibilidad. Generar valor y felicidad, reduciendo la utilización de materia y energía en el ecologista, n° 55, invierno 2007/2008.
- Goettner-Abendroth, H. (1989). El camino hacia una sociedad igualitaria. Principios y práctica de la política matriarcal. 1-33.
- Gómez Suárez, A. (2009). Sistemas sexo/genero matriarcales: Los Bigajos (Guinea Bissau) y los Zapotecas (México). *Estudios de Antropología Biológica*, 14 (2), 343-359.
- Goodwin, B. (2007). *Nature's Due: Healing Our Fragmented Culture*. Edinburgh: Floris
- Grunberg, Georg. (2003). Tierras y territorios indígenas en Guatemala. *Dinámicas Agrarias*. No. 6 FLACSO, MINUGUA, CONTIERRA. Guatemala.
- Gudynas, E. (2009). La ecología política del giro biocéntrico en la nueva Constitución de Ecuador. *Revista de Estudios Sociales*, 32; 34-47.
- (2011). Buen Vivir: Today's Tomorrow. *Development* 54, 4; 441- 447.

- (2014). El postdesarrollo como crítica y el buen vivir como alternativa págs. 61-95, En: "Buena Vida, Buen Vivir: imaginarios alternativos para el bien común de la humanidad" Gian Carlo Delgado Ramos (coord.). UNAM, México.
- Gudynas, E. y A. Acosta (2011). «La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa.» Utopía y Praxis Latinoamericana 16, 53; 71-83. En <http://www.gudynas.com/publicaciones/GudynasAcostaCriticaDesarrollo-BVivirUtopia11.pdf>
- Hamalainen TJ, Heiscala R (2007). Social Innovations, Institutional Change and Economic Performance. Edward Elgar Publishing.
- Hart, M. (2010). "Indigenous worldviews, knowledges, and research: the development of an indigenous research paradigm". Journal of Indigenous Voices in Social Work 1, 1-16.
- HEGOA (2010). Menos es más: del desarrollo sostenible al decrecimiento sostenible Roberto Bermejo, Iñaki Arto, David Hoyos y Eneko Garmendia Cuadernos de Trabajo de Hegoa, Número 52. Bilbao.
- (2011). Análisis sobre Desarrollo Humano Local, equidad de género y participación de una década de Cooperación Vasca. Los casos de Ecuador, Guatemala, Perú y la RASD: 1998-2008. Bilbao.
- (2014). Marco teórico y metodológico del Desarrollo Humano Local. Bilbao.
- Hernández, Y y Cormican, K (2016). Towards the Effective Management of Social Innovation Projects: Insights from Project Management. Conference on enter prise Information Systems / International Conference on Project magnament / Conference on Health and Social Care Information Systems and Technologies, CENTERIS / ProjMAN / HCist 2016, October 5-7, 2016.
- Herrera, Y. (2013). Propuestas ecofeministas para transitar a un mundo justo y sostenible. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Eq-jyslgnIs>
- (2015, Diciembre 22). Ecofeminismo [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=IL50FUkxPsE#t=452.918012>
- Hidalgo, y Cubillo, (2014). Seis debates abiertos sobre el sumak kawsay. Revista de Ciencias Sociales, Íconos, Num. 48 Quito, pp. 25-40, enero 2014, ISSN: 1390-1249, Ecuador.
- Hita, M. G. (2008). Pobreza, composición familiar e inclusión social: arreglo matriarcal en un Brasil negro. Pobreza, exclusión social y discriminación étnico-racial en América Latina y el Caribe, 480.
- Hobbes, T. (1987). Antología. Barcelona: Ediciones Península.
- Hopkins, R (2008). The Transition Handbook: From Oil Dependency to Local Resilience. White River Junction, VT: Chelsea Green Publishing.
- (2011). The Transition Companion. Making Your Community More Resilient.
- Houtart, F. (2011). El concepto de Sumak Kausay (Buen vivir) y su correspondencia con el bien común de la humanidad. Ecuador Debate 84 (57-76). Quito-Ecuador.
- Infante, A. (2013). El porqué de una "epistemología del sur" como alternativa ante el conocimiento europeo. FERMENTUM Mérida - Venezuela - ISSN 0798-3069 - AÑO 23 - Nº 68 - SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2013 - 401-411.
- Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional. (2005). Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. Recuperado el 9 de Abril de 2017, de HEGOA: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/86>
- International Work Group for Indigenous Affairs [IGWIA] (1998). Derechos indígenas y conservación de la naturaleza. Asuntos relativos a la gestión. Aportes de la Conferencia de Pucallpa-Perú, 17-20 de marzo 1997. Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas IGWIA, Copenhague, 320 pp.
- Kauffman, S. Reinventing the Sacr [ed.]. Nueva York: Basic Books, 2008. Schafer, P. Revolution or Renaissance. Making the Transition from an Economic Age to a Cultural Age. Ottawa: University of Ottawa Press, 2008.
- Latouche, S (2006). "A baix el desenvolupamentsostenible!Visca el decreixement
- Lisetchi, M y Brancu, L (2014). The entrepreneurship concept as a subject of social innovation. Procedia - Social and Behavioural Sciences.
- López, C. (2008). El Saakhelu como parte del proceso de recuperación y fortalecimiento cultural del pueblo indígena Nasa de Tierradentro, Cauca (Tesis de pregrado). Universidad del Cauca, Popayán.
- Macy, J. Active Hope: How to Face the Mess We're in without Going Crazy. Novato, CA: New World Library, 2012.
- Macy, J. y H. Brown. Coming Back to Life. Practices to Reconnect Our Lives, Our World. Gabriola Island, BC: New Society Publishers, 1998.
- Mandujano, M. (2014). Constitución y pertinencia del cosmopolitanismo subalterno: la plataforma de Boaventura de Sousa Santos como alternativa crítica contemporánea. (Tesis doctoral), Barcelona.
- Mansilla Contreras, J. (2009). La aplicación de la ley indígena en la región de Aisen. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Max Neef, M. (1993). Economía descalza. Señales desde el mundo invisible. Montevideo: Editorial Nordan.
- (1998). Desarrollo a escala humana. Barcelona: Icaria Editorial, S.A.

- Mehmood A, Parra C (2013). Social innovation in an unsustainable world. The International Handbook on Social Innovation: Collective Action, Social Learning and Transdisciplinary Research. Edward Elgar Publishing.
- Mendieta Ramírez, A. (2014). Acción colectiva y desarrollo local En municipios con población indígena mazahua del Estado de México. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid.
- Mignolo, W. (2007). El pensamiento descolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), El giro descolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global (25-46). Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores.
- Ministerio del Interior (2013). <http://www.mininterior.gov.co/content/cabildo-indigena> [Consulta: 07 de mayo de 2016].
- (2014). El enfoque diferencial y étnico en la política pública de víctimas del conflicto armado. Bogotá.
- Mohanty, C. (1991). Under Western Eyes. Feminist Scholarship and Colonial Discourses. En Chadra Mohanty, Ann Russo y Lourdes Torres (eds.). Third World Women and the Politics of Feminism. Bloomington: Indiana University Press, 51-80.
- Moulaert F, MacCallum D, Mehmood A y Hamdouch A, (2013). The International Handbook on Social Innovation: Collective Action, Social Learning and Transdisciplinary Research. Edward Elgar Publishing.
- Muelas (sf). En: Somos hijos del sol y de la tierra derecho mayor de los pueblos indígenas de la cuenca amazónica Conaie, Acción ecológica, Instituto de Estudios Ecologistas del Tercer Mundo, Oilwatch. Recuperado de [http://www.oilwatchesudamerica.org/docs/el\\_derecho\\_mayor.pdf](http://www.oilwatchesudamerica.org/docs/el_derecho_mayor.pdf)
- Mulgan G, Tucker S, Ali R, Sanders B, (2007). Social Innovation: what it is, why it matters, how it can be accelerated. The Young Foundation, London.
- Mumford, M (2002). Social Innovation: Ten Cases from Benjamín Franklin. Creativity Research Journal.
- Murguialday Martínez, C. (2006). Empoderamiento de las mujeres: conceptualización y estrategias.
- Murray R, Caulier-Grice J, Mulgan G (2010). The open book of social innovation. National Endowment for Science, Technology and the Arts (Great Britain); Young Foundation (London, England) Great Britain: NESTA.
- Naredo, J (1996). Sobre el origen, el uso y el contenido del término sostenible. <http://habitat.aq.upm.es/cs/p2/a004.html>
- Ocon, L., & Osorio, M. (2007). Evaluación prospectiva de las intervenciones del FICA y del programa Regional para el fortalecimiento de los aspectos de género en proyectos Fida de América Latina y el Caribe, Progenero. Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola de las Naciones Unidas FIDA.
- Olivé, L. et al. (2009). Pluralismo epistemológico. La Paz: CLACSO - Muela del diablo editores.
- Organización de las Naciones Unidas. (1987). Informe Brundtland, Comisión Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo.
- Organización de las Naciones Unidas. (2013). Enfoque territorial para el empoderamiento de las mujeres rurales en América Latina y el Caribe Informe Final.
- Paredes, J (2008). Hilando fino desde el feminismo comunitario. Comunidad mujeres creando comunidad, La Paz, Bolivia. [en línea][Recuperado: 5 de enero de 2017]. <http://mujeresdelmundobabel.org/files/2013/11/Julietta-Paredes-Hilando-Fino-desde-el-Fem-Comunitario.pdf>
- (2010, Diciembre 14). Feminismo Comunitario [Archivo de video] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=NrivDML1qDU&t=4s>
- Peters, B. G. (2003). El nuevo institucionalismo: Teoría institucional en ciencia política. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Pol E, Ville S, (2009). Social innovation: Buzzword or enduring term? The Journal of Socio-Economics.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], (2017). Objetivos de desarrollo sostenible. Disponible en <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- (2007). Desarrollo Humano: una introducción conceptual. Guatemala.
- (2014). Informe de Desarrollo Humano Sostener el Progreso Humano: reducir vulnerabilidades y construir resiliencia. [En línea] Disponible en: <http://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/hdr/2014-human-development-report.html>
- Puleo, A. (2001). Luces y sombras del ecofeminismo. Simposio internacional Feminismo y Ecología: perspectivas histórico- filosóficas.
- (2014). El Ecofeminismo. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Sly9IwHRadc>
- Quijano, A (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En libro: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000. p. 246. Disponible en la World Wide Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>

- (1992). "Colonialidad y modernidad/racionalidad" reprinted in *Los conquistados. 1492 y la población indígena de las Américas*, Heraclio Bonilla, compilador. Ecuador: Libri Mundi, Tercer Mundo Editores, 1992, 437-448.
- (2009). *Colonialidad del Poder y Des/Colonialidad del Poder*. Conferencia dictada en el XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, el 4 de Septiembre de 2009.
- Rahnema, M & Bawtree, V (eds.). (1997). *The Post-Development Reader*. Londres:
- Raskin, P., et al. *Great Transitions. The Promise and the Lure of Times Ahead*. Estocolmo: Stockholm Environment Institute, 2002.
- Restrepo, A (2013). *Feminismo desde AbyaYala: Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América de Francesca Gargallo Celentani* Boletín de Antropología Universidad de Antioquia [en línea] <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55729098011>> ISSN 0120-2510 [Recuperado: 5 de enero de 2017].
- Rincón, F. (1997). *La mujer indígena en el Ecuador*. Estudios Interdisciplinarios Género / Universidad de Salamanca.
- Rist, G. (1997). *The History of Development*. Londres: Zed Books.
- Rodríguez Herranz, R., & Serrano Muñoz, L. (2005). El concepto del matriarcado: una revisión crítica. *ArqueoWeb - Revista sobre Arqueología en Internet*, 7 (2).
- Rodríguez, Huáscar (2011). "Bolivia: entre el desarrollismo y la demagogia pachamamista". *Kaosenlared.net*, 6 de octubre de 2011. Visita 26 de marzo de 2013 disponible en <http://tinyurl.com/n23rdkc>.
- Rodríguez, I. (2006). Sobre el término género. En M. C. de la Riva, *Género y desarrollo: El camino hacia la equidad*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Rowlands, J. (1997). *Questioning Empowerment*. Oxford: Editorial Oxfam.
- Salim SB, Ellingstad, P (2016). *Social Innovation model for business performance and innovation*. *International Journal of Productivity and Performance Management*.
- Sánchez, M (2005). "Mujeres indígenas en México: acción y pensamiento. Construyendo otras mujeres en nosotras mismas". En: Curiel, Ochy; Falquet, hiles y Masson, Sabine. *Feminismos disidentes*. *Nouvelles Questions Féministes*. Vol. 24, N." 2. Ediciones Fem-e-libros, México D. F.
- Santana (sf). *El Ecofeminismo Latinoamericano. Las Mujeres y la Naturaleza como Símbolos*. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/18839/2/articulo5.pdf>
- Santos, B (2004). *A Critique o Lazy Reason: against the Waste of Experience in I. Wallerstein, (ed.) The Modern World-System in the Lounge Durée*. Boulder: Paradigm Publishers, 2004, 157 – 197.
- (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- (2006). *A gramática do tempo. Para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez.
- (2006). *A gramática do tempo: Para uma nova cultura política*. Porto: Edições. Afrontamento.
- (2006). *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria*. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales UNMSN.
- (2007). *Aprender desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria*. CLACSO, CIDES - UMSA, Plural editores, Bolivia.
- (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: TRILCE.
- (2011). *Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana / Año 16. Nº 54, 17 – 39* *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social / ISSN 1315-5216* CESA – FCES – Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- (2013). "Prefacio". In *El Buen Vivir. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Icaria, Barcelona.
- Saul J (2011). *Social innovation, Inc.: 5 strategies for driving business growth through social change*. Jossey-Bass.
- Secretaría General de la Comunidad Andina. (2009). *Cosmovisión del pueblo indígena Nasa en Colombia reducción integral de los riesgos, planificación y desarrollo sostenible*. Lima: Prevención de Desastres en la Comunidad Andina – PREDEC.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES. (2014). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013–2017: Todo el mundo mejor*. SENPLADES, Quito-Ecuador.
- Shiva, V (2008). *Soil, Not Oil. Environmental Justice in an Age of Climate Crisis*. Cambridge.
- (2012). *La mirada del ecofeminismo (tres textos)* Polis [En línea] <http://polis.revues.org/7270>
- Shiva, V y Mies, M (2016). *Ecofeminismo, Teoría, crítica y perspectivas*, Segunda edición, Icaria ISBN: 9788498886924.
- (1993). *Monocultures of the Mind*. Londres: Zed Books.
- (2017). *Ecofeminismo vs capitalismo*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=tAYoGLcss7I>
- Sierra Merchán, J. (Julio-diciembre, 2016). *Pensamiento decolonial, relativismo cultural e injusticia epistémica*. *Criterio Jurídico Garantista*, 9(15), 24-43.
- Solo de Zaldívar (2016). *Buen Vivir (Sumak Kawsay), ¿alternativa al desarrollo occidental? e-dhc, núm. 6 (pp. 28-41)*.

- Tello, M. (2010). Del desarrollo económico nacional al desarrollo local. *Revista Cepal* (102), 51-67.
- Uncertain Times. White River Junction, VT: Chelsea Green Publishing.
- Unión Europea / Red Adelco. (2013). *Manual Desarrollo Económico Local en Colombia*. Bogotá: Red Nacional de Agencias de Desarrollo Local de Colombia.
- USAID, Alcaldía de Santiago de Cali. (2014). *Plan de vida del Pueblo Nasa del Municipio de Cali*. Cali: Equipo Técnico Administrativo y de Investigación Plan de Vida Pueblo Nasa de Cali.
- Vázquez, A. (2000). *Desarrollo económico local y descentralización: aproximación a un marco conceptual (LC/R.1964)*, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Westley F (2008). *The social innovation dynamic*. Social Innovation Generation (SiG) Waterloo.
- (2008). *The social innovation dynamic*. Social Innovation Generation (SiG) Waterloo.
- Women's Equality and Empowerment Framework. (1994). Nueva York: Unicef.
- Xicara Méndez, M. d. (2014). *Participación y empoderamiento en la política de desarrollo local: Estudio comparado de las formas de participación ciudadana de las comunidades indígenas de Guatemala*. Barcelona: Instituto de Gobierno y Políticas Públicas (IGOP).
- Young, H (2011). *The dynamics of social innovation*. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of América*.







## RACISMO Y SALUD EN EL CONTEXTO ESPAÑOL: BASES PARA UNA EDUCACIÓN PARA LA SALUD TRANSCULTURAL

Racism and health in the Spanish Context: Bases for a transcultural health education

VERÓNICA C. CALA<sup>1</sup>, ENCARNACIÓN SORIANO-AYALA<sup>1</sup> & RACHIDA DALOUH<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Almería, Almería, España

---

### KEY WORDS

*Racism  
Health  
Transcultural health  
education*

---

### ABSTRACT

*This article aims to relate racial and colonial history of Spain with the persistence of racial inequalities in health contexts, in order to get key elements for a transcultural health education*

---

### PALABRAS CLAVE

*Racismo  
Salud  
Educación para la salud  
transcultural*

---

### RESUMEN

*Este artículo relaciona la historia racial y colonial de España con la persistencia de desigualdades entre colectivos migrantes racializados en el ámbito de la salud, con el fin de extraer elementos para el desarrollo de una educación para la salud transcultural.*

---

## 1. Introducción

El estudio del racismo y la discriminación étnica en España ha resurgido moderadamente a raíz del auge migratorio que se produjo a partir de los años 80 y de algunas políticas implementadas desde entonces. El aumento de inmigración hacia España se vio ligado a fenómenos como la entrada de España a la Comunidad Económica Europea y a los procesos de liberalización y flexibilización del mercado laboral que supusieron una gran demanda de mano de obra a bajo coste. Entre 1998 -2008 se produjo una llegada masiva de personas procedentes del norte de África, Europa del Este y Latinoamérica con un perfil eminentemente económico (Arango 2004, Reher, Requena y Sanz 2011). En 2008 la proporción de inmigrantes en la población española se había quintuplicado (Hernández & Jiménez, 2010).

En el ámbito de la salud, el aumento (leve) de investigaciones relacionadas con la inmigración puso de relevancia la relación entre las migraciones y la discriminación racial en el acceso y la atención sanitaria, describiéndose actitudes discriminatorias por parte los profesionales sanitarios y docentes hacia personas migrantes, no-blancas (Garret & Forero, 2006). Con la crisis de 2008 la situación se vio agravada con políticas centradas en la austeridad que afectaban directamente los colectivos migrantes más vulnerables. Una de estas medidas fue la aprobación en 2012 del Real Decreto-Ley 16/2012 “de medidas urgentes para garantizar la sostenibilidad del Sistema Nacional de Salud y mejorar la calidad y seguridad de sus prestaciones” que suponía la exclusión de población inmigrada en situación administrativa irregular del derecho a recibir atención sanitaria (hasta ese momento, universal) y el repago de medicamentos y ciertas prestaciones sanitarias.

Este artículo aborda estos procesos de discriminación étnica y racial en la salud no tanto como un fenómeno contemporáneo, sino como el fruto de una historia de discriminación. Para ello, se presentan las particularidades de la cuestión racial, sus orígenes, transformaciones y nuevas formas de manifestación. A continuación, se esboza la historia de las relaciones étnico-raciales en España, a fin de entender las particularidades del caso español. Y, posteriormente se analiza el impacto de las mismas en el ámbito de la salud, para extraer aspectos fundamentales a los que la educación para la salud debe dar respuesta.

## 2. Conceptualizando la raza, el racismo y la racialización

La noción de raza es un lugar común por el que han pasado múltiples autores y corrientes de pensamiento, experimentando una gran evolución a

lo largo del tiempo (Higginbottom, 2004; Banton, 1980). Se considera que la idea de raza moderna tiene sus orígenes en el siglo XVI, coincidiendo con los albores de la modernidad, la globalización y los procesos de colonización europeos (Miles 1993, Arias y Restrepo 2010), momento en que se establecen las relaciones modernas de poder para los autores que definen el sistema-mundo moderno-colonial (Walsh, 2010; Quijano, 2000).

No obstante, en la actualidad la noción de raza ha sido relegada a un segundo lugar como categoría de análisis, siendo absorbida y subsumida bajo otros términos como el de inmigrante, grupos culturales o identidades culturales (Wade 2011, Segato 2013). La evitación del término “raza” es explicada en base a su asociación a hechos como la limpieza de sangre, el Holocausto (Zamora, 2012) y a la refutación del racismo biológico o científico, que establecía que la raza no respondía a categorías naturales, pero sí a construcciones y representaciones sociales (Stolcke, 1995). Estos hechos dieron lugar a nuevas articulaciones y nuevas formas de configurar lógicas, discursos y prácticas sobre las relaciones raciales (Wallerstein & Balibar, 1998). Asimismo, en el contexto español, a pesar de su importante historia migratoria, la cuestión racial ha desaparecido de la vida pública de una forma incluso más marcada que en el mundo anglófono (Dixon, 2005). La palabra raza ha se ha suprimido tanto de los estudios académicos como del sentido común. De esta forma, el racismo ha sido perdido su dimensión estructural y colectiva, relegándose a prácticas individuales minoritarias y extremistas. Las menciones que existen respecto a la cuestión racial y su relación con la pobreza se asocian a una fuerte culpabilización individual, obviando la forma en que la discriminación racial estructura las desigualdades.

A pesar de esta situación, las nociones de raza como construcción social (creencia en el imaginario colectivo) y el racismo siguen tan vigentes como antes. Las creencias raciales persisten y son utilizadas para construir un “otro” sobre el que generar una identidad de sí mismo. Para referir este uso de la “raza”, Miles (1993) propone recurrir al término racialización dado que este alude al “proceso de representaciones donde el significado social está anclado en ciertas dimensiones biológicas (fenotípicas) sobre las cuales la gente define un colectivo distinto” (Fanon, 1967). Se trata, por tanto, de cómo las lógicas y marcos raciales de referencia son desplegados para realizar una atribución de cualidades, actitudes o comportamientos en base a rasgos fenotípicos. Y de cómo la idea de raza se sigue utilizando para mantener las relaciones de poder (Donald & Rattansi, 1994).

De acuerdo con lo mencionado, el racismo puede definirse como

un producto de la historia, es decir, de relaciones que se dieron, históricamente, entre pueblos, con sus respectivas marcas raciales. El racismo es la consecuencia de la lectura, en los cuerpos, de la historia de un pueblo". Es decir, es "el resultado de la lectura contextualmente informada de la marca en el cuerpo de la posición que se ocupó en la historia. Sugiere también que el arraigo de los sujetos en esas geografías organizadas por la historia colonial y en un mundo estructurado por relaciones de colonialidad señala racialmente como no-blancos a todos quienes habitamos fuera del Norte imperial (Segato, 2013, p. 11)

Las formas en las que se expresa el racismo también han ido variando con el tiempo. A partir de los años 60 el declive del racismo moderno tradicional, centrado en las diferencias biológicas, se fue transformando en un racismo simbólico por el que se imputan a las víctimas ya no rasgos físicos sino culturales (Wieviorka, 2007). Se atribuye una incapacidad de adaptación a los valores de la sociedad de acogida en base a las diferencias culturales. A esta transformación ha tratado de comprenderse mediante conceptos como: racismo diferencialista<sup>1</sup>, racismo cultural —para Eduard Said o Ramón Grosfoguel<sup>2</sup>— o racismo postmoderno<sup>3</sup>.

### **2.1. Manifestaciones del racismo, racismo estructural e institucional.**

Para clasificar las nuevas formas de racismo se han ido proponiendo diferentes sistematizaciones sobre sus manifestaciones. Segato (2007) plantea una clasificación sobre las cuatro actitudes racistas más frecuentes: racismo de convicción-axiológico, racismo político-partidario-programático, racismo emotivo y racismo "de costumbre", automático o "acostumbrado".

Las dos primeras actitudes serían aquellas reconocidas mayoritariamente como racismo tradicional porque manifiestan valores y creencias negativos (o positivos) en base al color de la piel, trazos físicos o al grupo étnico al que se pertenece. Es decir, defienden una desigualdad biológica o

cultural evidente. Por el contrario, las actitudes basadas en el racismo emotivo y el cotidiano o de costumbre son mucho más complejas porque se refieren a creencias más profundas y arraigadas en toda la población. Son mucho más sutiles. Su naturalización y establecimiento en el día a día dificulta enormemente su visibilidad. Para la autora, el racismo emotivo "se expresa a través del miedo, rencor o resentimiento con relación a personas de otra raza o grupo étnico" y el racismo "de costumbre" es aquel irreflexivo, naturalizado, culturalmente establecido, que no llega a ser reconocido como atribución explícita de valor diferenciado a personas de grupos raciales y étnicos. Se opone a los racismos fundamentados en una consciencia discursiva (Segato, 2007, p. 68-69). A partir de estas dos actitudes se producirían los efectos sociales que llamamos hoy racismo estructural y racismo institucional.

El racismo emocional y el cotidiano son transversales a todas las dimensiones de la vida, se reflejan y mantienen el racismo estructural e institucional. Estas dos nociones son claves para entender la interrelación de las opresiones. El racismo estructural se define como los sistemas de nivel macro, las fuerzas sociales, las instituciones, las ideologías y los procesos que interactúan entre sí para generar y reforzar las desigualdades entre grupos raciales y étnicos (Gee & Ford, 2011, p. 117). La estructura socioeconómica posee un papel fundamental en el racismo estructural de forma que clase social y raza son dos categorías estrechamente asociadas, pero no reducibles la una a la otra.

Por su parte, el racismo institucional refiere todas aquellas prácticas institucionales que reproducen las desventajas de la población no-blanca y que llevan a cabo una pedagogía discriminatoria sobre la sociedad. Se puede observar en los obstáculos que impiden el acceso a los servicios y recursos institucionales.

### **2.2. Mecanismos de reproducción social del racismo: la colonización del pensamiento**

Para comprender por qué se mantienen las formas de racismo actuales, cómo se ha perpetuado hasta nuestros días, es necesario entender que la configuración del orden racial actual se ha sustentado sobre una colonización del ser, el hacer, el pensar, el saber y el poder. Esto es, cómo la estructura de relaciones sociales y raciales se ha ido expresando a distintos niveles (a) ontológico (b) epistemológico (c) en las relaciones de poder y en (d) las relaciones ecológicas. Eso supone una división subjetividades eurocéntricas, dominantes, y subjetividades periféricas, subalterna.

a. **Ontológica.** La dimensión ontológica se pregunta acerca de quién ostenta el estatuto de ser humano. Los procesos de colonización configuraron relaciones desiguales de poder entre

<sup>1</sup> André Taguieff incide en la aparición de una forma diferencialista de racismo, heterófila, "un racismo sin razas" basado en conservar las diferencias culturales entendidas como particulares e inmutables frente al racismo heterófilo que pretende asimilar todo atisbo de diferencia.

<sup>2</sup> "El racismo cultural enfoca su atención en la inferioridad de las costumbres, las creencias, el comportamiento o los valores de un determinado grupo de personas. Se encuentra cercano al racismo biológico en el sentido de que éste naturaliza y esencializa la cultura de los pueblos racializados e inferiorizados, tipificados como invariables en un espacio atemporal" (Grosfoguel, 2014, pág. 88).

<sup>3</sup> Ramón Flecha analiza el tránsito del racismo moderno, caracterizado por la imposición de una cultura dominante a otros pueblos en nombre de la integración, a un racismo postmoderno que niega la capacidad de diálogo entre grupos diferentes y rechaza la coexistencia entre los mismos dentro de un territorio (Flecha, 2001).

conquistadores-colonizados. Se concedió al colonizado, no blanco ni occidental una condición ontológica inferior. En otros términos, se produce una deshumanización del otro, se ubica en la franja del “no ser” y se genera una representación ligada al salvajismo. En este sentido la medicina jugó un papel importante en la naturalización de la inferioridad tradicionalmente atribuida a los grupos no-blancos a través de diversos mecanismos como el estudio de la diferencia de forma craneal (Karlsen & Nazroo, 2006) y la transmitió una imagen animalizada de los mismos en los libros médicos (Fanon 1965)

b. **Epistemológica.** La construcción del conocimiento, el saber y la mirada desde las que se trata de comprender el mundo fue determinada por la posición que se ocupa en el orden social colonial. Así, las posiciones occidentales monopolizan la producción y comprensión del conocimiento. Esto es lo que se ha configurado un etnocentrismo occidental a la hora de pensar, comprender y actuar ante los problemas sociosanitarios.

c. **Del poder** (biopolítica del racismo). Para Alonso Quijano las identidades sociales fundadas en la idea de “raza”, mediante sus prácticas de dominación, explotación y control étnico-social, generaron relaciones racistas de poder (Quijano, 2001). En esta distribución desigual del poder el aparato médico sanitario también tuvo un papel determinante. Foucault (1992) sostiene que la medicina tuvo una función de regulación y ordenación social en la medida en que ha servido como aparato de control de los cuerpos (racializados). A través de la patologización, la consideración de irracionales a las personas racializadas y otros considerados “indeseables sociales”, una élite blanca capitalista occidental mantenía sus posiciones de dominio (Foucault, 1992).

d. **Ecológica.** En la misma línea que los anteriores, esta dimensión se refiere al dominio de las formas de relacionarse con la naturaleza y el medio ambiente. Este rechazo hacia otras formas no-occidentales de relación con la naturaleza, tachándolas de bárbaras o pseudocientíficas, consolidó una sola forma de concepción de las relaciones con el medio. Tiene una relación muy profunda con los estilos de vida, la comprensión de la enfermedad, la salud o la atención a la salud.

Estas dimensiones se expresan a su vez a través de otros mecanismos de reproducción social y cultural como son las ya mencionadas instituciones, los medios de comunicación, etc.

### 3. Orígenes y evolución de la relación étnica y racial en el contexto español

¿Qué características propias tiene el contexto español? Fruto de la larga historia de migraciones y colonizaciones, la población española presenta una enorme variabilidad fenotípica. Paradójicamente, la

población española se considera a sí misma “blanca” aun cuando no sería considerada de tal forma en otros contextos culturales (San Román, 2013). La identidad española contemporánea se ha constituido en oposición a “lo judío”, “lo moro” (“lo musulmán e islámico”) y a “lo gitano”, en una reivindicación de lo “europeo”, lo “cristiano” y lo “civilizado” (lo blanco). Este proceso es explicado por Toasijé (2009) en base a una construcción identitaria de acuerdo a una desafricanización intencional del concepto de España. La presencia de pueblos procedentes de África en España se remonta a la prehistoria, con las colonizaciones de fenicios, cartagineses e íberos e incluye más de 7 siglos de convivencia con árabes del Norte de África.

Para Stallaert (1998) el proceso de etnogénesis española (constitución de las etnias modernas) tuvo varias fases. Comienza con la mencionada convivencia de las tres “castas” conformadas por judíos, moros y cristianos; las siguientes fases fija en los siglos XII y XIII cuando esta convivencia se ve truncada, con el proceso de la Reconquista cristiana, en el que se forzaron conversiones forzadas al cristianismo y la expulsión de moros y judíos. Con la expulsión de judíos y musulmanes y la degradación de los gitanos a la categoría de vagabundos se produjo una transición de una estructura social de tres castas en una sola en la que confluían cristianos viejos y nuevos, generando un proceso de homogenización cultural y limpieza étnica. Para Stallaert (1998) los “*estatutos de limpieza de sangre*” son la base sobre la que se erige la construcción de la religiosidad y etnicidad española y considera que estos principios mantuvieron su papel organizador de la vida social hasta el siglo XIX. Los estatutos de “pureza de sangre” (del XIII al XVI) forzaban a la dicotomía entre incivilizados, en oposición a lo europeo, lo cristiano y civilizado (Jordan 1968; Miles 1989). La idea de raza se utilizó para justificar la colonización y legitimar el poder occidental (Karlsen y Nazroo 2006). En los siglos XVI y XVII los españoles en América fueron estableciendo un sistema colonial de castas en los territorios ocupados en América (Hill, 2009). Las castas supusieron un dispositivo de poder y de gobierno sobre la población indígena y negra (trasladada desde África como esclavos). Las variables que fueron utilizadas para la diferenciación fueron la lengua castellana y la religión católica. La Iglesia, las Universidades y la Santa Inquisición ofrecieron argumentos escolásticos para justificar las castas y relacionar rasgos fenotípicos a la relación divina que mantenían los blancos, perpetuando las relaciones raciales-coloniales a través de las misiones cristianas civilizatorias. La condición racial era concebida como linaje transmisible a la descendencia (Banton, 1980).

La importancia del cristianismo en España, hizo que los avances científicos no tuvieran relevancia en la concepción racial hasta mucho más tarde que en

otros países europeos. En el siglo XVIII aparecieron algunas pseudociencias que ayudaron a la legitimación científica del racismo, como fueron por ejemplo los análisis filológicos que separaban las lenguas indoeuropeas (como el castellano) de las semitas que incluían el árabe y el hebreo (Bravo, 2012) y por otro lado el avance de la frenología, que argumentaba que el estudio de la forma y tamaño craneal permitía entender la inferioridad que les había sido tradicionalmente atribuida a los grupos no-blancos (Karlsen & Nazroo, 2006).

A partir de finales del XVIII se comenzaron a buscar ideas más precisas para explicar cuestiones como la raza y la etnia. A nivel europeo tuvieron importancia taxonomías como la del anatomista Cuvier que consideró la raza como un tipo "humano", diferenciando 3 tipos: el caucásico, el mongoloide y el etíope (Banton, 1980). En España algunos investigadores asumieron el evolucionismo darwiniano —concibiendo las razas como especies—, pero también se mantuvieron las posiciones monogénicas y poligénicas propias del cristianismo (Sánchez-Arteaga, 2006).

En el siglo XIX, con el auge de la ciencia positivista y el declive de la religión, el concepto de raza fue redefinido en términos biológicos (determinismo biologicista). El racismo científico naturalizó la superioridad caucásica sobre el resto (Haller, 1971) promoviendo la creación de un imaginario de inferioridad de aquellos sujetos no-blancos que pervive hasta la actualidad (Sánchez Arteaga, Sepúlveda, & El-Hani, 2013). En el periodo de mediados del siglo XIX hasta finales del XX, la España colonial pasó a ser un país emisor de migración. La pérdida de todas las colonias, el menoscabo de su posición global, el proceso de industrialización europeo, el surgimiento de un mercado internacional de mano de obra, y posteriormente las dos guerras mundiales y la dictadura franquista tuvieron saldos negativos migratorios (Colectivo Ioé, 1999). Con todo, una racionalidad racial y colonial persiste. Tres hechos del siglo XIX y XX simbolizan el mantenimiento de su concepción racial: por un lado, España es el último país europeo en abolir la esclavitud en 1870 y en 1880 en sus colonias; en segundo lugar, el fortalecimiento de los nacionalismos periféricos y un nacionalismo españolista (ligado al cristianismo) que refuerzan visiones racialistas de la sociedad y, en tercer lugar, la reivindicación de una "raza hispánica" durante el franquismo.

A pesar de la baja inmigración recibida durante el siglo XX la presencia de un discurso y un imaginario antisemita, islamófobo, antiafricanista y antigitano persiste, así como la idea de una España homogénea culturalmente.

## 4. Actualidad de las migraciones y el racismo en la salud en el estado español

En 2016 la población residente nacida fuera de España supuso 6123769, un 13,15% de la población española. Los tres grupos de población más numerosos por orden fueron: Marruecos (12,9%), Rumanía (10,5%) y Ecuador (6,7%) (INE, 2016). Y el colectivo étnico reconocido más numeroso es la población gitana (se estima que entre 700.000-900.000) se convive desde hace más de cinco siglos (del Olmo, 1997). La encuesta que realiza el Centro de Investigaciones Sociológicas muestra que el colectivo gitano es el grupo social más rechazado, seguido del colectivo musulmán y en tercer lugar del "inmigrante", siendo peor valorados que otros colectivos vulnerables como las personas con VIH, transexuales, discapacitados, etc. (CIS, 2013).

El estudio de las desigualdades étnicas y raciales en salud como trae consigo una serie de sesgos y limitaciones a considerar, como son: la escasez de estudios que profundicen en la situación concreta de cada colectivo (Gascón, et al. 2011, Diez y Peiró 2004) y una pobre conceptualización sobre las cuestiones raciales en el ámbito de la salud (Paradies, 2006). La ausencia de estudios que aborden específicamente la cuestión racial obliga a recurrir a los estudios con personas inmigrantes para estudiar indirectamente el papel de lo racial, es esa traslación hay que asumir la imprecisión y la heterogeneidad de la categoría "migrante".

Respecto al impacto de la cuestión racial sobre la salud, se han identificado cinco cuestiones que reflejan el papel de que juega la raza como constructo en la salud, estos son: 1. Las problemáticas concretas de salud que presenta la población racializada. 2. la subordinación de aquellos modelos de salud no occidentales. 3. La racialización de patologías y 4. El racismo institucional, en relación con el cuarto punto, 5. la existencia de actitudes discriminatorias por parte de los profesionales sanitarios.

### 4.1. Situación y problemas de salud de grupos étnicos, población migrante y racializada

Los estudios de salud con población inmigrante muestran resultados variables y en ocasiones contradictorios. Tal y como expone Rodríguez, et al. (2014) existen algunos estudios que sugieren la existencia de un *efecto del inmigrante sano*, que afirman que los migrantes poseen mejores percepciones y autovaloración de la salud que los autóctonos principalmente debidos a las condiciones de buena salud y la juventud de los migrantes económicos. Sin embargo, la mayoría de

estudios realizados en España afirman que existe una relación directa entre el tiempo que están en España y el empeoramiento de la salud. Este empeoramiento se asocia al estrés aculturativo, las dificultades económicas, las condiciones de vida, la discriminación, etc. Por último, existe un tercer grupo de estudios, el mayoritario, que refleja peor una peor valoración de salud y peor salud mental fundamentalmente asociada a las peores condiciones de vida. El racismo ha demostrado asociarse a efectos negativos hacia todas las dimensiones de la salud, pero de forma mucho más marcada en la salud mental (Gil-González, Vives-Cases, & Álvarez-Dardet, 2007).

A su vez se reconoce una estrecha interacción entre la clase social, el género y la etnia/raza. Las personas migrantes en España ocupan las posiciones de menor prestigio, poseen las peores condiciones económicas (Malmusi & Ortiz-Barreda, Desigualdades sociales en salud en poblaciones inmigradas en España: revisión de la literatura., 2014), ocupan las profesiones con mayores niveles de precariedad y menos remuneradas, con altos niveles de pobreza (Agudelo-Suárez, y otros, 2009). También muestran mayores niveles de hacinamiento e infravivienda, fundamentalmente los procedentes de África (Malmusi & Gotsens, 2014). Por su parte, el pueblo Roma presenta altos niveles de analfabetismo y enormes desigualdades sociales y económicas.

Los estudios epidemiológicos y demográficos realizados sobre la población gitana muestran que la esperanza de vida de la población gitana es aproximadamente 9 años inferior a la de los autóctonos, muestran niveles más elevados de mortalidad infantil, mayores cifras de enfermedades crónicas e infectocontagiosas y síntomas de envejecimiento prematuro. Con respecto a los estilos de vida, se observa presenta mayores niveles de tabaquismo y alcoholismo, y de muertes asociadas a ello (La Parra, Gil-González, & Jiménez, 2013).

La reciente llegada de inmigrantes hace que no existan datos sobre esperanza de vida, ni enfermedades crónicas. Los datos sí manifiestan un mayor porcentaje sobre muertes accidentales y agresiones, así como es un mayor consumo de psicotrópicos entre la población migrante en España (Gil-González, et al., 2014).

#### **4.2. Modelo de salud hegemónico frente a los modelos tradicionales**

Los modelos de salud aluden al conjunto de concepciones sobre la salud, la enfermedad y la atención sanitaria. Estas concepciones comprenden dimensiones no sólo biológicas sino sociales, culturales, políticas y económicas. Es decir que expresan los valores, medios y estrategias que una población o sociedad pone en práctica para hacer frente a la promoción de la salud, prevención, el tratamiento y la atención de enfermedades.

A partir del siglo XIX, el modelo de salud hegemónico en España ha sido el modelo biomédico, coincidiendo con el que predominaba en todo occidente (Fernández Díaz, 2012). El modelo hegemónico, incluso cuando se propuso el tránsito a un modelo biopsicosocial, entraña una oposición a los llamados modelos de Salud Tradicionales, “populares”, “Folk”, que engloban todos aquellos no occidentales. En este sentido El Modelo de Salud Hegemónico universaliza la forma Occidental de entender la salud, la sintomatología, las formas de expresión de los padecimientos, las relaciones sanitarias, el abordaje de las enfermedades, el cuidado, la medicalización de las enfermedades, la visión mercantilizadora de la educación para la salud y la atención. En la superioridad, paternalismo y autoridad con la que se refiere a los modelos tradicionales subyace un racismo ontológico, epistemológico, del poder y ecológico.

Un ejemplo de la distinta comprensión de la salud y la inadaptación al sistema sanitario ha sido reflejado en estudios con colectivos subsaharianos en España (Goldberg 2003, 2010). La visión del sistema sanitario “biomédico” es percibida por los senegaleses como propia de blancos, asociada a la iglesia, ya que durante toda la colonización francesa la iglesia, la escuela y los centros de salud sirvieron como espacios de control social, “civilizatorios” y evangelizadores católicos”. En el estudio de Cala, Soriano & Ruiz (2017) se detalla el rechazo a la medicalización que experimentan en los sistemas sanitarios la población senegalesa residente en Andalucía y la necesidad de recurrir al envío de medicina tradicional desde sus países de origen “*Ahora tengo tomar algunas pastillas todos los días por la vida.*” y cierto abandono del uso de las hierbas medicinales para resolver problemas de salud leves “*Antes tomaba algunas hojas de árboles para suavizar mi tensión arterial...*”. “*En mi caso sigo manteniendo la tradición, mi madre me sigue mandando safara, gris-gris, amuletos. A veces lo pongo a veces no.*”

#### **4.3. Patologización de las migraciones o racialización de la enfermedad**

La falta de formación en diversidad cultural y discriminación en materia de salud es otro síntoma de la mirada occidentalizada que vive la salud española. Los planes de estudio de las carreras de medicina, enfermería o fisioterapia no contemplan o lo hacen de forma deficiente el papel de la cultura o la discriminación étnica y racial sobre la salud.

Por otro lado, sigue existiendo una patologización de los migrantes económicos a través de las categorías médicas y enfermedades asociadas a la migración. Tal y como sostiene Espósito (2009) “se conoce la dimensión a la vez social, política y jurídica del fenómeno de la inmigración. Pero no pocas veces se lo presenta desde los medios no sólo como una amenaza para el orden público, también como un potencial riesgo biológico en relación con el país hospedante según un modelo de patologización del extranjero con

raíces trágicamente profundas en el imaginario europeo del siglo recién transcurrido” (p 13).

En el marco de las categorías médicas que estigmatizan las personas migrantes podemos encontrar infectocontagiosas. Si bien es cierto que las diferentes zonas geográficas poseen diferentes prevalencias en las enfermedades, existen dos factores que denotan la discriminación que entrañan: 1. El turismo occidental es muchas veces la primera causa de entrada. 2. Se generaliza la condición de enfermo sobre los migrantes.

Los episodios de Ébola son un caso significativo sobre cómo se construye una representación de los sujetos racializados como potenciales factores de riesgo para la salud y el contacto con migrantes africanos como una “amenaza” para la supervivencia. Los casos de ébola en Europa fueron instrumentalizados para aumentar los discursos racistas y los estereotipos sobre el continente africano. Este proceso de subalternización y patologización a quienes históricamente fueron considerados razas inferiores forma parte de la racialización de la inmigración.

#### **4.4. Racismo institucional sanitario**

El racismo institucional en el sistema sanitario puede observarse en los obstáculos para proporcionar los recursos y servicios a las personas por su color, cultura, o el origen étnico. Este racismo institucional suele ser parte de un racismo sistémico y estructural que afecta transversalmente.

Esta discriminación institucional en ocasiones viene asociado a políticas discriminatorias. Un ejemplo de ello es el ya mencionado Real Decreto-Ley 16/2012 que aprobó la exclusión del derecho a prestaciones sanitarias a inmigrantes en situación irregular. Estas medidas fueron justificadas en base a la necesidad de generar sostenibilidad del sistema sanitario mediante el control del abuso sanitario de las personas inmigrantes y sobre el llamado “turismo sanitario” y el “efecto llamada” (Morero & Ballesteros, 2014). Tanto el abuso sanitario como el turismo sanitario y el efecto llamada de la salud a los inmigrantes ha sido refutado por diferentes estudios. Olmos Alcaraz (2012) afirma que la reforma sanitaria construyó un discurso que entendía nuevamente la inmigración como “amenaza” para el mantenimiento de las prestaciones sociales y el empleo. En relación a la reforma, las Organizaciones no gubernamentales denunciaron situaciones de exclusión grave e injustificada, más restrictivas que la propia ley, debidas al desconocimiento del contenido del Real Decreto entre el personal administrativo y sanitario y la falta de seguimiento por los responsables de los servicios sanitarios sobre cómo se aplica la normativa (Médicos del Mundo, 2013). Se han estado impidiendo el acceso a servicios sí reconocidos como las urgencias, ginecología o

pediatría y se han producido facturaciones no recogidas en la ley, con requerimientos de pago por los servicios prestados (Red Acoge, 2015). El impacto del llamado “Apartheid Sanitario” ha tenido un impacto negativo sobre la salud (Pérez-Molina & Pulido, 2012) al negar a más de 830.000 personas la asistencia sanitaria. Se reconocen las 3 muertes directas debidas a esta política.

Otro indicador de los obstáculos que existen, y que ya se daba previo al RD16/2012, es la menor asistencia de las personas inmigrantes a los servicios de atención primaria y a las consultas de los especialistas. Por el contrario, se analiza un mayor uso de las urgencias y los servicios de emergencia (Llop-Gironés, Vargas Lorenzo, Garcia-Subirats, Aller, & Vázquez, 2014; Sanz, et al., 2011). También se aprecia un menor gasto farmacéutico en los mismos (Regidor, y otros, 2009).

Los obstáculos que encuentran las personas inmigrantes se han clasificado en distintas barreras que existen para responder a sus demandas específicas (Bas-Sarmiento, Fernández-Gutiérrez, Albar-Marín, & García-Ramírez, 2015; Jiménez-Rubio & Hernández-Quevedo, 2011): problemas en el acceso debidas a horarios de consulta no adaptados a las jornadas laborales, falta de información sobre servicios y programas, largos tiempos de espera; problemas comunicativos debidos a la falta de intérpretes, uso de tecnicismos por los profesionales, distinta comprensión de los procesos de salud-enfermedad, prevención, etc.

#### **4.5. La relación personal sanitario-paciente**

Por su parte, respecto a la relación de los profesionales de la salud con los pacientes, se reconoce una falta de información y formación sobre la salud de los colectivos migrantes, grupos étnicos y minorías que, en ocasiones, lleva a representarse de forma estereotipada y cargada de mitos (Roca & Balanzó, 2006).

Los estudios realizados en España muestran la existencia de actitudes discriminatorias por parte los profesionales sanitarios y docentes, refiriendo un peor trato a personas migrantes, no-blancas y musulmanas (Garret & Forero, 2006). De igual modo, estudios como el realizado por Plaza del Pino, (2012) muestran una asociación generalizada la conflictividad y la delincuencia, concretamente hacia la población magrebí. Los pacientes marroquíes a su vez tienen una alta percepción de discriminación por parte de los profesionales y debido a las barreras (Rubio-Rico, Roca-Biosca, & Molina-Fernández, 2005).

### **5. Elementos para una educación para la salud transcultural**

La necesidad de generar cambios que afronten las desigualdades y discriminaciones étnicas y raciales en la salud pasa por un cambio de paradigma. En

ese sentido, el marco teórico y conceptual que se construye en torno a la educación para la salud transcultural puede ser una herramienta válida para, al menos, afrontar desde la perspectiva educativa todas las cuestiones planteadas.

Entendemos con Papadopoulos (2006) que la salud transcultural se trata fundamentalmente del

estudio y la investigación de las diversidades y similitudes culturales en los procesos de salud / enfermedad, así como las estructuras sociales y organizativas que subyacen a los mismos, con el fin de entender el comportamiento actual y contribuir a su desarrollo futuro de una manera culturalmente sensible (p. 13).

Para que este enfoque pueda ser efectivo es necesaria una conceptualización de la cultura no esencialista ni folclorizante. La reificación de las diferencias culturales, como diferencias insalvables entre grupos es precisamente lo que alimenta el racismo diferencialista de hoy día.

De igual modo, hay que tener en cuenta que la forma en la que las culturas se entrelazan y relacionan no es de igual a igual. Las formas culturales, las estructuras sociales e institucionales son configuradas a partir de una etnohistoria colonial, atravesándolas de relaciones de poder.

En este sentido, el enfoque transcultural debe absorber e integrar diversos enfoques (Higginbottom et al., 2011) con el fin de:

- Desvelar y transformar la herencia colonial que existe en las formas de saber, hacer, conocer y estar. Para ello debe ser capaz de identificar y cuestionar el problema del poder, reconocer los patrones de racialización que operan en las relaciones sociales.
- Considerar los determinantes sociales de la salud (clase social, etnia/raza, sexo, etc.) entendidas como estructuras sociales y económicas que influyen en el estado de salud.
- Analizar la intersección de los diversos ejes de poder/opresión, existen y se cruzan múltiples ejes de desigualdad: género, etnia, edad, orientación sexual, nivel educativo o condición económica. Los ejes de poder/opresión condicionan las posiciones sociales y también construyen identificaciones sociales (la categoría mujer, la categoría negra, la categoría homosexual, poder, etc. van constituyendo procesos de reconocimiento colectivos).
- Concebir el racismo como una estructura social e ideológica que se inserta en todas las dimensiones de la vida, un fenómeno multifactorial que involucra lo histórico, económico, político, cultural, psicológico, etc.
- Abrazar la diferencia étnico-cultural al tiempo que se reconoce el derecho de conservar una identidad cultural única.

- Integrar la visión del contexto o ambiente que se requiere para dar sentido a la conducta humana en el marco de las migraciones.

La educación para la salud transcultural (como generadora de procesos de aprendizaje orientados al autocuidado, al cuidado de los demás y el entorno, al empoderamiento en salud y a la promoción de una vida saludable en contextos multiculturales Sánchez Gómez et al. (2015)) debe centrarse en la adaptación de los contenidos y la capacitación transcultural de todos los agentes implicados. Entre los objetivos que debe perseguir la EPS transcultural se encuentran los siguientes:

- Alfabetización en conocimientos de salud y las prácticas de salud propias a otros modelos de salud, potenciando a su vez fórmulas de mediación intercultural.
- Educación en prejuicios, estereotipos y formas de discriminación para evitar la racialización de patologías y formas de racismo cotidiano.
- Formación básica y aplicada competencias culturales a profesionales de la salud.
- Estrategias que favorezcan la comunicación intercultural.
- Capacitación en estrategias de resolución de conflictos y en habilidades psicoemocionales.
- Abordar de forma positiva los procesos de identificación cultural de las personas migrantes, racializadas o pertenecientes a grupos étnicos.
- Conocer y aceptar las diferencias religiosas y culturales en la percepción y concepto de salud, sin esencializarlas ni folclorizarlas.

Esto implica a nivel metodológico y procedimental, tomar una serie de medidas:

- Evaluar las necesidades desde una perspectiva transcultural, utilizando herramientas adaptadas. Para la identificación debe considerarse: condicionantes sociales económicos y ambientales que subyacen a la salud; factores de riesgo y comportamientos de riesgo; uso del sistema de asistencia sanitaria.
- Elaborar instrumentos de medición transculturales o validarlos transculturalmente para ajustar las situaciones de partida.
- Generar espacios de socialización basados en el respeto y el reconocimiento de las identidades y las diferencias culturales, en los que se aborden cuestiones comunes a los participantes.
- Adaptar los contenidos en salud a través de una mirada decolonial y transcultural. Esto supone incluir conocimientos, saberes y prácticas subalternos (modelo marroquí y rumano de salud) que presenten otras formas de entender la salud, el cuidado y la enfermedad. La adaptación no debe obviar el conocimiento hegemónico, ni entrar en un relativismo cultural que obvie los efectos sobre la salud.



- Trabajar una conciencia transcultural para comprender la alteridad desde posiciones críticas a cada cultura y pensar las formas de comunicación transcultural.

## **6. Conclusiones**

Este trabajo trata de ser una pequeña muestra de cómo «el racismo contemporáneo en Europa no es una invención nueva, sino que continúa una larga tradición, y no está causado por la inmigración, sino por la descripción sistemáticamente negativa de los otros en las representaciones sociales a lo largo del tiempo» (Van Dijk, 2006).

El caso de España no es una excepción. Sobre su historia de proyectos homogenización cultural está en la base de un racismo estructural que hoy se manifiesta en ámbitos como el de la salud. La presencia de un discurso y un imaginario antisemita, islamóforo, antiafricanista y antigitano se manifiesta en distintas dimensiones de la salud.

Recuperar la mirada desde las teorías raciales y coloniales hacia la salud parece una tarea crucial para tomar medidas en materia de acaben con desigualdades innecesarias, evitables e injustas (Whitehead, 1992). Una de las estrategias con potencial transformador es la educación para la salud transcultural.

## Referencias

- Agudelo-Suárez, A., Gil-González, D., Ronda-Pérez, E., Porthé, V., Paramio-Pérez, G., García, A. M., & Garí, A. (2009). Discrimination, work and health in immigrant populations in Spain. *Social science & medicine*, 68(10), 1866-1874.
- Arango, J. (2004). Immigration in Spain at the beginning of the XXI century. En J. Maldonado, *Report on the demographic situation in Spain* (pp. 161-186). España: Fernando Abril Martorell.
- Arias, J., & Restrepo, E. (2010). Historizando la raza: propuestas conceptuales y metodológicas. *Crítica y emancipación*, 3, 40-64.
- Banton, M. (1980). The idiom of race: A critique of presentism. *Research in Race and Ethnic Relations*, 2(2014), 21.
- Bas-Sarmiento, P., Fernández-Gutiérrez, M., Albar-Marín, M. J., & García-Ramírez, M. (2015). Perceptions and experiences of access to health services and their utilization among the immigrant population. *Gaceta Sanitaria*, 29(4), 244-251.
- Bravo, F. (2012). *En casa ajena. Bases intelectuales del antisemitismo y la islamofobia*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Colectivo Ioé. (1999). Inmigrantes, trabajadores, ciudadanos. Una visión de las migraciones desde España.
- Del Olmo, M. (1997). Una introducción al análisis del racismo: el contexto español como caso de estudio. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 2(2), 187-203.
- Dixon, K. (2005). *Sketches of Spain: Race, Justice and the Struggle for Human Rights*. ACES Cases.
- Domingo, A., & Recaño, J. (2009). La inflexión en el cambio migratorio internacional en España. Impacto y consecuencias demográficas. En E. Aja, J. Arango, & J. Oliver, *Anuario de Inmigración en España. La inmigración en tiempos de crisis* (págs. 183-207). Barcelona: Fundación CIDOB.
- Espósito, R. (2009). *Inmunitas. Protección y negación de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fanon, F. (1965). Medicine and Colonialism. En F. Fanon, *A dying colonialism* (pp. 121-146). New York: Grove Press.
- Fanon, F. (1999). *Los condenados de la tierra* (1961). México: Txalaparta.
- Fernández Díaz, N. (2012). La historia de la medicina y las enfermedades. Metáforas del cuerpo y las instituciones. De la Edad Media al siglo XIX. *Thémata. Revista de filosofía*, 109-117.
- Flecha, R. (2001). Racismo moderno y postmoderno en Europa: enfoque dialógico y pedagogías antirracistas. *REIS*, 79-103.
- Foucault, M. (1992). *La historia de los hombres infames. Ensayos sobre desviación y dominación*. Buenos Aires: Editorial Alianza.
- Freeman, H. P. (1998). The meaning of race in science--considerations for cancer research. *Cancer*, 82, 219-225.
- Garret, P., & Forero, R. (2006). Racism and healthcare: experiences of Arabic-speaking patients. *Australian and New Zealand Journal of Public Health*, 30, 389-390.
- Gee, G. C., & Ford, C. L. (2011). Structural racism and health inequities. *Du Bois review: social science research on race*, 8(1), 115-132.
- Gil-González, D., Vives-Cases, C., & Álvarez-Dardet, C. (2007). ¿Es el racismo relevante para la salud pública española? *Gaceta Sanitaria*, 21(5), 431-2.
- Gil-González, D., Vives-Cases, C., Borrel, C., Agudelo-Suárez, A. A., Davó-Blanes, M. C., Miralles, J., & Álvarez-Dardet, C. (2014). Racism, Other Discriminations and Effects on Health. *Journal of Immigrant Minority Health*, 16, 301-309.
- Goldberg, A. (2003). Ser inmigrante no es una enfermedad. Inmigración, condiciones de vida y de trabajo. El proceso de salud/ enfermedad/ atención de migrantes senegaleses en Barcelona. Departamento de antropología, filosofía y trabajo social. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.
- (2010). Exploración antropológica sobre la salud/enfermedad/atención en migrantes senegaleses de Barcelona. *Cuicuilco*, 49, 139-156.
- Gould, S. J. (1977). Why we should not name human races: a biological view. En S. J. Gould, *Ever Since Darwin* (págs. 231-236). New York: W.W. Norton.
- Grosfoguel, R. (2014). Las múltiples caras de la islamofobia. *De Raíz Diversa*, 1(1), 83-114.
- Haller, J. S. (1971). *Outcasts from Evolution: Scientific Attitudes of Racial Inferiority, 1859-1900*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Hernandez-Rivas, E., Flores-Le Roux, J. A., Benaiges, D., Sagarra, E., Chillaron, J. J., Paya, A., Pedro-Botet, J. (2013). Gestational diabetes in a multiethnic population of Spain: Clinical characteristics and perinatal outcomes. *Diabetes Research and Clinical Practice*, 100, 215 - 221.
- Higginbottom, G. M. A. (2004). The meaning and consequences of hypertension for individuals of African Caribbean origin: Perceptions of Primary Health Care System. PhD thesis. Sheffield, UK: University of Sheffield.

- Higginbottom, G. M., Richter, M. S., Mogale, R. S., Ortiz, L., Young, S., & Mollel, O. (2011). Identification of nursing assessment models/tools validated in clinical practice for use with diverse ethno-cultural groups: an integrative review of the literature. *BMC nursing*, 10(1), 16.
- Hill, R. (2009). Categories and Crossing: Critical Race Studies and the Spanish World. *Journal of Spanish Cultural Studies*, 10(1), 1-6.
- Jimenez-Rubio, D., & Hernandez-Quevedo, c. (2011). Inequalities in the use of health services between immigrants and the native population in Spain: what is driving the differences? *European Journal Health Economy*, 12, 17-28.
- Jordan, W. D. (1968). First Impressions. En W. D. Jordan, *White Over Black: American Attitudes to the Negro, 1550-1812* (págs. 3-38). University of North Carolina Press.
- Karlsen, S., & Nazroo, J. Y. (2006). Defining and measuring ethnicity and "race" Theoretical and conceptual issues for health and social care research. En J. Y. Nazroo, *Health and Social Research in Multiethnic Societies* (pp. 20-39). New York: Routledge.
- La Parra, D., Gil-González, D., & Jiménez, A. (2013). Social exclusion processes and the health status of the Roma people in Spain. *Gaceta Sanitaria*, 27(5), 385-386.
- Lander, E. S., Linton, L., Birren, B., Nusbaum, C., Zody, M. C., Baldwin, J., (2001). Initial sequencing and analysis of the human genome. *Nature*, 409(6822), 860-921.
- Llop-Gironés, A., Vargas Lorenzo, I., Garcia-Subirats, I., Aller, M. B., & Vázquez, M. L. (2014). Immigrants' access to health care in Spain: a review. *Revista Española de Salud Pública*. 88(6), 715-34.
- Malmusi, D., & Gotsens, M. (2014). Estado de salud, determinantes y uso de servicios de la población inmigrada en España. Encuestas Nacionales de Salud 2006 y 2012. CIBERESP.
- Malmusi, D., & Ortiz-Barreda, G. (2014). Desigualdades sociales en salud en poblaciones inmigradas en España: revisión de la literatura. *Revista Española de Salud Pública*, 88(6), 687-701.
- McKenzie, K. (2003). Racism and health: Antiracism is an important health issue. *BMJ: British Medical Journal*, 326(7380), 65-66.
- Médicos del Mundo. (2013). El impacto de la reforma sanitaria sobre el Derecho a la Salud. (accessed Nov 25, 2013). Madrid: Médicos del Mundo. Obtenido de [http://www.medicosdelmundo.org/index.php/mod.conts/mem.detalle\\_cn/reلمenu.111/id.3306](http://www.medicosdelmundo.org/index.php/mod.conts/mem.detalle_cn/reلمenu.111/id.3306).
- Miles, R. (1993). Apropos the Idea of 'Race'...Again. En R. Miles, *Racism after race relations* (pp. 27-52). London: Routledge.
- Morero, A., & Ballesteros, A. (2014). Las consecuencias de la aplicación del Real Decreto-Ley de Regulación Sanitaria RD 16/2012 sobre la salud de las mujeres inmigradas. *Investigaciones Feministas*, 5, 317-341.
- Olmos Alcaraz, A. (2012). Discurso político e inmigración. *Discurso & Sociedad*, 6(4), 739-758.
- Papadopoulos, I. (2006). The Papadopoulos, Tilki and Taylor model of developing cultural competence. In *Transcultural health and social care. Development of culturally competent practitioners*, 7-24.
- Paradies, Y. (2006). A systematic review of empirical research on self-reported racism and health. *International Journal of Epidemiology*, 35, 888-901.
- Pera, C. (2010). La cultura de la salud: Un reto del siglo XXI. Barcelona: FEM Salud.
- Pérez-Molina, J. A., & Pulido, F. (2012). Evaluación del impacto del nuevo marco legal sanitario sobre los inmigrantes en situación irregular en España: el caso de la infección por el virus de la inmunodeficiencia humana. *Enfermedades Infecciosas y Microbiología Clínica*, 472-478.
- Plaza del Pino, F. J. (2012). Prejudices of the Nurses towards the immigrant population: An outlook from the South of Spain. *Enfermería Global*, 27, 87-96.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, 6(2).
- Red Acoge. (2015). *Los efectos de la Exclusión Sanitaria en las Personas Inmigrantes más Vulnerables*. Madrid: Red Acoge.
- Regidor, E., Sanz, B., Pascual, C., Lostao, L., Sánchez, E., & Olalla, J. (2009). La utilización de los servicios sanitarios por la población inmigrante en España. *Gaceta sanitaria*, 23, 4-11.
- Reher, D., Requena, M., & Sanz, A. (2011). ¿España en la encrucijada? Consideraciones del cambio de ciclo migratorio. *Revista Internacional de Sociología*, 9-44.
- Restrepo, L. M. (2009). Racismo institucional, violencia y políticas culturales. Legados coloniales y políticas de la diferencia en Colombia. *Revista historia critica*, 362, 218-245.
- Roca, C., & Balanzó, X. (2006). Enfermedades importadas en inmigrantes: mito y realidad. *Anales Sistema Sanitario Navarro*, 29, 139-44.
- Rodríguez, E., González-Rábago, Y., Bacigalupe, A., Martín, U., & Lanborena, N. (2014). Immigration and health: Social inequalities between native and immigrant populations in the Basque Country (Spain). *Gaceta Sanitaria*;28(4): 24(8), 274-280.
- Rubio-Rico, L., Roca-Biosca, A., & Molina-Fernández, I. (2015). Perceived discrimination among Migrants users of health services in Tarragona (Spain). *International Journal of Equity in Health*, 144-158.

- San omán, B. (2013). "I am white... even if I am racially black"; "I am Afro-Spanish": Confronting belonging paradoxes in transracial adoptions. *Journal of Intercultural Studies*, 34(3), 229-245.
- Sánchez Arteaga, J. M., Sepúlveda, C., & El-Hani, C. (2013). Scientific Racism, Alterations Processes and Science Education. *Magis*, 55-67.
- Sánchez-Arteaga, J. M. (2006). Antropología física y racismo científico en España durante la segunda mitad del siglo XIX. *Llull: Revista de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas*, 29(63), 143-166.
- Sanz, B., Regido, E., Galindo, S., Pascual, C., Lostao, L., Díaz, J. M., & Sánchez, E. (2011). Pattern of health services use by immigrants from different regions of the world residing in Spain. *International Journal of Public Health*. 56(5), 567-76.
- Segato, L. R. (2013). Los cauces profundos de la raza latinoamericana: una relectura del mestizaje. *Crítica y emancipación*, 3, 11-39.
- Segato, R. (2007). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. En *Educación intercultural Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas*, (págs. 63-90). Lima: Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Sevillano, V., Basabe, N., Bobowik, M., & Aierdi, X. (2014). Health-related quality of life, ethnicity and perceived discrimination among immigrants and natives in Spain. *Ethnicity & Health*, 19(2), 178-197.
- Soriano, E., Ruíz, D., & Cala, V. C. (2017). Perception of Health and Healthcare amongst Senegalese Immigrants in Andalusia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 70-76.
- Stallaert, C. (1998). Etnogénesis y etnicidad en España: una aproximación histórico-antropológica al casticismo. Barcelona: Anthropos Editorial.
- Stolcke, V. (1995). Talking culture: new boundaries, new rhetoric's of exclusion in Europe. *Current anthropology*, 1-24.
- Vázquez, M. L., Vargas, I., & Aller, M.-B. (2014). Reflexiones sobre el impacto de la crisis en la salud y la atención sanitaria de la población inmigrante. Informe SEESPAS 2014. *Gaceta Sanitaria*, 28, 142-146.
- Wallerstein, I., & Balibar, E. (1998). Raza, nación y clase (Vol. 16). Madrid: IEPALA.
- Walsh, C. (2010). "Raza", mestizaje y poder: horizontes coloniales pasados y presentes. *Crítica y emancipación*, 3, 95-124.
- Whitehead, M. (1992). The concepts and principles of equity and health. *International journal of health services*, 22(3), 429-445.
- Wieviorka, M. (2007). La mutación del racismo. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 49(200), 13-23.
- Zamora, J. A. (2012). Racism, xenophobia, Antisemitism on the Horizons of migration *Flows: Thoretical approaches and critical Theory*. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 188, 591-604.



## RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA FRENTE AL POSCONFLICTO - PERSPECTIVA SISTÉMICA

Challenges of Higher Education in Colombia in the Post-Conflict Period - Systemic Perspective

TINA ALEJANDRA GONZÁLEZ PENAGOS, HAROLD DE JESÚS CASTILLA DEVOZ

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Colombia

---

### KEY WORDS

*Higher Education  
Peace  
Armed Conflict  
Peace Agreements  
War  
Violence  
Transformation*

---

### ABSTRACT

*This article shows the pertinence of considering the field of higher education as a scenario that serves as a place of production and as a channel for diffusion of axioms that can maintain or transform sociocultural structures. Therefore, it is responsible for being a context for the construction of new meanings regarding peace in the post-agreement period. In this sense, at first the phenomenon of the armed conflict in Colombia will be addressed and how it has generated and normalized violence as a dominant practice in social relations. It will continue with the signifier of violence from a systemic perspective, which admits contemplating the different factors that maintain it. In a third moment the incidence of higher education will be addressed in the post-agreement scenario, to conclude in some proposals or transformation strategies within it.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Educación superior  
Paz  
Conflicto armado  
Acuerdos de paz  
Guerra  
Violencia  
Transformación*

---

### RESUMEN

*El presente artículo muestra la pertinencia de considerar el ámbito de la educación superior como un escenario que sirve de lugar de producción y canal de difusión de axiomas que pueden mantener o transformar las estructuras socioculturales. Por ende, le asiste la responsabilidad de ser un contexto para la construcción de nuevos significados respecto a la paz en época del pos acuerdo. En este sentido, se abordará el fenómeno del conflicto armado en Colombia desde el significante de violencia desde una perspectiva sistémica, que admite contemplar los diferentes factores que la mantienen. En un segundo momento se revisará la incidencia de la educación superior en el escenario del pos acuerdo, para concluir en algunas propuestas o estrategias de transformación al interior de ella.*

---

## Introducción

**D**urante más de cincuenta años Colombia ha sido un país signado por la violación de los derechos humanos, la violencia, los actos terroristas, crímenes de lesa humanidad, y más hechos inhumanos contra la población civil, que han dejado una huella difícil de borrar en millones de colombianos que sufrieron los flagelos de la guerra, estos hechos bélicos han derivado en consecuencias negativas en diferentes sectores del país, como lo son el sector económico, social, político, y educativo, así como de las familias rurales y urbanas del país. Rodríguez y Moreno (2017).

En la actual coyuntura, la sociedad colombiana se encuentra en proceso de transito –el paso de la guerra a la paz – dando fin a un largo y degradado conflicto armado, que en su origen multicausal ha tenido en las lógicas excluyentes y discriminatorias del sistema socio político un factor determinante. A su vez, el conflicto en su desenvolvimiento ha sido factor estructurador de nefastos imaginarios y acciones sociales violentas y deshumanizadoras.

Muestra de ello es lo expuesto por González (2017), cuando evidencia en su estudio realizado en hombres que ejercen comportamientos violentos. La investigación revela, que ha sido a través de la fuerza física como se han mantenido las relaciones de dominación hacia los más vulnerables y así mismo, como una forma de establecer estructuras de poder, naturalizando la violencia en las acciones del hombre, también para garantizar las necesidades básicas de supervivencia, sobre todo si se tiene en cuenta que nos encontramos inmersos en una sociedad que acepta la cultura patriarcal como un factor estructurador de la interacción relacional (Perrone y Nannini, 2007).

Deben comprenderse otros factores que ha fundamentado la reproducción de la violencia, y ha sido la inequitativa distribución de la tierra, al considerar que los latifundios han sido soporte de relaciones sociales jerárquicas y segregadoras.

Lo anterior, debido a que la tierra ha sido un factor de disputa y de apropiación violenta, debido a que está asociada a las satisfacciones de las necesidades básicas, entre otras, a la vivienda y así mismo como fuente de sustento. Por tanto, se ha convertido en los últimos años en un escenario de explotación de recursos naturales. En consecuencia, se ha multiplicado el flagelo del desplazamiento forzado, el despojo de tierras y el establecimiento de la violencia como forma de sobrevivencia socialmente aceptada, (Pineda, 2016).

Con base en lo expuesto, la procura de modificaciones en los imaginarios, prácticas colectivas y culturales, que se han configurado en torno a la guerra, la violencia y la muerte se hace más que necesaria. Por tanto, se plantea que esta transformación debe ser afrontada de manera

sistémica, ya que requiere la comprensión de las realidades sociales desde su complejidad y desde la totalidad de los sistemas.

En este sentido, debe reconocerse el origen de la violencia y la manera en que se ha naturalizado en la sociedad colombiana ya que según los autores es importante advertir los significados que la sociedad y sobre todo la juventud tienen frente a la historia del conflicto en Colombia; ya que se pueden erigir estrategias para deconstruir los sistemas de creencias que se han concebido alrededor del conflicto, de una manera eficiente y eficaz evitando la reproducción de la violencia.

Es por tanto que la educación superior desempeña un rol fundamental dado que es una institución que puede transformar las dinámicas socioculturales al formar profesionales conscientes, y con un alto nivel de responsabilidad social que procure los procesos de cambio y cohesión social que dinamicen el perdón, la reconciliación, la inclusión, entre otros elementos de transformación sociocultural.

## Origen del conflicto armado en Colombia

La comprensión del conflicto armado transita por las múltiples miradas que sobre su origen, causalidades y consecuencias se han esgrimido desde el campo de las ciencias sociales. Dicha pretensión desborda los alcances de este artículo; sin embargo, es importante establecer algunos factores que han logrado cierto consenso dentro del ámbito académico y que permiten explorar el establecimiento de la violencia como imaginario y práctica social normalizada en la sociedad colombiana.

El texto ¡Basta ya!, Colombia: Memoria de guerra y dignidad (2013), explica que Colombia ha sufrido el conflicto interno más antiguo del hemisferio occidental afectando negativamente a toda la sociedad en sus diferentes dimensiones; por ejemplo, se encuentran cifras que muestran los efectos del fratricidio que ha vivido, se evidencian más de 260.000 crímenes de lesa humanidad, centenas de desaparecidos y casi siete millones de víctimas del desplazamiento forzado, así como violación de los derechos humanos, secuestros, actos violentos contra la sociedad civil, entre otros hechos violentos.

Así mismo Cardenas (2016), manifiesta que ha sido desde el siglo XIX y hasta principios del siglo XX, que el flagelo de la violencia ha azotado al país dejando una huella que ha cobrado un innmuerable número de víctimas, marcando el futuro del país.

Menciona que ha dejado como consecuencia el surgimiento de grupos al margen de la ley, que lucharon en contra de la desigualdad social y la

injusticia, dando origen al conflicto armado en Colombia.

## **Impacto del conflicto armado en Colombia**

El fenómeno del conflicto en las últimas décadas ha ocupado gran parte del presupuesto, siendo éste asignado a la guerra, concibiendo esto una disminución importante de los recursos financieros que podrían ser destinados a la educación; es importante vislumbrar el potencial de desarrollo que se generaría para el país, al destinar los recursos que van para la guerra, si éstos fueran entregados al ámbito de la salud y la educación. Ya que al destinar la mayor parte de los recursos financieros a la guerra se mantiene al país rezagado así como amplías brechas en los diferentes escenarios de desarrollo, como la educación, la economía, los procesos de globalización y de desarrollo para el país, que podrían mejorar la calidad de vida de los colombianos (Rodríguez y Moreno, 2017).

En ese orden de ideas queda entendido que uno de los sectores que más ha sufrido los efectos de la guerra en Colombia y que ha sido invisibilizado, es el sector de la educación. Puesto que la educación no se percibe como una necesidad básica para las familias colombianas; lo anterior ha mostrado el efecto significativo para los jóvenes en su formación académica y de valores de estas familias.

Moreno, Cediél y Herrera (2016), mencionan que en la actual época del posconflicto, se observa, como muchos niños, niñas y adolescentes que hacen referencia a la población campesina, fueron afectados por el conflicto armado en Colombia, tuvieron que dejar sus orígenes debido al desplazamiento forzado, algunos otros se vieron obligados a abandonar a su familia para unirse a los actores armados en donde era usual que menores de edad se alzarán en armas, muchas veces porque lo veían viable, y en otras ocasiones porque eran obligados a hacerlo, al estar en el grupo armado, la población joven modificó su rol, creando nuevas expectativas y siendo vulnerables.

Adicionalmente en las zonas rurales donde la educación siempre ha sido un privilegio más que un derecho, los docentes eran obligados a prestar las escuelas como refugios guerrilleros dejando así desprotegidos a los menores que veían una luz de esperanza en la educación, (Moreno, Cediél y Herrera, 2016).

## **Significante de la violencia en Colombia. Una perspectiva sistémica**

Henao, y Giraldo, (2016), muestran la importancia de comprender y conocer los significados que tienen los jóvenes frente a la historia del conflicto

en Colombia, ya que se pueden construir estrategias para resignificar el pos acuerdo desde una connotación positiva y eficaz sin revictimizar a los actores.

Para llegar a este fin, la educación tiene una responsabilidad muy importante. La necesidad de estudiar y entender cuáles son los significados que los jóvenes poseen sobre el perdón y la reconciliación basados en su contexto y comparados sobre el devenir histórico de Colombia, siendo este un aspecto imprescindible para estudiar sus reacciones que pueden deberse a un traslado genético y constructo social sobre cómo afrontar el término de violencia.

De acuerdo con Cañón (2017), es importante desaprender comportamientos y conductas que han dominado emocionalmente la historia de la nación colombiana. Es decir, no se puede hablar simplemente de paz, y esperar que varias generaciones que han sufrido los flagelos de la guerra, inmediatamente conozcan y entiendan como ejercer procesos de reconciliación, paz y perdón. Esta labor requiere una integración con el sector de la educación, para así generar escenarios de paz dentro de la nueva era del pos acuerdo, enseñando que los elementos anteriormente mencionados como el perdón y la reconciliación creen una cultura que efectivamente acerque a la paz al pueblo colombiano.

Este proceso de construcción de paz está ligado principalmente en las instituciones ya que ellas aportan elementos fundamentales en la búsqueda de reflexiones para mitigar los comportamientos que se produjeron y se volvieron adaptativos para estas generaciones, en especial comprendiendo dinámicas e interacciones grupales en donde se precise educar también acerca de las emociones negativas que siguen vigentes sobre todo en el contexto educativo.

## **Estrategias de abordaje**

Existen estrategias de abordaje que pueden ser contempladas en el escenario académico, por ejemplo, el arte como apoyo que brinde herramientas psicológicas que ayuden a superar los factores de estrés presente en ellos como consecuencia de la guerra en Colombia; además porque abordarlos a través del arte, favorece la superación de los efectos de la guerra, minimizando sentimientos negativos como la angustia, el estrés, temores, inseguridad, fragilidad generando en ellos recursos para desarrollar habilidades afectivas y de interacción relacional en el contexto social al que se incorporarán (Valencia, Corredor, Jiménez, De los Ríos C. y Salcedo, 2016.)

Estrategias como estas son a las que se llega por medio de la educación y canalización de tales conductas y en coherencia con Cañón (2017), se debe educar principalmente en las dinámicas

grupales que se recrean en los escenarios educativos, organizando estos espacios para que se repliquen las enseñanzas también en el ambiente familiar y social de los colombianos, para ver el desarrollo de la paz estable con personas como vecinos, amigos, familiares y compañeros, es decir, con la comunidad.

Lo anterior permite propiciar cambios positivos, también se propone educar a la población en cuanto a habilidades de argumentación y razonamiento. Bonilla (2017), expresa que la argumentación y el razonamiento tienen una relación interdependiente no sólo con la cognición, sino también en su posición central dentro del campo de las interacciones sociales y la convivencia; aspectos de relevancia considerable para los procesos de reconciliación nacional en el marco del pos acuerdo, como en el caso de Colombia.

## **Incidencia de la Educación Superior en el posconflicto**

Márquez (2014), explica que el sector de la educación cumple un rol fundamental, ya que a partir de este escenario se brinda protección tanto a la población joven como a la sociedad puesto que genera conocimiento y es partir de este elemento que se mejora la calidad de vida de las personas, a través de la comprensión y entendimiento de las diferentes problemáticas sociales existentes en las comunidades y que puede deconstruir los significados que se han erigido alrededor de la violencia, y así mismo desde el ámbito educativo, el autor cita a Morin para mencionar que, resignificar el concepto de Paz, reconciliación, perdón e inclusión, mediante procesos de reconstrucción del tejido social puede facilitar la cohesión social.

Adicionalmente porque la educación "permite un sentido de pertenencia y de valor que contribuye a la protección cognitiva de las personas afectadas por un conflicto o momento de crisis al tratar las condiciones de vida específicas que surgen del conflicto" (Morin, s/f).

Se plantea que para lograr una transformación de la sociedad es imprescindible contemplar todos los actores desde una mirada sistémica y así mismo buscar procesos de integración por parte de todos los involucrados, como las instituciones gubernamentales y no gubernamentales para enfocar al país a un bien común.

La ASCUN, por ejemplo, presenta la gestión del pos acuerdo mediante desafíos en políticas, programas y proyectos sociales orientados al logro de tres objetivos: reconstrucción social, reconciliación humana y gestión de los conflictos para su resolución.

Se puede comprender que la construcción de la paz en Colombia vislumbra una activa participación de la sociedad en general, organizaciones sociales,

empresas e instituciones educativas en todos sus niveles, con un interés primordial en la formación de profesionales y dirigentes con capacidad de gestionar coherentemente la construcción de la paz (ASCUN, 2014).

Como desafíos existen, la pertinencia de suscitar soluciones a las necesidades que se presentan en el contexto educativo y académico, en donde es preciso como lo expresa Valencia, Corredor, Jiménez, De los Ríos y Salcedo (2016), "la necesidad de formar profesionales cualificados para el análisis y comprensión de las realidades presentes y de construcción de futuros pacíficos, generando en ellos, competencias intelectuales para intervenir a partir de herramientas investigativas y educativas en aquellas situaciones perturbadoras del sano equilibrio social y convivencia pacífica" (Archila, Silvera y Archila, 2015).

Otro aspecto importante en el escenario académico en el pos acuerdo es que favorece la posibilidad pensar desde una postura reflexiva por parte de los diferentes actores en cuanto a la resolución de conflictos y los procesos de intervención e inclusión para la población vulnerable en el pos acuerdo. Lo anterior lo muestran informes del Observatorio de Procesos de desarme, desmovilización y reintegración (ODDR, 2010), que las Instituciones de Educación Superior (IES) han abierto espacios para incluir población desmovilizada, algunas de ellas con dinámicas explícitas de apoyo y acompañamiento a sus procesos, Muñoz, Ramírez, y Méndez. (2015).

En este sentido, se encuentran investigaciones realizadas en el contexto colombiano, por ejemplo, la Universidad Católica de Pereira ahondan esfuerzos por hallar dichos significados, partiendo de sus historias de vida, donde se proyectan y analizan a través de diferentes estrategias como encuestas, vídeos, entrevistas y posteriormente la autobiografía. De esta forma, en principio se realiza una contextualización y trabajo de confianza mutua y desde un enfoque sistémico, poder identificar a partir de los relatos los significantes buscando posteriormente una liberación y socialización desde el propio sentir, generando una actitud de cambio y la construcción de nuevas realidades para la propia vida, debido al efecto que tiene para las personas el reconocimiento de sus propias emociones, reconociendo el valor de la acción como fuente principal de transformación de su propio ser y de una sociedad. Henao y Giraldo, (2016).

En este mismo escenario Chaux (2015), nos recuerda cómo el fenómeno del posconflicto no es un tema reciente en el mundo ya que a nivel mundial en países como Guatemala, El Salvador, Angola, Irlanda, Filipinas, entre otros; se ha vivido ésta problemática social a través de acuerdos de paz entre grupos al margen de la ley y el gobierno. Sin embargo, menciona que en algunos países estos procesos han mostrado retroceso.



Lo anterior demanda que las formaciones de los futuros profesionales, den cuenta de una importante preparación académica técnica para el sector agrario que favorezca su sostenibilidad y eliminar brechas de injusticia e inequidad.

Por tanto, la importancia de brindar a los estudiantes conocimiento en cuanto a la historia y el origen del conflicto, así como las causas y alternativas para llevar a cabo intervenciones que puedan ayudar a la construcción de la paz desde el ámbito educativo; siendo éste un escenario que puede facilitar la resignificación del concepto de paz y la deconstrucción del significado de la guerra (Chaux, 2015).

Betancur (s/f) plantea que el fenómeno del posconflicto debe plantearse desde tres áreas esenciales para alcanzar procesos efectivos al respecto (Universidad de los Andes):

- Mediante educación continua que contemple factores intradisciplinarios con el objetivo de formar competencias de intervención en el posconflicto, la paz y la transición.
- Fomentar la investigación mediante proyectos que lleven a conocer el origen del conflicto.
- Diseñar formación de maestrías interdisciplinarias tanto de investigación como de profundización que conlleven a la investigación en este escenario.

### Tendencias de las Instituciones de Educación Superior (IES)

El posconflicto puede vislumbrarse como oportunidad para las IES y los procesos de resocialización para los actores presentes en este fenómeno. Comprendiendo lo anterior, se advierte que actualmente existen Instituciones que ya vienen afrontando este desafío, incluyendo dentro de sus currículos programas orientados a la construcción de la paz en nuestro país.

Lo anterior exige comprender la forma como se ha venido abordando el fenómeno de la violencia en la población colombiana, sobre todo en los jóvenes y los estudiantes; lo cual ha sido a través del concepto de guerra y sus efectos para la sociedad, situación que ha impactado directa e indirectamente en la vida de los colombianos.

Lo expuesto se vislumbra como una tendencia de acuerdo a la demanda dentro del marco del pos acuerdo; adicionalmente porque se espera que esta situación pueda llegar a favorecer el acceso a la Educación Superior; comprendiendo, por ejemplo la importancia de que las IES generen mayores iniciativas de desarrollo rural.

Rodríguez y Landinez (2014) por ejemplo exponen que algunas Universidades ya vienen abordando este tema; aunque explican que estas

acciones han sido prácticamente invisibles frente los medios de comunicación ya que no se ha realizado una difusión masiva que muestre a la sociedad los aportes de la academia respecto a la construcción de nuevos escenarios en torno a la paz en Colombia.

Mencionan los autores la importancia para la Universidad de contar dentro de su currículo con el componente de la paz. En el documento expuesto en el acuerdo "Por lo Superior 2034". Los autores citan a Morin, para explicar la influencia que tiene el sector de la educación y la necesidad de suscitar modelos educativos centrados en una "inteligencia general", mediante la cual se comprendan los diferentes contextos sociales los cuales dan cuenta de posturas que reflejen un enfoque sistémico multidimensional y a partir de la interacción compleja que den cuenta de las demandas de los procesos de globalización.

Lo anterior implica de acuerdo con los autores, un conocimiento amplio y profundo para todos, requiere un proceso de contextualización que tenga en cuenta elementos como a) cerebro - mente - cultura; b) razón - afecto - impulso y c) individuo - sociedad - especie. Lo expuesto sugiere la relevancia de comprender al hombre en su totalidad y así mismo a la humanidad desde su unidad y desde su diversidad. Esto concebido desde del ámbito educativo ya que es desde este escenario que se puede llegar a vislumbrar el futuro del ser humano en sus diferentes dimensiones y escenarios en los que se desenvuelve, vislumbrando su arraigo e identidad en el mundo. Siendo ello la esencia de la educación.

Continuando con estos autores, se entiende la responsabilidad que tiene el sector educativo frente a este fenómeno y la forma en que se aborda, debe ser de manera directa y en dos sentidos, comprendiendo la relación interpersonal e intergrupala así como un conocimiento a escala global, en la cual se requiere la construcción de sociedades conscientes del componente de la democracia, advirtiendo que a través de la revolución tecnológica y de los medios de comunicación no se alcanza un entendimiento amplio del fenómeno.

El CESU, a través de su documento "Por lo Superior 2034" visibiliza la creación de una política pública para la educación superior, en la cual se vislumbran los retos y desafíos para las próximas décadas y las acciones de la universidad en Colombia tendientes a educar a la población estudiantil para la paz, plantean por ejemplo: que existen probabilidades de una nación con dinámicas y comportamientos fundamentados en la paz en un país que cuente con ciudadanos educados. Perciben a la población estudiantil como factor fundamental en la educación superior, sobre todo mediante la justicia, la equidad, con altos niveles de tolerancia frente a la diversidad respetando el contexto

multicultural, multiétnico, etc; siendo estos el eje central del sistema educativo, entre otros factores.

Comprendiendo la globalización, autores como Ball (2014), quien revela las tendencias de la educación, así como los cambios requeridos en un mundo que se transforma constantemente logrando desarrollo y una mejora en la calidad de vida de un país. Se refleja un razonamiento respecto al impacto de la educación en los procesos de globalización, creyendo en las reformas en el Estado.

En este escenario, en Colombia ya existen universidades que han mostrado interés por incluir en sus currículos programas relacionados con el posconflicto, por ejemplo en la Universidad de la Salle cuentan con el proyecto "Utopía", que busca promover procesos de transformación productiva y social a través del agro reconociendo jóvenes con competencias en este sector y sobre todo recuperar recurso que generó desarrollo económico en el ámbito rural evitando la deserción a lo urbano (Cárdenas, 2016).

Otras universidades como la Nacional se han unido a la Alianza Universitaria interinstitucional por la Paz junto con la Universidad de los Andes, la Javeriana y el Externado. Menciona el autor que esta alianza tiene como objetivo emprender acciones que conlleven a gestionar los retos frente al posconflicto buscando construir escenarios para la Paz.

Por su parte la Uniminuto es considerada como una institución que promueve y brinda oportunidad para lograr el acceso y cobertura a la educación superior ofreciendo a través de sus metodologías de estudio como son el modelo presencial, distancia tradicional y virtual distancia. Lo anterior admite el acceso a la educación superior teniendo en cuenta la población rural y en condiciones de pobreza urbana, lo expuesto vislumbra una postura sistémica por parte de la universidad que no solo aporta en cuanto a cobertura sino que además aporta de manera significativa a la transformación de la sociedad en época de posconflicto.

Así mismo universidades como ICESI y EAFIT, abordan el posconflicto formando líderes para el Pacífico Colombiano; la universidad del Rosario realiza foros no solo a nivel nacional sino internacional en torno al proceso de Justicia Transicional y el rol de la corte Penal Internacional, siendo éstos aportes significativos en el posconflicto.

## **Construcción de la Paz en Colombia desde el escenario académico**

Desde el escenario académico se desarrollan habilidades que faciliten espacios de interacción relacional positivos; así como maneras responsables para la adecuada resolución de los conflictos, enfocándose principalmente en las destrezas cognitivas y su desarrollo coherente entre

las comunidades, permitiendo así la interacción social. Bonilla (2017), explica que de acuerdo con la explicación neopiagetiana, el razonamiento depende de varias variables como el nivel de razonamiento formal, la capacidad mental, los dependientes o independientes de campo y el estilo cognitivo (Portolés y Sanjosé, 2008). En este caso se tomarían todas las variables anteriormente mencionadas y se aplicarían de acuerdo al contexto colombiano que se maneje, puesto que es pertinente desarrollar y crear estrategias efectivas delimitando acertadamente a la población para poder ejecutarlas.

Menciona el autor que el razonamiento como habilidad cognitiva, se encuentra directamente relacionado a la solución de problemas, lo cual implica la creación de numerosos conocimientos y habilidades. Por esto la importancia de considerarlo como una estrategia permanente en la psicoeducación en el posconflicto.

De esta manera, las relaciones cotidianas que establecen los ciudadanos, se pueden usar para realizar ejercicios democráticos, contar con la participación y la construcción de Nación, requiere del razonamiento para que esta habilidad participe en una construcción de interacciones sociales que mitigue la posibilidad de relaciones de violencia, lo cual es pertinente para la reconciliación nacional colombiana de cara hacia el pos acuerdo. Menciona que al realizar un análisis en la calidad argumentativa del docente, se evidenció que al tener más interacción y enseñanza dialógica se desarrollaba un ambiente escolar colectivo, recíproco y de apoyo, sin embargo, para obtener resultados prolongados, se requiere tomar en cuenta el tiempo como un factor que incide en los resultados; estas habilidades son posibles de desarrollar en un contexto de diálogo ya que permite la construcción de nuevas realidades.

Estos factores se pueden relacionar ampliamente con la capacidad de establecer procesos de razonamiento conscientemente, haciendo referencia principalmente a la metacognición con el objetivo de entrenar y fortalecer el razonamiento, de este modo el proceso cognitivo se convierte en una herramienta que ocasiona cambios positivos en las personas y así mismo mitigar la implementación y la incidencia de la violencia en las relaciones cotidianas.

En este mismo escenario autores como Márquez (2014), nos menciona que la responsabilidad de la educación favorece la resiliencia de los conflictos en las sociedades. La educación tiene el potencial de ser un factor que puede llegar a resignificar el conflicto a través de la enseñanza de nuevos valores, actitudes, habilidades y comportamientos, igualmente puede ayudar a promover la construcción de las interacciones sociales que construirán resiliencia al conflicto. La educación favorece reducir polarizaciones económicas,

sociales y étnicas; promover el crecimiento y el desarrollo equitativo, y construir una cultura de diálogo que en lugar de violencia, sería entonces una oportunidad para los sistemas educativos por tanto el papel constructivo requiere de conocimiento amplio respecto al origen de la guerra y el proceso del posconflicto en Colombia.

### Conclusiones

El ámbito académico es un escenario con múltiples escenarios que van más allá de transmitir conocimiento científico a la comunidad estudiantil, es entonces un espacio propicio para construir y transformar sociedad; así mismo entregar profesionales éticos cargados de habilidades para enfrentar las demandas de la sociedad actual, para este caso, el componente de la paz.

Es por tanto que la educación superior cuenta con la responsabilidad de brindar elementos y recursos que posibiliten nuevos escenarios para los futuros profesionales, con capacidad para atender las problemáticas sociales, como es el fenómeno del posconflicto, que requiere de toda la comunidad académica dispuesta a comprender y entender los requerimientos de la coyuntura frente al proceso de transición del conflicto a la paz.

Quedá expuesto en el presente artículo la importancia e incidencia que tienen las instituciones

universitarias para abordar de manera comprometida con la sociedad colombiana el componente de la paz, mediante diferentes estrategias planteadas y que algunas instituciones ya vienen emprendiendo desde diferentes posturas. Entonces, vale la pena que no solo se sea en un tema importante para algunas instituciones, es pertinente que la educación superior contemple el componente de la paz como una oportunidad para lograr transformar los sistemas de creencias y los imaginarios que se tienen respecto a la historia del conflicto y de la guerra en Colombia.

Se considera relevante y oportuno tener en cuenta el potencial que existe en la educación superior al comprender que son los estudiantes a través de su proceso de formación profesional quienes cuentan con una gran oportunidad para transmitir una historia diferente, de cómo, el país logró superar el flagelo de la violencia vislumbrando en las nuevas generaciones un país diferente comprendido como un país con altos niveles de tolerancia, respeto, aceptación por la diferencia, ético, incluyente, entre otros elementos, que conllevan a la paz. La Paz se construye socialmente y es una necesidad urgente para Colombia y que por supuesto se cuenta con los recursos necesarios para lograrlo.

## Referencias

- Asociación Colombiana de Universidades. (2014). Educación Superior y Posconflicto. Aportes para la construcción de una política. Bogotá, Colombia: ASCUN, recuperado de: <https://www.ascun.org.co/publicaciones/detalle/boletin-4-educacion-superior-y-posconflicto-aportes-para-la-construccion-de-una-politica-d9b>
- Ball, S. (2014). Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en Educación y Política Educativa. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22 (41). Recueprado de: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n41.2014.%20Ar%3%ADculo%20publicado%20originalmente%20en:%20Revista%20de%20Pol%3%ADtica%20Educativa,%20A%3%B1o%201,%20N%3%BAme ro%201,%20UdeSA-Prometeo,%20Buenos%20Aires,%202009>.
- Betancur, R. (s/f) Una iniciativa interdisciplinaria de la Universidad: Conflicto, construcción de paz y transiciones, recuperado de: <https://sextante.uniandes.edu.co/index.php/ejemplares/sextante-5/latitudes/iniciativa-interdisciplinaria-de-universidad>
- Bonilla, P. (2017). Cambios en las habilidades argumentativas suscitados por la implementación de una guía pedagógica para la reconciliación en niños de contextos de violencia en Colombia, recuperado de: <https://repositorio.itesm.mx/ortec/handle/11285/622477>
- Cañon, R. (2017). Reconciliación y perdón en la escuela, recuperado de: [http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1280/ca%C3%B1onoscar2017.pdf?seq uence=1&isAllowe](http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1280/ca%C3%B1onoscar2017.pdf?sequence=1&isAllowe)
- Cardénas, S. (2016). El posconflicto y la Educación superior privada, recuperado de: <http://colombia2020.elespectador.com/pais/el-posconflicto-y-la-educacion-superior-privada>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. ¡Basta Ya! Colombia: Memoria de Guerra y Dignidad. Resumen. Bogotá: Pro-Off Set, 2013, recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/resumen-ejecutivo-basta-ya.pdf>
- Consejo Nacional de Educación Superior CESU (s/f) Acuerdo por lo Superior 2034, Propuesta para la excelencia de la Educación Superior en Colombia en el escenario de la Paz, ISBN 978-958-691-668-4, Multi-impresos S.A.S, recuperado de: <https://es.scribd.com/document/255789044/Politica-Publica-de-La-Educacion-Superior-revisado>
- Chaux, E. (2015). Los retos de las Instituciones de Educación Superior en el posconflicto en Colombia. *CES Medicina Veterinaria y Zootecnia*, 10(1), 06-07. Retrieved September 03, 2017, recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1900-96072015000100001&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-96072015000100001&lng=en&tlng=es).
- Henao, M. y Giraldo, Á. (2016). El perdón y la reconciliación: una mirada desde el aula de clase. *Plumilla Educativa*, (17), 172-193, recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/308765929\\_El\\_perdon\\_y\\_la\\_reconciliacionuna\\_mirada\\_desd e\\_el\\_aula\\_de\\_clase](https://www.researchgate.net/publication/308765929_El_perdon_y_la_reconciliacionuna_mirada_desd e_el_aula_de_clase)
- González, T. (2017). Violencia Conyugal-comprensión e intervención en red/Conjugal violence-understanding and network intervention. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 6(1), recuperado de: [file:///Users/tinaalejandra/Downloads/1115-4757-2-PB%20\(6\).pdf](file:///Users/tinaalejandra/Downloads/1115-4757-2-PB%20(6).pdf)
- Márquez, A. (2014). El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones. *Hallazgos*, 11(21), 223-245, recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v11n21/v11n21n14.pdf>
- Moreno, K. Cediél, M y Herrera, L. (2016). Emociones en niños y adolescentes desde la experiencia del desplazamiento y la vinculación a los grupos armados en Colombia. *PANORAMA*, 10(19), 85-96.
- Muñoz, W., Ramírez, N., y Méndez, Á. (2015). Colombia: educación superior y post-conflicto. Proceso de reconstrucción de tejido social basado en el post-conflicto/Colombia: Higher Education and Post-Conflict." Process of rebuilding the social fabric based on post-conflict". *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 2(2).
- Pineda, E. (2016). Desplazamiento forzado en Colombia: Un análisis de la incidencia del Derecho Internacional en la Normativa Nacional
- Rodríguez, M. y Landínez, P. (2014). Educación, paz y posconflicto: oportunidades desde la educación superior. *Revista Universidad de La Salle*, (65), 115-134, recuperado de: <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/3357>
- Rodríguez, J., y Moreno, K. (2017). El camino al posconflicto: referencias y enseñanzas hacia la paz. *Ploutos*, 7(1), 40-46.
- Valencia Á., Corredor, O.; Jiménez C., De los Ríos C., Y Salcedo D. (2016). Pedagogy, education and peace in post-conflict and social inclusion scenarios. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 126-140, recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/695/69545978012.pdf>



## EDUCACIÓN Y DERECHO PENAL

Education and Criminal Law

MARIELA VARGAS PRENTT

Universidad del Atlántico, Colombia

---

### KEY WORDS

*Adolescence  
Childhood  
Criminal Policy  
Public Policy  
Prevention*

### ABSTRACT

*This paper highlights the need to reflect on the media way how criminal laws are developed in Colombia without considering public policies tending, mainly to the primary prevention of crime, but rather goes directly to criminal repression without taking into account the Education of children and adolescents as a fundamental tool to eradicate it or at least, to carry it to its minimum expression. Therefore, the Colombian State by means of Criminal Law materializes a repressive norm and does not use it as the ultima ratio.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Adolescencia  
Infancia  
Política criminal  
Política pública  
Prevención*

### RESUMEN

*En este trabajo se destaca la necesidad de reflexionar sobre la forma mediática cómo se elaboran las Leyes Penales en Colombia sin atender políticas públicas tendientes, principalmente a la prevención primaria de la criminalidad, sino que se acude directamente a la represión penal sin tener en cuenta la educación de niños, niñas y adolescentes como herramienta fundamental para erradicarla o por lo menos, para llevarla a su mínima expresión. Por tanto, el Estado colombiano mediante el Derecho Penal materializa una normativa represiva y no la utiliza como de última ratio.*

---

La guerra, la ociosidad, los errores de la educación, influyen en el incremento de los delitos. El Estado debe encaminar sus esfuerzos para combatir esas causas, pues el delito es justamente tal manifestación. Hay que acabar con la miseria, impulsar la educación, asegurar la estabilidad social es lo que conduce a una vida ideal. (Moro, 1975.p.17).

En cuanto a este punto, cabe destacar el papel que ha jugado la educación a través del desarrollo histórico de los fenómenos criminales, de tal manera se trae a colación lo señalado por Cesare Beccaria en su obra "De los Delitos y de las Penas" cuando alude en el capítulo 45 de dicha obra, al papel que juega la educación como una herramienta eficaz, para contrarrestar los índices de criminalidad:

Finalmente, el más seguro, pero más difícil medio de evitar los delitos es perfeccionar la educación, objeto muy vasto, y que excede los límites que me he señalado; objeto (me atrevo a decirlo) que tiene vínculos demasiados estrechos con la naturaleza del gobierno para permitir que sea un campo estéril y solamente cultivado por un corto número de sabios. Un grande hombre, que ilumina la misma humanidad que lo persigue, ha hecho ver en detalle cuales son las principales máximas de educación verdaderamente útiles a los hombres, que consisten menos en una estéril muchedumbre de objetos, que en la elección y brevedad de ellos; en sustituir las copias por originales en los fenómenos tanto morales como físicos, que el accidente o la industria ofrece a los tiernos ánimos de los jóvenes; en guiar a la virtud por el camino fácil del sentimiento, y en separar del mal por la infalible vía de la necesidad y del inconveniente, en vez de hacerlo por la incierta vía del mando y de la fuerza, por cuyo medio se obtiene solo una ficticia y momentánea obediencia. (Beccaria, 1994, p. 103).

En el mismo texto, el capítulo cinco alude a la oscuridad de las leyes y la importancia de que la misma sea conocida e interpretada por muchos. Cuanto mayor fuere el número de los que entendieren y tuvieran entre las manos el sacro código de las leyes, tanto menos frecuentes serán los delitos; porque no hay duda que la ignorancia y la incertidumbre ayudan a la elocuencia de las pasiones.

Transcurrió mucho tiempo desde aquel entonces e incursiona en el ámbito jurídico penal y criminológico la denominada Escuela Sociológica de Chicago o Escuela Sociológica Angloamericana, surge en la primera parte del siglo XX, sus primeras manifestaciones respaldan los postulados de Edwin Sutherland, autor de la obra Delito de Cuello Blanco, quien a su vez plantea que no se deben seguir buscando las causas de la delincuencia, sino que el fenómeno debe estudiarse y analizarse, desde el

punto de vista sociológico y hallando los mecanismos de control de cada grupo en particular.

De tal manera se señalan por esta escuela con gran formación sociológica, mas no jurídica que la dinámica de la criminalidad encuentra sus causas en la desorganización y en los conflictos sociales que de ella devienen.

De otro lado, con el surgimiento de la Criminología, como tal, como ciencia, se planteaba que su finalidad más importante era la prevención del delito, dándose en consecuencia el llamado modelo de la prevención "... afirmación que se ha mantenido. Hacia 1950 toma más fuerza el tema, tal vez debido a la resolución 415 (V) de ese año, emanada de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que recomendó entre otras cosas, la celebración de congresos internacionales sobre la prevención y tratamiento del delincuente. El consejo del Organismo es seguido y los países comienzan a enfatizar en la prevención y realizan varios encuentros, por ejemplo en Ginebra (1955), Londres (1960), Estocolmo (1965), Kioto (1970), Ginebra (1975), Caracas (1980) y Milán (1985).

La tendencia preventista propia de la Criminología Tradicional se resquebrajó gracias al surgimiento de la Criminología Crítica o Nueva Criminología, que captura la atención de los estudiosos de los fenómenos y las causas que produce la criminalidad.

En este momento, resurge la hipótesis de trabajo encaminada nuevamente hacia la prevención del delito. Así, las principales formas en el modelo actual son redefinidas por Pérez Pinzón, (1999), como:

1. Prevención primaria: Es aquella que hunde sus trabajos en el origen del delito, es decir, parte de la etiología del comportamiento individual, grupal y social, con el propósito de obstaculizar el nacimiento de los disturbios y conflictos que pueden construir, generar o ayudar a desencadenar la conducta delictiva. Para ello opera, pensando a medio y a largo plazo, a nivel general en materia de economía, familia, cultura, educación, salud, trabajo, recreación, medio ambiente, con el fin de procurar el bienestar al hombre dentro de su entorno. Busca, entonces, impedir que surjan inconvenientes que conduzcan al hombre al malestar y, eventualmente, a la divergencia.
2. Prevención secundaria: Es la que actúa, a corto y mediano plazo, cuando el problema se presenta, cuando surge, cuando es perceptible por su exteriorización. No escarba las raíces profundas del hecho, y generalmente trabaja en relación con pequeños grupos o sectores sociales o respecto de determinados comportamientos. Su función básica es

aplacar, domeñar los inconvenientes, razón por la cual se le hace sinónimo de control; tiene que ver esencialmente con la legislación penal elaborada y aplicada para contrarrestar comportamientos parciales, así como la actuación policial.

3. Prevención terciaria: Es aquella que actúa después de cometido el hecho, con posterioridad al comportamiento desviado. Se dirige al individuo que ha incurrido en una conducta punible, ha sido condenado y se encuentra en prisión. Su finalidad es brindar tratamiento penitenciario a la persona para resocializarla y, así, evitar su reincidencia. (p.p. 205, 206)

De acuerdo con lo expresado, la Criminología Tradicional acogió la tendencia preventivista pues pregonaba que el comportamiento o conducta punible se fundamentaba en causas endógenas o exógenas relacionadas con la persona del delincuente. Esta tendencia se fue desvaneciendo por el avasallamiento del que fue víctima, en foros, conferencias, cátedras, grupos muy estudiosos del tema, etc. y más aun, con el surgimiento de una nueva tendencia traída por la Nueva Criminología o Criminología Contemporánea de hoy, que busca las causas de la criminalidad en el Estado y en su poder de selección, criminalización y estigmatización.

No obstante en los últimos años, el tema vuelve a estar en el ambiente y los criminólogos retoman las concepciones que buscan la etiología de la criminalidad o de las causas desviadas en la persona y comienzan a formular nuevas hipótesis para la prevención del delito y más ampliamente de las llamadas conductas desviadas.

Tanto en el pasado como el presente se dice que prevenir es impedir, detener, obstaculizar algo. En criminología, prevención del delito es, entonces, el conjunto de políticas y mecanismos orientados a evitar el nacimiento, desenlace, avance y reaparición de la criminalidad. Esas políticas, como se ha dicho varias veces, deben incrustarse, fusionadas dentro de la gran política general del Estado. (Pérez, 1999, p. 203).

En este estudio se aludirá, por estar relacionado con el tema tratado, a la prevención primaria que opera a mediano y largo plazo, reflejada en la adopción de medidas alusivas a la economía, la cultura, la familia, la educación, la salud, el trabajo, el medio ambiente, entre otras. Con el fin de lograr un entorno adecuado para la convivencia de las personas e impedir que surjan circunstancias que las conduzcan a la realización de conductas inadecuadas, desviadas o eventualmente punibles. Recuérdese que la prevención primaria, alude al origen del delito, a partir del comportamiento individual, grupal y social con el ánimo de impedir el surgimiento de problemas o conflictos que

puedan desencadenar en comportamientos punibles.

Ahora bien, se han realizado diversas clases de investigaciones centradas en la prevención, de tal suerte surgieron los Paradigmas Ecológico, la Perspectiva Comunitaria y el enfoque de la Competencia Social, resaltándose que la que más guarda relación con este trabajo académico es la última.

El enfoque de la Competencia Social no rechaza los otros paradigmas citados, por el contrario, los tiene en cuenta, y por ello alude a propuestas que buscan desentrañar e intervenir en las condiciones personales, familiares y sociales, tendientes a la desadaptación con el ánimo de procurar su realización, se busca el mejoramiento de las condiciones de la persona y del entorno en que se desempeña.

Este enfoque tiene entre sus fundamentos que los interventores tengan en cuenta que la competencia social se mejora mediante la enseñanza y la educación. Entre otras cosas, porque las personas se comprometen en la prevención del delito a través de la voluntad educativa.

Además de lo anterior, también se deben atender otros frentes que buscan las causas de la desviación en la herencia, los genes, las patologías orgánicas y en las causas psicofísicas. Por lo que en su correspondiente tratamiento debe tenerse en cuenta la utilización de una importante herramienta, la educación, sobre todo la impartida desde la infancia, con lo cual se busca evitar la intervención de controles represivos.

Vistas las cosas desde esta óptica, puede afirmarse que los mecanismos preventivos más importantes y efectivos tienen que ver directamente con la escuela, la familia y la comunidad.

Con el mencionado enfoque, se pretende no solamente que los niños y niñas vivan en familia, acudan a la escuela y compartan grupalmente, sino que, las instituciones del caso, dispongan de la implementación necesaria y suficiente para impulsar o modificar la educación del infante-adolescente. Por tanto, es imprescindible direccionar el proceso de enseñanza aprendizaje desde todos los ámbitos: familiar, como núcleo central, la escuela como el epicentro a partir del cual se prospecta el acompañamiento formativo, reflejándose de manera directa en el contexto social.

Por lo tanto, se considera que la prevención y la predicción pueden ser miradas e investigadas simultáneamente. Puesto que si se identifican las causas o factores que generan o incrementan el riesgo de delinquir, y se logra su reducción o disminución, es posible evitar mayores índices de criminalidad, porque se abren los espacios de confrontación de la persona con su realidad, con su entorno.

Seguidamente se aludirá a aspectos puntuales de la educación y su relación con la criminalidad.

## 2. La educación y las causas de la criminalidad

Como es bien conocido los criminólogos de ayer y de hoy siempre se han preocupado por desentrañar las causas que generan las conductas punibles o las conductas desviadas. Los primeros con marcada tendencia positivista trataban de hallarlas en la persona del delincuente aludiendo factores endógenos y exógenos de la criminalidad. Los endógenos resultantes de circunstancias sicofísicas del delincuente y los exógenos relacionados con su entorno, vale decir, medio ambiente, circunstancias económicas, sociales y familiares. Y dentro de estas últimas, entre otras, la falta de oportunidades para educarse las personas.

Por su parte, los criminólogos contemporáneos las buscan en el Estado, como responsable de las políticas sociales y criminales que tiendan a prevenir o reprimir el comportamiento desviado, resaltándose que aquel es el titular del poder de selección y del poder de criminalización, pero ante todo de las políticas sociales de asistencia, salud, seguridad social, educación, empleo y vida digna en general.

Aun cuando es posible encontrar las causas de la criminalidad en distintos contextos, como ya se ha esbozado anteriormente, es pertinente destacar que la educación juega un papel trascendental en la formación del ser humano.

Más aún, tiene mayor injerencia cuando una persona que haya desarrollado comportamientos desviados o delictivos, que haya delinuido y se busque a través de los fines de la sanción penal, entre otras, reubicarla nuevamente en el tejido social, brindándole educación. Con lo cual cabe destacar el papel decisivo del educador-formador en el ámbito penitenciario.

De acuerdo con lo expresado, cobra trascendente actualidad lo afirmado, desde hace aproximadamente 250 años por Cesare Beccarias, al señalar (...) "es mejor evitar los delitos que castigarlos" (Agudelo, 1994,p.97) y se agrega, la educación de calidad impartida sin discriminación alguna, es la mejor herramienta para erradicar y combatir la criminalidad .

## 3. La educación en la legislación penal

Es necesario antes de entrar a analizar la relación que existe entre la educación y la legislación penal traer a colación algunas disposiciones consagradas en el Código Penal colombiano, para luego destacar el papel de la misma en relación con las personas que delinquen. En el artículo 56 de la citada normativa se dan diversos eventos en los que se disminuye la pena correspondiente. Así sucede en la tentativa (art. 27), la complicidad (art.30, inc.3º), en

el concurso de personas en los tipos especiales y de propia mano, en el exceso de causales de justificación (art.32, num.7, inciso 2º), la realización de la conducta por la influencia de apremiantes situaciones de marginalidad, ignorancia o pobreza extrema (art.56), la ira o intenso dolor (art.57), todo lo anterior para destacar lo previsto en el artículo 56 mencionado.

## 4. La prevención primaria de la criminalidad y el código de la infancia y la adolescencia

La protección de la infancia y la adolescencia es un compromiso de la comunidad mundial. En Colombia se destaca la legislación más reciente en la materia la Ley 1098 del 2006, mediante la cual se expidió el Código de la Infancia y la Adolescencia, cuyo objeto es "establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizarles el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los Instrumentos Internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado.

Con esta ley, no solamente se garantizaron los derechos de los niños, las niñas y de los adolescentes, sino se previno su vulneración o amenaza, medidas de protección y programas de atención especializada para restablecer los derechos en la eventualidad de que sean vulnerados. Creó el Sistema Nacional de Bienestar Familiar, en los niveles nacional, departamental, distrital y municipal. En una palabra, destacó que los niños, las niñas y los adolescentes no serán responsabilidad exclusiva del Bienestar Familiar, sino de todas las autoridades con prioridad de la oficial, y en particular por la sociedad y la familia.

La Ley 1098 de 2006 se puso a tono con las legislaciones del mundo que regulan la materia, pues contiene muchas innovaciones en cuanto a los derechos y garantías consagrados para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, las que solamente se tenían en cuenta para todos las personas en general y no en particular como se hayan previstas en los Tratados Internacionales de Derechos Humanos, debidamente ratificados por Colombia. Estableció el sistema de responsabilidad penal para adolescentes y procedimientos especiales para cuando los niños, niñas o los adolescentes realizaran conductas punibles o fueren víctima de las mismas.

El sistema de responsabilidad penal para adolescentes es el conjunto de principios, normas, procedimientos, autoridades judiciales especializadas entes administrativos que rigen o intervienen en la investigación y juzgamiento de



delitos cometidos por personas que tengan entre catorce (14) y dieciocho (18) años al momento de cometer el hecho punible. (Artículo 139 Ley 1098 del 2006).

En materia de responsabilidad penal para adolescentes, tanto el proceso como las medidas que se tomen son de carácter pedagógico, específico y diferenciado, respecto del sistema de adultos, conforme a la protección integral. (Artículo 140 Ibidem).

Del mismo modo cuando una persona menor de catorce (14) años incurra en la comisión de un delito solo se le aplicarán medidas de verificación de la garantía de derechos, de su restablecimiento y deberán vincularse a un proceso de educación y de protección dentro del Sistema Nacional de Bienestar Familiar.

Por tanto, cuando un adolescente mayor de catorce (14) años y menor de dieciocho (18) sea declarado responsable penalmente, las sanciones aplicables son: la amonestación, la imposición de reglas de conductas, la prestación de servicios a la comunidad, la libertad asistida, la internación en medio semi-cerrado y la privación de la libertad en Centro de Atención Especializado. En todo caso, la finalidad de dichas sanciones es protectora, educativa y restaurativa, y se aplicarán con el apoyo de la familia y de especialistas.

En el caso más extremo de imposición de privación de la libertad, además de los consagrados en la Constitución Política de Colombia y en la Ley 1098 de 2006, tiene derecho, entre otros: "Continuar su proceso educativo de acuerdo a su edad y grado académico". (Artículo 188.4 de la Ley nombrada).

Para lograr la eficacia de los derechos de niños, niñas y adolescentes, se estableció en la ley de la Infancia y la Adolescencia el denominado Sistema Nacional de Bienestar Familiar, Políticas Públicas, inspección, vigilancia y control. Entendiéndose como políticas públicas el conjunto de acciones que adelanta el Estado con la participación de la sociedad y de la familia, para garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes. Siendo responsables del diseño y de la ejecución de las mismas en el ámbito nacional, departamental, distrital y municipal el Presidente de la República, los Gobernadores y los Alcaldes. Su incumplimiento será sancionado disciplinariamente como causal de mala conducta.

En el nivel territorial se deberá contar con una política pública diferencial y prioritaria de infancia y adolescencia que propicie la articulación entre los Concejos Municipales, Asambleas y Congreso Nacional para garantizar la definición y asignación de los recursos para su ejecución.

De acuerdo con lo anterior surge un interrogante: ¿Cuántos Alcaldes, Gobernadores o Presidente de la República han sido sancionados por la Procuraduría General de la Nación o por la

autoridad competente por el incumplimiento de las políticas debidas a niños, niñas y adolescentes colombianos, como por ejemplo en materia de educación, si se tiene en cuenta lo previsto en los artículos 28 y 52.7 de la Ley de la Infancia y la Adolescencia?

Disposiciones que respectivamente señalan.

Artículo 28. Derecho a la Educación. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política. Incurrirá en multa de hasta 20 salarios mínimos quienes se abstengan de recibir a un niño en los establecimientos públicos de educación. (Colombia, Ley 1098, 2006)

¿Será que los niños, niñas y adolescentes de los semáforos, vendedores de dulces, saltimbanquis y maromeros desaparecieron totalmente de las calles de las principales ciudades de Colombia, porque están recibiendo una educación integral y de primera calidad?

¿Será que todos los adolescentes colombianos, terminaron o tienen la posibilidad de terminar su educación básica secundaria satisfactoriamente?

Sobre el particular, se debe decir, hasta el momento que sí se han dado cambios, pero éstos son muy imperceptibles, pues sigue siendo un lugar común en Colombia los niños, niñas y adolescentes en los semáforos, su explotación por parte de los adultos que los someten a la mendicidad, a la prostitución, a la pornografía y al reclutamiento de manera forzada a los grupos al margen de la ley. En los pueblos y en las ciudades sigue la desertión en colegios y escuelas y hasta Universidades públicas, sin implementación logística, con recortes presupuestales para la educación pública, son ejemplos ilustrativos de lo aquí expresado (Vargas, 2006. p.p.9,19).

La inoperancia de la Ley de la Infancia y la Adolescencia y la efectividad de las políticas públicas de las que ella habla, han sido un factor determinante en los altos índices de criminalidad juvenil en Colombia y de la victimización permanente de niños, niñas y adolescentes.

Para evidenciar lo anterior, se trae a colación un ejemplo del estado de violencia que se vive en este país, tal es el caso actual, en la Comuna 13 de Medellín. El Alcalde de dicha ciudad, pidió colaboración urgente al Gobierno Nacional para contrarrestar la zozobra ciudadana por los mayúsculos índices de criminalidad juvenil, adulta, bandas criminales, etc., que vienen ocurriendo. Para tal efecto solicitó el apoyo logístico de un bloque de búsqueda para enfrentar los hechos violentos que diariamente se protagonizan en ese lugar. Dicha noticia fue publicada de la siguiente manera: "El

Alcalde de Medellín, Alonso Salazar, pidió un bloque de búsqueda para enfrentar la violencia en la Comuna 13. Tras los hechos violentos del martes pasado. La personería no lo cree viable". (Macías, 2010, [En línea] Disponible desde Internet en: [http://www.elcolombiano.com/BancoConocimiento/A/alcalde\\_pidio\\_al\\_gobierno\\_ayuda/alcalde\\_pidio\\_al\\_gobierno\\_ayuda.asp](http://www.elcolombiano.com/BancoConocimiento/A/alcalde_pidio_al_gobierno_ayuda/alcalde_pidio_al_gobierno_ayuda.asp)[Consultado: 12-09-2010].)

A lo cual respondió el actual Presidente de los colombianos:

"Vamos a establecer unos procesos para estudiar rápidamente que tipo de cambios normativos hay que presentarle al Congreso, para que el Congreso, apruebe lo más rápido posible, cambios en la ley que no permitan que siga esta sensación de impunidad, que es muy dañina para el país... tengan la absoluta seguridad, que el Estado todo, va a controlar esta situación y el crimen organizado no va a continuar haciendo de las suyas. Santos Promete medidas para evitar que violencia se adueñe de Medellín." (Revista Semana.com. 2010. [En línea] Disponible desde Internet en: <http://www.semana.com/nacion/articulo/santos-promete-medidas-para-evitar-violencia-adueñe-medellin/121283-3>[Consultado: 12-09-2010].)

## 5. El papel del educador en el ámbito penitenciario

La participación de los educadores en el marco del tratamiento penitenciario o de medidas de seguridad privativas de la libertad, en el régimen de libertad condicionada o en la fase pospenitenciaria, es una de las diversas formas de intervención de los educadores en la problemática social. En el resto de los sectores de actividad, esto tiene en común, tienen que la actividad del educador, se dirige a sujetos definidos como "anormales" tanto en sentido biopsicológico como en sentido social o jurídico.

De estas definiciones se derivan los diversos ámbitos de la intervención educativa especializada. De la noción social e institucionalmente válida de normalidad, depende entonces, el planteamiento teórico y la realización práctica de la educación especializada. El fenómeno de la diferenciación funcional de roles educativos es una característica general de las sociedades complejas. Generalmente la diferenciación de roles y de actividades específicas, depende de los objetivos de la acción educativa. En el caso de la educación especializada, el criterio de la diferenciación funcional es en cambio, una definición del sujeto como desviado respecto de los "estándares" aceptados de normalidad.

En teoría la actividad de los educadores se dirige hacia sujetos cuyas características están por encima

o por debajo de la norma. Sin embargo, fuera de algunas experiencias limitadas (educación especializada para jóvenes superdotados), en realidad, ella es dirigida prevalentemente hacia una "anormalidad" valorada negativamente: incapacidades físicas, disturbios e insuficiencias psíquicas, comportamientos desviados o criminales. Por eso en relación con este particular sector de la diferenciación funcional del sistema educativo, se presentan dos problemas específicos: uno, de carácter teórico y otro de carácter práctico. El problema teórico consiste en la definición del concepto de normalidad en su aplicación a diversos ámbitos y en las implicaciones ideológicas de este concepto. El problema práctico se deriva en cambio, de la interferencia de la definición negativa del sujeto por tratar, sobre el tratamiento mismo; si el tratamiento presupone un etiquetamiento social e institucional del sujeto como anormal, la intervención del educador, se encontrará con una dificultad característica para todo el sector: la de tratar una problemática social producida en parte por la misma intervención o por el marco institucional en la cual ella se produce. El etiquetamiento (negativo) de "anormalidad" incide sobre el status social y sobre la auto identificación del sujeto, lo que psicológicamente se expresa con el término de "estigmatización".

Todos los esfuerzos en un planteamiento progresista del papel del educador, consisten en liberar en cuanto sea posible, su intervención de los efectos negativos de la estigmatización. Se trata entonces, de esfuerzos dirigidos hacia una solución del problema práctico; sin embargo, la experiencia demuestra que los progresos en este sentido, dependen fundamentalmente de una manera adecuada de responder al problema teórico: solamente redefiniendo la noción de normalidad y modificando ciertas implicaciones ideológicas suyas, pueden ser obtenidos resultados significativos en el control de los efectos perversos de la estigmatización. (Baratta, 1992. pp. 47, 48).

Definitivamente el educador de cara al delincuente recluido en las cárceles juega un papel preponderante, no solamente desde el ámbito jurídico al tenor de lo dispuesto en las diversas legislaciones penitenciarias; sino también cumple un rol protagónico en el ámbito de lo político que relaciona la cárcel y la sociedad externa con el propósito de dejar atrás el etiquetamiento de normal o anormal que corresponde a la persona que se encuentra por fuera o por dentro de la cárcel.

El educador penitenciario participa de manera trascendental cuando busca el acercamiento no sólo de la sociedad a la cárcel, sino de la cárcel a la sociedad, especialmente la integración de estos cosmos separados, el micromundo carcelario y el macromundo social. Muy a pesar de que la subcultura carcelaria es aceptada por la cultura hegemónica, pues la primera es tolerada por la

segunda y ésta permite que aquella conviva dentro de ella. Esta situación tan difícil del resorte del educador penitenciario ratifica el papel que le compete en general al educador en la sociedad

Lo anterior, sin desconocer las diversas teorías que fundamentan o justifican la pena y que orientan las políticas criminales respectivas, resumidas en la retribución, la disuasión y la rehabilitación. Y un último grupo, que suma a todas las anteriores.

“Ahora bien, no obstante tal diversidad de teorías, justificaciones y objetivos sobre la pena y sobre la pena de prisión, la comunidad internacional en las Naciones Unidas ha ido logrando consensos en torno a principios básicos o mínimos que deben presidir las políticas penales o que deberían presidirlas, ya que no en todos los países los principios tienen la misma vigencia y además, existe un cúmulo de instrumentos que condensan ese consenso respecto de lo que debe ser la justicia penal y del trato que debe dárseles a las personas presas.

El primero y más antiguo de tales instrumentos son las Reglas Mínimas para el Tratamiento de los Reclusos y recomendaciones relacionadas, de 1955. A ellas le siguieron los Principios Básicos para el tratamiento de los reclusos (1990), las Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de la libertad (1990) las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas sobre las medidas no privativas de libertad (Reglas de Tokio, 1990), y un sinnúmero de otras resoluciones. Existen también otros instrumentos –convenciones- que establecen ya no orientaciones políticas sino normas vinculantes para los países que los han firmado y ratificado. En este punto se debe nombrar la Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles inhumanas o degradantes (1984) y su recientemente aprobado Protocolo Facultativo que establece un régimen especial de visitas a los lugares de detención.

Al igual que para el caso de las personas presas, las Naciones Unidas han creado estándares y normas referidas a la política criminal en general y a la prevención del delito, a las víctimas del delito, a los policías, a los jueces, a los defensores, al Ministerio Público, la mujer, a la justicia penal juvenil...” (Carranza, 2006. p 293).

## 6. Código penal y educación

En este orden de ideas, seguidamente se relacionarán una serie de normas previstas en el reglamento penal que guardan gran relación con el tema en cuestión. De tal suerte se aludirá a ellas, sin pretender, ni más faltaba, agotar su estudio y análisis, pues el propósito de esta investigación, no es otro que invitarlos a reflexionar sobre la efectividad de la educación como trascendental herramienta para la prevención de la criminalidad o de su posterior utilización, como un mecanismo de

reeducación, de reinserción o de rehabilitación del que ya delinquiró.

De tal manera, el artículo 56 de la Ley 599 de 2000 constituye una “novedad”, esto es, no tiene equivalencia en el Decreto-Ley 100 de 1980 o código penal anterior. En todo caso, piénsese en cuáles fueron los fundamentos que tuvo la Comisión Redactora para la consagración de esta circunstancia especial de atenuación que desarrolla de manera más concreta lo previsto por el legislador en el numeral 4 del artículo 55 de dicho código.

Nótese que el mencionado artículo 56, expresa “El que realice la conducta punible bajo la influencia de profundas situaciones de marginalidad, ignorancia o pobreza extremas, en cuanto haya influido directamente en la ejecución de la conducta punible y no tenga la entidad suficiente para excluir la responsabilidad, incurrirá en pena no mayor de la mitad del máximo ni menor que la sexta parte del mínimo de la señalada en la respectiva disposición”. En esta norma el legislador colombiano señala como circunstancia de atenuación punitiva, la ignorancia extrema, siempre y cuando la misma no tenga la magnitud para excluir la responsabilidad penal, ya sea por error de tipo o error de prohibición, y que además, la misma esté íntima y directamente relacionada con la ejecución de la conducta punible. En esta eventualidad legal el agente debe padecer de una ignorancia extrema o supina, que en nuestro sentir, es tal el desconocimiento acerca de una técnica, una ciencia, un oficio o cualquier saber en general, que el agente se convierte en un inimputable según una interpretación amplia del artículo 33 del código penal; es decir, que la persona en el momento de ejecutar la conducta típica y antijurídica no tuviera la capacidad de comprender su ilicitud o no determinarse de acuerdo con esa comprensión, por inmadurez psicológica, trastorno mental, diversidad sociocultural o estados similares.

La diversidad sociocultural se mira no solamente en relación al conjunto de conocimientos y prácticas propios de una etnia o de un grupo cultural determinado sino también puede mirarse la ausencia de conocimiento por parte de una persona o grupo de personas o de cualquier saber, que la convierta en inimputable si se le relaciona con una cosmovisión diferente, la carencia de educación o de formación de una persona que en un momento determinado la puede conllevar a un error invencible de prohibición y por tanto, debe ser absuelta y no declarada inimputable.

Sumado a lo anterior, la circunstancia de ser Colombia un Estado Social de Derecho, que rinde culto a la dignidad humana, la ignorancia extrema señalada en la comentada norma, no se compadece con la racionalidad, proporcionalidad y razonabilidad con que debió actuar el legislador al momento de expedir dicha disposición.

Asimismo, el artículo 4º, inciso segundo, del mencionado ordenamiento jurídico, relacionado con las funciones de la pena, expresa que la prevención especial y la reinserción social operan en el momento de la ejecución de la pena. Surge en consecuencia el interrogante: ¿Cómo es posible la reinserción social del recluso colombiano sino existen en Colombia, políticas públicas para reeducarlo en la cárcel?

A su vez, el artículo 5 señala las funciones de las medidas de seguridad de tal manera expresa que en el momento de la ejecución de las medidas de seguridad operan las funciones de protección, curación, tutela y rehabilitación. Sobre esto último, surge otro interrogante: ¿Cuáles son los mecanismos existentes en la práctica para proteger y rehabilitar a los adolescentes que delinquen que no sea recluirllos en Centros que no cumplen con las exigencias de reeducarlos, desde los ámbitos cognoscitivos y emocionales?

A su turno, el artículo 55 del Código Penal prevé las circunstancias de menor punibilidad: “Son circunstancias de menor punibilidad, siempre que no hayan sido previstas de otra manera: (...) 8. La indigencia o falta de ilustración, en cuanto hayan influido en la ejecución de la conducta punible.” (Colombia, Código Penal, 2000)

Nuevamente, salta a la vista una circunstancia de atenuación punitiva que el mismo Estado gestó, provocó o coadyuvó por la carencia de políticas públicas reflejadas en la falta de ilustración de los que posteriormente responsabiliza de conductas punibles. Obviamente, esto era lo predecible, lo mínimo que podía hacer el Estado es establecer en sus políticas penales estas circunstancias de atenuación.

Seguidamente, el artículo 58 alude a circunstancias de mayor punibilidad. Son circunstancias de mayor punibilidad, siempre que no hayan sido previstas de otra manera: (...) 9. La posición distinguida que el sentenciado ocupe en la sociedad, por su cargo, posición económica, ilustración, poder, oficio o ministerio (Colombia, Código Penal, 2000).

Lo menos que pudo hacer el legislador para ser coherente en su política penal, fue en esta ocasión agravarle la pena a quien teniendo la oportunidad de educarse contravenga las normas del código penal.

También debe destacarse, en cuanto a los fines de las medidas de seguridad, al tenor de lo dispuesto en el artículo 69.2 del código citado que prevé como medida de seguridad: “La internación en casa de estudio o de trabajo”.

Esto último en la práctica no cumple los fines de las medidas de seguridad como es, la rehabilitación (además busca la protección, curación y tutela) entre otras cosas, porque en nuestro país no existe la infraestructura necesaria para tales propósitos, especialmente para la reeducación. Para acreditar lo

anterior, se trae a colación una evidencia de la situación que se vive a nivel nacional.

“Urge centro especializado. La Directora del ICBF, Emilia Fontalvo, reconoció que el Centro de Reeducción El Oasis no ofrece las garantías mínimas de seguridad, y urgió la construcción de un centro de internamiento especializado. También solicita la construcción de un Centro para las chicas, ya que actualmente tienen que ser llevadas a fundaciones que tampoco cumplen los requisitos. Actualmente, en El Oasis los jóvenes son alfabetizados, la mayoría solo ha llegado hasta tercero de primaria. Y trabajan en granjas, talleres de informática y panadería. Para ayudarlos en el proceso de desintoxicación practican yoga, terapia lúdica y recreativa. Los grupos terapéuticos son diseñados para que puedan superar el síndrome de abstinencia. Paralelo a eso hay casos que necesitan medicamentos psiquiátricos o ansiolíticos, en su gran mayoría para disminuir los niveles de ansiedad...” (De la Cruz, 2010, 9, 5).

Otro aparte de la misma noticia suministra otro aporte a este trabajo:

Los adolescentes padecen de ansiedad por la abstinencia de la droga y la carencia del apoyo familiar, en tales circunstancias deciden fugarse del Centro de Rehabilitación El Oasis. Ante estas eventualidades los fines de la medida de seguridad, rehabilitación y reeducación se quedan en el mero enunciado jurídico-penal. Además no existen estadísticas precisas que reporten el número de adolescentes subjuice en el país. “Según informes de prensa, entre marzo del 2007 y junio del 2010 la Policía reportó la entrega de 20.104 adolescentes entre los 14 y 17 años. Por su parte la Fiscalía, reporta que fueron 24.288 menores, mientras que el Icbf, informó que 22.793...” (De la Cruz, 2010,9, 5).

La carencia de una información estadística precisa, solida, confiable y sistematizada, son un reflejo de la falta de un tratamiento multidisciplinario frente a determinadas formas de criminalidad, pues con ello se atajarían los diversos síntomas o causas con una pluralidad de herramientas, que no solamente sean penales, sino de control social previo, ante delictum, de tipo social, asistencial, educacional, etc.

Para reafirmar lo ya expresado se tendrá en cuenta de manera muy especial lo previsto en el artículo 72. “La internación en casas de estudio o de trabajo. A los inimputables que no padezcan trastorno mental, se les impondrá medidas de internación en establecimiento público o particular, aprobado oficialmente, que pueda suministrar educación, adiestramiento industrial, artesanal, agrícola o similares...”

¿Y cómo un juez de ejecución de penas o medidas de seguridad puede comprobar la efectividad de la nombrada medida de seguridad?

¿En la práctica? ¿En la sistemática jurídico penal?

El artículo 79 del Código Penal lo resuelve... en el papel, en la teoría.

Artículo 79. Suspensión o cesación de la medida de seguridad. La suspensión o cesación de las medidas de seguridad se hará por decisión del juez, previo dictamen de experto oficial.

Si se tratare de la medida prevista en el artículo 72, el dictamen se sustituirá por concepto escrito y motivado por la Junta o Consejo Directivo del Establecimiento en donde hubiera cumplido la internación, o de su Director a falta de tales organismos. (Colombia, Código Penal, 2000)

En consecuencia, surge un nuevo interrogante ¿Cuales son en Colombia los establecimientos públicos o privados que cumplen con esta importante labor o misión?

Recuérdese que el educador puede mirarse desde un doble punto de vista como tal en su propio rol o como reeducador, en el sentido planteado en la legislación penal y penitenciaria.

## **Conclusiones**

De lo expuesto finalmente se puede inferir lo siguiente:

En primer lugar, en Colombia la política criminal, por lo general siempre ha estado dirigida a la represión de la criminalidad y muy pocas veces a la prevención de la misma. Como es sabido por todos, el derecho penal y por ende, la política penal siempre han sido utilizados como *prima ratio*, como un mecanismo mediático y coyuntural para la resolución de los principales problemas sociales y económicos (desempleo, falta de programas serios de formación y educación, salud, seguridad social, etc.) y la carencia de medidas preventivas encaminadas a identificar los factores que los producen, para luego diagnosticar medidas que los prevengan y más adelante pronosticar si las mismas son suficientes y efectivas para la erradicación de conductas punibles.

En segundo lugar, la ausencia de la interdisciplinariedad en el tratamiento de los asuntos político criminales y desde luego, de políticas públicas encaminadas, sino a erradicar, por lo menos a prevenir al máximo la criminalidad en Colombia.

La interdisciplinariedad se traduce en un trabajo conjunto de abogados penalistas, constitucionalistas, criminólogos, educadores, cuerpos policivos, sicólogos, sociólogos, antropólogos, historiadores, filósofos, etc., con la participación, desde luego de la comunidad

representada por los diversos sectores sociales y gremiales pues ésta es a la postre la destinataria de las medidas de diversos órdenes que se adopten por el Estado.

En tercer lugar, los estudios de prevención primaria de la criminalidad (familiares, educacionales, de asistencia social) desempeñan un rol trascendente al momento del Estado presentar sus programas relacionados con sus políticas públicas.

En cuarto lugar, indiscutiblemente existe una estrecha relación entre la educación y su carencia y calidad de la misma, como uno de los factores determinantes de algunas formas de criminalidad convencional y excepcionalmente de criminalidad no convencional; de ahí la necesidad de implementar el Estado verdaderas investigaciones empíricas que arrojen conocimientos concretos sobre las verdaderas implicaciones que tiene la falta de formación en valores del grueso de la población colombiana.

En quinto lugar, porque la educación y la formación de las personas constituye una circunstancia influyente al momento de expedir el legislador la normatividad penal, evidencia de ello son los diversos eventos normativos que se han resumido en este trabajo, no solo al momento de establecerse la responsabilidad penal sino también en el ámbito penitenciario al instante de efectivizar los fines de la pena y de las medidas de seguridad, que buscan la resocialización, la reinserción, la rehabilitación y la reeducación del sujeto que delinque, para que ello a futuro sea una realidad y no se quede en una mera expectativa que reafirme la mera retribución como fin paradigmático de la sanción penal.

Por último, debe prestársele especial atención a los informes estadísticos que fijen los verdaderos índices y factores de la criminalidad, especialmente en materia de niños, niñas y adolescentes que por diversas circunstancias se ven incursos como protagonistas del sistema penal o como sujetos pasivos de comportamientos punibles. Tales informes pueden en algún momento dar la medida de la efectividad de las políticas públicas educacionales o pedagógicas, de protección y de asistencia del Estado, especialmente con la población más vulnerable, susceptible de correr el riesgo de victimización o de posibilidad de autoría, por la ausencia de políticas de prevención del fenómeno social de la criminalidad.

## Referencias

- Agudelo, N. (1994). De los Delitos y de las Penas. Estudio Preliminar. Universidad Externado de Colombia.
- Abbagnano, N Visalberghi A. (1995). Historia de la Pedagogía. Fondo de Cultura Económica. México – Buenos Aires.
- Cury, A. (2009). Padres Brillantes, maestros Fascinantes. Editorial Planeta. Sexta reimpresión. Colombia.
- Baratta, A. (1992). Función alternativa del Educador Penitenciario. Revista 5, Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, Imprenta Nacional, Bogotá.
- Beccaria, C. (1994). De los Delitos y de las Penas, Estudio Preliminar de Nodier Agudelo Betancur, Universidad Externado de Colombia.
- Carranza, E. (2006) Política Criminal y Penitenciaria. Seminario Itinerante en el Fracaso de la Política Criminal oficial. Grupo Editorial Ibáñez. Bogotá.
- Código de la Infancia y de la Adolescencia comentado y concordado (Ley 1098 de 2006) (2007). Procuraduría General de la Nación.
- Código Penal y de Procedimiento Penal. Colección Códigos Básicos. (2010). Legis. Bogotá Méjico-Caracas.
- De la Cruz, L. (2010). Periódico “El Heraldó” de Barranquilla. Domingo 5 de septiembre,p.2.
- Macías, J.A. (2010, 08, 27). “El Alcalde de Medellín, Alonso Salazar, pidió un bloque de búsqueda para enfrentar la violencia en la Comuna 13”. El Colombiano. Com. Medellín.
- Moro, T. (1975). UTOPIA. Ed. Porrúa. México.
- Pérez P. A. (1997). Curso de Criminología. Fórum Pacis, Ibagué. Colombia.
- Vargas Prentt M. (2006). Breve estudio de la Nueva Ley de la Infancia y la Adolescencia, Revista Jurídica. Justicia No.11. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.



## CONDICIONES DE FRONTERAS EN LOS USOS DEL CONOCIMIENTO SOCIOHUMANÍSTICO EN CUBA

Border Conditions in the Uses of Sociohumanistic Knowledge in Cuba

ROBERTO LÓPEZ DOSAGÜES, RAYDEL ZUMETA FERNÁNDEZ

Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba

---

### KEY WORDS

*Sociohumanistic  
Knowledge  
Border Conditions*

---

### ABSTRACT

*Social scientific knowledge must be managed efficiently, so that it contributes to social development. It is important that the dialogue of knowledge produce and result in new knowledge. There are still important contradictions in its practice, manifested in a certain instrumentalization and the subjection to dissimilar restrictions. The boundaries that limit it are not personal or social, individual or collective; they are epistemological borders that emanate from the knowledge that enters into dialogue. The purpose of this article is to contribute to this basic reflection. The starting premise: how did the scientific and social knowledge in Cuba influence the way in which it was managed, according to the project of the nation assumed in January 1959?*

---

### PALABRAS CLAVE

*Conocimiento  
sociohumanístico  
Condiciones de fronteras*

---

### RESUMEN

*El conocimiento científico social debe gestionarse de forma eficiente, para que contribuya al desarrollo social. Es importante que el diálogo de saberes produzca y resulte en conocimiento nuevo. Aún persisten importantes contradicciones en su práctica, manifiesta en determinada instrumentalización y la sujeción a disímiles restricciones. Las fronteras que lo limitan no son personales o sociales, individuales o colectivas; son fronteras epistemológicas que emanan de los saberes que entran en diálogo. El propósito de este artículo es contribuir a esa reflexión básica. La premisa de partida: ¿cómo influyó en su gestión, el modo en que el conocimiento científico social se pensó en Cuba, en función del proyecto de nación asumido en enero de 1959?*

---

## Introducción

Para Cuba, que lucha por la construcción del socialismo en condiciones de tránsito, el conocimiento sociohumanístico (CSH) es necesario para el desarrollo de la sociedad por su capacidad de influir en todos los ámbitos. Exige una reflexión consciente, ética y comprometida, una implicación sensata en el diseño de políticas desde nuestra especificidad histórica. Precisa, así mismo, de la crítica sincera, para que los resultados de sus investigaciones no se detengan en el diagnóstico, sino en recomendaciones y propuestas coherentes, eficaces, audaces y objetivas.

La importancia de los usos del CSH tiene como referente el actual contexto de transición al socialismo en Cuba. Ello implica pensar la necesaria redefinición entre el Estado y las distintas esferas de acción social de los individuos, que ha tenido lugar en nuestro país en el último decenio, asociado a la influencia de los cambios ocurridos a nivel internacional y nacional. La crisis económica, la modificación de la integración social a partir de la aparición de nuevos entes económicos, la fuerza tomada por las relaciones de mercado, la aparición de espacios no regulados estatalmente, apuntan a una rearticulación de la sociedad cubana, proceso en el que el propio Estado ha redefinido su papel mediante un conjunto de políticas adoptadas<sup>1</sup>.

## Desarrollo

La situación actual en Cuba condiciona usar el CSH para desarrollar una sociedad más creativa, capaz de "...desembarazarse de prejuicios y esquemas, de búsqueda de nuevos horizontes que marquen puntos de no retorno a concepciones y modos de pensar que han debilitado a la izquierda" (Vilá, 2014)<sup>2</sup>. Implica plantearse la tarea de liberar al conocimiento sociohumanístico de la costra positivista y dogmática para colocarlo a la altura de las exigencias actuales, pues la cuestión en Cuba estriba en profundizar las conquistas del socialismo en nuevas condiciones de restablecimiento de las relaciones diplomáticas con los Estados Unidos.

Tales tareas no se pueden enfrentar con el llamado a la movilización moral, el retorno a las simplificaciones, o el repliegue a la empírea. Se precisa desarrollar una cultura revolucionaria con visión totalizadora de la realidad, a través de la

<sup>1</sup> Sirva para ilustrar algunas de las políticas que el Estado ha adoptado en los nuevos procesos de cambios: mayor autonomía a los eslabones de base, legitimidad de nuevos espacios de asociatividad, admisión de nuevas formas de actividad económica, las transformaciones que se realizan en la ciencia para que impacte definitivamente en el bienestar de las personas, entre otras.

<sup>2</sup> Cuando aparece en este documento una cita sin el número de la página, es porque el texto forma parte de un artículo referenciado en un formato digital.

verificación histórica y crítica constante: o sea, se precisa de la autocrítica. Se trata pues de conformar una teoría de la revolución. De unir ciencia con conciencia para poder lograr, en el sentido gramsciano, lo que hasta ahora "...ha sido imposible: imbricar en forma orgánica y coherente la racionalización teórico-práctica con el proyecto de nación asumido. Para lograr lo que se ha presentado como imposible: darle cobertura ideológica al Estado". (Acanda, 2010: 19)

Los usos adquieren mayor relevancia después de las intervenciones públicas de la dirección política de nuestro país, a finales del 2005, especialmente por el llamado a la reflexión sobre peligros internos que podrían hacer fracasar el proceso socialista, sobre todo en el contexto del relevo generacional en su liderazgo (Castro, 2005: 3-7). En el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC) se planteó que el conocimiento sociohumanístico "...debe incidir directamente en los procesos que condicionen objetivamente la satisfacción de alternativas para las nuevas necesidades..." (Política(ed), 2011: 22)<sup>3</sup>.

Sin embargo, el inadecuado aprovechamiento entre 1959 y 2009 de importantes conocimientos en materia social resulta un problema con base en el propio proceso de la Revolución Cubana.

A los elementos expuestos, de carácter práctico, acerca de la necesidad de los usos en Cuba se le suma otro de un valor histórico extraordinario: la tradición de pensamiento de carácter patriótico-revolucionario que emergió en el siglo XIX y fue retomada a partir de 1959 con importantes medidas que favorecieron, por primera vez en la historia de la nación cubana, el vínculo real y efectivo entre políticas de Estado y pensamiento sociohumanístico. Este hecho, de gran interés para la dialéctica teoría-práctica, no tuvo, sin embargo, un desarrollo coherente.

En un contexto adverso de permanente agresión imperialista se tomaron decisiones que, paradójicamente, favorecieron y afectaron los usos, condicionado ello por los modos en que se pensó y gestionó este tipo de conocimiento.

Varios estudios desarrollados en importantes centros de investigaciones científico-sociales cubanos<sup>4</sup>, entre 1995 y 2005, van al encuentro de la paradoja apuntada. De una parte, se manifestó cierto conservadurismo, dogmatismo, y falta de

<sup>3</sup> El VI Congreso del PCC concedió especial importancia a una de las aristas de los usos en el Lineamiento 137 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.

<sup>4</sup> Son numerosas las entidades científico sociales en el país que usan y producen nuevos conocimientos en materia social. Para demostrar el desaprovechamiento de los usos en esta investigación, se seleccionan los principales centros de investigaciones científico sociales cubanos: Instituto Cubano de Filosofía, Instituto de Literatura y Lingüística, Instituto Cubano de Antropología, y el Centro de Investigaciones Psico-Sociológicas, sin dejar de reconocer que también han corrido la misma suerte, estudios realizados por otros centros de esta área de la ciencia.



integralidad, a pesar de que los estudios respondían a la solución de problemas acuciantes de la sociedad cubana, así como a demandas políticas y académicas; contaban además, con el apoyo necesario de la dirección política y del gobierno cubano, voluntad política de diagnosticar los problemas, y la motivación y disposición de los investigadores, por demás competentes, para contribuir en la investigación. Por otra parte, en el transcurso de esos años las instancias que demandaron los conocimientos no favorecieron su uso adecuado una vez obtenidos.

Puede afirmarse, en síntesis, que la práctica de los usos del CSH entre 1959 y 2009 fue heterogénea ya que transitó de una convergencia espontánea, a un dogmatismo inducido y de aquí a un reconocimiento paulatino.

En la literatura consultada, (Heredia, 2008), (Espina, 2003), (Alfonso, 2010), el tratamiento del objeto es limitado; se aborda "tímidamente" por los científicos sociales en los espacios editoriales, y no es estudiado en investigaciones de maestrías ni doctorados, prácticamente considerado un "tabú". Su difusión se realiza bajo la *"...doble norma de libertad de investigación-control (...), lo que se ve es solo una parte de lo que es (...), -y ello conlleva a- "...una distorsión de la apreciación sobre el conjunto, tanto en el interior como desde el exterior, pues los juicios se conforman sobre lo publicado y no sobre la denominada «información gris», (...), ni emisores ni destinatarios acceden al diapasón completo de lo producido"* (Martín, 1999: 22-23). Los *"...mecanismos jurídicos y estructurales que amplíen el derecho de todos a recibir flujos continuos de información suficiente, y la necesidad de someterlo todo a discusión, es una tarea que permanece pendiente"*, (Acanda, 2005).

En el caso de sectores más amplios de la sociedad cubana, existe la percepción de que el CSH es una cuestión de determinados actores sociales<sup>5</sup>, en particular dirigentes políticos y del Estado, que lo usan como instrumento para el diagnóstico de temas relacionados con el diseño de políticas, en lo fundamental. Las propuestas de conocimiento en materia social para atender urgentes problemas sociales, en ocasiones son desplazadas por los *"...elementos urgentes de la cotidianidad. Ha sido característico una forma de pensar en Cuba, y es que lo urgente generalmente atenta contra lo necesario"*<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> En este estudio se asume como un determinado grupo, organización o institución que actúa en representación de sus intereses con el propósito de realizarlos. Cada actor es un espacio local, cuenta con cierta posición, cantidad de poder y capacidad de oportunidad para obtener sus objetivos, dentro de un contexto de relaciones y sistemas complejos de interacciones. Para realizar sus intereses deberá formular propuestas y negociarlas.

<sup>6</sup> Criterio manifestado por el Dr. Mario Ignacio Alfonso Ramos, que en el momento de ser entrevistado se desempeñaba como secretario del Consejo Superior de Ciencias Sociales y

La idea defendida en la investigación es que el modo en que se pensó el CSH en Cuba de enero de 1959 a la actualidad, condicionó su gestión. Los métodos científicos utilizados para demostrar este planteamiento, fueron los métodos teóricos del conocimiento. El empleo del *análisis documental* permitió estudiar la información a partir de la selección de fuentes primarias y secundarias<sup>7</sup>, con el propósito de establecer relaciones, diferencias, etapas, posiciones, trayectoria y estado actual de los usos a nivel macro de la sociedad. Se aplicó el método lógico-histórico para el análisis de los nexos que generaron las contradicciones en el objeto, reproduciendo en el plano teórico lo más importante de su devenir histórico, que no se limitó a la descripción de los hechos, sino que los analizó desde la lógica de su desarrollo.

La insuficiente bibliografía sobre el tema sugirió emplear la entrevista como técnica complementaria. A pesar de las polémicas sobre su efectividad, permitió reivindicar aspectos importantes del conocimiento social que es la propia experiencia humana, la propia subjetividad a partir de reflexiones de expertos relacionados con el CSH en Cuba<sup>8</sup>.

La trayectoria de los usos en Cuba en el periodo analizado demostró que los usos del CSH son heterogéneos. Ello permitió sintetizar que trasciende de una convergencia espontánea, a un dogmatismo inducido y de aquí a un reconocimiento paulatino. Demostró que aún persisten importantes contradicciones en su práctica, manifiesta en determinada instrumentalización y la sujeción a disímiles restricciones, que tienen argumentos en las tensiones externas e internas a las que está siempre sometida la nación cubana. Sin embargo, también influyen viejas culturas heredadas en determinadas

---

Humanidades del Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA).

<sup>7</sup> Como fuente primaria de información están los documentos que permitieron registrar y corroborar el conocimiento inmediato de la investigación. Incluyen libros, revistas en formato digital y electrónico, informes técnicos, tesis de doctorados y maestrías que tratan aristas del objeto de estudio. Como fuente de información secundaria, se incluyen las enciclopedias, los anuarios de instituciones científicas y de investigación, así como actas de reuniones, memorias de eventos entre otros. Fueron numerosos los documentos examinados archivados en el Consejo Superior de Ciencias Sociales y Humanidades y en el Polo de Humanidades, que son organismos del Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente, además de cuatro Universidades de Ciudad de La Habana y de los principales Institutos de investigaciones científico-sociales del país ubicados en la capital.

<sup>8</sup> En el Anexo N° I del documento de tesis, se presenta un resumen elaborado a partir de lo que pareció ser el núcleo consensual de las autopercepciones de los entrevistados sobre los usos en Cuba. Ello, por supuesto, no quiere decir que existió total homogeneidad en el discurso. Se relacionan, además, los entrevistados y el criterio de su selección. No obstante, se ponen a disposición de la comunidad científica las grabaciones, y la transcripción literal de las entrevistas de los que accedieron a publicarlas.

instancias macros de la sociedad, que se imbrican procesualmente en los modos de gestionar el CSH, y que, renuentes al debate crítico, limitan los usos en la búsqueda de alternativas para la construcción del socialismo cubano. Son las influencias de las condiciones objetivas, materiales, de vida de los seres humanos apropiadas en los modos de pensar, sentir y hacer. Han existido avances pero son aún muy insuficientes.

*Para explicar la heterogeneidad en la práctica de los usos, a continuación se presentan un resumen sobre los factores que los determinaron.*

Insuficiente percepción del CSH como método científico de investigación. Desaprovechar este enfoque limitó, en determinados periodos, su desarrollo en el “compromiso” asumido con la Revolución desde sus inicios, pues, como método científico que traza una estrategia y un aporte esencial para el proceso de transformación en curso, permite construir una percepción multifactorial muy importante de formación ideológica, y de otra, porque posee herramientas capaces de satisfacer, prefigurar y prever eventos indispensables que argumenten, con métodos científicos, los modos de producción y reproducción de la vida social vigente.

Otro factor esencial es que el uso del CSH coexiste entre la concepción dogmática soviética de la Filosofía Marxista-Leninista asumida en la década de los años setenta, y la interpretación crítica-dialéctica de la Filosofía Marxista y Martiana practicada en otros periodos. La primera pudo trascender en un modelo que se adaptó al contexto cubano, una manera abstracta, disciplinar, de hacer obedecer, de atribuir segundas intenciones, con tendencia a empequeñecer la liberación social y humana mediante nuevas dominaciones en nombre del socialismo. En este sentido se argumenta que el viraje de los usos del CSH en los años setenta en Cuba se gestó mucho antes, en procesos que germinaban paralelos al propio desarrollo de la Revolución Cubana desde el inicio, que religaron con ese modo de pensar y que influyó en la gestión del CSH.

Los periodos de crisis por los que atravesó la sociedad cubana, sin dudas, es otro factor óbice que provocó carencias en materia editorial, altos grados de informalidad a las vías de divulgación y el debate.

El modo en que se pensó los procesos de formación desde otros niveles macro de la sociedad cubana, en particular de la educación superior, en determinados periodos de su trayectoria, incidió de forma significativa en la creación de capacidades de usos del CSH desde una perspectiva crítico-transformadora que trascendieron hasta la actualidad. La descontextualización y el enfoque unidireccional y academicista que aún persisten para explicar procesos y fenómenos de la sociedad, la naturaleza y el pensamiento solo contribuyen al “...desconocimiento y la incapacidad de conectar

*experiencias...”* (Espina, 2003: 17), insuficiencias condicionadas por las “...incongruencias presentes en los modelos mentales con que se ha operado en Cuba a partir del llamado Marxismo-Leninismo<sup>9</sup> en los predios universitarios” (Vilá, 2014).

El uso del CSH se ve limitado, además, por la insuficiencia de normas y disposiciones legales para sistematizar su práctica en la sociedad cubana, y el desconocimiento de acuerdos tomados en Congresos del Partido que no fueron organizados y orientados luego por el Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente.

Otro elemento condicionante es la influencia en Cuba del tipo de globalización que hoy caracteriza el mundo. Las contradicciones en los usos del conocimiento no están dadas solo por las insuficiencias de una u otra dirección política. Hay que tener en cuenta la influencia que ejercen los procesos económicos, sociales y políticos del mundo globalizado. No se trata, por tanto, solo de un problema de ordenamiento de funciones políticas, de la cantidad de sus recursos o de la educación. Es importante tener en cuenta las estructuras objetivas de un mundo globalizado: el mercado, las instituciones, la sociedad, etc., que a nivel mundial están incidiendo y condicionando los procesos de producción del CSH y la forma de pensarlo y gestionarlo, para entender por qué esa visión instrumental es la hegemónica en Cuba.

El desconocimiento que se tiene de lo que es CSH, su importancia, función social y aporte para el desarrollo del Proyecto de Nación, ha influido en su gestión. En gran medida influye la preparación de algunos dirigentes políticos y del Estado que no valoran de forma correcta la teoría, como práctica en el ejercicio de la dirección y las necesidades políticas. Dan prioridad a otros conocimientos porque los impactos de estos en la sociedad son más directos. Sin embargo, el conocimiento en materia social reflexiona, medita y actúa sobre los principios estructurales de la cultura de una sociedad y es su fermento. El uso de determinado conocimiento en materia social para la solución de problemas no es inmediato, directo, pero la variable tiempo no impide que sea un conocimiento necesario.

El CSH es útil porque es ciencia que estudia la sociedad: toda tentativa de darle la importancia y el interés a costa del rigor metodológico y la objetividad de las evaluaciones sería realmente un fracaso. Y desde luego, tanto o más perjudicial a los usos sería dejar de lado temas urgentes hasta disponer de los instrumentos necesarios para tratarlos con el debido rigor científico, sin garantía alguna, por lo demás, de que tales instrumentos lleguen a existir algún día. La cuestión no estriba en reducir el conocimiento a la acción, sino en dar con

---

<sup>9</sup> El Marxismo-Leninismo es la ideología asumida por la Revolución Cubana en enero de 1959. Es una interpretación de las ideas de Marx, Engels y Lenin sobre la practica revolucionaria.

mecanismos prácticos, que en general, aunque no siempre, revestirán forma institucional para que funcione.

Un último factor, y no por ello deja de ser menos importante, es la falta del diálogo de saberes entre los decisores con los científicos sociales y con la sociedad, en particular para la gestión de un pensamiento, de un modo consensuado para la solución de problemas<sup>10</sup>.

Numerosos esfuerzos prácticos se han emprendido en el mundo desde mediados del siglo XX para encontrar vías que faciliten el diálogo de saberes. Aunque las urgencias del presente favorecen el consenso a favor del diálogo de saberes, ni ellas, ni la buena voluntad de los interlocutores, ni la existencia de bases para un diálogo racional reflexivo, ni la intencionalidad consensuada de superar las relaciones de dominación en un esfuerzo común para encontrar soluciones a los problemas urgentes, pueden garantizar por sí mismas un diálogo efectivo y fructífero. Para (Delgado, 2012: 160-161), *“...diálogo de saberes no significa solo, ni fundamentalmente, agrupación, intercambio e integración de saberes. El diálogo no se requiere tan solo para solucionar problemas urgentes, sino para reorganizar los conocimientos, producirlos mediante el cambio de perspectivas, comportamientos, modos de pensar y colaborar”*. Ese es el significado que tiene el diálogo de saberes entendido en el marco del problema de la organización de los conocimientos. En términos prácticos, esto significa un reto vital, pues debemos enfrentar nuestros propios horizontes de comprensión y actuación.

El diálogo se propone abrirlos, y la revisión previa y detallada de los presupuestos de partida es una condición ineludible. Los problemas que hoy nos impulsan al diálogo de saberes tienen entre sus fuentes al conocimiento humano; han resultado de un ejercicio sistemático e intensivo de producción y uso del conocimiento. Si esto es así, no es posible, como señalara Einstein, que pretendamos enfrentar esos problemas relevantes y solucionarlos empleando «el mismo nivel de pensamiento que los creó» (UNESCO, 1998, p. IV).

Para que el diálogo de saberes produzca y resulte en conocimiento nuevo, es fundamental reflexionar sobre las bases que sustentan el pensamiento que ha contribuido a crear los problemas que hoy queremos resolver con el pensamiento integrador.

El diálogo real se configura por las fronteras que lo limitan y lo extienden. No son fronteras personales o sociales, individuales o colectivas; son fronteras epistemológicas que emanan de los saberes que entran en diálogo.

*Se identifican en la investigación las siguientes condiciones de frontera:*

1. Las prácticas de convivencia, de dominación, de resistencia, etc., comunes en la sociedad cubana;
2. La existencia de un universo conceptual disperso;
3. Predominio en la academia y en la vida cotidiana de una concepción obsoleta de la tecnología, que subvalora el lugar de la tecnología en el desenvolvimiento de la actividad humana y los procesos sociales;
4. Persistencia ideológica de la racionalidad clásica que tiende a un conservadurismo en las maneras de hacer, de pensar;
5. Persistencia de un modelo dominante de verificación, centrado en la objetivación propia del método experimental o «método científico»;
6. Competencia entre las posturas extremas con respecto a la ciencia y el conocimiento científico-tecnológico.
7. Reconocimiento incompleto del resto de los saberes. Ello tiende a subvalorar conocimientos como el cotidiano que por no entenderlo como científico lo desechan
8. Incomprensión con respecto a lo nuevo que la transdisciplina trae consigo: el pleno reconocimiento epistemológico y práctico del otro y de la diversidad.
9. El olvido sistemático de lo alcanzado por el pensamiento epistemológico y social, y por las prácticas humanas precedentes.
10. La pretensión de pureza que obstaculiza el diálogo.
11. La insuficiente reflexión sobre nuestros paradigmas. (Delgado, 2012)

En resumen, los factores develados es consecuencia de un modo de pensar el CSH que condicionó su gestión, una apreciación prejuiciada desde niveles macros que invisibilizaron determinados conocimientos culturales acumulados y construidos desde el contexto social cubano; excesiva sobreideologización, práctica dogmática y la negación del papel polemizador de la teoría social; además de mentalidad estrecha y sobredimensionamiento del factor político que, como barrera psicológica, ha estado atado a dogmas y criterios obsoletos. La limitación más notable, es la ausencia de un debate crítico sobre la esencia e importancia de este conocimiento. Este criterio resume el análisis realizado a un grupo de estudios desarrollados por las principales instituciones de investigaciones científico-sociales del país radicado en la capital, los argumentos de los entrevistados y la bibliografía consultada.

Para solucionar las insuficiencias develadas, en lo adelante el autor realiza la síntesis de las propuestas que se detallan en el cuerpo del documento de tesis. Algunas de estas alternativas han sido introducidas por Centros de Investigaciones Científicas sociales y por

<sup>10</sup> Consultar (Dosagües, 2015, Capítulo II)

determinados órganos decisores del País, en particular el Polo de Humanidades del CITMA en Cuba.

Para la gestión de los usos, lo más importante es actualizar y cambiar los paradigmas. La brecha teórica y el retraso del CSH en Cuba en relación con los avances metodológicos alcanzados por la comunidad académica mundial, la deuda acumulada en temáticas que no fueron suficientemente tratadas, la tendencia al empirismo y a la fragmentación de los objetos de estudio, el relativo bajo perfil crítico y de construcción utópica, son las debilidades que con mayor fuerza dejan sentir aun su huella desfavorable<sup>11</sup>.

Una manera práctica de avanzar es cambiar los modelos mentales con que aún se gestionan los procesos creadores de capacidades del CSH en las instituciones educacionales en general y en particular, en los centros de investigaciones científicos sociales y predios universitarios cubanos, pues son ellos los principales elementos de la estructura social desde donde se crean y desarrollan procesos en los que se forman y desarrollan los futuros sujetos hacedores de la dirección macro de la sociedad;

Se necesita un modo de pensar el CSH en la academia que elimine su gestión disciplinar y propicie el énfasis problémico en los procesos formativos. Desarrollar en ellos el ejercicio de pensar para fortalecer la creatividad ante los avatares de la realidad, y evitar así la prevalencia al desgaste y al acomodamiento intelectual de lo repetitivo que acentúan la vulgarización, la simplificación y la simplicidad; que rescate la relevancia de la subjetividad como espacio de construcción de realidad y la posibilidad y necesidad de lo autotransformativo de las acciones sociales; que posibilite una visión diferente de las relaciones causalidad-casualidad, orden-caos y libertad-necesidad; que permita imbricaciones entre las estructuras objetivas contingentes y la capacidad transformadora consciente de los actores sociales; que posibilite valorar y enjuiciar, a favor del desarrollo de la sociedad cubana, las desventajas sociales de cualquier naturaleza, y sus consecuencias para el diseño de políticas sociales, así como la crítica a ellas mismas.

Para que el CSH pueda asumir los nuevos retos tienen que sortearse obstáculos que suponen otras debilidades, entre ellas, los límites de acceso e insuficiente organización de sus fuentes informativas y la fragmentación que lo caracteriza. En este sentido es de vital necesidad la construcción de un cuadro, lo más exhaustivo posible, de temas, proyectos, resultados y conclusiones de las

investigaciones realizadas, que tenga como fuente fundamental, no solo lo publicado, sino los archivos y centros de información de las instituciones donde se hacen investigaciones sociales en sus diferentes variantes. Las oportunidades que brindan las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones no se aprovechan de manera eficiente para satisfacer esas necesidades.

Los sistemas informativos experimentan cierto grado de compartimentación interna, que impide su aprovechamiento más intensivo por el sistema de investigación y aun por otros sistemas. El CSH necesita de mayor socialización a la población, no solo entre los hacedores de sus contenidos. En ese sentido pueden ser empleados los mecanismos de divulgación existentes a todos los niveles y crear otros en el interés de socializar los resultados de investigaciones sociales<sup>12</sup>. En especial, someter el tema a debate utilizando los mecanismos y escenarios a disposición del partido, tales como los círculos de estudios políticos de su militancia, y de la UJC, los sindicatos y las organizaciones sociales y de masas y las estudiantiles; orientar a las instituciones universitarias y centros de investigación, que se han ocupado de la cuestión, la instrumentación de cursos de postgrado que profundicen en el conocimiento de la temática, dirigido a sectores y grupos que tengan la posibilidad de proyectar su influencia sobre el resto de la sociedad, tales como dirigentes y funcionarios de sectores claves del partido, y de los Organismos de la Administración Central del Estado.

El ejercicio de la crítica, su aceptación y recepción adecuada constituye un eslabón esencial del proceso de elaboración de propuestas y de conexión con los decisivos. La crítica, más que un elemento, es el medio por el cual toda coyuntura histórica se elabora para ser eficaz. Ella *"...potencia la capacidad creativa de todos y cada uno de los actores que en una sociedad tratan de reflexionar sobre sí mismos, su entorno y el mundo en que viven, para, conscientes de sus múltiples determinaciones y reflexionando sobre ellas, actuar"* (Hernández, 2008: 14)

Se necesita desarrollar los análisis macro, la función prospectiva y los nexos con procesos de decisión. De lo que se trata es de encadenar la teoría a la práctica y esto es realmente posible si la teoría tiene objetivos prácticos, y si a la vez la teoría es reconocida como una práctica determinada;

El uso del CSH necesita de un adecuado financiamiento. Las condiciones económicas del país lo exigen y aunque el VI Congreso del PCC trazó Lineamientos generales para el reordenamiento de esta temática, aún es insuficiente (Política(ed),

<sup>11</sup> Aunque la bibliografía muestra apreciables resultados que ya se desmarcan de esas prácticas, aún es insuficiente. En ese sentido autores como (Alfonso, 2010) y (Espina, 2003), señalan aspectos que limitan al CSH relacionados con la metodología.

<sup>12</sup> Sirva de ejemplo para ilustrar las experiencias de los debates, los publicados en la Revista Cubana TEMAS. Como en la década de los años sesenta, pueden y deben tener un espacio en los medios de información masiva existente.

2011: 21 y 23). Una manera de avanzar es hacerse valer de la colaboración internacional o del financiamiento de la entidad que lo demande directamente para encontrar fuentes de financiamiento externas, preferiblemente en divisas. En este sentido se debe facilitar la decisión a las instituciones que lo gestionen. Fundamental en este tema es que el CITMA sea centro del control de los recursos financieros para las investigaciones. De esta forma se eliminarán trabas burocráticas que limitan los usos.

La política, como estrategia, no debe tener como eje estructurante el de la acción afirmativa que propende a fijar categorizaciones, delimitar fronteras y reflejar un nivel de agudeza del problema, lejano a las realidades de la sociedad cubana. La política del PCC debe tener como centro estructural, la lucha contra las barreras que atan el uso del conocimiento, lo que significa tener en cuenta las herramientas de este tipo de conocimiento para orientar acciones, por muy contradictorio que se le parezca. La preparación de cuadros del partido en relación a los usos del CSH es vital (Política(ed), 2011: 22).

Finalmente, el proceso de desarrollo de las figuras jóvenes resulta de importancia estratégica y no debe ser dejado a la espontaneidad pues se corre el riesgo de lentificarse y distorsionarse. Resulta clave identificar los jóvenes talentos por su capacidad intelectual y por sus condiciones éticas; promover su interacción directa con las figuras de mayor experiencia, con los escenarios y procesos claves internos y externos, y estimular su acceso a fuentes de información. Facilitar no solo el enriquecimiento de su acervo intelectual, sino también de sus vivencias.

### Conclusiones

Los problemas de los usos del CSH nunca son completamente nacionales, se encuentran en diferentes contextos. Las dificultades develadas surgen de problemas que tienen expresiones locales pero sus raíces van más allá. Los síntomas encontrados en su práctica tienen carácter universal, donde las condiciones hegemónicas que impone hoy el mundo desarrollado, son importantes a tener en cuenta para cualquier análisis sobre la temática.

En la práctica de los usos del CSH en Cuba convergen determinados elementos que caracterizan la realidad de este conocimiento en el mundo hoy. Algunos de ellos con marcada incidencia en la forma de pensarlo y gestionarlo.

Los usos del CSH en Cuba durante el periodo seleccionado no han sido homogéneos. Infiere en ello el modo en que se pensó su gestión. La trayectoria de los usos resume que trascienden, de una convergencia espontánea, a un dogmatismo inducido y de aquí a un reconocimiento paulatino.

Procesos paralelos al propio desarrollo de la Revolución subvirtió estas normas.

En Cuba la relación entre el CSH y la práctica real de la política en la solución de problemas sociales constituye un área de investigación poco estudiada, es muy limitada, sin embargo, de apremio para la sociedad cubana. La investigación posibilitó divisar una gran paradoja. De una parte, antes de la Revolución y posterior a ella, la nación cubana cultivó una riqueza colosal de este conocimiento, de otra, los conocimientos existentes no se aprovechan con la sistematicidad requerida, en interés de polemizar, resolver, desarrollar alternativas.

El análisis de la trayectoria de los usos reveló que este conocimiento, cuando se usó desde una perspectiva humana en determinados periodos, contribuyó a diagnosticar, pronosticar y diseñar vías de salida a las diferentes situaciones, en particular las de crisis, lo cual constituyó para los dirigentes del proceso revolucionario cubano, una herramienta importante en la toma de decisiones. Los fundamentos se encuentran en los próceres del pensamiento social cubano.

La clave de los presupuestos de los usos en Cuba está en la discusión entre la concepción dogmática soviética, aun presente, de la llamada "Filosofía Marxista-Leninista", y la interpretación crítica y dialéctica de la "Filosofía Marxista y Martiana", que caracteriza los años sesenta del pasado siglo. Dos enfoques que condicionaron problemas importantes de carácter filosófico relacionados con formas diferentes de pensar y gestionar el conocimiento. La primera, estática, dogmática, la otra, de carácter crítico-transformador, abarcador. Desde esta última perspectiva, los usos del CSH fueron otros: más humanos, más justos, más racionales en correspondencia con las especificidades del contexto cubano.

El uso del conocimiento en materia social en Cuba es una manifestación de la práctica irracional de la sociedad cubana, en que influyen las condiciones objetivas, de producción y reproducción de la vida de los cubanos en los modos de pensar, sentir y hacer en estrecha relación con el capitalismo mundial. Es importante para el estudio de los usos, el método de análisis histórico de sus procesos.

La relación del CSH con la sociedad siempre es contradictoria porque es fermento de la cultura. Lo que ha sucedido son cambios en las maneras de relacionarse con la sociedad, porque de ser un conocimiento que censura, cuestiona las estructuras y el tipo de relaciones sociales de producción que se establecen en la sociedad, actúa como catalizador entre las fuerzas productivas y las relaciones de producción de tipo socialista existente en Cuba.

El CSH es un valor de la sociedad cubana. Un sistema educativo de calidad es fundamento esencial de su desarrollo. En Cuba existe una notable tradición educativa que viene desde su

fundación como nación y que la Revolución enriqueció notablemente, sin embargo, la creación de capacidades de uso de este conocimiento en particular, desde los procesos de formación, está lejos de la calidad requerida. En este sentido los soportes materiales para su circulación y producción no satisfacen estas necesidades, por la infraestructura del conocimiento existente.

La dominación social y política, y la dominación cognoscitiva van de la mano. Las pretensiones de conocimiento absoluto por lo general ocultan las relaciones de dominación subyacentes y limitan el uso del conocimiento; las ideas sobre el mundo “estable”, que “es”, coinciden “accidentalmente” con las ideas que sobre el orden del mundo tienen quienes dominan.

Aunque las urgencias del presente favorecen el consenso a favor del diálogo de saberes, ni ellas, ni la buena voluntad de los interlocutores, ni la

existencia de bases para un diálogo racional reflexivo, ni la intencionalidad consensuada de superar las relaciones de dominación en un esfuerzo común para encontrar soluciones a los problemas urgentes, pueden garantizar por sí mismas un diálogo efectivo y fructífero. Diálogo de saberes no significa solo, ni fundamentalmente, agrupación, intercambio e integración de saberes. El diálogo no se requiere tan solo para solucionar problemas urgentes, sino para reorganizar los conocimientos, producirlos mediante el cambio de perspectivas, comportamientos, modos de pensar y colaborar. Ese es el significado que tiene el diálogo de saberes entendido en el marco del problema de la organización de los procesos de uso del CSH. En términos prácticos, esto significa un reto vital, pues se deben enfrentar los propios horizontes de comprensión y actuación.

## Referencias

- Acanda, J. L. (2010). *"Traducir a Gramsci"*. La Habana, Cuba, Editorial de Ciencias Sociales.
- (2005). *"Cambios en la sociedad civil cubana y su reflejo en el pensamiento cubano desde los noventa al momento actual"*. En, colectivo de Autores "Cambios en la Sociedad Cubana de los Noventa". República Dominicana, FLACSO, *Woodrow Wilson International Center for Scholars. Latin American Program*. Disponible en, [www.flacso.co](http://www.flacso.co). Consultado mayo 2010: s.n., 2005.
- Alfonso, G. F. (2010). *"Ciencias Sociales Cubanas de inicios de siglo, publicaciones y procesos de toma de decisión. Aproximación a sus principales retos"*. La Habana, Cuba. Revista Temas No. 62-63.
- Castro, Fidel. (2005). *"Discurso pronunciado en el acto por el 60 aniversario de su ingreso a la Universidad de La Habana"*, en el Aula Magna de la Universidad de La Habana. 17 de noviembre de 2005. La Habana, Cuba. Juventud Rebelde.
- Delgado C. D. 2012. *"La Filosofía en su tiempo histórico"*. Aparece en Valdés F. y Yohanka L. Compiladores. Editorial de Ciencias Sociales, Ruth Casa Editorial, 2012.
- Dosagües. R. L. 2015. *"Filosofía de los usos del Conocimiento Sociohumanístico en Cuba"*. *SCRIPTORIUM* Repositorio Institucional de Acceso Abierto, la obra, tesis de doctorado con DOI: 1897. Universidad de La Habana, 2015
- Espina, M. P. (2003). *"Cuba: La hora de las Ciencias Sociales"*. En, "Sin urna de cristal". Compilador, Rafael Hernández. La Habana, Cuba. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.
- Heredia, F. (2008). *"El ejercicio de pensar"*. La Habana, Cuba. Ruth, Casa Editorial. Editorial de Ciencias Sociales.
- Martín, Juan Luis. (1999). *"La investigación social en Cuba (1959-1997)"*. La Habana, Cuba Revista Temas, N° 16-17, Octubre de 1998-junio de 1999.
- Política(ed), Editora. (2005). *"Congresos del Partido Comunista de Cuba. Informes y Resoluciones"*. La Habana, Cuba. Editora Política.
- (2011). *"Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución"*. La Habana, Cuba. Editora Política. 18 de abril de 2011.
- Vilá, D. B. (2009). *"Lo único que sé es que no soy marxista"*. En, "Manuscritos a contraluz. Cuba entre Imaginario y Realidad". Disponible en, [http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/vila\\_blanco\\_dolores/index.htm](http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/vila_blanco_dolores/index.htm). Consultado abril 2014: s.n., 2009.
- UNESCO: *Transdisciplinarity. Stimulating Synergies, Integrating Knowledge*, UNESCO Division of Philosophy and Ethics, París, 1998.

GLOBAL  KNOWLEDGE  
ACADEMICS



ISSN: 2530-4909