

# ACE|3

Tomo III Año 3 (V1), julio-diciembre 2022, ISSN 2805-766X

# Anuario Colombiano de Ética

Revista del Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social



Editora invitada  
Ph. D. Hilda Romero Zepeda  
Universidad Autónoma de Querétaro, México



Instituto Nacional  
de Investigación e  
Innovación Social



**Universidad  
de Santander**  
Personería Jur. 810 de 12/03/96 Min.Educación  
VIGILADA MINEDUCACIÓN



III Congreso Internacional  
DE ÉTICA, CIENCIA  
Y EDUCACIÓN  
21, 22 y 23 de septiembre de 2022  
Presencial y virtual  
Bucaramanga-Colombia

# ACE

## ANUARIO COLOMBIANO DE ÉTICA

# 3

Revista del Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social

**Tomo III**  
**Julio-diciembre**  
**Año 3 (V1), 2022**

**Editora invitada:**  
**Ph. D. Hilda Romero Zepeda**  
**Universidad Autónoma de Querétaro, México**



Instituto Nacional  
de Investigación e  
Innovación Social



**Universidad  
de Santander**  
VIGILADA MINEDUCACIÓN **UDES**



III Congreso Internacional  
DE ÉTICA, CIENCIA  
Y EDUCACIÓN  
21-23 y 25 de septiembre de 2022  
Presencial y virtual

**Periodicidad:** anual

El *Anuario Colombiano de Ética* es una publicación electrónica de periodicidad anual que se constituye como un espacio de divulgación científica de los debates y los resultados de las investigaciones de grupos y comunidades académicas que abordan problemáticas relacionadas con la ética, la bioética y la filosofía moral.

Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social

www.inis.com.co

NIT 901.100.889-8

editorial@inis.com.co

GrupLAC – COL0189383: Filosofía, ética y educación (Categoría C— Minciencias)

InstituLAC: COLO189383201709031116

**Directora editorial:**

Hilda Romero Zepeda

Universidad de Querétaro

**Editores generales:**

Marlone Nicolás Reyes Londoño

Universidad Pedagógica Nacional

Juliana Ruiz Gómez

Pontificia Universidad Javeriana

**Comité académico científico nacional:**

Nombre	Afiliación	Correo electrónico
Rubén Darío Amaya Morales	Universidad de Antioquia	ruben.amaya.@udea.edu.co
Richard Ayala Ardila	Colegio General Carlos Albán/Corporación Universitaria del Meta -Unimeta	rayala_1966@yahoo.es
Regina Escalante Escalante	Universidad Libre	Regina.escalantee@unilibre.edu.com
Yuner Ismar Flórez Eusse	Universidad Externado	pfismar@hotmail.com
Ana Isabel Mendieta P	Pontificia Universidad Javeriana	mendietaana@unbosque.edu.co
David Camilo Moreno Foglia	Fundación Muisca	camilomorenofoglia@gmail.com
Luis Eduardo Ospina Lozano	Universidad Libre	luisospinalozano@gmail.com

Elías Manaced Rey Vásquez	Pontificia Universidad Javeriana	ereyuniminuto@gmail.com
Libardo Rojas Amaya	Policía Nacional y Universidad de Cundinamarca	libardorojasamaya@hotmail.com
Raúl Guzmán González Magaly Barragán L	Corporación Eudaimonía Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A	ragumago@gmail.com mbarragan@udca.edu.co
Néstor Raúl Gómez Camelo	Colegio Pensamiento Pedagógico Contemporáneo / Colegio El Porvenir IED (Secretaría de Educación del Distrito)	raucorena@gmail.com

### **Comité académico científico internacional:**

Nombre	Afiliación	Correo electrónico
Roberto Cañete Villafranca	Dirección de Salud Pública/ Universidad de Ciencias Médicas	canete.villafranca@gmail.com
Ricardo Duarte Bajaña	Universidad Iberoamericana Ciudad de México	ridubaco@gmail.com
Juliana Virginia Navarro Lozano Dra. Hilda Romero Zepeda	UNAM. ENP. Plantel 9 Universidad Autónoma de Querétaro	Juliana.navarro@enp.unam.mx phd.hromero@gmail.com
Nelson Vásquez Farreaut	Universidad Autónoma de Madrid	nelson.vasquez@ucn.cl

### **Copyright**

Los artículos de este número se pueden utilizar, siempre y cuando se cite la fuente.

**Responsable del canje:** Subdirección editorial y recursos bibliográficos.

Marco René Rodríguez  
**Imagen de portada**

## **Evaluadores**

Raúl Guzmán González  
Corporación Eudaimonía  
ragumago@gmail.com

Magaly Barragán L  
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A  
mbarragan@udca.edu.co

Fanny Margarita López Valek  
Universidad Libre  
fannym.lopezv@unilibre.edu.co

Yuner Ismar Flórez Eusse  
Universidad Externado de Colombia  
pfismar@hotmail.com

Dr. Richard Ayala Ardila  
Colegio General Carlos Albán/Corporación Universitaria del Meta – Unimeta  
rayala\_1966@yahoo.es

David Camilo Moreno Foglia  
Fundación Muisca  
camilomorenofoglia@gmail.com

Rubén Darío Amaya Morales  
Universidad de Antioquia, Facultad Nacional de Salud Pública  
ruben.amaya.@udea.edu.co

Ricardo Duarte Bajaña  
Universidad Iberoamericana Ciudad de México  
ridubaco@gmail.com

Juliana Virginia Navarro Lozano  
UNAM. ENP. Plantel 9  
Juliana.navarro@enp.unam.mx

Dra. Hilda Romero Zepeda  
Universidad Autónoma de Querétaro  
phd.hromero@gmail.com

Libardo Rojas  
Universidad de Cundinamarca.  
libardorojasamaya@hotmail.com

## Contenido

<b>Contaminación por microplásticos: un enfoque hacia la responsabilidad ambiental y social.</b> Ferrusquía Jiménez, Noelia Isabel y Romero Zepeda, Hilda .....	9
<b>Desempeño y características de los Comités de Ética en México.</b> Villanueva Payán, Raúl Hugeth y Romero Zepeda, Hilda .....	25
<b>Reflexiones y consideraciones ética-políticas en la investigación social.</b> Ramírez Varela, Francisco .....	37
<b>Experiencias de un Comité de Ética Animal para garantizar buenas prácticas de investigación con animales siguiendo estándares internacionales.</b> Correal, María Lucía; Góngora, Manuel Eduardo y Uribe Juana Ángel .....	47
<b>La ética y la bioética en el desempeño de las tareas sustantivas de la Universidad Vasco de Quiroga.</b> Hernández Carrillo, Ignacio y Castellanos López, José de Jesús.....	59
<b>Educación para la paz en contextos educativos colombianos.</b> Parra Orozco, Yerife Andrea; Otálora Rodríguez, Luz Mery y Barrero García, Julián Enrique .....	75
<b>Sobre la felicidad: ¿ser feliz o sentirse feliz?</b> Romero Jáuregui, César Augusto .....	91
<b>Rol ético del docente en la gestión de conflictos escolares.</b> Ospina Lozano, Luis Eduardo; Escalante Escalante, Regina y López Valek, Fanny Margarita.....	104
<b>La naturaleza como sujeto de derechos. Transición entre la Crisis Socioambiental Capitalista y la Transformación Social Profunda.</b> Moreno Foglia, David Camilo y Moreno Foglia, Oscar .....	119
<b>Consideraciones éticas para artistas que intervienen en contextos sociales de vulnerabilidad. Estudio exploratorio de una experiencia en Colombia.</b> Velásquez Ángel, Ana Milena y Alvarán López, Sandra Milena.....	137
<b>La ecophrónesis como un sendero del buen vivir ante la crisis ecológica actual.</b> Alcázar Morales, Jaqueline.....	157
<b>Construcción del sujeto moral desde la interseccionalidad.</b> Moreno Molina, Julieta y Cossio Uribe, Clara.....	169

<b>Bioética en especialidades médico quirúrgicas.</b> Cossio Uribe, Clara y Moreno Molina, Julieta.....	179
<b>Horizontes del arte latinoamericano, una propuesta de transculturación histórica, política y social a principios del siglo XX.</b> Villota Enríquez, Dora Alexandra y Villota Enríquez, Maribel Deicy .....	191
<b>Cóndor basilio y la moral.</b> Saldaña Sousa, Cástor y Torres Rodríguez, Oswaldo .....	200
<b>Actividades ecológicas en cuidados paliativos.</b> Morales, Gabriela y Melo Rosero, Luis Franciso .....	219
<b>Pertinencia de la formación bioética en los profesionales de la salud.</b> Mancera Guzmán, Claudia Liliana.....	234
<b>Ética para docentes desde un enfoque intercultural en contextos sociodiversos.</b> Ramírez Cabanzo, María Helena .....	247
<b>La designación de oficio como campo de aplicación de objeción de conciencia en el ejercicio profesional del abogado.</b> Sánchez Salazar, Diana Vanessa.....	263
<b>Aporofobia y justicia. Una reflexión ética sobre la pobreza.</b> Platas Curiel, Jorge Jared.....	272
<b>El consentimiento del mal y los deberes ciudadanos.</b> Amézquita Castañeda, Álvaro Iván.....	288
<b>Axiología del papel de la mujer en la caficultura de la región del Quindío.</b> Jaramillo Garzón, Clara Luz; Curtidor Gutiérrez, Diana Marcela; Prieto Medellín, Dennis Alexander; Molina Zapata, Jorge Eliécer y Bautista Martínez, Luz María.....	301
<b>Cuidado de sí en ambientes virtuales de aprendizaje y la ética de sus actores.</b> Arango Zuleta, Claudia Cecilia y Calle García, Jaime Augusto .....	311
<b>El significado social moderno de la ética del budismo.</b> Zhao, Mo .....	325
<b>Diatriba contra la academia al revés.</b> Rincón Bermúdez, Diego Fernando .....	342
<b>La libertad y democracia en Spinoza.</b> Ríos Leguía, José Junior .....	359
<b>Pedagogías de la memoria, prácticas de resignificación.</b> Clavijo Marín, Norberto .....	365

<b>Incidencia del papel docente en analfabetismo tecnológico emergente dentro de instituciones educativas del departamento de Bolívar.</b> Solórzano Suárez, José de los Santos; García Córdoba, Sandra Milena y Alvarado Mariño, Doris Constanza.....	<b>378</b>
<b>Hacia un sistema de ética, bioética e integridad científica en las universidades. Un problema más allá de los comités.</b> Manjarres García, Arecio y Núñez Espinel, Luz Angela.....	<b>396</b>
<b>La inteligencia artificial en la sociedad del control, un paradigma alrededor de la ciencia y la tecnología contemporánea.</b> Villota Enríquez, Maribel Deicy y Villota, Jaqueline Amparo.....	<b>417</b>
<b>Capacchocha: una crítica al relativismo ético.</b> Estrada Pérez, Luis Francisco.....	<b>425</b>

# Contaminación por microplásticos: un enfoque hacia la responsabilidad ambiental y social

Noelia Isabel Ferrusquía Jiménez<sup>1</sup>  
nolsnola.nf@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-6368-1657

Hilda Romero Zepeda<sup>2</sup>  
phd.hromero@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-5553-8962

**Recibido:** 29/06/2022  
**Aprobado:** 18/07/2022

## Cómo citar:

Ferrusquía Jiménez, Noelia Isabel y Romero Zepeda, Hilda. (2022). Contaminación por microplásticos: un enfoque hacia la responsabilidad ambiental y social. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 9-24.



## Resumen

Los plásticos son ampliamente utilizados en todos los sectores productivos y de servicios, lo que nos ha convertido en una sociedad dependiente de ellos. Esto ha provocado que alrededor del mundo se encuentren grandes acumulaciones de plásticos contaminantes que con el tiempo se degradan convirtiéndose en microplásticos, es decir, plásticos con un tamaño menor a 5 mm. Se han encontrado plásticos y microplásticos en todos los tipos de ambientes y ecosistemas, sin embargo, los océanos presentan una acumulación significativa de estos. Una gran cantidad de organismos marinos y terrestres ingieren plásticos y

<sup>1</sup> Posgrado en Ingeniería de Biosistemas, Facultad de Ingeniería, Universidad Autónoma de Querétaro

<sup>2</sup> Química en Alimentos por la Universidad Autónoma de Querétaro en México, magíster en Ciencia y Tecnología de los Alimentos PROPAC por la Universidad Autónoma de Querétaro y Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Doctorado en Biología Molecular por la University of Warwick en Inglaterra, Reino Unido. Docente e investigadora Nivel VII, profesora de Ingeniería de Biosistemas de la Facultad de Ingeniería y Coordinadora de la Maestría en Ética aplicada y Bioética de la Facultad de Derecho, Universidad Autónoma de Querétaro.

microplásticos provocándoles la muerte por obstrucción de sistema intestinal, o por procesos de desnutrición. Un estudio reciente revela información sustancial de la presencia de microplásticos en sangre humana lo que coloca como prioridad el conocer acerca de los posibles riesgos a la salud por la exposición a largo plazo de los humanos a los microplásticos. De esta manera, este trabajo reúne información actual y precisa en cuanto a las diferentes fuentes de producción de microplásticos, sus principales destinos y efectos, dando un enfoque hacia la responsabilidad ambiental y social, así como una perspectiva del uso y manejo de los plásticos y microplásticos en la sociedad moderna. En la actualidad existen diferentes retos por alcanzar, donde la contaminación por microplásticos se marca

**Palabras clave:**

Contaminación, consumo, ética ambiental, plásticos, microplásticos, responsabilidad social.

como una prioridad ambiental y social, que debe reunir un marco legal para regular y sancionar las emisiones de microplásticos. Conocer cómo podemos prevenir la contaminación por microplásticos atendiendo nuevos hábitos de consumo, reúso y reciclaje es esencial.

**Introducción**

Los microplásticos son partículas de plástico con un tamaño menor a 5.000  $\mu\text{m}$  (Hale et al, 2020). Algunos autores consideran que hasta la fecha no existe una definición universal de microplásticos, sin embargo, los microplásticos suelen considerarse como una mezcla dinámica de polímeros y aditivos a la que contaminantes, o materia orgánica pueden unirse cambiando su biodisponibilidad y toxicidad, con un tamaño que va desde 1 a 5.000  $\mu\text{m}$  (Galloway et al., 2017). Los fragmentos inferiores a este tamaño son considerados como nanoplasticos (1 nm-1  $\mu\text{m}$ ), los cuales son producto de una mayor degradación de los microplásticos (Hale et al, 2020; Yurtserver, 2019). Existen dos tipos de microplásticos, aquellos que son fabricados intencionalmente, conocidos como microplásticos primarios, o bien, aquellos que llegan a este tamaño por el desgaste ambiental de plásticos más grandes (macroplásticos), los microplásticos secundarios (Hale et al., 2020). Tanto los microplásticos como los plásticos representan una de las formas más importantes de contaminación en todo el planeta. Desde el comienzo de la producción comercial de plásticos en 1950, las industrias y la sociedad en general se han hecho dependientes del uso

de plásticos y microplásticos en prácticamente todos los aspectos de la vida (Borrelle et al., 2017). Se reporta que entre 1950 y el 2015 la tasa de producción anual de plásticos ha sido de 8,4 % (Geyer et al., 2017), superando en el 2015 los 300 millones de toneladas métricas anuales, lo cual se asemeja al aumento en las emisiones de carbono anuales (Borrelle et al., 2017). Todas las industrias utilizan en mayor, o menor medida componentes plásticos en sus cadenas de producción, servicios, o suministro debido a que los plásticos son altamente versátiles, ligeros, maleables, estables y baratos, lo que los hace una materia prima fácil de utilizar en empaques, cajas, bolsas, botes, accesorios, ropa, entre muchos otros artículos (Hale et al., 2020). Esta alta demanda de plásticos a nivel mundial ha creado una cultura de lo plástico, en la que la sociedad ha normalizado el uso, manejo y desecho de estos en cantidades masivas, lo que ha provocado una alta contaminación de los océanos (Villarrubia-Gómez et al., 2018). Esta gran contaminación por plásticos y microplásticos ha retomado una gran relevancia desde que se reportó el crecimiento de las “manchas” o “islas de plástico”, creadas por el arrastre de plásticos y microplásticos hasta los giros oceánicos (Hale et al., 2020). Se estima que el plástico flotante que se encuentra en los océanos es de aproximadamente 236.000 toneladas métricas (Van Sebille et al., 2015). Además, se sugiere que al año entran aproximadamente de 4,8 a 12,7 millones de toneladas de desechos de plástico a los océanos, proyectando un incremento diez veces mayor para el 2025 (Jambeck et al., 2015).

La contaminación por plásticos en los océanos y en el ambiente terrestre ha demostrado tener efectos negativos para la fauna silvestre, causando heridas, estrangulamiento y finalmente la muerte de diversas especies marinas y terrestres. Hoy en día, los microplásticos han demostrado una rápida diseminación y se considera que su alcance puede conllevar severos problemas medioambientales, a la salud humana, animal y vegetal debido a su acumulación en las cadenas alimenticias y por la adsorción de compuestos tóxicos mientras viajan a través del ambiente (Hale et al., 2020; Leslie et al., 2022; Eriksen et al., 2014). La motivación de este trabajo es ofrecer una visión crítica de la ética ambiental para posibilitar una responsabilidad social, que pueda ser transmitida y difundida en el tema de microplásticos. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es reconocer las diferentes fuentes de microplásticos, así como de los diferentes depósitos y efectos de los microplásticos en los organismos vivos. De igual manera, se menciona una perspectiva

del uso y manejo de plásticos y microplásticos en la sociedad moderna, y se proponen lineamientos a seguir para poder incurrir en esta problemática global desde la ética ambiental.

## Debate

### *Naturaleza y origen de los microplásticos*

Los microplásticos pueden encontrarse en formas muy complejas, como lo son esferas, fragmentos y fibras. Asimismo, la composición química de estos varía dependiendo del tipo de polímero orgánico utilizado en su síntesis. De forma general, los polímeros más ampliamente utilizados en la producción de plásticos, y por lo tanto de microplásticos, son el polietileno (PE), polipropileno (PP), policloruro de vinilo (PVC), tereftalato de polietileno (PET), polímeros de estireno (PS) y el metacrilato de metilo (PMMA) (Leslie et al., 2022). Ambos, el PE y PP son los polímeros más demandados a nivel mundial, seguidos por el PET y PS (PlasticsEurope, 2020). El conjunto de características como composición química, forma, textura, tamaño y forma hacen que microplásticos tengan comportamientos diferentes en distintos medios ambientes, lo que a su vez, sugiere diferencias en los efectos que puedan llegar a ocasionar.

Para un mejor estudio de los microplásticos estos se han dividido en dos grupos: los primeros, los microplásticos primarios, que son todos aquellos intencionalmente manufacturados para tener un tamaño menor a 5 mm, o bien aquellos plásticos que son liberados directamente al medio ambiente en la forma de microplásticos, en esta categoría se incluyen a las microesferas en productos de cuidado personal, los *glitters* en productos de belleza y los microplásticos originados por la abrasión de macroplásticos como en el lavado de ropa sintética; los segundos, los microplásticos secundarios son generados por la fragmentación de plásticos grandes después de su desecho por fotodegradación u otras formas de desgaste por factores ambientales (Boucher y Friot, 2017). A continuación, se detalla cada uno de estos grupos.

### *Microplásticos primarios*

Anteriormente, se creía que la contribución de los microplásticos primarios en la contaminación de los océanos, ríos y lagos era despreciable, sin embargo, nuevos hallazgos indican que estas fuentes contribuyen con 1,5 millones de toneladas de microplásticos al año. En otras palabras, aproximadamente del 15 % al 31 % del total de los microplásticos que contaminan los océanos provienen de fuentes primarias (Boucher y Friot, 2017). Las principales fuentes de microplásticos primarios son: la abrasión de llantas de automóviles, el lavado de ropa sintética, recubrimientos de barcos, recubrimientos de carreteras, productos de cuidado personal, pellets plásticos usados en la industria y el polvo de las ciudades donde, indudablemente, se encuentran microplásticos derivados de las actividades de manufactura, mantenimiento, o todas aquellas que involucren el uso de plásticos (Boucher y Friot, 2017). El lavado de ropa sintética ha demostrado la liberación de microfibras de plástico a los océanos a través del agua de descarga, como consecuencia de la abrasión de la tela sintética. Un estudio reciente confirma que se liberan de 124mg a 308 mg de microfibras por kg de ropa lavada, con un diámetro de 12-16  $\mu\text{m}$  y 130-660  $\mu\text{m}$  de longitud, lo que sugiere que dichas microfibras pueden viajar hasta el océano sin ser retenidas en las plantas tratadoras de agua y, por lo tanto, representar un peligro para la vida marina (De Falco et al., 2019). Además, se considera que el lavado de ropa sintética es la principal fuente de liberación de microplásticos primarios, contribuyendo en aproximadamente un 34.8% del total de microplásticos primarios liberados en los océanos (Boucher y Friot, 2017; Magnuson et al., 2016; Browne et al., 2011).

La generación de microplásticos primarios por la abrasión de las llantas de vehículos es la segunda fuente con mayor participación en la contaminación por microplásticos, contribuyendo en un 28 % aproximadamente a los microplásticos primarios en los océanos (Boucher y Friot, 2017). Estas partículas consisten en una matriz de polímeros sintéticos, una mezcla de caucho natural y otros aditivos, las cuales son transportadas a través del viento, o a través de las escorrentías creadas por el agua de lluvia que lava las carreteras, teniendo como depósito final el océano. Aún no se tiene información precisa acerca de la transferencia de las partículas a los océanos, sin embargo,

algunos reportan que una gran cantidad de partículas encontradas en el océano tiene como fuente las llantas de automóviles (Essel et al., 2015; Sundt et al., 2014).

### ***Microplásticos secundarios***

Los microplásticos secundarios incluyen a todos los desechos plásticos que son arrojados a lagos, ríos, suelo, cuyo depósito final suele ser el mar. Muchos de los desechos plásticos comienzan su degradación en tierra debido a las altas temperaturas y por la exposición a rayos UV (Andrady, 2017), mientras que los plásticos que entran al océano sufren fotodegradación y desgaste debido a las corrientes marinas (Hale et al., 2020; Boucher y Friot, 2017). Esta fuente de microplásticos es aún más abundante que los microplásticos primarios y dada la composición química del plástico pueden tardar desde días hasta años en degradarse en el océano (Ward et al., 2019). Aproximadamente, a partir de las costas, se liberan 8 millones de toneladas de desechos plásticos a los océanos, mientras que, a partir de las corrientes, como ríos, desembocan 2 millones de toneladas de desechos plásticos a los océanos. Por otro lado, se considera que las redes de pesca contribuyen en 0,5 millones de toneladas al año de los desechos plásticos de los océanos (Boucher y Friot, 2017). Todos estos desechos plásticos son una fuente potencial para la generación de microplásticos, en el que China es el país que genera un mayor número de desechos plásticos, siendo este de aproximadamente de 2,21 millones de toneladas anuales, seguido por India y Asia del Sur, que desechan 1,99 millones de toneladas anuales en conjunto (Boucher y Friot, 2017). La cuantificación de microplásticos secundarios es difícil debido a que se debe rastrear de forma precisa la degradación de los desechos plásticos, lo que dificulta en gran medida su estimación en el océano.

### ***Depósitos de microplásticos***

Las actividades humanas generan una gran cantidad de microplásticos primarios y desechos plásticos que finalmente se convertirán en microplásticos secundarios. Se ha reportado que existe una gran cantidad de polvos y fibras en el aire de espacios cerrados en las ciudades desarrolladas, lo que sugiere que la inhalación o ingesta de microplásticos por humanos es posible y podría estar ligada a efectos negativos en la salud (Dris et al., 2017). Otro punto

importante, es que una vez que los microplásticos o plásticos son liberados en los ambientes terrestres estos son transportados a humedales, lagos y ríos. Dicho transporte se facilita derivado de la cercanía de los cuerpos de agua con altas concentraciones de humanos. De esta manera, los cuerpos de agua de todo el mundo se han vuelto altamente vulnerables a la contaminación por microplásticos y plásticos (Li et al., 2018). Los microplásticos se transportan a través de las escorrentías que desembocan en los drenajes, los cuales, a su vez, se desplazan río abajo y pueden alcanzar estuarios y mares costeros; sumándole a esto, el desecho directo de basura, ambas fuentes provocan una fuerte contaminación de microplásticos y plásticos. Un reporte estima que el 91 % de los desechos plásticos mal gestionados se transportan a través de ríos, en el que destacan los ríos Congo, Níger, Nilo y Zambeze en África; los ríos Volga y Lena en Europa; los ríos Amur, Yangtzé y Ganges en Asia; los ríos Mississipi, Nelson y San Lawrence en América del Norte y los ríos Amazonas y Paraná en América del Sur (Lebreton y Andrady, 2019). Por otro lado, también se han encontrado lagos altamente contaminados por microplásticos. Se ha estimado el lago Superior, Huron y el lago Erie, lagos compartidos entre Estados Unidos de América y Canadá, contienen una alta cantidad de partículas de plástico, alcanzado las 43.000 partículas por km<sup>2</sup> (Eriksen et al., 2013).

Desafortunadamente, el mayor depósito de los plásticos y microplásticos es el océano, y no es nuevo encontrar información acerca del alarmante estado de nuestros ecosistemas marinos. Diferentes medios de comunicación han reportado la “Enorme mancha de basura del Pacífico”, la cual consiste en una gran cantidad de basura flotante del doble de tamaño de la ciudad de Texas. Estudios llevados a cabo en muestras de agua del giro del Pacífico Norte informan que la masa de microplásticos es seis veces mayor que la del plancton del área (Moore et al., 2001). El océano suele ser el depósito más importante de microplásticos debido a causas geográficas y consideraciones oceanográficas físicas, que involucran el movimiento de vientos, escorrentías y ríos hacia los océanos. Además, dentro del mar, la misma abrasión de recubrimientos de barcos y las redes de pesca contribuyen a que este fenómeno se agudice. Una vez en el mar, las corrientes marinas y otros factores ambientales previamente mencionados, se encargan de degradar y acumular los plásticos y microplásticos en los giros oceánicos. Esta circulación de basura hace que los microplásticos puedan ser ingeridos por organismos marinos, que se sedimenten en el

fondo oceánico, o bien, que se fragmenten aún más y se conviertan en nanoplásticos (Hale et al., 2020).

### ***Efectos por la exposición a microplásticos***

Los microplásticos han sido encontrados en todos los tipos de ambientes y ecosistemas naturales. Una parte de la preocupación generada por la contaminación con microplásticos recae en que estos pueden generar interacciones físicas con aditivos químicos, sustancias tóxicas (sintéticas o naturales), o con organismos patógenos, siendo posteriormente ingeridos por la fauna silvestre. Este tipo de interacciones dependerá de la composición química, tamaño y forma de los microplásticos, y del mismo modo, impactará en los efectos que tengan para la biota que entre en contacto con ellos. Organismos acuáticos como el plancton, mariscos y tiburones ballena pueden entrar en contacto directo con partículas de plástico e ingerirlas (Hale et al, 2020; Cole et al., 2013). En la costa británica se realizó un muestreo de mamíferos marinos y se observó que presentaban microplásticos en forma de fibras en su tracto digestivo (Nelms, 2019). De igual manera, se han detectado microplásticos en cangrejos rojos pelágicos, *Pleuroncodes planipes*, y larváceos gigantes, *Bathochordaeus stygius*, en la costa de California (Choi et al., 2019). Se considera que la ingesta de microplásticos por los organismos marinos es accidental, o está motivada por una reacción a las señales sensoriales de los organismos. Algunas señales sensoriales pueden estar ligadas a la interacción de los microplásticos con aditivos u otros microorganismos formando bio-películas en la superficie de los microplásticos (Hale et al., 2020). Además de los organismos marinos, la vida terrestre también se ha visto afectada por la ingesta de desechos plásticos. En las costas de Alaska se ha reportado que osos y lobos también ingieren desechos plásticos que provienen del mar, encontrando en sus heces una gran cantidad de microplásticos (Hale et al., 2020). Diversos estudios han encontrado que los microplásticos pueden entrar en los tejidos de muchos organismos marinos a través de la sangre, hemolinfa y sistema digestivo (Dawson et al., 2018; Su et al., 2019). Se ha observado que la tilapia roja al encontrarse expuesta por 14 días a partículas de poliestireno de 0,1  $\mu\text{m}$  puede acumular dicho polímero en el tracto digestivo, branquias, hígado y cerebro (Ding et al., 2018). La acumulación de microplásticos es un fenómeno alarmante ya que se considera que estos pueden llegar a pasar a la cadena alimenticia (Mattsson et al.,

2017) entre los organismos marinos, y de los organismos marinos a la alimentación humana. Normalmente, se ha reportado que la ingesta de microplásticos está relacionada con la reducción de la nutrición, lo que a su vez, se traduce en una alteración del comportamiento y metabolismo del organismo que los ingiere (Galloway et al., 2017). Hasta la fecha, siguen bajo estudio los posibles efectos por la ingesta y traslocación de microplásticos en fauna marina y terrestre.

Un estudio reciente indica la presencia de microplásticos en sangre humana por primera vez. Dicho estudio consistió en el análisis y cuantificación de partículas plásticas que iban desde los 700 nm a 8 µm en muestras de 22 pacientes humanos, a través de la técnica de pirolisis de doble disparo y cromatografía de gases acoplado a espectrometría de masas. Los resultados arrojaron que en el 50 % de las muestras analizadas se encontró PET, en un 23 % PE, en un 36 % PS y en un 5 % PMMA, lo que demuestra que los microplásticos tienen la capacidad de viajar a través del torrente sanguíneo, pudiendo tener como depósito final los órganos (Leslie et al., 2022). Hasta el momento se desconoce el tiempo que las partículas de plástico permanecen en la sangre y en el cuerpo, y los posibles efectos toxicológicos se encuentran bajo estudio.

### ***Perspectivas sobre el uso y manejo de microplásticos: responsabilidad ambiental y social***

Es posible apreciar que parte de la liberación de microplásticos no siempre es intencionada (Boucher y Friot, 2017). Por ejemplo, lavar ropa no tiene como objetivo incurrir en la liberación de microplásticos al océano, pero la contaminación por microfibras es consecuencia del desconocimiento del consumo de productos que contienen microplásticos, y de los efectos que esto puede traer al medio ambiente. En este caso, gran parte de la sociedad puede desconocer la naturaleza con que está hecha la ropa sintética y, por lo tanto, comprarla sin saber los efectos colaterales que esto conlleva. Lo mismo sucede con los microplásticos que son contenidos en productos de belleza, o de cuidado personal, en el que puede existir desconocimiento por parte de la sociedad acerca del grave impacto que puede tener, tanto para el medio ambiente como para la salud humana.

Por otro lado, en el caso de los desechos plásticos, la sociedad ha recorrido un gran camino y se ha encontrado con el conocimiento suficiente para comprender los graves

problemas ocasionados por los plásticos de un solo uso, por ejemplo, las bolsas de plástico, botellas y aquellos contenedores plásticos que son utilizados en las cadenas de alimentos. En este sentido, el mal uso y consumo de estos materiales se puede considerar como intencionado.

Un estudio reciente se enfoca en el uso y producción de uno de los microplásticos más vendidos y utilizados en la industria de la moda y la belleza, los *glitters*, o diamantina (Yurtsever et al., 2019). Estos microplásticos son parte de mascarillas, jabones, bolsos, zapatos, ropa, entre muchos otros artículos comunes. Las personas sin conocimiento sustancial de la contaminación por microplásticos y sus fuentes adquieren estos productos y contribuyen a un problema global sin saberlo. Por tal motivo, es esencial transmitir efectivamente la información a la sociedad para que todos seamos partícipes de la toma de acciones informadas con bases científicas, que nos permitan conocer los efectos del consumo de productos que contienen microplásticos. Otro punto importante es que las industrias que producen estos artículos también deben ser partícipes y tomar responsabilidad e iniciativas para informar a los consumidores acerca de los posibles riesgos a la salud y medio ambiente por la compra del artículo. Muchas de las empresas dedicadas a la fabricación de plásticos y microplásticos no cuentan con regulaciones medioambientales eficientes que satisfagan la certificación de la naturaleza química de sus productos y no mantienen un canal efectivo para el consumo informado del cliente. Hoy en día, son escasas las políticas públicas efectivas para la reducción de plásticos y microplásticos. Cabe recalcar, como se mencionó anteriormente, no todas las liberaciones de microplásticos son intencionadas, pero es real que muchas veces esos microplásticos, o plásticos utilizados no forman parte de una necesidad básica. Por ejemplo, la nueva camisa con *glitters* no forma parte de una necesidad básica, sino que forma parte de una cultura de consumo creada a través del tiempo, por lo que la toma de consciencia es vital para reconocer los productos que realmente necesitamos y crear una cultura de consumo responsable. Para esta cultura de consumo responsable debe haber una fuerte conexión entre los fabricantes y los consumidores, ya que los fabricantes deben de dar información precisa y clara del contenido e impacto de sus productos en tema ambiental, y los consumidores debemos adquirir responsablemente los productos que necesitamos.

Dentro de los retos que la sociedad y el estado enfrentan para contribuir a la reducción de plásticos y microplásticos se encuentran: en primer lugar, informar a los consumidores acerca de la naturaleza plástica, o componentes plásticos de los artículos; en segundo lugar, dar información precisa acerca de las formas de reúso, o reciclaje de los productos; en tercer lugar, crear regulaciones a las industrias productoras de plásticos y microplásticos; en cuarto lugar, demandar certificaciones a los productores de plástico para asegurar la composición de los productos; en quinto lugar, ser sensibles a la información y realizar un consumo responsable.

Algunos ejemplos de los cambios en las políticas públicas para reducir el consumo de plásticos son las políticas para la prohibición de plásticos de un solo uso emitidas en Estados Unidos de América, Unión Europea, Panamá, Chile, Costa Rica y Taiwán. Además, en los Estados Unidos de América se promulgó la *Ley de aguas libres de microesferas de 2015*, cuya iniciativa fue la eliminación de microesferas de productos de cuidado personal que se enjuagan, sin embargo, no se aplicó para microesferas de aplicaciones industriales o que no se enjuagan, como en protectores solares o maquillaje cosmético (McDevitt et al., 2017). Por otro lado, Portugal en el 2015 introdujo un impuesto de 0,1 euros a las bolsas de plástico, lo que provocó una reducción del 74 % del consumo. Otro ejemplo claro, es Finlandia donde los productores de plásticos se responsabilizan por la recolección y reciclaje de sus productos (Excell, 2021).

Desde el quehacer científico y profesional también es importante reconocer que existen varios retos globales por solucionar como: entender la compleja composición de los productos plásticos; en segundo lugar, mejorar los métodos de muestreo y detección de microplásticos en diferentes matrices que nos den mejor evidencia de su presencia y efectos; en tercer lugar, entender y transmitir la información en cuanto a las fuentes, depósitos, y transporte de plásticos y microplásticos; en cuarto lugar, medir la exposición de los humanos a microplásticos a través del aire, comida y agua; en quinto lugar, entender las interacciones complejas de los microplásticos con el medio ambiente; en sexto lugar, evaluar la toxicidad de los diferentes microplásticos; en séptimo lugar, reconocer y transmitir que los microplásticos son un problema globalizado; y por último, buscar e

implementar nuevas políticas para mitigar la contaminación por microplásticos (Hartmann et al., 2019).

Existe una percepción social que hace pensar que todos los plásticos son inertes e idénticos, lo que crea una zona de desconocimiento que recae en un mal reciclaje y consumo; por ello, es importante que tanto la sociedad como los fabricantes comprendan la compleja composición de los plásticos y cómo estos pueden ser alterados por factores físicos, como la temperatura o los rayos del sol. En cuanto al mejoramiento de los métodos de muestreo y detección, existe una larga tarea por realizar debido que hasta el momento pocos métodos de muestreo y detección de microplásticos han sido desarrollados y aplicados con éxito. El fracaso en el muestreo preciso hace que las investigaciones no tengan resultados conclusivos, y no permite medir realmente el impacto de los microplásticos en diferentes ambientes. Actualmente, no existe un método para el seguimiento de los microplásticos secundarios generados en los océanos a partir de los desechos plásticos, debido a la complejidad de su evolución en los océanos, lo que impide que se puedan cuantificar con precisión. Indudablemente, todos los días estamos expuestos a microplásticos, tanto en los exteriores como en los interiores, pero hasta el momento no existen investigaciones que midan la exposición de los humanos a microplásticos. Además, se debe priorizar la investigación para encontrar métodos o herramientas que nos ayuden a prevenir o remediar la contaminación por microplásticos del día a día. Otro punto importante, es que los costos de producción de plásticos son muy bajos, lo que hace que no exista una motivación económica para reutilizarlos; sin embargo, una posible estrategia sería añadir al costo de los plásticos, el costo por su recuperación y reciclaje, lo que aumentaría significativamente el precio inicial, y nos pondría a analizar si de verdad lo necesitamos o no.

Todos estos retos deben ser realizados desde la colectividad. Si bien, la ciencia y tecnología toman una parte importante para precisar la información y dar evidencia de mejores formas de detección y análisis de microplásticos, es una responsabilidad social y ambiental, tomar acciones para apoyar el desarrollo de iniciativas y leyes que promuevan un saneamiento y bienestar global.

## Conclusión

A lo largo de este trabajo se han puesto a discusión algunos aspectos de la ética ambiental en cuanto al uso, consumo y efectos de los plásticos y microplásticos, ya que el carácter crítico de la ética ambiental posibilita una responsabilidad social. Los plásticos han revolucionado el mundo, dando paso a gran parte del avance científico-tecnológico e industrial de la humanidad. Sin embargo, dicha demanda y consumo ha creado, lo que algunos autores llaman como *planeta plástico*, en el que la contaminación por plásticos y microplásticos es una realidad con severos efectos negativos. Lo anterior provoca un fuerte dilema entre la aceptación o el rechazo de los plásticos. Hoy en día, es imprescindible pensar dos veces antes de adquirir un producto, para corroborar que nuestro consumo está siendo responsable en materia ambiental y social. Si bien se mencionó a lo largo del texto, los efectos a la salud humana, animal y vegetal por exposición a microplásticos aún se mantienen bajo estudio, sin embargo, es nuestra responsabilidad modificar nuestros hábitos de consumo para promover una reducción sustancial de desechos plásticos y microplásticos. De igual forma, es nuestro derecho como sociedad el demandar a nuestros gobiernos nuevas políticas que funcionen y sean efectivas para lograr una reducción de los desechos plásticos, y en este mismo sentido, debe ser un deber social el acatar los lineamientos para favorecer la continuidad de las políticas.

Existen diferentes retos por alcanzar y empezar por reconocer que el problema de microplásticos y desechos plásticos es un tema de todos; es un correcto inicio para poder encontrar soluciones al problema. Asimismo, realizar iniciativas que permitan comunicar a la sociedad las fuentes y efectos de los microplásticos es un deber social que puede comenzar desde el mismo núcleo familiar y extenderse de manera técnico-científica a escuelas y universidades. En este sentido, se debe incluir en la estructura de las materias de educación medio ambiental el tema de microplásticos a detalle con la finalidad de promover nuevos hábitos de consumo, reúso y reciclaje.

## Bibliografía

Andrady, A. L. (2017). The plastic in microplastics: A review. *Marine Pollution Bulletin*, 119(1), 12–22.

- Borrelle, S. B., Rochman, C. M., Liboiron, M., Bond, A. L., Lusher, A., Bradshaw, H., & Provencher, J. F. (2017). Opinion: Why we need an international agreement on marine plastic pollution. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(38), 9994–9997. <https://doi.org/10.1073/pnas.1714450114>
- Boucher, J. y Friot, D. (2017). *Primary Microplastics in the Oceans: A Global Evaluation of Sources*. Gland, Switzerland: IUCN. 43pp.
- Browne, MA, Crump, P, Niven, SJ, Teuten, E, Tonkin, A, Galloway, T, Thompson, R. (2011). Accumulation of Microplastic on Shorelines Worldwide: Sources and Sinks *Environ Sci Technol* 45, 9175–9179. <https://doi.org/10.1021/es201811s>
- Choi, J. S., Jung, Y. J., Hong, N. H., Hong, S. H., & Park, J. W. (2018). Toxicological effects of irregularly shaped and spherical microplastics in a marine teleost, the sheepshead minnow (*Cyprinodon variegatus*). *Marine Pollution Bulletin*, 129(1), 231–240. <https://doi.org/10.1016/j.marpolbul.2018.02.039>
- Cole, M., Lindeque, P., Fileman, E., Halsband, C., Goodhead, R., Moger, J., & Galloway, T. S. (2013). Microplastic ingestion by zooplankton. *Environmental Science and Technology*, 47(12), 6646–6655. <https://doi.org/10.1021/es400663f>
- Dawson, A. L., Kawaguchi, S., King, C. K., Townsend, K. A., King, R., Huston, W. M., & Bengtson Nash, S. M. (2018). Turning microplastics into nanoplastics through digestive fragmentation by Antarctic krill. *Nature Communications*, 9, 1001.
- De Falco, F., Di Pace, E., Cocca, M.C., Avella, M. (2019). The contribution of washing processes of synthetic clothes to microplastic pollution. *Scientific reports*.
- Ding, J., Zhang, S., Razanajatovo, R. M., Zou, H., & Zhu, W. (2018). Accumulation, tissue distribution, and biochemical effects of poly-styrene microplastics in the freshwater fish red tilapia (*Oreochromis niloticus*). *Environmental Pollution*, 238, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.envpol.2018.03.001>
- Dris, R., Gasperi, J., Mirande, C., Mandin, C., Guerrouache, M., Langlois, V., & Tassin, B. (2017). A first overview of textile fibers, including microplastics, in indoor and outdoor environments. *Environmental Pollution*, 221, 453–458.
- Eriksen, M., Lebreton, L. C. M., Carson, H. S., Thiel, M., Moore, C. J., Borerro, J. C., et al. (2014). Plastic pollution in the world's oceans: More than 5 trillion plastic pieces weighing over 250,000 tons afloat at sea. *PLoS ONE*, 9(12), e111913. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0111913>
- Eriksen, M., Mason, S., Wilson, S., Box, C., Zellers, A., Edwards, W., et al. (2013). Microplastic pollution in the surface waters of the Laurentian Great Lakes. *Marine Pollution Bulletin*, 77, 177–182.
- Essel, R, Engel, L, Carus, M, and Ahrens, RH. (2015). Sources of microplastics relevant to marine protection in Germany, *Publicación: www.umweltbundesamt.de/publikationen/sources-of-microplastics-relevant-to-marine*, 45 pp.

- Excell, C. (2021). 4 formas de reducir la contaminación por plásticos. WRI México [Artículo en línea]. <https://wrimexico.org/blog/a/4-formas-de-reducir-la-contaminaci%C3%B3n-por-pl%C3%A1sticos>
- Galloway, T. S., Cole, M., & Lewis, C. (2017). Interactions of microplastic debris throughout the marine ecosystem. *Nature Ecology & Evolution*, 1(5), 0116.
- Geyer, R., Jambeck, J. R., & Law, K. L. (2017). Production, use, and fate of all plastics ever made. *Science Advances*, 3(7), e1700782. <http://doi.org/10.1126/sciadv.1700782>
- Hale, R. C., Seeley, M. E., La Guardia, M. J., Mai, L., & Zeng, E. Y. (2020). A Global Perspective on Microplastics. *Journal of Geophysical Research: Oceans*, 125, e2018JC014719. <https://doi.org/10.1029/2018JC014719>
- Hartmann, N. B., Hüffer, T., Thompson, R. C., Hassellöv, M., Verschoor, A., Dagaard, A. E., et al. (2019). Are we speaking the same language? Recommendations for a definition and categorization framework for plastic debris. *Environmental Science & Technology*, 53 (3), 1039–1047. <http://doi.org/10.1021/acs.est.8b05297>
- Jambeck, J. R., Geyer, R., Wilcox, C., Siegler, T. R., Perryman, M., Andrady, A., et al. (2015). Plastic waste inputs from land into the ocean. *Science*, 347(6223), 768–771. <https://doi.org/10.1126/science.1260352>
- Lebreton, L., & Andrady, A. (2019). Future scenarios of global plastic waste use. *Palgrave Communications*, 5(1), 6. <https://doi.org/10.1057/s41599-018-0212-7>
- Leslie, H., van Velzen, M., Brandsma, S., Vethaak, A., Garcia-Vallejo, J., Lamoree, M. (2022). Discovery and quantification of plastic particle pollution in human blood. *Environment International* (163) 107199. ISSN 0160-4120. <https://doi.org/10.1016/j.envint.2022.107199>.
- Li, J., Liu, H., & Chen, J. P. (2018). Microplastics in freshwater systems: A review on occurrence, environmental effects, and methods for microplastics detection. *Water Research*, 137, 362–374. <https://doi.org/10.1016/j.watres.2017.12.056>
- Magnuson, K., Eliason, K., Frane, A., Haikonen, K., Hulten, J., Olshammar, M., Stadmark, J., and Voisin, A. (2016) Swedish sources and pathways for microplastics to the marine environment [www.wivl.se/webdav/files/Rapporter/C183pdf](http://www.wivl.se/webdav/files/Rapporter/C183pdf)
- Mattsson, K., Johnson, E. V., Malmendal, A., Linse, S., Hansson, L. A., & Cedervall, T. (2017). Brain damage and behavioural disorders in fish induced by plastic nanoparticles delivered through the food chain. *Scientific Reports*, 7(1), 1–7. <https://doi.org/10.1038/s41598-017-10813-0>
- McDevitt, J., Criddle, C. S., Morse, M., Hale, R. C., Bott, C., & Rochman, C. (2017). Addressing the issue of microplastics in the wake of the Microbead-Free Waters Act—A new standard can facilitate improved policy. *Environmental Science and Technology*, 51(12), 6611–6617.
- Moore, C. J., Moore, S. L., Leecaster, M. K., & Weisberg, S. B. (2001). A comparison of plastic and plankton in the North Pacific Central Gyre. *Marine Pollution Bulletin*, 42(12), 1297–1300. [https://doi.org/10.1016/S0025-326X\(01\)00114-X](https://doi.org/10.1016/S0025-326X(01)00114-X)

- Nelms, S. E., Barnett, J., Brownlow, A., Davison, N. J., Deaville, R., Galloway, T. S., et al. (2019). Microplastics in marine mammals stranded around the British coast: Ubiquitous but transitory? *Scientific Reports*, 9(1), 1075–1078. <https://doi.org/10.1038/s41598-018-37428-3>
- PlasticsEurope. (2020). *Plastics-the Facts 2020* [Artículo en línea]. [https://plasticseurope.org/wp-content/uploads/2021/09/Plastics\\_the\\_facts-WEB-2020\\_versionJun21\\_final.pdf](https://plasticseurope.org/wp-content/uploads/2021/09/Plastics_the_facts-WEB-2020_versionJun21_final.pdf) (2020).
- Su, L., Deng, H., Li, B., Chen, Q., Pettigrove, V., Wu, C., & Shi, H. (2019). The occurrence of microplastic in specific organs in commercially caught fishes from coast and estuary area of east China. *Journal of Hazardous Materials*, 365, 716–724. <https://doi.org/10.1016/j.jhazmat.2018.11.024>
- Sundt, P., Schulze, P -E , and Syversen, F (2014) Sources of microplastic- pollution to the marine environment (MEPEX) <https://bit.ly/3Bw0hnf>
- Van Sebille, E., Wilcox, C., Lebreton, L., Maximenko, N., Hardesty, B. D., Franeker, J. A., et al. (2015). A global inventory of small floating plastic debris. *Environmental Research Letters*, 10(12), 124006. <https://doi.org/10.1088/1748-9326/10/12/124006>
- Villarrubia-Gómez, P., Cornell, S. E., & Fabres, F. (2018). Marine plastic pollution as a planetary boundary threat—The drifting piece in the sustainability puzzle. *Marine Policy*, 96, 213–220.
- Ward, C. P., Armstrong, C. J., Walsh, A. N., Jackson, J. H., & Reddy, C. M. (2019). Sunlight converts polystyrene to carbon dioxide and dissolved organic carbon. *Environmental Science & Technology Letters*, 6, 669–674. <https://doi.org/10.1021/acs.estlett.9b00532>
- Yurtsever, M. (2019). Glitters as a Source of Primary Microplastics: An Approach to Environmental Responsibility and Ethics. *Journal of Agricultural and Environmental Ethics* 32:459–478 <https://doi.org/10.1007/s10806-019-09785-0>

# Desempeño y características de los Comités de Ética en México

Raúl Hugeth Villanueva Payán<sup>1</sup>  
raulhugethv@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-8479-6699

Hilda Romero Zepeda<sup>2</sup>  
phd.hromero@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-5553-8962

**Recibido:** 22/07/2022  
**Aprobado:** 16/08/2022

## Cómo citar:

Villanueva Payán, Raúl Hugeth y Romero Zepeda, Hilda. (2022). Desempeño y características de los Comités de Ética en México. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 25-36.



## Resumen

En los países en desarrollo los Comités de Ética de la Investigación (CEI) regulan y fomentan una investigación de tipo institucional —Son, en términos técnicos, conjuntos temáticos y problemáticos que orientan el desarrollo de programas y proyectos de investigación, articulados entre sí, y encaminados a la generación y aplicación de conocimiento relevante para la solución de problemas sociales, económicos y culturales—.

<sup>1</sup>Ingeniero Industrial, Instituto Tecnológico de Morelia, Mich, magíster en Bioética, Universidad Clarkson y el Programa de Bioética de Icahn School of Medicine al Mount Sinai NY. US, magíster en Bioética y Ética Aplicada, Universidad Autónoma de Querétaro, México. Representante ante el Comité Estatal de Bioética de Michoacán, (2017-2021). Miembro del Comité de Ética en Investigación (2019) FCMB UMSNH. Miembro fundador del Colegio Michoacano de Bioética y del Grupo gestor para la formación del Comité de Ética UMSNH (2014).

<sup>2</sup>Química en Alimentos por la Universidad Autónoma de Querétaro en México, magíster en Ciencia y Tecnología de los Alimentos PROPAC por la Universidad Autónoma de Querétaro y Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Doctorado en Biología Molecular por la University of Warwick en Inglaterra, Reino Unido. Docente e investigadora Nivel VII, profesora de Ingeniería de Biosistemas de la Facultad de Ingeniería y Coordinadora de la Maestría en Ética aplicada y Bioética de la Facultad de Derecho, Universidad Autónoma de Querétaro.

Siendo relevante establecer criterios específicos en la revisión de los protocolos de investigación que salvaguarden el bienestar en la investigación con seres humanos y el medio ambiente en el que se desarrollan. En México es obligatorio por ley que la investigación científica se realice bajo lineamientos éticos y con la aprobación de los CEI. El objetivo es identificar y analizar el funcionamiento de los CEI que operan en México, determinar la forma en que trabajan y compararlos con los estándares internacionales para establecer acciones con el fin de fortalecer estos comités. En cuanto a la metodología, este proyecto es un estudio observacional descriptivo de corte transversal sobre el funcionamiento de los CEI, basados en las características del funcionamiento de estos CEI y los avances que han tenido en la evaluación de protocolos de investigación en seres humanos, se aplicaron encuestas en dos ocasiones a miembros de registrados en la Comisión Nacional de Bioética en México, además, se llevó a cabo una estadística descriptiva para la interpretación de datos. En cuanto a los resultados, la encuesta arrojó no evidencias de funcionamiento, o procedimientos entre los CEI registrados y los no registrados en CONBIOÉTICA. También se encontró como resultado el consenso general; que los CEI deben apoyarse en un marco jurídico apoyado por las directrices internacionales existentes, además de contar con una capacitación básica en bioética y contar con suficientes recursos financieros para operar de una manera eficiente. Conclusiones: A pesar de la regulación existente en México de que los comités de ética de la investigación con participantes humanos deben estar registrados en el COBIOÉTICA, se encontró que el 30 % de los encuestados reportó que su comité no está registrado o está en

**Palabras clave:**

Estándares Internacionales,  
participantes, protocolos  
Operaciones de CEI.

proceso de registro. De los datos no se desprende que estos comités aprueben investigaciones sin la autoridad de CONBIOÉTICA, pero es razonable concluir ello. Se desprende que hay poca, o ninguna diferencia en la percepción de los encuestados sobre el funcionamiento de los comités entre los que están registrados y los que no lo están. No hubo una correlación significativa entre el registro y los factores indicativos del buen funcionamiento de los comités.

## Introducción

Los comités de ética para la investigación científica con seres humanos (CEI) es un órgano colegiado autónomo, institucional, interdisciplinario, plural y de carácter consultivo, creado para evaluar y dictaminar protocolos de investigación con seres humanos y medio ambiente. Orientados a garantizar la integridad física y moral de los sujetos involucrados en la investigación y de las comunidades donde esta se realiza. Ello refiere tanto a la evaluación de la corrección del diseño metodológico como a la de todos los aspectos que afectan, de algún modo, el ejercicio de los derechos de los sujetos que se ponen en juego con su participación.

Los CEI deben crear procedimientos operativos que le permitan llevar a cabo con transparencia sus funciones, deben reflejar fehacientemente el marco de valores éticos que fundan la ética de la investigación y deben ser explicados de manera pública para el conocimiento de la sociedad.

El mayor conocimiento de estos, de su operación y la identificación de los avances en materia de composición, actuación y servicio en los protocolos de investigación permitirán la mejora de estos.

Los CEI deben legitimar, hacer cumplir las normativas y aplicar sus decisiones e independencia sobre la naturaleza de cualquier interés con el objetivo de prevenir todo tipo de corrupción, especialmente la financiera.

Es también necesario, que el CEI asuma un liderazgo en la gestión para la generación de políticas públicas regionales, atendiendo el desarrollo de habilidades, de competencias y condiciones estructurales en general. Se debe buscar un fin más amplio; el del bienestar y desarrollo humano.

En la siguiente investigación se analizó el funcionamiento de los CEI en México, teniendo como objetivo el identificar y describir su funcionamiento, integración, independencia, paridad, y su propio desarrollo.

### ***Antecedentes y justificación***

La investigación científica, durante la mayor parte del siglo pasado, dejó sin examinar las consecuencias humanas y sociales; esto exigió de la comunidad científica una perspectiva nueva y responsable sobre los protocolos de investigación para corregir los fallos que a su vez provocaron el desarrollo de los Comités de Ética de la Investigación.

### ***Antecedentes históricos***

Las nuevas realidades han motivado profundas reflexiones morales con la necesidad de desarrollar normas internacionales, regionales y nacionales para regular todo lo relacionado con la salud y la investigación en un rango de mínimos éticos.

En la actualidad, los estados presentan normativas, leyes, códigos y directrices específicas y locales para garantizar el derecho de los participantes en la investigación, en la salud, los derechos de los pacientes y los estándares para el mejor desarrollo de las prestaciones o servicios. Existen hechos relevantes en la historia de la humanidad que han motivado a la creación de estas regulaciones, directrices, etc. Por ello merecen ser recordados. Algunos ejemplos son:

En 1939, Hitler inició el programa Aktion T.4, con la eugenesia de los niños más pequeños con defectos congénitos. El programa se amplió a los menores de 17 años y concluyó en el año 1943 con niños y adultos judíos sanos, homosexuales, gitanos y comunistas.

Desde 1932 a 1972, el estudio *Sífilis de Tuskegee* se llevó a cabo con 400 varones negros con sífilis de una zona muy pobre de Alabama, Estados Unidos. De los cuales un grupo de 200 sujetos actuó como control sin recibir información alguna. Además, a ninguno de los sujetos se le ofreció tratamiento cuando la penicilina estuvo disponible entre 1943 y 1944. Otros casos paradigmáticos que contribuyen al precedente de la creación y desarrollo de los comités de ética.

### ***Legislación en México relacionada con los comités de ética.***

México cuenta con diversas leyes, normatividades, reglamentos, guías y acuerdos nacionales relacionados con la bioética clínica y de investigación:

#### ***Creación de la Comisión Nacional de Bioética 1992.***

Acuerdo que reforma y establece las Disposiciones Generales para la Integración y el Funcionamiento de los Comités de Ética de la Investigación. De acuerdo con los criterios establecidos por la Comisión Nacional de Bioética, publicado el 31 de octubre de 2012. Acuerdo que reforma y adiciona el diverso por el que se expiden las Disposiciones Generales para la Integración y Funcionamiento de los Comités de Ética en Investigación; de conformidad con los criterios establecidos por la Comisión Nacional de Bioética, publicado el 31 de octubre de 2012. También; La Guía Nacional para la Integración y Funcionamiento de los Comités de Ética en Investigación; Quinta edición, México, D.F.

#### ***Evaluación de los Comités de Ética de Investigación (CEIs)***

En nuestro país pareciera que existe un vacío; la falta de justa distribución de recursos económicos, y la tendencia para adquirir nuevas tecnologías, aunado a los intereses de las empresas privadas que reclutan sujetos para todo tipo de experimentos, las condiciones en las que se desarrollan los protocolos de experimentación y los principios éticos que los regulan. Este vacío se extiende a un marco jurídico y a su aplicación en los ámbitos nacionales e internacionales. La industria privada determina principalmente las prioridades de investigación, aporta los recursos y recibe las utilidades. Lo mismo influyen grupos políticos, o ideológicos que aprovechan el vacío legal en estos campos y como resultado los más afectados suelen ser los participantes cuyos derechos no son protegidos. Los comités de ética en investigación son las instancias que han de cubrir estos vacíos éticos y jurídicos. Por lo tanto, urge conocer a fondo la magnitud de las carencias sustanciales en el tema legislativo y preparar profesionales capaces de entender la problemática, de elaborar una legislación pertinente y completa, además de ser aplicada y supervisada por los comités de ética en investigación.

En el ámbito de la competitividad, la ciencia ha perdido su supremacía para dar paso a la innovación tecnológica. Aparecen nuevos retos en el ámbito farmacéutico y de la salud, de las que es difícil medir los riesgos físicos, sociales y sobre todo su oportunidad en relación con la protección de los derechos humanos de los involucrados —investigadores, sujetos de investigación y población en general—, que pueden recibir los beneficios y resultados del proceso.

### *Necesidad de evaluar a los (CEIs)*

Los CEIs se han vuelto más perspicaces y sofisticados considerados un mecanismo de evolución y expansión, que se adapta a los problemas de cada periodo de la historia y que responde a ella de una manera más eficaz. La flexibilidad y adaptación deben ser características importantes que se le atribuyan a los CEIs. El expandir y adaptar de un CEI a las exigencias de la investigación de una manera racional y significativa, crea como consecuencia la necesaria evaluación de su funcionamiento.

Para obtener la información necesaria de este proyecto, se decidió enviar una encuesta anónima a los presidentes y/o secretarios de los CEIs registrados en CONBIOÉTICA 2017, utilizando la información presentada en la página oficial. El sitio web nombra a la organización que patrocina y registra los CEI, pero no da la información de contacto, o información personal de los presidentes o secretarios, por lo que se contactó a las organizaciones involucradas por teléfono, para obtener la información de contacto del CEI en una forma más apropiada, solamente correos electrónicos.

### **Tamaño de la muestra**

El tamaño de la muestra es fundamental para obtener resultados representativos y estadísticos, y para que el estudio sea exitoso. El tamaño de muestra fue: el de un nivel de confianza de 95 % y un error de la prueba de 5 %. También, se optó por una desviación estándar de 0,5 que garantizará que el tamaño de la muestra sea aceptable.

## **Muestra de la encuesta**

Para seleccionar a las y los participantes de la población del estudio, se seleccionó el muestreo intencional como método científico. La técnica de muestreo intencional es más eficaz cuando se necesita estudiar un determinado ámbito cultural con expertos conocedores del mismo. La técnica de muestreo intencional es, entonces, la elección deliberada de un participante debido a las cualidades que éste posee. Esto implica la identificación y selección de individuos o grupos de individuos que son competentes y están bien informados con un fenómeno de interés.

## **Encuesta**

La encuesta se redactó utilizando los lineamientos internacionales (CIOMS), las Guías de la Comisión Nacional de Bioética de México para la estructura y funcionamiento de los CEI, el Reglamento Federal de Investigación de México; así como, la guía de una encuesta que se había realizado en el Simposio de la UAQ en el 2018.

Se elaboró la encuesta que incluyó 47 preguntas sobre la formación y funcionamiento y de los comités de ética. Los ámbitos investigados fueron: Constitución del CEI; funcionamiento; financiación; formación y transparencia.

## **Análisis estadístico**

Los resultados obtenidos de la encuesta se analizarán con el programa SPSS® (SPSS Inc., versión 25.00, IBM, Chicago, IL, USA).

Se utilizó la estadística descriptiva para presentar los datos generales del grupo de estudio; es decir, el género, si el CEI está registrado; la variable demográfica con mejor estructura, más amigable para los investigadores, así como para calcular la tasa de respuesta. Se utilizó el método estadístico no paramétrico de la prueba chi-cuadrado, es una prueba de hipótesis que compara la distribución observada de los datos con una distribución esperada de los datos.

Las cifras estadísticamente significativas fueron las asociadas a un valor  $p < 0,05$ . Además de verificar la fiabilidad de la muestra mediante los métodos de Spearman-Brown y Alfa de Cronbach, cuyos valores fueron superiores al 70 %, lo que hace que la muestra sea fiable, válida y digna de ser reproducida. Se presentan gráficos de barras y tablas de contingencia.

## Resumen de resultados

Los resultados de la encuesta pueden dividirse en dos tipos: datos descriptivos o demográficos y resultados analíticos o correlacionales.

Existe una posible tendencia a que los comités registrados funcionen mejor que los no registrados, pero la conclusión firme es que la encuesta no ha detectado ninguna diferencia significativa entre los CEI registrados y los no registrados con respecto a las variables que, según las normas internacionales, indican el buen funcionamiento de los comités. Asimismo, en lo que respecta a la composición de género de los comités, no tenemos evidencia de ninguna correlación significativa con ninguna de las Variables funcionales del estudio.

Tampoco hubo evidencia de diferencias en la función o los procedimientos entre los comités relacionados con los hospitales, con las universidades o con las organizaciones privadas.

En lo que respecta a las políticas, el comité de ética de la investigación debe apoyarse en un marco jurídico sólido que se ajuste a las directrices internacionales establecidas. Asimismo, la formación y la educación tienen que unirse como un objetivo para evitar situaciones que puedan influir negativamente en los deberes más importantes de los investigadores.

Los resultados de la encuesta muestran que un buen porcentaje de los miembros respondieron que tienen una política establecida en relación con el conflicto de intereses, sin embargo, los individuos deben considerar cuidadosamente la preservación de los estándares éticos que son vitales para la realización de un juicio independiente y la práctica

profesional. Los conflictos de intereses erosionan la confianza del público y deben evitarse siempre que sea posible. Cuando no puedan evitarse, deben gestionarse con transparencia.

Formación: la mayoría de la variable que se refiere a la formación los encuestados coincidieron en que la mejor comprensión de los conceptos básicos de la ética de la investigación es esencial para el desarrollo y buen funcionamiento de las tareas de estos comités. En cualquier caso, una formación, un curso de ética de la investigación puede ser útil para ayudar a prevenir las desviaciones de las normas como norma, y como resultado, una mayor formación y educación en ética de la investigación puede ayudar a los investigadores a tener una mejor comprensión de las normas, políticas y problemas éticos y mejorar el juicio y la toma de decisiones.

De las respuestas de los miembros se desprende que disponer de recursos suficientes parece mejorar las funciones del comité, como por ejemplo: la posibilidad de contratar un secretario técnico o administrativo, disponer de un consultor independiente cuando sea necesario, contar con mecanismos para hacer públicos los registros, publicar e informar a los investigadores de los criterios o estándares utilizados en el análisis de los protocolos, el uso de las Buenas Prácticas Clínicas (BPC) y disponer del personal y tiempo necesario para agilizar el protocolo o los servicios del comité.

## Conclusiones

Este proyecto, *Comité de Ética en Investigación en México: Estructura y función según lo entienden los miembros de los comités*, fue el primero de su tipo en intentar estudiar la eficacia de los comités de ética de la investigación en México mediante una encuesta a los miembros de los comités. La muestra de la encuesta se construyó principalmente a partir de los datos públicos sobre los CEI de la Comisión Nacional —que proporcionó los nombres de las organizaciones patrocinadoras, pero no la información de contacto de los presidentes o miembros—, y dos listas de inscripción de las conferencias nacionales celebradas en la Universidad Autónoma de Querétaro. Se contactó con 297 encuestados potenciales solicitando su participación en una encuesta anónima disponible en un enlace de Internet: Se utilizaron 62 encuestas completadas.

El enfoque revisado, permitió realizar algunas comparaciones entre los CEI registrados y los no registrados. Esto llevó a dos conclusiones: la primera demográfica y la segunda analítica.

En primer lugar, a pesar de la regulación existente en México de que los comités de ética de la investigación con sujetos humanos y animales deben estar registrados en el COBIOÉTICA, se encontró que tres de cada diez de los integrantes de CEI encuestados reportaron que su comité no está registrado o está en proceso de registro. De los datos no se desprende que estos comités aprueben investigaciones sin la autoridad de CONBIOÉTICA, pero es razonable concluir que ese es el propósito de tener un CEI. Las personas familiarizadas con la situación en México saben que muchos comités no registrados aprueban investigaciones.

En segundo lugar, de los datos de esta encuesta, descritos anteriormente, se desprende que hay poca, o ninguna diferencia en la percepción de los encuestados sobre el funcionamiento de los comités entre los que están registrados en la CONBIOÉTICA y los que no lo están. No hubo una correlación significativa entre el registro y los factores que designados como indicativos del buen funcionamiento de los comités.

En tercer lugar, en cuanto a los recursos de financiación del CEI, no se debe permitir de ninguna manera la influencia de los patrocinadores en el funcionamiento y la toma de decisiones de los comités, lo que hace imprescindible que dichos comités dispongan de recursos suficientes para trabajar y actuar de forma responsable y autónoma.

## **Bibliografía**

- Adorno, R. (2011). Dignidad Humana. Enciclopedia de derecho y Bioética, Granada, España, Universidad de Duesto-Comares.
- Aghon, G., Albuquerque, F., y Cortez, L. (2001). Desarrollo económico local y descentralización en América Latina un análisis comparativo. CEPAL/GTZ 2001.
- Arellano Rodríguez, J. (2013). Teoría Ética para una ética aplicada. Universidad Autónoma de Querétaro, editorial Universitaria.
- Asociación Médica Mundial. (2013). Declaración de Helsinki de la AMM - Principios éticos para la investigación médica en seres humanos, Ginebra. 2013. Consultado en: <http://www.wma.net/es/30publications/10policies/b3/>

- Beauchamp, T. & Childress, J. (2001). Principles of Biomedical Ethics 5a edition, Oxford University Press.
- Código de Núremberg. (1947). Consultado en: <https://bit.ly/3xgvLez>
- Cohen IG, Lynch HF, eds. Introduction. Human Subjects Research Regulation, Perspectives on the Future. Cambridge, MA: MIT Press; 2014:2
- COMBIOÉTICA, (2017). Acceso libre a la página oficial de la Comisión Nacional de Bioética, se accedió al listado de comités registrados en COMBIOETICA en la última información actualizada oficialmente en 2017.
- Comisión Nacional de Bioética, (2016). Guía nacional para la integración y funcionamiento de los comités de ética en investigación, Quinta edición, México, D.F. 2016. Consultado en: <https://bit.ly/3L3EAhG>
- Consejo de Europa. (2012) Comité de Bioética, Guía para los miembros de los comités de ética en la investigación, Consultado en: <https://bit.ly/3U29yL5>
- Consejo de Organizaciones Internacionales de Ciencias Médicas (CIOMS) en colaboración con la Organización Mundial de la Salud, 2017. Directrices éticas internacionales para la investigación biomédica en seres humanos. Consultado en <https://bit.ly/2rzX9BO>
- Cresswell, J., Plano, (2011). Designing and Conducting Mixed Methods Research. C. V.L. 2011.2ª edición, Sage publication, Los Ángeles.
- De los Ríos, M. E. (2015) Antropología filosófica y derechos humanos. En Kuthy, Tarasco, M. Martínez O. (2015). Introducción a la bioética. México: Méndez editores.
- Declaración de Helsinki. Asociación médica mundial, 1964. Declaración de Helsinki. Principios éticos para la investigación médica en seres humanos. Consultado en: [www.who.int/bulletin/archives/79%284%29373.pdf](http://www.who.int/bulletin/archives/79%284%29373.pdf).
- Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. 2005. UNESCO, Consultado en: <https://bit.ly/3L5zRMh>
- Eduardo, F., Jiménez R. (2018). Encuesta a los participantes de la Conferencia CEI, UAQ 19 de febrero de 2018. Comunicación personal, sin publicar.
- El informe Belmont, (1979). Principios éticos y directrices para la protección de los seres humanos en la investigación. Comisión Nacional para la Protección de los Sujetos Humanos de la Investigación Biomédica y del Comportamiento. 1979. Consultado en: <https://bit.ly/3QCOVIP>
- Fronzizi, R. (1998). Introducción a los problemas fundamentales del hombre, 1ª
- García Camino, B., Hall, R. (2019). Bioética y derecho en México, (en publicación).
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. México. D.F: Mc Graw - Hill/ Interamericana editores S.A.
- Iliatich, B., Sulaiman, A., Rukayya. A. (2016). Comparación entre el muestreo de conveniencia y el muestreo intencionado.
- Keferstein Caballero, L. (2021). Kant para el siglo XXI ,Letrame Editoria

- Ley General de Salud México. (2018). Ley General de Salud en México, Consultado en: <https://bit.ly/3xbTY5F>.
- Lizarraga, G. (1873). Principios metafísicos del derecho. Universidad de Sevilla.
- Marías, J. (1970). Antropología metafísica: la estructura empírica de la vida humana.
- NOM-012-SSA3-2012. Que establece los criterios para la ejecución de proyectos de investigación para la salud en seres humanos. Consultado en: [dof.gob.mx/notadetalle.php?codigo=5284148](http://dof.gob.mx/notadetalle.php?codigo=5284148)
- Norma Oficial Mexicana 012-SSA3, 2012. Criterios para la ejecución de proyectos de investigación para la salud humana. Norma Oficial Mexicana.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2007. La Ciencia y la Cultura, Guía N. 3: La educación de los comités de bioética, París, Francia. 2007. Consultado en: <https://bit.ly/3d3tWea>
- Pérez, J. (2007). De la dignidad humana y otras cuestiones jurídico morales, México, Fontamara.
- Pichardo, G. (2015). Evaluación de los comités de ética en investigación en el área de la salud An Med (Mex) 2015; 60 (4): 311-316 312 [www.medigraphic.org.mx](http://www.medigraphic.org.mx)
- Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación en Salud. México, 2014. Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud. Consultado en: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg\\_LGS\\_MIS.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LGS_MIS.pdf). Reimpresión. México.FCE.Pps.307-3.
- The Council for International Organizations of Medical Sciences (CIOMS) 2002. Directrices éticas internacionales para la investigación biomédica en seres humanos. Consultado en: <https://bit.ly/3RzWPgZ>

# Reflexiones y consideraciones ética-políticas en la investigación social

Francisco Ramírez Varela<sup>1</sup>  
framirezv@udla.cl  
ORCID: 0000-0002-7571-9728

**Recibido:** 26/07/2022  
**Aprobado:** 15/08/2022

## Cómo citar:

Ramírez Varela, Francisco (2022). Reflexiones y consideraciones ética-políticas en la investigación social. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 37-46.



## Resumen

La naturaleza de las ciencias sociales, tienen sus bases en sus discusiones epistemológicos y metodológicos desde sus orígenes, sin embargo, no se debe de obviar la discusión ética y los desafíos que estos plantean hoy al área social. Es por ello que se pretende abordar desde la reflexión, elementos que podrán aportar a la discusión de las miradas desde la ética en la investigación. Entendiendo que el centro de la investigación nos pone hoy el desafío ético-político, entorno a los sujetos de investigación, quienes son actores de su propia realidad, pero también protagonistas de su transformación.

### Palabras clave:

Ética, investigación social, ético-político

<sup>1</sup> Universidad de las Américas – Chile Francisco Ramírez Varela: Académico Investigador, Escuela de Trabajo Social, Facultad de Salud y Ciencias Sociales, Universidad de las Américas, Santiago, Chile.

Es cada vez más necesario la necesidad de desarrollar enfoques éticos más acordes a la realidad de las ciencias sociales, que deben de converger con los códigos de la investigación en otras áreas de conocimiento, pero a la vez ser un deber del investigador social, como parte de un compromiso con lo social y con los actores sociales con que se involucra en la investigación, generando así un compromiso ético-político de las ciencias sociales, con la interrelación dinámica del sentido y el objeto de estudio de las ciencias sociales.

## Ética en la investigación

La discusión en torno a la ética y la investigación en ciencias sociales no es nueva, más bien ha sido un debate histórico, permanente y vigente en el que convergen diferentes posiciones teóricas y epistemológicas. Es por ello que lo primero que se debe de poner sobre la mesa, es que se pretenderá verter diferentes aspectos, que procuran brindar reflexiones para alimentar el desafío permanente de la ética en las ciencias sociales.

La ética en la investigación irrumpe en el ámbito académico, luego de la segunda guerra mundial, donde se reconoce la vulnerabilidad humana en post de la investigación experimental. Es desde estos capítulos sangrientos de la historia, que empiezan a surgir herramientas para regularizar la investigación con seres humanos, generando así los primeros códigos respecto a la ética de investigación científica. Es desde esta génesis, que surge el código de Núremberg, que estableció como principio que es éticamente inaceptable experimentar con seres humanos sin su consentimiento voluntario y que tal investigación debe tener como finalidad buscar el beneficio de la sociedad, evitando todo sufrimiento físico y mental innecesario. Este fue el inicio de una serie de declaraciones, códigos e informes, como son por ejemplo la Declaración de Helsinki, Informe Belmont, que van adecuando y modernizando las regularizaciones éticas.

Es sin duda que la regularización ética de la ciencia ha significado un avance de su funcionamiento, con normativas que deben de ser orientadores en el actuar de los investigadores en general; sin embargo, hoy las ciencias están sumidas bajo elementos éticos que preponderan los enfoques biomédicos y naturalistas, alejándose mucho, de los

enfoques y de la discusión teórica y epistemológica que dinamiza las ciencias sociales. Es por ello por lo que se complejiza cada vez más la aplicación de estos criterios a estudios sociales y es así como:

Mientras las ciencias naturales, según Weber buscan las leyes naturales que gobiernan todos los fenómenos empíricos, las ciencias sociales estudian aquellas realidades que nuestros valores consideran significativas. Y mientras que el mundo natural indica por sí mismo las realidades a ser investigadas, las infinitas posibilidades del mundo social se ordenan según los valores culturales con los cuales nos aproximamos a la realidad. (Christians, 2012, pág. 290).

Si bien se plantean pautas éticas de base, que en su generalidad han sido acogidas, estas son generalistas y entran en tensión con diferentes posturas epistémicas y teóricas propias dentro de los estudios sociales, generando los debates inconclusos que enfrentan a la ética con la epistemología. Sin embargo, el debate se ha dividido en dos posiciones, la primera que se identifican con una posición crítica respecto al funcionamiento del sistema de comités de ética y las formas de regulación que estas han desarrollado a lo largo de los últimos años. La otra posición es escéptica en relación con la necesidad de reconocer los problemas éticos que generan las investigaciones sociales (Santi, 2016). Ambas posturas representan una dicotomía, que tiene raíz en la falta de regularización y especificidad ética en ciencias sociales.

Son diversos son los documentos que definen los requerimientos éticos de las investigaciones que tratan de abarcar dentro de la investigación el valor social y científico, así como la validez científica, justa selección de los sujetos, la relación riesgo/beneficio, evaluación independiente, consentimiento informado, y respeto por la autonomía y bienestar de los sujetos, entre otras (Agar, 2004). En este sentido, se señala en las críticas a los modelos científicos, que estos se rigen por criterios de neutralidad axiológica; donde las normativas que regulan la investigación con seres humanos consideran al área biomédica y a lo social con el mismo criterio, desconociendo las especificidades de estas últimas y dificultando una reflexión de los aspectos éticos apropiadas. Es ahí donde las ciencias sociales, a diferencia de otras disciplinas, trabajan con seres humanos, y no sobre seres humanos, y esta especificidad supone necesariamente una aproximación ética diferente; donde se presenta la necesidad de pensar los contextos específicos de producción académica en ciencias sociales.

Es así que si bien se ha centrado en la responsabilidad de los investigadores sobre el daño que puede realizar sobre las personas que son investigadas, esto como veremos no se enlaza al compromiso que tiene que existir y a los niveles de generación de conocimiento y participación de quien se investiga; elementos de base en los enfoques epistemológicos que se han desarrollado en las ciencias sociales y en especial dentro de Latinoamérica.

## **Desafíos epistemológicos de la ética de la investigación**

Clifford Christians (2012) refiere, al realizar la asociación de modelos éticos y ciertas corrientes epistémicas, a aquellos que se ciñen a una ética absolutista y científicista, la cual se acerca al modelo biomédico generalista, donde predominan los enfoques experimentales y el abordaje investigativo de lo social desde un enfoque de los estudios de los objetos sociales, donde se imponen las normas éticas como parte de la verdad científica.

En contraposición a aquello es, que su momento, se da la apertura a una mirada tendiente a un modelo relativista, en el cual las reglas éticas se adaptan a los contextos en los cuales se realizan las investigaciones, donde si bien existirá una mayor información a los sujetos, esta será la necesaria, bajo la finalidad de minimizar los riesgos para los informantes. Es decir, esta última, entendería a un sujeto de estudio, pero bajo el sesgo de ser un informante dentro de su propio contexto. El mismo autor plantea un último modelo desde el “Feminismo comunitario” o comunitaristas, donde fundamenta que la misión de la investigación en ciencias sociales es la de ayudar a que prospere la vida de la comunidad, ofreciéndole a la gente los instrumentos necesarios para llegar a conclusiones comunes. Lo que se trata de lograr no es un excesivo volumen de información per se, sino la transformación de la comunidad, donde la investigación apunta a ser colaborativa en su diseño y participativa en su ejecución (Christians, 2012).

Para cimentar esta idea, se debe de considerar que desde la investigación social la realidad social que se pretende estudiar es compleja y dinámica, es en sí construida dentro de espacios en continuo cambio; por ello es que no existe una única realidad, sino múltiples realidades, las cuales se complementan mutuamente. Desde una perspectiva comunitaristas, pero también desde el enfoque latinoamericanista de las epistemologías del sur (De Sousa,

2008), se entenderá que la investigación, se produce en una interacción entre investigadores e investigados, donde toda interacción social crea una situación nueva, única, irrepetible y nunca puede ser plenamente previsible.

Es a partir de estos principios que entendemos que el ser humano es un sujeto histórico que se encuentra inserto en un contexto social, económico, cultural y político, mismo que incide en su forma de ver, sentir y actuar como individuos y como parte de una colectividad, en tanto este mundo social está incorporado imaginariamente en nuestros cuerpos, nuestros hábitos, en la forma que percibimos, en el pensamiento y en la acción. Y como bien lo señala, Germán Guarín (2017) "Somos sujetos biográficos, somos sujetos epocales, sujetos situados, de algún modo testimonio vivo de nuestro tiempo, de nuestro presente histórico" (Guarín, 2017). Es desde esta posición que entendemos esencialmente la investigación social como un proceso continuo de interacción social, que se debe a la misma.

Es por ello que no se puede desconocer estos espacios de interacción, como el lugar donde fluctúan una ecología de saberes, entendiendo por ello a las maneras en que se intenta la coexistencia de diferentes conocimientos; basándose en la idea de que conocimientos heterogéneos pueden coexistir (De Sousa, 2008). Es desde la investigación social, como base epistémica, que entenderá que se presente al unísono la coexistencia de diversos saberes, que fluctúan en espacios sociales de manera transversal y abierta.

En este sentido cabe recalcar que todos los fenómenos sociales son subjetivos y complejos; y en la práctica social el objeto de investigación es un complejo sistema de comunicación que tiene lugar en un espacio determinado donde se intercambian espontánea e intencionadamente redes de significados que afectan al contenido y a las formas de pensar, sentir, expresar y actuar de quienes participan en dicho sistema. Donde lo importante es observar las interacciones, los significados que tiene para los actores involucrados y los propósitos que los mueve, independientemente desde los espacios que se desarrollan.

Es en esta interacción, que se plantea primeramente los desafíos epistémicos de la ética, frente al intercambio de significados, así como en la co-construcción de sentidos, por

medio de la integración de la polifonía de voces (Alvarado, Pineda, & Correa, 2017), entorno a nuevas formas de la ecología de saberes (De Sousa, 2008). La discusión debe de llevarnos a sacar de la invisibilización a los actores negados en las narrativas presenciales, donde la integración de diversas voces pone en cuestión el lugar de enunciación de los actores sociales que interactúan en una investigación, donde nos enfrentamos al desafío epistemológico de una construcción polifónica de la realidad. En pocas palabras el poder desconstruir, redescubrir y reconocer los espacios de interacción social donde el investigador social se debe de insertar y co-construir nuevos conocimientos.

## Lo ético-político

Es desde los pilares epistemológicos enunciados, que no debemos de perder que es desde el centro de la investigación, que nos pone el desafío ético entorno a los sujetos de investigación, cimentado en rescatar la voz de los sujetos, quienes son actores de su propia realidad, pero también protagonistas de su transformación. Es acá que no hay que olvidar que la investigación es un entramado de interacciones sociales, donde no está ausente lo social como objeto de estudio, por lo que menos estará ausente lo ético desde lo social.

Este giro epistemológico, viene a colocar desafíos urgentes en las perspectivas éticas de las ciencias sociales, pero también a una reconfiguración de la relación con los sujetos sociales dentro de la interacción que supone la investigación social, entendiendo un posicionamiento ético de un todo en la construcción de la investigación, que es a la vez será un posicionamiento político del investigador frente a lo social.

Es por ello que se da la necesidad de desarrollar enfoques más acordes a la realidad de las ciencias sociales, que deben de en una primera instancia converger con los códigos de la investigación en otras áreas de conocimiento, esto permitiría rescatar elementos que son implementados y cuentan con validez en la comunidad científica, pero a la vez desarrollar enfoques propios, epistemológicos y metodológicos, para los diferentes ámbitos de la investigación social. Se presenta la necesidad de un modelo enteramente nuevo de ética investigativa en el cual la acción humana y las concepciones del bien surgen de la interacción (Christians, 2012).

Las consideraciones éticas en la investigación, contempla también los daños potenciales a los participantes, donde se debe de contemplar mecanismos para prevenir o minimizar daños potenciales a los participantes (Giménez Bartomeu, 2014), pero muy pocas veces se considera el daño en los contextos de los sujetos-actores de la investigación que reviste la inserción de actores-investigadores, ajenos a una realidad, donde no solo se da un quiebre de su cotidianeidad, sino que también la generación de expectativas en torno a lo que pueda generar una investigación. No debemos de obviar que los contextos sociales estudiados, muchos de ellos se ven vulnerados solo por el hecho de una multiplicidad de investigaciones, que son con fines “académicos” y que no siempre dejaron respuestas a las propias comunidades. Es por ello que la ética de la investigación debe de incluir el respeto por la cultura y el reconocimiento de las formas básicas de la organización social, con la socialidad y territorios de los actores sociales (Agar, 2004)

Es acá que las perspectivas éticas, deben de mostrar las particularidades de las ciencias sociales más allá del cumplimiento de reglamentos, formularios y sanciones de una comisión. Es así que hoy, la ética no se asume como una práctica y conducta investigativa, sino como requisitos a cumplir; transformando la ética en un formulario y un trámite indispensable para realizar una investigación, desde un imperialismo ético, que se impone a todas las ciencias homogéneamente para cumplir estándares. Cuántas veces la Comisión de ética o formularios éticos se convierten en un papel necesario rellenar y pocas cosas para asumir. La ética deja de ser una actitud científica para someterse en elemento burocrático de la investigación

También se hace referencia a los procedimientos propios de una investigación, donde por ejemplo tenemos los sistemas de brindar la información oportuna y el consentimiento de los sujetos participes en el proceso, donde si bien muchas veces estamos sujetos a esos procedimientos éticos, muchas veces son cuestionables por ser modelos que provienen desde la ética biomédica, desde donde por lo general se entiende que las investigaciones son desarrolladas con seres humanos y no con sujetos y actores sociales participantes de un proceso investigativo.

Entre los desafíos a considerar desde la ética, gira en torno al consentimiento informado, es un formulario para firmar, más que una herramienta de retroalimentación

sobre la investigación y los elementos de transformación que brinda. Al hablar de los efectos de la investigación la transforma en una herramienta casuística y sin injerencia del sujeto. Es por ello que se debe dar un giro hacia, como lo denominan algunos autores (Supervielle, 2020), un “consentimiento esclarecido”, en la medida en que es primordial que aquellas personas que participan de nuestras investigaciones y de quienes recuperamos información, no solamente conozcan de manera general los objetivos que perseguimos, sino que deberíamos tender - como así también se plantea en los modelos comunitaristas - a que sean parte ellas desde su planteamiento, y en base a esto que decidir sobre su participación voluntaria.

Los desafíos éticos son transversales a los distintos actores del proceso investigativo, partiendo por el propio investigador o equipo investigador como como promotores del proceso metodológico. El otro actor presente son las instituciones, tanto desde donde se genera la investigación (ya sea universidad, centro de estudios u otros); así como la institucionalidad u organización vinculante con un sujeto de investigación, es decir el espacio organizacional donde se encuentra la población a estudiar. Y, por último, el sujeto-actor social participe en nuestra investigación. El desafío ético estará a la base del equilibrio necesario entre los diferentes actores, para la consecución de la generación de conocimientos, en la confluencia de sus intereses, requerimientos y expectativas, tanto en lo relacional, lo técnico-metodológico, pero también en cuanto a los principios éticos confluyentes. Es desde los procesos investigativos donde los actores requieren de un mínimo de compromiso moral orientado al bien común (Christians, 2012).

A su vez el desafío ético, el cual es basado en la información y el consentimiento, debe de ser acompañado del compromiso. Esto es sobre todo con el compromiso del uso y retroalimentación de la información. Donde las personas puedan acceder a la información y al estudio recabado, que puedan retroalimentarnos y sobre todo ser dueños de sus propios análisis. El compromiso ético-político de las ciencias sociales, parte desde el respeto de las individuales, pero sobre todo con la interrelación dinámica del sentido y el objeto de estudio de las ciencias sociales.

Es ahí que, si partimos desde un supuesto de las ciencias sociales para la transformación social, todo estudio debe de estar enfocado en la transformación social, y

desde el cual no podemos separar a los actores de la investigación, que deben de ser sujetos de su propia transformación, por ello hay un actuar en conjunto y de co-construcción con vistas a producir cambios (Christians, 2012). Por otra parte, debemos de entender desde la dimensión ético-político que, si bien la investigación tiene como fin en sí misma la generación de conocimiento, en ciencias sociales debe de desarrollarse y trascender más allá de ello, orientándose también hacia el para qué se genera ese conocimiento y que se realiza con él. Por ello es que debe ser más que una conclusión en la producción de conocimiento, debe de responder la investigación a propuestas concretas de intervención profesional y disciplinar en las realidades conocidas. Debemos entonces considerar que, si bien la transformación y el cambio de lo social no serán objetivos de la investigación, pero si serán una finalidad última de la misma, siendo este un desafío en el deber ético-político de la investigación.

La ética debe de ser un deber del investigador social, como parte de un compromiso con lo social y con los actores sociales con que se involucra en la investigación. Son estos algunos desafíos, que deben de ser consideradas dentro de las comisiones de ética de las ciencias sociales, pero sobre todo en los investigadores sociales, como formación de base. Merece, por ende, que toda investigación tenga en su composición y conclusiones, una reflexión ética que también alimenta el área del conocimiento, dentro de las disciplinas sociales.

La ética deviene entonces un ejercicio constante de reflexión acerca de cómo construimos sentido, cómo nos relacionamos y cómo exploramos nuevos espacios relacionales para recrear significados. Emergen nuevas formas de coordinación de acciones e inteligibilidades a través de la resignificación de nuestras formas de vida, situadas en contextos histórico sociales concretos.

## **Bibliografía**

Agar, L. (2004). La ética de la investigación en ciencias sociales en el contexto de la globalización: de la investigación cuantitativa a la cualitativa. *Acta bioethica*, 10(1), 65-68. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2004000100008>

- Alvarado, S., Pineda, J., & Correa, K. (2017). Polifonías de la Re-Existencia: Otras voces del Pensamiento Crítico. En Polifonías del sur. Desplazamientos y desafíos de las ciencias sociales. CLACSO.
- Christians, C. (2012). La ética y la política en la investigación cualitativa. En Y. L. coord. por Norman K. Denzin, Manual de investigación cualitativa (Vol. 1). Gedisa.
- De Sousa, B. (2008). Los desafíos de las ciencias sociales hoy. La Paz: CLACSO.
- Giménez Bartomeu, V. M. (2014). Cuestiones éticas en la investigación en Trabajo Social y estrategias para una investigación éticamente responsable. (3). AZARBE, Revista Internacional De Trabajo Social Y Bienestar(3).
- Guarín, G. (2017). Epistemologías del sur. En S. Alvarado, Jaime Pineda, & K. Correa, Polifonías del sur. Desplazamientos y desafíos de las ciencias sociales. Clacso.
- Santi, M. F. (2016). Ética de la investigación en ciencias sociales: Un análisis de la vulnerabilidad en la investigación social. Globethics.net
- Supervielle, M. (2020). Ética de la investigación. Curso Internacional - Problemas metodológicos y construcción de conocimiento científico-social. CLACSO.

# Experiencias de un Comité de Ética Animal para garantizar buenas prácticas de investigación con animales siguiendo estándares internacionales

María Lucía Correal<sup>1</sup>  
m\_correal@javeriana.edu.co  
ORCID: 0000-0003-4613-5173

Manuel Eduardo Góngora<sup>2</sup>  
manuel.gongora@javeriana.edu.co  
ORCID: 0000-0002-7576-6567

Juana Ángel Uribe<sup>3</sup>  
jangel@javeriana.edu.co  
ORCID: 0000-0001-6623-5337

**Recibido:** 26/07/2022  
**Aprobado:** 28/08/2022

## Cómo citar:

Correal, María Lucía; Góngora, Manuel Eduardo y Uribe Juana Ángel (2022). Experiencias de un Comité de Ética Animal para garantizar buenas prácticas de investigación con animales siguiendo estándares internacionales. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 47-58.



<sup>1</sup> Médica veterinaria de la Universidad Nacional. Maestría en Ciencias Veterinarias de la Universidad Estadual Paulista (Brasil). Integrante del equipo veterinario de la Unidad de Biología Comparativa (UBC) y asistente administrativa del Comité Institucional de Cuidado y Uso de Animales (CICUA) de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ).

<sup>2</sup> Médico veterinario de la Universidad Nacional. Maestría en Ciencia y Bienestar del Animal de Laboratorio de la Universidad Autónoma de Barcelona (España). Doctorado en curso en Bioética en la Universidad del Bosque. Coordinador de la UBC y miembro del CICUA de la PUJ.

<sup>3</sup> Médica de la Universidad del Rosario. Maestría en Biotecnología de la Universidad Pierre y Marie Curie (Francia). Doctorado de la Universidad de París (Francia). Presidenta del CICUA y profesora titular de la PUJ.

## Resumen

Los Comités de Ética Animal son fundamentales para regular la investigación con estas especies. Cuando estos deciden seguir los estándares internacionales en términos de buenas prácticas de investigación se amplía de forma significativa su alcance, responsabilidades y funciones, en comparación con las actividades sugeridas por las normativas nacionales. Con base en lo anterior, la Pontificia Universidad Javeriana acreditó su programa de cuidado y uso de animales de investigación (supervisado por el respectivo Comité) ante AAALAC (*Association for Assessment and Accreditation of Laboratory Animal Care*), siendo el primer programa del país en lograr este reconocimiento. Consolidar el programa fue un proceso largo que involucró múltiples esfuerzos institucionales que permitieron articular el compromiso ético con los intereses de las diferentes partes. El principal reto consistió en hacer que el programa funcionara de forma efectiva y no solamente en el papel, de manera que todos los actores estuvieran realmente comprometidos y convencidos con su rol en el cuidado y uso de los animales. Esto representó grandes desafíos como: 1) encontrar estrategias de formación para cumplir con los estándares, 2) garantizar que los

### Palabras clave:

Acreditación, animales de laboratorio, CICUA, investigación

investigadores realicen los trámites y cumplan con las exigencias del Comité y 3) contar con los recursos para garantizar la calidad de las instalaciones, equipos, insumos y animales. No obstante, todas las dificultades enfrentadas fueron un insumo valioso que permitió el logro de esta acreditación y dejó aprendizajes para compartir con todas aquellas instituciones o personas que deseen comprometerse en las buenas prácticas de investigación con animales.

## Introducción

### *Investigación con animales y Comités de ética*

La investigación con animales en el mundo es un tema ampliamente debatido y que se enfrenta a múltiples detractores y dilemas éticos complejos. Sin embargo, a lo largo de los años, esta discusión ha causado un impacto significativo en la ciencia.

En primer lugar, se institucionalizó el principio de las 3R de Russel y Burch (Aske & Waugh, 2017; ILAR, 2011) en el que se establecen claramente 3 requerimientos: 1) la necesidad de *reemplazar* al modelo animal (o al menos garantizar que la investigación con animales ocurra únicamente cuando no sea posible reemplazar su uso), 2) la importancia de *reducir* el uso de animales (garantizando que se use el número mínimo de animales que permita obtener resultados válidos) y, 3) implementar medidas para *refinar* el uso de animales ante cualquier instancia, esto implica aplicar todas las estrategias que permitan minimizar su potencial angustia, malestar, sufrimiento o dolor. Análisis más recientes inclusive proponen ampliar a 5 estos principios, en los que se incluya la *rigurosidad* y la *reproducibilidad* (Aske & Waugh, 2017).

El segundo lugar, se han creado y actualizado de forma constante documentos de referencia de alcance internacional en los que se pautan lineamientos para el cuidado y uso adecuado de los animales usados en experimentación. Esto de manera que se pueda garantizar un alojamiento y manejo adecuado, en términos de áreas y superficies de alojamiento, materiales usados, alimentación y suministro de agua adecuados, variables ambientales estables y apropiadas para las especies, compañía para las especies sociales, enriquecimiento ambiental, supervisión y cuidados constantes, manipulación adecuada, detección oportuna de enfermedad y/o signos de dolor, malestar o angustia, así como aplicación de criterios de punto final (retiro o detención de los experimentos o eutanasia humanitaria) para mitigar estas pérdidas de bienestar de forma temprana. Los dos principales documentos que podrían considerarse rectores para la ciencia y bienestar del animal usado en experimentación son: *The Guide for the Care and Use of Laboratory Animals* (ILAR, 2011) y la Directiva Europea 2010/63/UE (UE, 2010). No obstante, existen muchos otros documentos que son de gran importancia como las guías norteamericanas de eutanasia (Leary et al., 2020), guías para investigación con cáncer (Workman et al., 2010), guías para investigación en neurociencias (NRC, 2003), la guía para animales de granja (Tucker, MacNeil, & Webster, 2020) y documentos para la investigación con animales silvestres (CCAC, 2021; Sikes & Gannon, 2011), solo por citar algunos. Muchos de estos lineamientos internacionales han sido respaldados por la legislación de diferentes países garantizando su cumplimiento (OLAW, 2002).

En tercer lugar, se han definido conductas para implementar las anteriores estrategias. Esta implementación se ha logrado a través de los Comités de ética animal o Comités Institucionales de Cuidado y Uso de Animales (CICUA o IACUC, por sus siglas en inglés) quienes son garantes del cumplimiento de las anteriores recomendaciones y hacen un análisis cuidadoso de cada situación para permitir que las diferentes directrices sean aplicables al día tras día de la investigación con animales. Esto representa un reto constante para los Comités, los cuales deben enfrentarse a variadas decisiones y en muchos casos recurrir a documentos orientadores (Silverman, Suckow, & Murthy, 2014). Así mismo, su deber de velar por el adecuado cuidado y uso de los animales en las investigaciones se soporta por las exigencias de los diferentes canales de publicación de la investigación científica (p.ej., normas de publicación de las diferentes revistas científicas) que cada vez son más rigurosas para respaldar la investigación con animales, por ejemplo, requiriendo el aval del Comité de ética y el cumplimiento de las guías ARRIVE (du Sert et al., 2020). Así mismo, existe AAALAC (*Association for Assessment and Accreditation of Laboratory Animal Care*), entidad sin ánimo de lucro, que acredita programas de cuidado y uso de animales (no solo instalaciones) que cumplan con los estándares mencionados antes y de esta forma otorga un reconocimiento internacional.

En cuarto lugar, algunas guías de los ensayos normalizados o estudios requeridos por la industria farmacéutica, sustancias químicas y dispositivos biomédicos para su ingreso al mercado se han actualizado considerando la protección animal. Lo anterior dado que los asuntos regulatorios de la industria siguen demandando un alto número de animales que suelen ser sometidos a procedimientos invasivos y dolorosos, cuando se compara con los animales utilizados en investigación convencional sobre los que se ha logrado ejercer un mayor control y aplicación de los principios y lineamientos descritos anteriormente (Aske & Waugh, 2017; European Commission, 2021). Estas modificaciones significativas en estas guías muestran prácticas para mitigar el dolor, reducción considerable en el número de animales y aplicación y aceptación de métodos alternativos para reemplazar el uso de animales por modelos *in vitro* (Aske & Waugh, 2017; OECD, 2000, 2014b, 2014a).

## ***Situación en Colombia***

En Colombia, la legislación referente al uso de animales en investigación no es exclusiva y solamente se cuenta con la Ley 84 de 1989 o estatuto nacional de protección de los animales (República de Colombia, 1989), cuyo capítulo VI indica algunas pautas generales para reglamentar los Comités de ética como órganos de supervisión para todas las investigaciones con animales. Por otra parte, se cuenta con la Resolución 8430 de 1993 (Ministerio de Salud, 1993) en la que de una forma un poco más clara se enuncia el principio de las 3R y se dan pautas de ejecución para la investigación biomédica. No obstante, a la fecha no se cuenta con un marco legal que dé soporte sólido para la investigación con animales en Colombia y que garantice la existencia y labor de los Comités de ética animal en todo el territorio nacional, incluyendo a todas las instituciones o entidades que desarrollen investigaciones con animales.

## **Debate (conceptualización, teorías, metodología, análisis de resultado y discusión)**

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, para las instituciones colombianas se considera “voluntaria” su adherencia a los estándares internacionales de cuidado y uso de animales, más aún a los programas de acreditación internacional, lo que podría redundar en un atraso de la ciencia (que involucra animales) que se realiza en Colombia.

Con base en las anteriores dificultades y necesidades de la investigación con animales en Colombia, se describirá y analizará la experiencia que tuvo el Programa Institucional de Cuidado y Uso de Animales (PICUA) desde la óptica del Comité Institucional de Cuidado y Uso de Animales (CICUA) de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ) para cumplir con los estándares internacionales enmarcados en la *cultura del cuidado* y así poder optar por la acreditación internacional ante AAALAC.

### ***Antecedentes y motivaciones***

La Pontificia Universidad Javeriana, a la par de la modernización de sus instalaciones para animales de laboratorio, decidió constituir la Unidad de Biología Comparativa (UBC) y su

PICUA a través de la resolución rectoral 615 (PUJ, 2014), actualizada en 2019 para modificar su nombre y permitir la inclusión de todos los animales vertebrados (PUJ, 2019). A través de este documento la Universidad se comprometió a seguir altos estándares para la investigación con animales y uno de los objetivos fue su adherencia completa a la Guía para el Cuidado y Uso de Animales de Laboratorio (ILAR, 2011), denominada de ahora en adelante como la *Guía*, para, como consecuencia, poder optar por la acreditación internacional ante AAALAC.

Es importante resaltar que AAALAC es una entidad que acredita programas de animales y no únicamente instalaciones. Este programa de animales (PICUA para el caso de la PUJ), de acuerdo con la *Guía*, está constituido por varios subprogramas, como son: Atención Veterinaria; Instalaciones; Seguridad y Salud en el Trabajo; Ambiente, Alojamiento y Manejo de animales; Formación; y el CICUA, ente encargado de la supervisión de todo el programa (ILAR, 2011). Así mismo, el camino más organizado para la supervisión del PICUA se apoya en un sistema de gestión de calidad, a pesar de no estar claramente establecido bajo una normativa específica. Esta labor representa un importante desafío para el CICUA, dado que implica ampliar sus funciones a la supervisión de todos los componentes del programa y no solo limitarse a la revisión, aval y seguimiento de los protocolos de investigación. El desafío considera que los miembros del Comité deben estar entrenados en supervisar instalaciones y procesos relacionados con el alojamiento y manejo de animales y del personal.

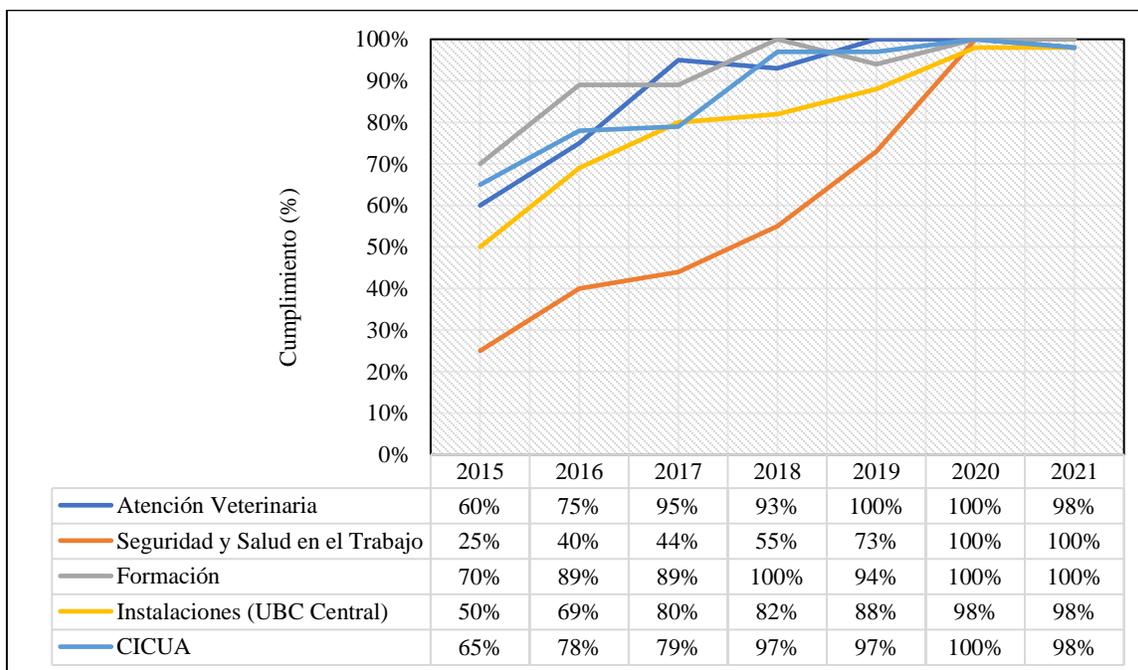
### ***Evolución del proceso***

El programa de animales fue evaluado con indicadores de cumplimiento de la Guía basados en un formato de inspección recomendado por el Instituto Nacional de Salud de Estados Unidos de América – NIH (OLAW, 2021), al que se le hicieron modificaciones. Este formato fue aplicado por los miembros del Comité durante las diferentes inspecciones realizadas al PICUA. La evaluación del programa inició en 2015 con 43 % de cumplimiento, durante 2016 y 2017 alcanzó 61 y 68% respectivamente, desde 2018 se logró un cumplimiento del 81 %, que siguió con valores del 87, 95 y 97 % entre 2019 y

2021. Los indicadores para componente (o subprograma) durante los años anteriores a la acreditación se presentan en la Figura 1.

**Figura 1**

*Indicadores de evolución de los diferentes componentes del PICUA.*



Fuente: Elaboración propia

### *Desafíos y oportunidades*

Para describir mejor los diferentes desafíos y dificultades a las que se enfrentó el PICUA, en la tabla 1 se listan los principales retos y acciones tomadas o consecuencias de las dificultades.

**Tabla 1**

*Desafíos y dificultades enfrentadas en el proceso de acreditación con sus respectivas*

consecuencias.

<b>Desafíos y dificultades enfrentadas</b>	<b>Consecuencia o resultado</b>
<b>Desconocimiento de los requerimientos exactos, las guías internacionales dan recomendaciones generales.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se sobrevaloraron las exigencias y posiblemente se hizo mucho más de lo estrictamente solicitado.</li> <li>- Entrenamiento autodidacta.</li> <li>- Consulta a expertos en las temáticas.</li> <li>- Demoras en el proceso de preparación.</li> </ul>
<b>Sobrecarga administrativa para profesores e investigadores.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contratación de un “administrador” para el Comité para agilizar la operación, documentar procesos y hacer seguimiento.</li> </ul>
<b>Desconocimiento de los sistemas de gestión de calidad, bioseguridad y salud en el trabajo.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Necesidad de contratación de expertos y asesores.</li> <li>- Aprendizaje autónomo.</li> <li>- Apoyo institucional desde las dependencias competentes.</li> <li>- Definición de indicadores para evaluar el avance del programa.</li> </ul>
<b>Falta de sensibilización y compromiso de los diferentes actores del programa: investigadores, cuidadores de animales, directivos, personal de mantenimiento, entre otros.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Campañas de difusión a través de charlas, cursos y seminarios.</li> <li>- Comunicación constante con los investigadores durante la evaluación de sus proyectos.</li> <li>- Jornadas de entrenamiento y sensibilización con los cuidadores de animales.</li> </ul>
<b>Falta de oportunidades de formación para los diferentes actores.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Invitación y consulta a expertos internacionales.</li> <li>- Creación de cursos de formación especializada (gratuitos o a bajo costo).</li> </ul>
<b>Falta de consistencia entre lo que se dice (o escribe) que se hará y lo que efectivamente se hace</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Supervisión rigurosa de los procesos y de las actividades del personal.</li> <li>- Sensibilización del personal.</li> <li>- Demora en los tiempos de acreditación.</li> </ul>
<b>Falencias en las instalaciones y ambientes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquisición de insumos, materiales y equipos de alta calidad.</li> <li>- Apoyo de la Dirección de Recursos Físicos de la PUJ para garantizar funcionamiento de equipos y sistemas.</li> </ul>
<b>Pandemia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retrasos en los cronogramas de acreditación.</li> <li>- Puesta en marcha de planes de emergencia.</li> </ul>
<b>Revisión de mérito científico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nuevos aportes a la discusión.</li> <li>- Necesidad de expertos en diferentes áreas.</li> <li>- Aceptación de los investigadores que el mérito científico es fundamental para validar el uso de animales.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

A pesar de las dificultades enfrentadas, se identificaron fortalezas que contribuyeron al proceso exitoso de acreditación, estas se listan en la tabla 2.

**Tabla 2**

*Oportunidades y fortalezas del Programa con sus respectivos resultados.*

<i>Oportunidades y fortalezas</i>	<i>Consecuencia o resultado</i>
<b>Multidisciplinariedad del Comité (15 miembros de diferentes disciplinas).</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilidad de expertos en diferentes áreas.</li> <li>- Aporte desde diferentes perspectivas.</li> <li>- Enriquecimiento de la discusión y del proceso de supervisión.</li> </ul>
<b>Autoridad delegada al Comité.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomía en la toma de decisiones.</li> <li>- Credibilidad ante investigadores y comunidad.</li> <li>- Reducción de los conflictos de intereses.</li> </ul>
<b>Apoyo institucional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inversión en equipos, instalaciones e insumos de alta calidad.</li> <li>- Respaldo a las actividades y exigencias del Comité.</li> <li>- Apoyo a los procesos de entrenamiento (financiación o disponibilidad de tiempo).</li> </ul>
<b>Compromiso de los actores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación activa de los investigadores, cuidadores de animales, personal de mantenimiento, directivos y miembros del CICUA.</li> <li>- Interés por la mejora continua.</li> <li>- Interiorización de la cultura del cuidado.</li> </ul>

### *Perspectivas futuras*

En términos generales, el proceso de preparación para la acreditación fue satisfactorio, considerando como parte del aprendizaje los errores de interpretación y los desafíos como potencial fuente de mejora y avance.

Desde que el PICUA obtuvo la acreditación ante AAALAC (2021) ha recibido un mayor número de solicitudes de trabajo de empresas nacionales y extranjeras para el uso de sus instalaciones de investigación, así mismo, el CICUA se ha consolidado como un Comité sólido cuya reputación permite que otras instituciones requieran sus servicios de evaluación y asesoría para la creación de programas institucionales. Por otra parte, respecto al funcionamiento interno del PICUA, se espera que los investigadores cuyas actividades estén cubiertas por el programa puedan recoger los frutos de este trabajo y sus artículos científicos tengan mayor visibilidad y sean aceptados más fácilmente —como ocurre cuando se realizan actividades en instituciones acreditadas por AAALAC—.

De la experiencia compartida resta decir que el reto más grande es poder mantener la acreditación, continuar operando de acuerdo con los estándares establecidos y no limitarse a ser un programa de calidad en el papel, si no que sus procesos sean consistentes y se pueda mantener la acreditación. Así mismo, de momento el cubrimiento de estos

programas de animales se limita a la investigación con vertebrados, no obstante, es de esperar que en un futuro no muy lejano los invertebrados sean incluidos, como ya empezó a ocurrir con algunas especies que han demostrado su sintiencia (cefalópodos). En este y todos los casos, el CICUA seguirá desempeñando su rol en el análisis ético e independiente para la revisión y el seguimiento sistemático a todas las actividades del PICUA.

## Conclusión

Consolidar un PICUA encabezado por un Comité de Ética Animal o CICUA hace parte de los lineamientos para realizar investigación con animales siguiendo altos estándares de buenas prácticas, bienestar animal y cultura del cuidado. Lograr la acreditación internacional de un programa es una tarea ardua y exigente ante los obstáculos que debe enfrentar la ciencia en países del tercer mundo, sin embargo, fue una tarea posible, motivo por el que se espera que las anteriores reflexiones sean un incentivo para consolidar los programas de cuidado y uso en las diferentes instituciones del país que hacen investigación con animales —académicas o no— y aprovechar los insumos y experiencias compartidas para optar por acreditaciones o reconocimientos internacionales que respalden la ciencia rigurosa y de calidad.

## Bibliografía

- Aske, K. C. y Waugh, C. A. (2017). *Expanding the 3R principles*. EMBO Reports, 18(9), 1490–1492.  
<https://doi.org/10.15252/embr.201744428>
- CCAC. (2021). *CCAC guidelines: Amphibians*. <http://www.ccac.ca/acknowledgements>
- Du Sert, N. P., Hurst, V., Ahluwalia, A., Alam, S., Avey, M. T., Baker, M.,... Würbel, H. (2020). *The ARRIVE guidelines 2.0: Updated guidelines for reporting animal research*. PLoS Biology, 18(7), 9–10.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3000410>
- Directiva 2010/63/UE, L 276 D.O.U.E. § (2010).  
<https://www.boe.es/doue/2010/276/L00033-00079.pdf>
- European Commission. (2021). Summary report on the statistics on the use of animals for scientific purposes in the member states of the European Union and Norway in 2018. [https://ec.europa.eu/environment/chemicals/lab\\_animals/pdf/SWD\\_part\\_A\\_and\\_B.pdf](https://ec.europa.eu/environment/chemicals/lab_animals/pdf/SWD_part_A_and_B.pdf)

- ILAR. (2011). *Guide for The Care and Use of Laboratory Animals*. National Research Council.
- Leary, S., Underwood, W., Anthony, R., Cartner, S., Grandin, T., Collins, F., ... Mader, D. (2020). *AVMA Guidelines for the Euthanasia of Animals: 2020 Edition*. <https://www.avma.org/sites/default/files/2020-02/Guidelines-on-Euthanasia-2020.pdf>
- Ley 84 de 1989. Por la cual se adopta el Estatuto nacional de protección de los animales. 27 de diciembre de 1989. <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:No+Title#0>
- NRC. (2003). *Guidelines for the Use of Mammals in Neuroscience & Behavioural research. Contemporary topics in laboratory animal science*. <https://www.nap.edu/catalog/10732/guidelines-for-the-care-and-use-of-mammals-in-neuroscience-and-behavioral-research>
- OECD. Guidance Document on the Recognition, Assessment and Use of Clinical Signs as Humane Endpoints for Experimental Animals Used in Safety Evaluation Environmental Health and Safety Monograph Series on Testing and Assessment No 19, 19 ENV/JM/MONO(2000)7 § (2000).
- OECD. (2014a). Guidance document on acute oral toxicity testing. ENV/JM/MONO(2014)13, (57).
- OECD. (2014). Guidance document on an integrated approach on testing and assessment (IATA) for skin corrosion and irritation. ENV/JM/MONO(2014)13 § (2014).
- OLAW. (2002). *Care and Use Institutional Animal Care and Use*. ARENA Office of Laboratory Animal Welfare.
- OLAW. (2021). *Semiannual Program Review and Facility Inspection Checklist*. NIH. <https://olaw.nih.gov/resources/documents/cheklist.htm>
- Resolución No. 615 de 2014. Pontificia Universidad Javeriana. <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/813229/1576903/Resolución+No.+615+-+Unidad+de+Biología+Comparativa.pdf/c634840a-9eba-7c30-99aa-e91c190515b9?t=1617803889802>
- Resolución 672 de 2019. Pontificia Universidad Javeriana <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/813229/1576903/Resolucion+672.pdf/083acb35-eed6-de16-952e-e13bc4bb78b3?t=1617751364948>
- Resolución 8430 de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. 4 de octubre de 1993. Ministerio de Salud.
- Sikes, R. S., & Gannon, W. L. (2011). *Guidelines of the American Society of Mammalogists for the use of wild mammals in research*. *Journal of Mammalogy*, 92(1), 235–253. <https://doi.org/10.1644/10-MAMM-F-355.1>
- Silverman, J., Suckow, M. A., & Murthy, S. (2014). *The IACUC Handbook*. CRC Press.
- Tucker, C. B., MacNeil, M. D., & Webster, A. B. (2020). *Guide for the Care and Use of Agricultural Animals in Research and Teaching*. [www.adsa.org](http://www.adsa.org)

Workman, P., Aboagye, E. O., Balkwill, F., Balmain, A., Bruder, G., Chaplin, D. J., ... Eccles, S. A. (2010). *Guidelines for the welfare and use of animals in cancer research*. *British Journal of Cancer*, 102(11), 1555–1577. <https://doi.org/10.1038/sj.bjc.6605642>

# La ética y la bioética en el desempeño de las tareas sustantivas de la Universidad Vasco de Quiroga

J. Ignacio Hernández Carrillo  
ihernandez@uvaq.edu.mx

José de Jesús Castellanos López  
jcastellanos@uvaq.edu.mx

**Recibido:** 29/07/2022  
**Aprobado:** 05/08/2022

## Cómo citar:

Hernández Carrillo, Ignacio y Castellanos López, José de Jesús. (2022). La ética y la bioética en el desempeño de las tareas sustantivas de la Universidad Vasco de Quiroga. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 59-74.



## Resumen

Con el objetivo de coadyuvar a contrarrestar la violencia en todas las acciones u omisiones humanas en búsqueda de la eudaimonía aristotélica, el Comité de Bioética de la Escuela de Medicina de la Universidad Vasco de Quiroga (UVAQ) construyó un código de ética para que contribuya a realizar con integridad e identidad las tareas sustantivas de la institución:

### Palabras clave:

Formación, investigación, difusión, conocimiento, integridad, identidad, violencia, bioética.

formación, investigación y difusión del conocimiento, para que su comunidad y egresados prediquen con el ejemplo en la búsqueda de la verdad y del bien común. (Manuel H. Ruiz de Chávez, 2011).

## Metodología

Con la convicción de que la formación, investigación y difusión del conocimiento son el medio óptimo para favorecer una cultura bioética y de respeto a los derechos humanos, se proponen como medios y fines para contrarrestar la violencia exacerbada durante la pandemia por el COVID-19 y evidenciada en los ámbitos personal, familiar, escolar, laboral y en la vía pública. Para tal fin, en 2020 se constituyó el Comité de Bioética de la escuela de Medicina de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UVAQ, con el compromiso plasmado en su plan de trabajo de construir colegiadamente un código de ética que habría de incorporarse a su legislación y normar moralmente el quehacer de su comunidad, mismo que fue entregado para su autorización.

Debido a que las identidades se relacionan con la capacidad o competencia de comulgar con lo que se es: persona, humano o ser biológico, psicológico, social y espiritual; con lo que se hace preferentemente de manera profesional, con la institución donde se hace, con quien se hace, con quien está dirigido sean personas humanas o no, con el para qué se hace y con el propósito u objetivo integral, así como con la época en la que se hace o se deja de hacer para participar activamente en el desarrollo humano, infortunadamente se está atravesando por la denominada crisis de identidad profesional formativa. (Domingo Egovia & Pérez García, 2005).

Al estar íntimamente relacionada con la integridad, la identidad docente de estos profesionales formadores requiere la práctica cotidiana de valores humanos como la alteridad al tomar en consideración a los demás, a sus formandos para empatizar con ellos, poniéndose en su lugar para comprenderlos, actuar ante ellos con flexibilidad, solidaridad y respeto, participando con ellos en la solución de sus problemas con justicia y equidad y al hacerlo recíprocamente, se conviertan en virtuosos. (Levinas, 1995).

La íntima relación que guardan la integridad con la identidad académica, depende a su vez de la etnografía de los formadores-investigadores y de los formandos, por lo que al considerar esta categoría se potencia el desarrollo formativo, de donde se deduce la necesidad de promover esta cultura formativa en búsqueda del aprendizaje auténtico de los formandos para favorecer la excelencia formativa e investigativa en una comunidad

académica conformada por profesores, investigadores, estudiantes, autoridades, administrativos y padres de familia comprometidos con un campus honesto y libre de corrupción. (UDEM, 2019).

Se realizó una investigación exploratoria mediante una encuesta para diagnosticar el grado de identidad e integridad docente, visualizando las relaciones que guardan las dimensiones: trayectoria profesional formadora, narrativa del estado testimonial y vivencia actual, con las motivaciones históricas, ahistóricas y prospectivas para ser formador(a), con la conciencia que así inician los futuros investigadores constructores de paz, de *eudiamonía*. El formato que se utilizó se muestra en la siguiente tabla. (García, 2022).

**Tabla 1**

*Representación sintética de las relaciones que guardan las dimensiones trayectoria profesional formadora, narrativa del estado testimonial y vivencia actual, con las motivaciones históricas, ahistóricas y prospectivas.*

DIMENSIÓN/ MOTIVACIÓN	TRAYECTORIA PROFESIONAL FORMADORA	NARRATIVA DEL ESTADO TESTIMONIAL	VIVENCIA ACTUAL
HISTÓRICA	¿Por qué se inició como formador(a)	¿Cómo se sintió al iniciarse como formador(a)?	¿Qué opina ahora de su inicio como formador(a)?
AHISTÓRICA	¿Por qué está formando?	¿Cómo se siente al estar formando?	¿Qué opina de su actual práctica formativa?
PROSPECTIVA	¿Para qué está formando?	¿A qué aspira al seguir formando?	¿Cómo se visualiza en su futuro?

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos se muestran en la siguiente tabla.

**Tabla 2**

Núm.	Pregunta	Respuestas
1	¿Por qué se inició como formador(a)?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Para poder compartir mis conocimientos médicos con las futuras generaciones.</li> <li>2. Porque me gusta la docencia</li> <li>3. Por hobby</li> <li>4. Me gusta la labor de enseñar y compartir conocimientos y experiencias</li> <li>5. Por vocación, sensibilidad a la docencia y motivación interna.</li> <li>6. Vocación</li> <li>7. Por mi vocación de enseñanza</li> <li>8. Me gusta mucho poder aportar un poco de lo que he aprendido durante mi carrera a las nuevas generaciones</li> <li>9. Porque es mi pasión</li> <li>10. Por el deseo de compartir mi conocimiento en el área de mi formación con las nuevas generaciones.</li> <li>11. Por motivos de formación propia</li> <li>12. Por invitación a participar en el programa de la UNAM en 1986 con alumnos de medicina que acudían al paso de visita en mi hospital</li> <li>13. Me gusta compartir lo que sé con los estudiantes, y principalmente aprender de ellos, día con día.</li> <li>14. Porque me apasiona saber que al transmitir mis conocimientos y valores los estudiantes utilizaran esos conceptos y los utilizarán como herramientas que los ayuden a lograr sus objetivos.</li> <li>15. Porque es lo que he querido hacer toda mi vida</li> <li>16. Por vocación. Desde los 18 años comencé a ejercer liderazgo en el Movimiento Scout. Esto me motivó a seguir la docencia como un estilo de vida.</li> <li>17. Con motivación inicial de mi familia y a partir del inicio y la satisfacción de la primera experiencia seguí en el camino.</li> <li>18. Porque es inherente a la profesión médica.</li> <li>19. Me emocionaba compartir mi conocimiento con las nuevas generaciones. (16-02-22)</li> <li>20. Me gusta compartir lo que sé con los estudiantes, y principalmente aprender de ellos, día con día</li> </ol>
2	¿Por qué está formando?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Por vocación</li> <li>2. Por vocación y sensibilidad en el compartir y</li> </ol>

		<p>aprender de la relación docente-profesor, el desarrollo de habilidades y el gusto por la docencia.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Orientar a las nuevas generaciones en el bien.</li> <li>4. Porque la docencia es una profesión noble y digna, que permite seguir creciendo y compartirlo con otros. El enseñar, mediante la actividad docente es una gran oportunidad para seguir aprendiendo y creciendo como persona.</li> <li>5. Porque necesito estar actualizado.</li> <li>6. Porque requerimos profesionales integrales con calidad humana, habilidades duras y blandas y con vocación de servicio al prójimo.</li> <li>7. Porque me es grato ver como los alumnos se apasionan por la materia.</li> <li>8. Por compromiso y amor a lo que hago.</li> <li>9. Enriquece el ejercicio profesional.</li> <li>10. Por amor a la docencia y a la profesión.</li> <li>11. Respondo a una necesidad que es parte de mi personalidad.</li> <li>12. Porque es mi oportunidad de trascendencia.</li> <li>13. Porque, parafraseando a Mandela "la educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo". Es gratificante saber que podemos dejar el planeta en mejores condiciones de cómo lo encontramos, aunque sea nuestro pedacito de mundo.</li> <li>14. Para tratar de disminuir los errores médicos en las futuras generaciones.</li> <li>15. Porque me gusta guiar a los estudiantes, ayudarles a entender y sobre todo a aplicar los aprendizajes que van adquiriendo.</li> <li>16. Creo que puedo aportar experiencia a los estudiantes de medicina, con quienes interactúo recíprocamente.</li> <li>17. Me representa una satisfacción personal y profesional.</li> <li>18. Quiero apoyar en la formación de los nuevos profesionistas de la salud</li> <li>19. Compromiso personal universitario y médico.</li> <li>20. Porque me es grato ver cómo los alumnos se apasionan por la materia</li> </ol>
3	¿Para qué está formando?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Para que los demás puedan encontrar su propósito de vida.</li> <li>2. Para ser mejor docente.</li> <li>3. Transmitir la esencia e importancia de la genética en medicina.</li> <li>4. Para ver en un futuro no muy lejano profesionales con valores, ética y un sentido</li> </ol>

- general de mejoría en su persona y en su entorno social y medio ambiental.
5. Para compartir y aprender.
  6. Para transmitir conocimientos, valores y actitudes que ayuden a formar ciudadanos responsables y con una visión del mundo.
  7. Convicción.
  8. Ofrecer al alumno y a quienes se pueda, herramientas que puedan aplicar en sus vidas.
  9. Para cumplir mi función como docente y profesionalista. Ayer alguien me formó, hoy yo estoy formando.
  10. Para despertar el interés de los jóvenes por la reflexión, el autoconocimiento y la autorregulación de la voluntad. Y, muy importante: el compromiso por causas auténticamente humanitarias.
  11. Para mantenerme actualizada.
  12. Para compartir conocimientos y seguir aprendiendo.
  13. Para ser facilitador en la comprensión de los fenómenos fisiológicos y clínicos con los estudiantes.
  14. Para contribuir en la formación de mejores personas, no solamente con los conocimientos académicos, sino con valores y actitudes humanistas, ya que son el futuro del país y del mundo.
  15. Para que el conocimiento de mis alumnos sea luz en sus vidas, prevención en las caídas y honor en sus logros.
  16. Para apoyar, ayudar y facilitar el aprendizaje de los médicos en formación, ya que cada vez se requiere personal de la salud mejor capacitado y actualizado para realizar nuestro hacer como profesionales de la salud.
  17. Para contribuir al bien común del entorno en el que vivo. Y lograr generaciones de personas cada vez mejores y con más habilidades actitudinales y aptitudinales.
  18. Para transformar la conciencia, el sentido humano, la responsabilidad y calidad con la que formamos en los futuros profesionales de la salud y fortalecemos en ellos el espíritu de servicio de servicio al paciente.
  19. Colaboro en la formación médica para que los estudiantes adquieran buenos hábitos asistenciales.
  20. Por amor a la docencia y a la profesión.

4	¿Cómo se sintió al iniciarse como formador(a)?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Muy bien.</li> <li>2. Al inicio solo fue por ocupar tiempo y hobbye.</li> <li>3. Contento, entusiasmado y muy nervioso.</li> <li>4. ¡Excelente!, supe que era lo mío.</li> <li>5. Renovado e inspirado.</li> <li>6. Es reconfortante y da sentido y significado a la propia existencia.</li> <li>7. Comprometida y entusiasta.</li> <li>8. Presionado pero satisfecho.</li> <li>9. Muy satisfecha.</li> <li>10. Al inicio con incertidumbre, porque empecé a dirigir chicas sólo un poco menores que yo, esto me hacía sentir algo insegura.</li> <li>11. Ser formadora me hace feliz, y sobre todo con un gran compromiso conmigo misma y con los demás.</li> <li>12. Una gran satisfacción y alegría, así como comprometido a dar lo mejor de mí y seguir preparándome.</li> <li>13. Muy satisfecha.</li> <li>14. Es un proceso que he ido disfrutando a lo largo del tiempo, y que valoro mucho.</li> <li>15. Ha sido muy motivador, experimentar la emoción de los alumnos al comprender fenómenos que aparentan gran complejidad y que les resultan explicables y trascendentales.</li> <li>16. Muy cómoda y motivada.</li> <li>17. Sin respuesta</li> <li>18. Muy feliz</li> <li>19.</li> </ol>
5	¿Cómo se siente al estarse formando?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconozco que cada día se aprende algo nuevo, y que me falta mucho aún, por lo que me gusta estarme capacitando para ser mejor profesionista y docente.</li> <li>2. Comprometida y motivada</li> <li>3. Amplió mi acervo experiencial e intelectual.</li> <li>4. Inspirada y motivada por aprender cada día algo nuevo.</li> <li>5. Dice el refrán "El que enseña, aprende dos veces" el ser formadora, constituye (ante todo) un llamado a la congruencia de vida.</li> <li>6. Con un gran compromiso.</li> <li>7. Con muchas ganas de continuar con mi formación de formadores, sobre todo si son estrategias y técnicas novedosas y retadoras.</li> <li>8. Como un reto personal.</li> <li>9. Realizada personal y profesionalmente.</li> <li>10. Que estoy trabajando mejor.</li> <li>11. Muy actualizada.</li> </ol>

		<ol style="list-style-type: none"> <li>12. Es una gran satisfacción.</li> <li>13. Completo.</li> <li>14. Cada vez más retado.</li> <li>15. Muy feliz.</li> <li>16. Muy bien, en constante actualización.</li> <li>17. Realizado.</li> <li>18. Con un mayor compromiso y con temor a no poder transmitir lo que los jóvenes requieren dominar</li> <li>19. Pertinente, comprometido.</li> <li>20. Realizada personal y profesionalmente.</li> </ol>
6	¿A qué aspira al seguir formándose?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A estar en avance continuo, a no detenerme.</li> <li>2. Mejor vida.</li> <li>3. A más capacitación en mi área.</li> <li>4. A poder aportar algo a la sociedad que sea significativo y de provecho.</li> <li>5. Mejorar en la forma de realizar mi actividad de formadores.</li> <li>6. Poder compartir mayores contenidos.</li> <li>7. A un mayor nivel de calidad en mi profesión.</li> <li>8. A poder colaborar a la ciencia y a la humanidad con mi granito de arena en el campo de mi profesión y en la continuidad del conocimiento.</li> <li>9. A ser mejor persona.</li> <li>10. Al constante mejoramiento de mi práctica docente y mi desarrollo personal.</li> <li>11. Aprender e innovar.</li> <li>12. Mientras se me permita participar, experimentaré la incomparable emoción de compartir con los alumnos, la comprensión de nuevas experiencias cognitivas.</li> <li>13. A ser mejor persona cada día no solamente en mi área de conocimientos, sino en vivir en congruencia con mis valores y ética.</li> <li>14. Ser un mejor ser humano, más capaz.</li> <li>15. Al mejoramiento y capacitación continua.</li> <li>16. Aprender más para servir mejor. Pará amar con mejor aceptación de lo que debo aceptar en los demás, pero también a incidir en pro de ambientes más conscientes.</li> <li>17. A dar lo mejor de mí.</li> <li>18. Ser un profesionalista más capacitado y actualizado.</li> <li>19. Superación y responsabilidad</li> <li>20. A ser un excelente formador</li> </ol>
7	¿Qué opina ahora de su inicio como formador(a)?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Que estoy en el camino correcto.</li> <li>2. Que me faltaba experiencia.</li> <li>3. Es difícil, pero es todo un reto que vale la pena.</li> <li>4. Fue una etapa muy significativa y gratificante.</li> </ol>

		<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Me siento aún más alegre, pensé que me iba a decaer por la pandemia, pero no.</li> <li>6. ¡Bendita madurez! Conservo el idealismo y la fe en que es posible amar, luchar, respetar y educar al ser humano para que alcance la dimensión trascendente a la que está llamado. Pero la vida me ha dado muchos aprendizajes significativos como herramientas valiosas.</li> <li>7. Siempre se puede mejorar.</li> <li>8. Me agrada, fue una excelente decisión.</li> <li>9. Que es un camino bello.</li> <li>10. Inicié hace 11 años.</li> <li>11. Estoy muy contento como cada año nuevo.</li> <li>12. Visualizo una evolución, sin embargo, falta por aprender.</li> <li>13. Que cuando inicié como formadora, me enfocaba mucho solamente en transmitir conocimientos y tal vez era la falta de experiencia.</li> <li>14. Considero es una vocación.</li> <li>15. De que es importante.</li> <li>16. Fue un proceso que mejora con la práctica y la apertura constante a la evolución.</li> <li>17. Enriquecedora.</li> <li>18. Visualizo una evolución, sin embargo, falta por aprender.</li> <li>19. Que fue muy gratificante</li> <li>20. Que fue la decisión mejor tomada</li> </ol>
8	¿Qué opina de su actual práctica formativa?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Que es muy buena.</li> <li>2. Por momentos agobiante por las nuevas tendencias de enseñanza.</li> <li>3. Retadora, motivante, retroalimentadora.</li> <li>4. Se encuentra en una encrucijada por la pandemia, las clases virtuales y los grupos reducidos. La práctica objetiva esta reducida.</li> <li>5. Con más habilidades para el trabajo en clase.</li> <li>6. Que ha representado mucho crecimiento profesional y personal y que, así como lo pensé al inicio, es una profesión en necesidad de constante actualización y de necesidad de compartir con nuestros compañeros las mejorías y experiencias obtenidas para desarrollar planes reales y aplicables en la formación de profesionales.</li> <li>7. Es sumamente satisfactoria y es un orgullo y bendición tener esta satisfacción.</li> <li>8. Es enriquecedora.</li> <li>9. Con áreas de oportunidad.</li> <li>10. Seguimos aprendiendo.</li> <li>11. Me gusta, me apasiona y me reta.</li> </ol>

		<ol style="list-style-type: none"> <li>12. Creo que he dejado huella en algunos estudiantes y no solamente transmito conocimientos, trato de motivarlos e inspirarlos, y fomento su participación para lograr nuestros objetivos.</li> <li>13. Puede mejorar.</li> <li>14. Siempre en evolución, dispuesta, abierta, dinámica e interactiva.</li> <li>15. Que es perfectible. El manejo de la tecnología seguirá dando la pausa, pero hay cientos milenarios que vienen del espíritu y que es necesario capacitarse en estas herramientas.</li> <li>16. Me siento con mayor compromiso, con el contenido de mis sesiones, pero con un poco menos de ilusión que al principio.</li> <li>17. Sin respuesta</li> <li>18. Mas estructurada</li> <li>19. Me siento con mayor compromiso, con el contenido de mis sesiones, pero con un poco menos de ilusión que al principio.</li> <li>20. Esta es una práctica en "espiral ascendente" que siempre tendrá motivos para la autosuperación</li> </ol>
<p>9</p>	<p>¿Cómo se visualiza en su futuro?</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como formador de formadores.</li> <li>2. Seguir en esta labor mientras las condiciones lo permitan.</li> <li>3. Que mi trabajo me dé para vivir cómodamente.</li> <li>4. Profesionalmente, me visualizo concretando mis planes de mayor preparación y compartiendo de la labor decente y la importancia de la misma desde el ámbito local e internacional.</li> <li>5. Me gustaría mucho formar formadores. Considero que, aunque sigo generando experiencias atractivas de aprendizaje entre los adolescentes y jóvenes, me gustaría también incursionar en espacios de formación de maestros. Este año (con el favor de Dios) retomo un proyecto de Maestría que suspendí por diversos motivos, esto mejorará mis habilidades en todas las áreas.</li> <li>6. En constante evolución.</li> <li>7. Quiero mejorar cada día como formador y lograr que a quienes estoy formando realmente comprendan y utilicen lo aprendido y alcancen sus metas utilizando las herramientas que les he ayudado a conocer.</li> <li>8. Docente de calidad por amor al oficio.</li> <li>9. Ejerciendo en mi profesión, investigando y participando de la docencia para fomentar ese espíritu de crecimiento e interés por las ciencias Médicas.</li> </ol>

		<ol style="list-style-type: none"> <li>10. Mientras me acepten en la escuela, continuaré participando en la formación de nuevos médicos.</li> <li>11. Concretando metas y proyectos como formador.</li> <li>12. Como un docente médico, el cual es recordado por sus estudiantes por haberles ayudado en su formación.</li> <li>13. Haciendo lo que me gusta, aprendiendo de forma constante y de ser posible, seguir contribuyendo como docente y profesionalista a la sociedad.</li> <li>14. Compartiendo.</li> <li>15. Realizada.</li> <li>16. Trabajando.</li> <li>17. Sin respuesta</li> <li>18. Sano, desarrollando mis actividades asistenciales, académicas y personales.</li> <li>19. Ejerciendo en mi profesión, investigando y participando de la docencia para fomentar ese espíritu de crecimiento e interés por las ciencias Médicas</li> <li>20. Profesionalmente, me visualizo concretando mis planes de mayor preparación y compartiendo de la labor decente y la importancia de la misma desde el ámbito local e internacional.</li> </ol>
--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia, dentro de las motivaciones históricas se encuentra que el 85% de los formadores se iniciaron por identidad y sólo el 5% lo hacen por *hobbie*, un 5% por invitación y 5% por aprender; se continúan formando por identidad en un 90% y en el 10% restante lo hacen para mantenerse actualizados y el 100% están formando por alteridad, por empatía, pensando en los demás.

Dentro de las motivaciones ahistóricas, se aprecia que el 88.8% se sintieron bien al inicio de su práctica formativa, en tanto que el 5.5% les fue indiferente y 5.5% se sintieron inseguros, en incertidumbre; el 100% de quienes se están formando manifiestan actitudes positivas y sólo uno (5%) adicionalmente reconoció temor y las aspiraciones al estarse formando, en el 100% están orientadas a la mejora continua.

Dentro de las motivaciones prospectivas, el 100% opina que fue la mejor decisión al estar en el camino de la mejora continua; el 100% concibe su actual práctica formativa

como una espiral ascendente bien estructurada, mejor y con áreas de oportunidad; finalmente, el 89.5% si visualizan perseverando como formadores y el 10.5% se percibieron realizándose, independientemente de los demás.

## Conclusión (es)

Los formadores de médicos generales en las ciencias básicas de la escuela de medicina de la UVAQ tienen vocación formadora, preocupándose por los demás en la realización de su vida profesional, aunque su formación se mantiene como capacitación.

El Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica A. C. (COMAEM), organismo avalado por el Consejo para la Acreditación de Educación Superior (COPAES), por la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (RIACES), por la *World Federation for Medical Education* y por *The National Committee on Foreign Medical Education and Accreditation* (NCFMEA), emitió la observación a la Escuela de Medicina en el proceso de su acreditación, que era conveniente establecer de manera clara en los principios del Comité su contribución para mejorar la educación médica, lo que hizo tomar conciencia que en ellos se plasma el respeto irrestricto a la libertad de cátedra y de investigación, considerando las necesidades específicas de las áreas de conocimiento y disciplinas de la UVAQ, así como el desempeño con integridad de sus tareas sustantivas se apegan a su filosofía institucional.

Se explicitó además que en el plan de estudios de la licenciatura de médico general se establecen seis líneas de formación entre las que se encuentra la de Ética, cuyos contenidos se abordan en los contenidos de la unidad de aprendizaje Ética Profesional impartida en el quinto semestre y en los de Bioética que se imparte en el sexto semestre. Así mismo, se organizan periódicamente eventos afines como coloquios y concursos estudiantiles de bioética.

En el encuadre de la primera clase se da a conocer a los formandos que se les evaluarán los aprendizajes teóricos, prácticos, actitudinales y de convivencia, apegados a los valores contemplados en la filosofía UVAQ y donde se incluye la misión de formar personas integralmente, inspirados en el humanismo católico de don Vasco de Quiroga para

que sean agentes de cambio comprometidos con el bien común de la sociedad, el lema “*Educere in Veritate*” y los valores: el amor, el bien, la verdad, la libertad, la dignidad humana, la solidaridad, la congruencia y la integridad. (UVAQ, 2020).

Como muestra de respeto a los restos de las personas con que se cuenta como material biológico en el anfiteatro y que los formandos utilizarán en sus prácticas de disección, se les pide la entrega previa del protocolo de disección de la región correspondiente en el que plasman sus objetivos-competencias a desarrollar, así como el diseño observacional que los guiarán en la ejecución de su práctica, respetando los derechos de autor que hayan utilizado para respaldar los contenidos, agregando las referencias bibliográficas utilizadas.

La difusión del conocimiento se hace al través de varias revistas entre las que se encuentra la llamada *Conexiones UVAQ*, en cuyo No. 47 publicado en el presente mes de julio de 2022, se invita mediante su portada: “Cambiemos el rumbo, como humanidad nos hemos conducido a territorios de violencia, desprecio por la vida y la naturaleza, por eso urge enderezar nuestro camino a la paz y el desarrollo social.” (Castellanos, 2022)

## **Introducción**

Habiéndose omitido el civismo en la educación-formación humana, la ética y la bioética como ciencias de la filosofía encargadas de estudiar la moral y las costumbres, están siendo retomadas concibiéndolas como ciencias imprescindibles para rescatar el humanismo con el que las personas humanas debieran conducir su vida cotidiana pública y privada en lo personal, familiar, vecinal, escolar, laboral y social, incluida la política. Las consecuencias de esta omisión no se han hecho esperar, pues las sociedades están viviendo cotidianamente la violación de sus derechos humanos entre los que se encuentran los económicos, sociales, culturales y ambientales (DESCA).

La salud definida como estado de bienestar biológico, psicológico, social y espiritual, es otro derecho humano cotidianamente violentado por incapacidad de los sistemas nacionales de salud y por la falta de preparación humanística de los profesionales encargados de preservarla, por lo que urge formarlos en valores para que no sean objeto de

demandas penales o de quejas administrativas ante la Comisión Nacional de Arbitraje Médico (CONAMED) de México, ya que los pacientes se quejan de las actitudes negativas que toman el personal de salud, más que de negligencia, impericia o falta de atención médica.

La violación de los derechos económicos está provocando descontento social y migraciones masivas en búsqueda de mejores oportunidades de vida, con la consecuente desintegración de las familias, base de la organización social y de su cultura, por lo que se está presentando el fenómeno de transculturación forzada. Como tampoco se respeta la naturaleza, está respondiendo con el cambio climático, escasez de alimentos y agua, lo que agrava la situación.

## Debate

Conceptualización. Las instituciones de educación superior (IES) tienen como tareas sustantivas la formación de profesionales aptos para contender contra los grandes problemas nacionales con asertividad, lo que requiere abordarlos desde la transdisciplinariedad cuyos principios son la complejidad, niveles de la realidad y la influencia del tercero incluido. La investigación es otra de sus tareas consistente en generar conocimiento, pero ya no fragmentado para respetar lo inextricable de la realidad, acercándose más a la verdad, a la manera tal cual se sucede, por lo que también debe hacerse de manera transdisciplinar.

La divulgación del conocimiento debe hacerse apegado a la verdad, sin distorsionarla y evitar la infodemia.

Teorías. El holismo plantea la interdependencia de todo cuanto existe a lo que se ha denominado naturaleza o realidad organizada en los niveles macro, meso y microscópico tomando como base al humano quien interactúa con sus semejantes y con el resto de cuanto le rodea y del cual forma parte; por lo que las partes representan al todo y el todo se refleja en las partes

Metodología. Se toma como ejemplo la interacción presencial o virtual entre los formadores con los formandos para favorecer aprendizajes anatómicos teóricos, prácticos, actitudinales y de convivencia en el anfiteatro, se está haciendo sincronizando la teoría con las prácticas de disección para que de manera inmediata, se verifique la teoría con la práctica, pero procurando interrelacionar los contenidos anatómicos con los de las demás unidades de aprendizaje para potenciar los aprendizajes, por lo que las prácticas de disección se están complementando con las denominadas actividades profesionales confiables (APROC).

Análisis de resultados. Los formadores de los equipos docentes encargados de manejar los conocimientos declarativos han captado cambios de actitud de los formandos quienes se denotan más críticos e inquisitivos con las fuentes de información en anatomía humana.

## **Discusión**

Las instituciones educativo-formativas, particularmente las del nivel superior (IES), juegan un papel determinante para moldear ciudadanos íntegros y con integridad, conocedores y respetuosos de los derechos, obligaciones y de los valores humanos, comprometidos con el desarrollo sostenible y sustentable, en armonía consigo mismos y con cuanto les rodea, conscientes que son parte de esa totalidad denominada aldea global, universo, multiverso o cosmos, donde las partes representan al todo y viceversa. Deben tomar conciencia de la importancia de las subjetividades

## **Conclusión (es)**

Los formadores de la Escuela de Medicina de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Vasco de Quiroga cuentan con identidad e integridad docente y al igual que los formandos, los investigadores y resto de su comunidad, desempeñan sus funciones en apego a los valores contemplados en la filosofía UVAQ.

Las actividades profesionales confiables (APROC) que se combinan con el manejo de las competencias a desarrollar en la unidad de aprendizaje Anatomía (humana), permiten

abordarla de manera transdisciplinar incluida la bioética, lo que potencia y da más significado a los aprendizajes logrados.

## Bibliografía

- Castellanos, L. J. (Julio de 2022). *Universidad Vasco de Quiroga*. (F. E. Quiroga, Ed.) Recuperado el 29 de Julio de 2022, de <https://bit.ly/3ou6Z67>
- Domingo Egovia, J., & Pérez García, P. (NÚMERO EXTRA. VII CONGRESO de 2005). CRISIS DE IDENTIDAD PROFESIONAL Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE CIENCIAS EN LA ESO. (F. d. Granada., Ed.) *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 4. Recuperado el 22 de Julio de 2022, de <https://core.ac.uk/download/pdf/13303169.pdf>
- García, O. R. (Abril de 2022). La persona humana es método para construir la paz, SOMOS SERES DOTADOS DE EXTERIORIDAD Y DE INTERIORIDAD; *CONEXIONES UVAQ*(44), 20-23. Recuperado el 29 de Abril de 2022, de <https://bit.ly/37MYPRG>
- Levinas, E. (1995). *Scribd*. Recuperado el 5 de Enero de 2022, de <https://es.scribd.com/document/479395662/Pedagogia-de-la-alteridad-Enmanuel-Levinas>
- Manuel H. Ruiz de Chávez, A. d. (Septiembre de 2011). *Comisión Nacional de Bioética y Derechos Humanos*. Recuperado el 30 de Abril de 2022, de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/236669/Gaceta\\_1.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/236669/Gaceta_1.pdf)
- RIDIPD. (2021). *Red Iberoamericana de Investigación para el Desarrollo de la Identidad Profesional Docente*. Recuperado el 5 de Enero de 2022, de <https://redridipd.com/presentacion/>
- UDEM. (2019). *Universidad de Monterrey*. Recuperado el 5 de Enero de 2022, de <https://centrodeintegridad.udem.edu.mx/index.php/nosotros/centrodeintegridad>
- UVAQ. (2020). *Universidad Vasco de Quiroga*. Recuperado el 29 de Julio de 2022, de <https://www.uvaq.edu.mx/conocenos/filosofia-institucional/>

# Educación para la paz en contextos educativos colombianos

Yerife Andrea Parra Orozco<sup>1</sup>  
ORCID: 0000-0002-1670-3769

Luz Mery Otálora Rodríguez<sup>2</sup>

Julián Enrique Barrero García<sup>3</sup>  
ORCID: 0000-0003-2143-9461

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 17/08/2022

## Cómo citar:

Parra Orozco, Yerife Andrea; Otálora Rodríguez, Luz Mery y Barrero García, Julián Enrique. (2022). Educación para la paz en contextos educativos colombianos. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 75-90.



## Resumen

Colombia es un país de una diversidad étnica, cultural y de conflictividad por las características del territorio, lo que ha generado en ocasiones, condiciones sociales que han hecho que se vea inmersa la escuela en el conflicto armado.

De esta manera, en los procesos de la búsqueda de una cultura de paz, es la educación el pilar fundamental para la construcción, situación que conlleva a promover en todos los centros educativos, conceptos, análisis y reflexiones desde La Cátedra para La Paz en torno a la resolución de conflictos para reconstruir una sociedad sin rencor a su

<sup>1</sup> Licenciada en Filosofía y Letras, Esp. Docencia Universitaria, Magíster. Educación. Centro de Investigación de Memoria Histórica Militar. Escuela Superior de Guerra. Ejército Nacional de Colombia.

<sup>2</sup> Licenciada en Ciencias Sociales, Magíster. Derechos Humanos. Centro de Investigación de Memoria Histórica Militar. Escuela Superior de Guerra. Ejército Nacional de Colombia.

<sup>3</sup> Ingeniero Industrial, Magíster, Educación Ambiental. Centro de Investigación de Memoria Histórica Militar. Escuela Superior de Guerra. Ejército Nacional de Colombia.

pasado y con acciones que conlleven a promover la solidaridad y la armonía total del entorno.

Teniendo presente las normatividades dispuestas por el Estado colombiano el Ejército Nacional de Colombia, desde la Escuela Superior de Guerra, promueve programas para educar en la paz, que lleven a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, y, para ello: estructura, desarrolla y ejecuta, talleres en todas las instituciones de educación de carácter público y privado, con el objetivo de fomentar la cultura de paz, teniendo como premisa el imperio de la ley y el fortalecimiento de los valores, contemplados en la normatividad colombiana, como la justicia, la democracia, la solidaridad, la tolerancia, la convivencia y el respeto.

El objetivo principal de este documento es exponer, mediante un tipo de Investigación de Acción Participativa, (IAP) con un enfoque cualitativo, cómo desde distintos ambientes y a partir de la realidad de una comunidad seleccionada se motiva sobre un tema en específico para que se genere el dialogo, el análisis y la reflexión, a fin de producir conciencia en torno a las temáticas de la paz, considerándolas una necesidad para lograr una sana convivencia.

**Palabras clave:**

Educación, cátedra para la Paz, contextos Educativos.

## **Debate: Conceptualización y teorías**

La Ley 115 de 1944, establece en su artículo 1. “Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley General de Educación).

La anterior ley, permite establecer, que todo conocimiento que se oriente desde la formación educativa con un componente pedagógico, y que vaya en procura de fortalecer, aspectos personales, culturales y sociales, promueven la armonía de una comunidad y/o población, siendo este uno de los principales objetivos que se quiere para alcanzar la paz

estable y duradera y de esta manera concebir, territorios en armonía en el estado colombiano.

Adicional a ello se encuentra en la misma ley el siguiente llamado:

ARTICULO 14. Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con: c) La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política; d) La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos. (Mineducación, 1994. p.4).

Con este llamado es la Cátedra de paz la propuesta pedagógica para llegar a todos estos espacios educativos en los que se desarrollaran conceptos, diálogos y reflexiones acerca de la paz y el desarrollo sostenible y que contribuya a calidad de vida de los colombianos.

Es por ello, que, para el año de 2014, se establece La Catedra de La Paz en todas las instituciones del país. Teniendo como objetivo:

La Cátedra de la Paz tendrá como objetivo crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida y de la población. (Congreso de la Republica de Colombia, Ley 1732, párrafo 2).

Así mismo para el año 2015 queda reglamentada en estricto orden de obligatoriedad para todas las instituciones de carácter público y privado, estipulando el siguiente mandato:

La Cátedra de la Paz deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionadas con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios y derechos y deberes consagrados en la constitución. (Decreto 1038. Artículo 2).

Por ende, dar cumplimiento a los siguientes objetivos:

Parágrafo 2°. La Cátedra de la Paz tendrá como objetivo crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

Parágrafo 3°. La Cátedra será un espacio de reflexión y formación en torno a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

Artículo 1°. Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente.

Artículo 2°. Para corresponder al mandato constitucional consagrado en los artículos 22 y 41 de la Constitución Nacional, el carácter de la Cátedra de la Paz será obligatorio.

Artículo 5°. El Plan Nacional de Desarrollo Educativo de que trata el artículo 72 de la Ley 115 de 1994 deberá tener en cuenta la Cátedra de la Paz como un factor determinante para su ejecución. (Ley 1732 de 2017).

### ***La historia y la memoria histórica***

Dentro de los componentes de la Cátedra para la Paz se hallan la historia y la memoria histórica, por lo tanto, es viable justificar desde lo normativo su función y aplicabilidad en este proceso pedagógico. Es así que desde la Ley 1874 de 2017. Se establece que la Historia Colombiana y la Memoria Histórica tienen como objetivo:

Artículo 1°. Objeto. La presente ley tiene por objeto restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media, con los siguientes objetivos:

- a) Contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana.
- b) Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial.
- c) Promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país.

ARTÍCULO 4°. Adiciónese un parágrafo al artículo 23 de la Ley 115 de 1994: Áreas obligatorias y fundamentales, el cual quedará así: PARÁGRAFO. La educación en Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales,

ARTÍCULO 5°. Adiciónese un parágrafo al artículo 30 de la Ley 115 de 1994: Objetivos específicos de la educación media académica, el cual quedará así: PARÁGRAFO. Los estudios históricos de Colombia integrados a las Ciencias Sociales, a que se refiere el literal h) del artículo 22, pondrán énfasis en la memoria de las dinámicas de conflicto y paz que ha vivido la sociedad colombiana, orientado a la formación de la capacidad reflexiva sobre la convivencia, la reconciliación y el mantenimiento de una paz duradera. (Ley 1874 de 2017).

De acuerdo con lo anterior se ratifica que es un deber, desde el campo de la formación educativa, que todos los estudiantes deben conocer los procesos, momentos y cambios que han transformado la humanidad, y en específico el proceso del conflicto interno irregular que vivió por décadas el país, tarea que se encomienda al área de Ciencias Sociales y que por virtud la Cátedra para la Paz, permite extender, profundizar y llevar a la reflexión.

### ***Cultura de la paz***

De acuerdo con la definición de las Naciones Unidas, este consiste en:

La cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones. (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1998 A/Res/52/13).

De esta manera, desde el proceso pedagógico la Cátedra para la Paz, desarrolla este concepto, entendido, como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos.

### ***Educación ambiental para la paz***

Uno de los elementos clave para lograr la implementación de la sostenibilidad es la educación y que esta se trabaje de la mano con la paz, la educación social, ambiental y económica le da un enfoque integral. (Brantmeier, 2013).

La Educación Ambiental y la Educación para la Paz se encuentran estrechamente unidas, son complementarias la una con la otra, existe una gran sinergia entre ambas, ya que sus objetivos se fijan en la construcción de un mundo justo, sostenible y no violento en el cual se dé el respeto de los derechos a toda posible forma de vida; es particular de ambas el desarrollo de una educación crítica que pueda dar paso a transformaciones; ambas buscan respuestas a las causas de los conflictos y estrategias acertadas para la edificación de una paz, teniendo en cuenta de igual manera los problemas ambientales. (Swee-Hin & Cawagas, 2010).

Cómo pionera de la paz está la investigadora Betty Reardon, quien argumenta, que la Educación para la Paz, debe concebir los valores de responsabilidad ambiental, diversidad cultural, solidaridad humana, responsabilidad social e igualdad de género. (Reardon, 1999).

Desde Nussbaum (1996)., se expone que la educación debe concentrar gran importancia en la responsabilidad hacia la humanidad y los valores compartidos, como base para superar las desigualdades e injusticias a nivel global, nacional y local, y de este modo poder construir y mantener una paz sostenible.

### ***Conflictos ambientales y sociales***

Es importante establecer, que, desde Naciones Unidas, se está alertando sobre las consecuencias del cambio climático, mediante la campaña, Acción climática por la paz (2019). Esta campaña está orientada en combatir el cambio climático con el fin de proteger y promover la paz en todo el mundo. En palabras del Secretario General de la ONU, António Guterres: "Hoy la paz se enfrenta a un nuevo peligro: la emergencia climática que amenaza nuestra seguridad, nuestro sustento y nuestras vidas".

En el caso de Colombia, las problemáticas sociales ocasionadas por el conflicto armado han abarcado casi seis décadas, dejando víctimas a causa de la guerra y por ende en el ecosistema ambiental.

De esta manera, la Cátedra para la Paz, también se presenta como un eje articulador, que integra la educación ambiental; con el fin de alcanzar la paz y la armonía en su totalidad en el territorio colombiano. Por ello se establece el siguiente objetivo:

#### ***Artículo 2. Objetivos***

La Cátedra de la Paz deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la

Constitución. Serán objetivos fundamentales de la Cátedra de la Paz, contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre los siguientes temas:

### ***Desarrollo sostenible***

Se entiende como aquel que conduce al crecimiento económico, la elevación de la calidad de la vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, ni deteriorar el ambiente o el derecho de las generaciones futuras a utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades, de acuerdo con el artículo 3 de la Ley 99 de 1993. (Departamento Administrativo de la Función Pública, Decreto 1038 de 2015).

### **Metodología**

La Cátedra para la Paz se desarrolla, bajo una Investigación: Acción Participativa (IAP) es una metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social, orienta un proceso de estudio de la realidad, conduciendo al cambio social, e involucrando la participación de la comunidad. La IAP siempre se realiza con el fin de que se dé el cambio social; es decir, siempre tiene un objetivo explícito de mejorar la calidad o condiciones de vida de las personas. (Colmenares, 2012).

De igual modo, establece que:

Las metas de la investigación-acción son: mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica, articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación; acercarse a la realidad vinculando el cambio y el conocimiento, además de hacer protagonistas de la investigación al profesorado. (Latorre, 2005).

Se desarrolla desde un espacio didáctico, teniendo en cuenta: los recuerdos, la memoria, las vivencias e historias, que darán lugar a reconocer el pasado, conocer la historia del país y de este modo abrir espacios a un análisis crítico, reflexivo, que den paso a nuevas actitudes de perdón, de reconciliación, de perdón y por ende de no repetición.

De igual manera se establece un proceso cognitivo de sensibilización e identificación social, que posibilita la corresponsabilidad y la importancia de participación de todos los actores involucrados en el fortalecimiento de las acciones que buscan alcanzar, escuchar y expresar las ideas, con un alto margen de respeto y solidaridad.

La meta última de la (IAP) es conocer para transformar; siempre se actúa en dirección a un fin o un "para qué", pero esta acción no se hace "desde arriba" sino desde y con la base a lo social.

## **Características de la Investigación**

- El problema ha de ser identificado por la comunidad.
- Se desarrolla en ambientes naturales.
- Se pone en marcha en contextos micro sociales.
- Es un proceso dialéctico de conocer –actuar.
- La comunidad deja de ser objeto y pasa a ser sujeto de la investigación.
- Perspectiva holística en la comprensión del problema.
- Utiliza múltiples técnicas y recursos metodológicos.

Su finalidad es promover transformaciones en la realidad que se estudia y mejorar la vida de los sujetos implicados.

## **Análisis de los resultados**

### **Figura 1**

*Taller Cátedra para La Paz, Realizado en octubre del 2021 en la Escuela Policía “Gabriel González” Espinal, Tolima.*



Fuente: Elaboración propia.

El taller de Cátedra para la Paz, aplicado en la fuerza pública, y en este caso, especialmente a la Policía Nacional, fue estructurado desde: Educar para la Paz y su importancia en la resolución de los conflictos escolares, Víctimas del Conflicto, Víctimas Militares del conflicto, Construcción de la Memoria Histórica, Cultura de Paz, Paz ambiental y las Políticas Educativas de la Unesco y el Ministerio de Educación para la paz y la resolución de los conflictos; temáticas que se orientan desde el Libro *De colores se visten los sueños, Las aulas como escenarios para tejer la paz* talleres que sirvieron para profundizar en la interpretación y el análisis de temáticas relacionadas con su servicio a toda la población civil, y especialmente para el servicio que deben cumplir en comunidades vulnerables y de conflicto.

## Figura 2

*Taller Cátedra para La Paz, Realizado en noviembre del 2021 en la Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá” Fuerte Militar de Tolemada, Nilo – Cundinamarca.*



Fuente: Elaboración propia.

El taller de Cátedra para la Paz, aplicado en la escuela militar de suboficiales, se dio desde la estructura de: Educar para la Paz y su importancia en la resolución de los conflictos escolares, Víctimas del Conflicto, Víctimas Militares del conflicto, Construcción de la Memoria Histórica, Cultura de Paz, Paz ambiental y las Políticas Educativas de la Unesco y el Ministerio de Educación para la paz y la resolución de los conflictos; Temáticas que se orientan desde el Libro *“De colores se visten los sueños, Las aulas como*

*escenarios para tejer la paz” Talleres desarrollados desde un componente teórico-práctico, en los cuales los estudiantes en compañía del orientador, conocían y profundizaban en las temáticas expuestas, la cuales conllevaba a: analizar procesos y transformaciones históricos y del conflicto armado en Colombia y cómo, desde su deber constitucional y misional son agentes de cambio y de transformación en toda la población colombiana.*

**Figura 3**

*Talleres de Cátedra para La Paz, Realizados entre el año 2021 y 2022 en instituciones educativas de los municipios de Ricaurte y Girardot, Cundinamarca.*



Fuente: Elaboración propia.

**Figura 4**

*Talleres de Cátedra para La Paz, Realizados entre el año 2021 y 2022 en instituciones educativas de los municipios de Ricaurte y Girardot, Cundinamarca.*



Fuente: Etaboración propia.

### Figura 5

*Talleres de Cátedra para La Paz, Realizados entre el año 2021 y 2022 en instituciones educativas de los municipios de Ricaurte y Girardot, Cundinamarca.*



Fuente: Elaboración propia.

Los talleres orientados, se realizaron especialmente en los grados décimo y once, con la siguiente estructura: De expectativas y colores se viste la paz en escenarios educativos, Educar para la paz y su importancia en la resolución de los conflictos escolares. Construyendo memoria histórica desde el reconocimiento del otro, Construcción de la memoria histórica. El yo, el otro y las emociones, como elementos para una cultura de paz. Cultura de paz, El yo y las aproximaciones al mundo interior, El otro y el encuentro y desencuentro de humanidades, Las emociones como acciones determinadas de ver el mundo. Propuesta pedagógica para fortalecer la convivencia social en Colombia, Impacto de los gestos el vocabulario y las actitudes. Quien salva un árbol, salva una vida, la práctica de una paz ambiental, Paz ambiental, Entretejiendo el territorio, La ética del ciudadano como visión integral para una paz ambiental; Temáticas que se orientan desde el libro *De colores se visten los sueños*, *Las aulas como escenarios para tejer la paz*. El desarrollo teórico-práctico de cada uno de los talleres, ha llevado a esta población en específico a reencontrarse con una dinámica de problemáticas que no han sido ajenas a su cotidianidad escolar, social y cultural, y, que, por medio de los talleres han encontrado una manera de conocer desde el análisis y la reflexión sobre el conflicto interno irregular en el país y sus

consecuencias, y cómo proceder con acciones más asertivas con sus semejantes y el ecosistema ambiental, desde los conceptos de paz, conflicto, conflicto escolar, historia, memoria histórica y paz ambiental.

## Conclusiones

Es posible evidenciar que el Estado colombiano ha vislumbrado con certeza que es desde la educación, donde es posible formar a las presentes y nuevas generaciones sobre el conocimiento de la historia y de la memoria histórica, a cerca de un episodio extenso que vivió el país, como lo es el conflicto interno irregular; presentándolo desde una propuesta pedagógica asertiva, denominada: Cátedra para la Paz en la cual se pretende orientar a toda la comunidad educativa del territorio, desde el diálogo, el análisis crítico y reflexivo para la construcción y transformación de una sociedad más justa, equitativa, donde se tenga presente el reconocimiento a las víctimas, con sentido de reparación pero sin sentimientos de venganza para que no haya cabida a la repetición.

De igual manera es evidente el deterioro del medio ambiente en el territorio colombiano, agregándole a ello las acciones ilícitas ambientales que degradan cada vez más el ecosistema, y por ende, perjudican la salud y la vida de todos los ciudadanos, quebrantando de este modo el derecho a la vida y a un ambiente sano; es por ello que desde la Cátedra para la Paz se desarrollan temáticas que van encaminadas a la concientización de esta problemática y al desarrollo sostenible y se den acciones eficientes para la prevención y conservación del medio ambiente y contribuyan a la calidad de vida de la actual generación y de las venideras.

## Bibliografía

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (15 de Enero de 1998 A/Res/52/13). Obtenido de <https://www.un.org/peace/resolutions.html>
- Brantmeier, E. J. (2013). Obtenido de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17400201.2013.862920>
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de*

- Educación*, 3(1). Obtenido de file:///C:/Users/ANDREA/Downloads/Dialnet-InvestigacionaccionParticipativa-4054232.pdf
- Congreso de la Republica de Colombia. (Ley 1732, párrafo 2). *GOV.CO*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313>
- Cortés, A., & Gonzalez, I. H. (2017). *universidad de la Sabana. Facultad de Educación*. Obtenido de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/6720/4664>
- Decreto 1038. Artículo 2. (s.f.). *GOV.CO*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=61735>
- Departamento Administrativo de la Función Pública. (Decreto 1038 de 2015). *GOV.CO*. Obtenido de [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=61735](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=61735)
- Departamento Administrativo de la Función Pública. (s.f.). *GOV.CO Función Pública*. Obtenido de [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=59313](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=59313)
- Latorre, A. (2005). *La Investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Editorial Grao. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Ley 1732 de 2017. (s.f.). *GOV.CO*. Obtenido de Departamento Administrativo de la Función Pública: [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=59313](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=59313)
- Ley 1874 de 2017. (s.f.). *Departamento de la Función Pública*. Obtenido de [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=100186](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=100186)
- Ley de Víctimas y Restitución de tierras. (s.f.). *Centro de Memoria Histórica*. Obtenido de [http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/ley\\_victimas/ley\\_victimas\\_completa\\_web.pdf](http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/ley_victimas/ley_victimas_completa_web.pdf)
- Ley General de Educación. (s.f.). Obtenido de [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Minambiente. (s.f.). Obtenido de <https://manantatalgrande.files.wordpress.com/2012/07/criterios-prae-significativos-2015-mads-men-1.pdf>
- Mineducación. (1994. p.4). *Ley 115 de Febrero 8*. Obtenido de [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Mineducación. (2019). *GOV.CO*. Obtenido de [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-104167.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-104167.html?_noredirect=1)
- Nussbaum, M. C. (1996). Obtenido de [http://www.letras.ufmg.br/padrao\\_cms/documentos/profs/sergioalcides/Nussbaum.pdf](http://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/profs/sergioalcides/Nussbaum.pdf)

Reardon, B. A. (1999). (M. U. Education, Ed.) Obtenido de [https://www.academia.edu/46757414/Peace\\_Education\\_A\\_Review\\_and\\_Projection\\_Peace\\_Education\\_Reports\\_No\\_17](https://www.academia.edu/46757414/Peace_Education_A_Review_and_Projection_Peace_Education_Reports_No_17)

Swee-Hin, T., & Cawagas, V. (2010). *OPINION ESSAYS*. Obtenido de <https://earthcharter.org/wp-content/assets/virtual-library2/images/uploads/Interconnections%20and%20Synergies.pdf>

# Sobre la felicidad: ¿ser feliz o sentirse feliz?

César Augusto Romero Jáuregui<sup>1</sup>  
cromeroj@unmsm.edu.pe  
ORCID: 0000-0001-7500-0476

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 20/08/2022

## Cómo citar:

Romero Jáuregui, César Augusto. (2022). Sobre la felicidad: ¿ser feliz o sentirse feliz? *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 91-103.



*Para: Fanny Lidia Bautista Puchuri*

*¿No te gustaría tener libertad de ser feliz... de otra manera? A tu modo, por ejemplo; no a la manera de todos.*

(Huxley, 1969, p. 83).

## Resumen

La presente nota tiene como objetivo presentar el tema sobre felicidad que el ser humano vive en la actualidad basado en la idea del bienestar y del consumo. La sociedad de mercado ha creado una nueva visión de felicidad alejando al hombre de la práctica de las virtudes haciéndole creer que la felicidad se puede alcanzar de una manera más rápida, y no

---

<sup>1</sup> Magíster en filosofía. Mención en ética y desarrollo humano por la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima – Perú. Diplomado en Coaching y consultoría por la Universidad Ricardo Palma. En la actualidad ejerce la docencia en distintas universidades públicas como Universidad Nacional Mayor de San Marco y Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

por medio del desarrollo ético moral. Atreves de la interrogante ¿Ser feliz o sentirse feliz? Realizaremos un diagnóstico sobre la felicidad en la actualidad.

Tratar el tema de la felicidad no es tan fácil, pero en nuestro tiempo la felicidad es utilizada como tema de investigación en varios sectores tanto en la psicología, en gestión empresarial, en recursos humanos, etc. El tema de la felicidad para otros se ha convertido en negocios por medio de los ejercicios o charlas de motivación, red de mercadeo basados en objetivos y premios, libros de autoayuda, seminario sobre como sentirse feliz, etc. También podemos observar a cierto países que tiene la presencia de Ministerios de la Felicidad como son el caso de Ecuador, Venezuela, Argentina, Colombia, Bhutan (Primer país donde surgió el Ministerio de la felicidad y leyes para ser feliz), la India y Emiratos Árabes Unidos (donde existe un medidor de la felicidad y patrullas de la felicidad que premian a las personas en vez de multarlas) e incluso la Asamblea General de las Naciones unidas proclamo el Día Internacional de la felicidad (20 de marzo).

La pregunta sobre la felicidad no ha llevado a analizar como el hombre ha llevado la felicidad por otros caminos el cual centra su atención hacia el bienestar y la apariencia. En este sentido la presenta nota responderá a la pregunta ¿ser feliz o sentirse feliz? En la primera parte de explicaremos sobre la felicidad en la sociedad de consumo el cual centra su atención en la nueva propuesta de felicidad. La segunda parte nos mostraremos la relación de la felicidad con la práctica de las virtudes y el conocimiento de sí mismo.

**Palabras clave:**

Felicidad, bienestar, virtud, hombre, consumo.

**Felicidad: ¿Ser o sentirse feliz?**

Al parecer la idea de felicidad que nos presenta el mundo moderno es sin duda una felicidad falsa o efímera, donde el hombre ya no tiene que salir a buscar la felicidad como fin de la vida humana, sino que, se puede encontrar al alcance de todos por medio de un clic, de una charla motivacional o por medio del Estado. Es decir, la felicidad como un producto que se puede comprar, vender y subastar al mejor postor. La felicidad se identifica

en el mundo moderno con la idea de bienestar, en adquirir la mayor cantidad de bienes que sea posible y de esa manera el hombre se sentirá seguro y feliz. En palabras de Julián Marías (1989), La identificación de la felicidad con el bienestar ha ido adquiriendo un desarrollo, difusión y vigencia en nuestra época. (p. 170).

La felicidad cuando se identifica con la idea de bienestar origina que el hombre deje de obrar bien, que se encuentre consigo mismo y con su ser. El ser feliz es reemplazado por el estar bien, estar feliz o sentirse feliz. Es decir, por un estado de ánimo y seguridad que la mayoría de los ciudadanos quieren y solo lo conseguirán por medio del bienestar, pero no la será la felicidad, pero ¿Cómo se consigue esta felicidad basada en el bienestar y la seguridad? ¿La felicidad basada solo en el estar bien se puede medir?

La felicidad basada en la idea de estar bien y en el bienestar del mundo moderno se puede y se logra medir mediante las estadísticas, las encuestas y las herramientas adecuadas, porque no centra su atención en el ser feliz, sino solamente en el estar bien o sentirse feliz (estado de ánimo) y además el concepto de bienestar está ligado al consumismo de bienes materiales, oferta y demanda. El consumismo a través de sus investigaciones de medir la felicidad basada en el ámbito emocional, económico, situación familiar, estado civil, laboral, etc. Permite al consumismo que controle a los hombres y su concepción de felicidad según las encuestas realizadas, ofreciendo productos que serán la solución rápida para la obtención de la felicidad y el bienestar de forma inmediata, sin duda es la felicidad del hombre basado en las encuestas las cuales son accesibles en internet: La Gaceta “El secreto de la felicidad” (11 de abril de 2012), Semana “50,000 dólares es la cifra de la felicidad” (27 de abril de 2012), Muy Interesante “Las personas ocupadas son las más felices” (02 de agosto de 2012), El País “Más felices, pero sin fuerzas” (26 de noviembre de 2012).

Y aquí nos detenemos un momento porque hemos mencionado el término “bienestar” con el que se va identificando la felicidad en el mundo moderno. [...] La felicidad entendida como bienestar, consistirá en conseguir el máximo posible de bienes, el disfrute de una vida placentera. Y es entonces cuando empieza a hacerse dudoso que una felicidad, así entendida, pueda dar cabida a la justicia. [...] el bienestar puede medirse, porque hay parámetros que lo permiten, y entonces puede saberse con números contantes y sonantes qué persona y qué países son más felices, entendiendo por “felices” que se sienten bien, “bienestantes”. Cosa que es muy buena medida depende de las posibilidades de consumo. (Cortina, 2013, pp. 168-169).

El consumismo soluciona el bienestar de las personas, vende al hombre la felicidad basada en lo económico, en las cuentas de ahorros o en cuanto tiene en el bolsillo, le ahorra el tiempo al hombre en la búsqueda de la felicidad, el bienestar y la seguridad. Con solo hacer un clic frente al monitor o *tablet* puede conseguir la felicidad en un instante (CyberMonday, BlackFriday, CyberDay, etc). El mercado consumista a través del internet y la publicidad venden a los hombres la idea que la felicidad es “posible”, que lo imposible es posible en la sociedad consumista y de hombres consumidores de bienestar. Si la felicidad es imposible, llamemos felicidad a algo posible (Julián Marías, 1989, p.161). La felicidad en la sociedad consumista jamás tendrá un final, o en palabras de Zygmunt Bauman (2009) en su artículo *¿Qué hay de malo en la felicidad?* (p. 12). La felicidad nunca se acabará (haciendo referencia a la sociedad de mercado y una vida de consumo), porque siempre estará renovándose constantemente, y los hombres lucharan por obtener esta felicidad que en el fondo es bienestar, solamente porque es posible en el momento, en el ahora y no habrá otra oportunidad.

Desde hace algún tiempo el bienestar viene ligándose a las posibilidades de consumo, a la posibilidad de consumir mercancías, hasta el punto de que nuestras sociedades han llegado a convertirse en sociedades de consumo. Que no son aquellas en las que las gentes consumen recurso, porque consumir es inevitable para los seres humanos si no quieren perecer, sino aquellas en las que el consumo se ha convertido en la dinámica central de la vida social, y muy en especialmente el consumo de mercancías que no son necesarias para la supervivencia. Si no es en situaciones de miseria, en las que las personas se ven obligadas a invertir sus recursos en lo necesario para sobrevivir, la tendencia a consumir bienes que no satisface necesariamente básicas, sino deseos ilimitados, puede constatarse en todas las sociedades. (Cortina A. 2013, p. 170).

La felicidad entendida como bienestar es posible en una sociedad consumista y donde los hombres viven con el sentimiento de culpa de no cumplir con sus obligaciones y responsabilidades con los demás, y para limpiarse o redimir esa culpa buscan y adquieren las cosas más caras a cambio de limpiar sus faltas con los demás, es decir el hombre cree que el grado de felicidad y perdón que recibirán por parte de otras personas es proporcional a las cosas que den. Y es por eso que la felicidad en la sociedad de mercado se puede encontrar en una tienda totalmente embotellada, empacada, con fecha de caducidad, lista para ser consumida, como lo afirma Zygmunt Bauman en una entrevista realizada por Gonzalo Suarez (2016):

Lo primero, he de admitir que hay muchas formas de ser feliz. Y hay algunas que ni siquiera probaré. Pero sí que sé que, sea cual sea tu rol en la sociedad actual, todas las ideas de felicidad siempre acaban en una tienda. El reverso de la moneda es que, al ir a las tiendas para comprar felicidad, nos olvidamos de otras formas de ser felices como trabajar juntos, meditar o estudiar. (Suarez).

En nuestra sociedad donde se impone la cultura del iPhone, del Samsung Galaxy, redes sociales como el Facebook, Youtube, Tik Tok, Only fans, WhatsApp, etc., llamados “*Generación Haghtag (#)*”, el hombre ha dejado de buscar la felicidad, y solo prefiere el bienestar que las cosas materiales y lo que las redes sociales pueden ofrecer con solo un colocar sus dedos en las pantallas, conocido como la felicidad cibernética y digital (*Like, dislike, next, etc.*) según Zygmunt Bauman (2107) la vida personal se ha convertido en algo tan bélico y saturado de tensión como la plaza del mercado. Las recepciones sociales “reducen la sociabilidad a un combate” (p. 56), esto quiere decir que el hombre vive el ahora con intensidad, y el consumir requiere tiempo, y solo la idea de *esperar* casi es un insulto para él, se desespera cuando su pedido no sale a tiempo, se desespera si sus móviles no están con la carga debida, se desespera cuando se acaba sus megas, se desespera cuando sus comentarios no son comentados de manera rápida, se desespera cuando no ha realizado la compra on-line, etc. La vida del ahora es muy agitada y sobre todo una competencia contra el tiempo. El hombre se siente feliz si sus fotos en redes sociales obtienen comentarios o me gusta (*Like*). Mientras más *Likes* reciba por sus fotos o comentarios, entonces se sentirá mejor, seguro y feliz. Mientras más exhiba su vida íntima (*Pack*) en las redes sociales, y los demás lo vean, entonces será feliz.

Precisamente por esa razón una vida “del ahora” tiende a ser una vida precipitada, agitada y acelerada. Las posibilidades que cada punto podría contener le seguirán a la tumba [...]; para esa posibilidad particular y *única*, blandida en ese momento particular y único, no habrá una “segunda oportunidad” [...] En la vida “del ahora” del consumidor ávido de experiencias nuevas, la razón para apresurarse no tiene que ver con impulso por adquirir y reunir, sino por destacar y sustituir. Hay un mensaje latente detrás de cada anuncio, que promete una nueva e inexplorada oportunidad de éxtasis. (Bauman y Donskis, 2015, pp. 180-181).

La felicidad no consiste en consumir todo el día cosas innecesarias y de manera indefinida a través de una pantalla o en un centro comercial, tampoco es aumentarles el sueldo a los trabajadores por cumplir con los objetivos y metas establecidas por la empresa que al parecer no funciona. Y mucho menos consiste en la idea del bienestar, del estar bien o sentirse bien con las cosas o en el lugar elegido sea en trabajo, el hogar, el bar, etc. El

hombre se ha preguntado sobre la felicidad, si es feliz o si es realmente feliz antes de la llegada del consumismo y su idea sobre la felicidad como bienestar. Pero con el paso de tiempo y la presencia de una sociedad de consumo el hombre ha ido dejando u olvidando la cuestión sobre la felicidad como fin de la vida humana.

El hombre, algunas veces, se pregunta si es feliz, si es realmente feliz; y hay un momento en que deja de preguntárselo. [...] Lo decisivo es que esa pregunta fundamental que el hombre se hace de vez en cuando si es feliz, casi enteramente ha dejado de hacerse, y la razón es que da por supuesto que la felicidad consiste en que se cumpla ciertas condiciones. (Julián Marías, 1989, pp.168-170).

Podemos decir que el concepto de felicidad en la sociedad moderna no solo se basa en la idea de bienestar o estado de felicidad, sino también en el cumplimiento de requisitos, objetivos y condiciones. El hombre está sujeto a esta nueva visión de felicidad y hará lo posible por cumplir con esto requisitos para que los otros se sientan felices por sus logros y metas conseguidas, es decir superar obstáculos, y el a su vez exigirá a estos otros el cumplimiento de sus condiciones para sentirse feliz, es decir el hombre vive en una sociedad donde la felicidad ha dejado de ser “mi felicidad”, “mi vida”, y ha pasado a ser una felicidad condicionada por los otros, en la cual si no se cumplen los requisitos o condiciones, entonces el hombre no se siente feliz, y se siente totalmente decepcionado, porque este hombre ha cumplido su parte y los otros no.

Hay finalmente una tendencia a la generalización abstracta. Cuando se habla de la felicidad terrenal, de la felicidad en este mundo, se suele pensar en las *condiciones* de la felicidad, más que en lo que ella misma pueda ser. Se la identifica con un repertorio de condiciones que se pueden realizar o no, o se piensa en los medios para conseguirla o conservarla. (Julián Marías, 1989, p. 20).

Y esto es debido, porque el hombre moderno ha centrado su vida en el cumplimiento del deber “tú debes” o “hacer lo que debes” (hacer esto y lo otro), dejando de lado la voluntad, la elección y sobre todo el querer (quiero). Entonces, la felicidad al ser condicionada lleva al cumplimiento de ciertos deberes que le guste o no al ser humano lo hace, no por su propio deseo de elección, sino que es la elección de los otros. Esos otros que deciden sobre la vida de uno y creen que la felicidad es el cumplimiento de condiciones y exigencia, lo único que buscan en cierta forma en palabras de Zygmunt Bauman se llama *reconocimiento social*:

Una vez se nos ha asignado como individuos, se nos anima a buscar de forma activa el “reconocimiento social” por lo que ha sido interpretado antes como nuestras elecciones individuales: a saber, las formas de vida que nosotros, los individuos, practicamos (tanto si es por elección como por defecto). El “reconocimiento social” significa aceptación de que el individuo que practica esta forma de vida lleva una vida digna y decente y sobre esta base merece el respeto debido y ofrecido a otras personas dignas y decentes. (Bauman, 2017, p. 111).

## Las virtudes camino a la felicidad (ser feliz)

Entonces, *¿Qué podemos decir sobre la felicidad?* La felicidad consiste en despertar y desarrollar las potencialidades y capacidades del hombre cada día de su vida, es sin duda un constante estar haciendo algo y no quedar solo en la espera. La felicidad es florecer, pero este florecer será posible si el hombre sabe vivir (vivir bien – obrar bien) y el saber o aprender a vivir bien no se refiere o se relaciona con el sentirse bien o al bienestar, sino significa estar haciendo algo, poner en práctica las actividades que se aprende cada día para una vida buena. La felicidad no se aprende y no se adquiere solo por la teoría, leyendo libros de auto ayuda (que dice tener la receta de la felicidad), analizando las estadísticas de los países más felices, asistiendo a charlas motivacionales, etc. La felicidad es el fin de la vida humana, es el bien supremo que el hombre busca en su vida, es decir es la *eudaimonia* que presenta Aristóteles (2003) en la *Ética Nicomáquea*. La felicidad [...] es lo mejor, lo más hermoso y lo más agradable (I, 8, 1099a, 25.).

Pero, si la felicidad es el fin de la vida humana y la capacidad que tiene el hombre de liberar su potencialidad ¿Cómo el hombre puede ser feliz en una sociedad que se encuentra en crisis moral? ¿Qué medios le permite buscar la felicidad? La respuesta es por medio de la formación del carácter (forjarse un carácter) y esto requiere esfuerzo, dedicación y entrenamiento constante por parte del hombre. La adquisición de las virtudes juega un rol importante en la formación del carácter y es el medio por el cual el hombre buscara el camino adecuado a la felicidad. Practicar las virtudes no es tarea fácil, esto requiere mucho trabajo y disposición completa. Dada la importancia de las virtudes en la búsqueda de la *eudaimonia*, podríamos preguntarnos qué hacer para que nuestras vidas fuesen más virtuosas y, por lo tanto, mejores (Irwin, 2014, p.73).

Las virtudes las adquirimos ejercitándonos primero en ellas, como pasa también en las artes y oficios. (...) En la medida que se logra formar la persona, se actuará con facilidad y ya no

necesitaría la coacción de uno mismo o de otros. Esta actitud se convierte en hábito cuando se repite la decisión. La virtud moral necesita el hábito. La virtud es el hábito de escoger siempre el bien Podemos llamar a alguien valiente cuando en varias oportunidades actúa con valentía. Si por hábito la disposición puede volverse mecánico o inerte, el acto singular siempre depende de la elección que tiene la posibilidad de ser o no ser repetición de las elecciones anteriores. (Leuridan, 2011, p. 39).

Las virtudes que recibe el hombre son después de haberlo practicado, no se recibe antes. Las virtudes se incrementan por medio del ejercicio y de la práctica, no se puede adquirir como si fuera un producto de edición limitada que hace al hombre mejor persona. El hombre es el constructor y responsable de su casa (virtudes), esto requiere tiempo, dedicación y experiencia, Aristóteles pues construyendo bien serán buenos constructores, y construyendo mal, malos (II, 8, 1103b, 10). La experiencia hace referencia a la repetición constante de las virtudes, aprender las virtudes no es solo teórico, sino también práctico haciéndolo una y otra vez, practicar las virtudes es sin duda amar las virtudes, un amor que busca el bien de todos y no lo que le conviene (Leuridan, 2011, p. 156).

En cambio, adquirimos las virtudes como resultado de actividades anteriores. Y este es el caso de las demás artes, pues lo que hay que hacer después de haber aprendido, lo aprendemos haciéndolo. Así nos hacemos constructores construyendo casas, y citaristas tocando la citara. De un modo semejante, practicado la justicia nos hacemos justos; practicando la moderación, moderados. (Aristóteles, II, 8, 1103a, 30).

Si la virtud es un medio para alcanzar la felicidad, y esta felicidad se puede alcanzar por medio de la práctica repetitiva y constante de las virtudes. Como hemos hecho referencia ejercitar las virtudes no es una tarea sencilla como el bienestar o los placeres el cual el hombre se deja llevar fácilmente. El hombre lograra ser virtuosos si trabaja constantemente desde lo más elemental hacia lo más complejo con rectitud, cordura, reconociendo sus debilidades y quiebres que pueden ocurrir durante esta práctica.

La virtud no consiste en saber aplicar una regla comprada en alguna papelería, sino en saber valorar como actuar en cada caso, teniendo en cuenta en contexto y en reflexionar después si es necesario. No existe el GPS que nos indica el camino a seguir en cada caso, es cada persona la que ha de arriesgar a decidir, actuar y cargar con la responsabilidad por lo hecho. (Cortina, 2013, p. 41).

El solo hecho de observar a una persona virtuosa motiva a los demás hombres a seguir por este camino, representando así un modelo de desarrollo o progreso moral. En palabras de Aristóteles “el virtuoso se complace en las acciones virtuosas [...] la convivencia con los hombres buenos puede producir una especie de práctica en la virtud”

(IX, 9, 1170 a, 5-10). Por tanto, el hombre puede volverse virtuoso en la medida que tenga un modelo a seguir de lo contrario se orientara hacia los vicios y el camino a la felicidad será más lejano, el hombre que no practica las virtudes en su vida no podrá guiar a los demás, al contrario, los desorientara de todo camino y terminara por dejarlo.

La práctica de las virtudes no se puede realizar en un cuarto cerrado, no es un asunto íntimo consigo mismo. La práctica de las virtudes es en el mundo exterior con los demás seres, los amigos, la familia y la sociedad (relaciones personales). Las virtudes dependen de la práctica constante donde se perfecciona o se pierde (vicios) generando así el hábito: La virtud moral, la virtud ética o virtud del carácter, es fruto del hábito (Moreau, 1979, p. 204). Para que el hombre pueda practicar las virtudes es necesario el conocimiento consigo mismo, hablar consigo mismo para poder encontrarse con su ser.

El conocerse así mismo no se refiere hacer una gran lista de defectos y cualidades, tampoco es recordar las actividades pasadas, estos elementos solo crean en el hombre una *imagen de sí mismo* y no permite el análisis interior. Conocerse así mismo es abrir el interior de hombre, prestar atención a lo que es, reflexionar constantemente y preguntarse. Así como las virtudes se pone en práctica con los demás, el conocimiento de sí mismo no solo es por medio de la reflexión, también es por medio las relaciones con los demás miembros que integran la sociedad (amigos, compañeros, familia, etc.) ellos son como un espejo que permite al hombre observar lo que es, conocerse a sí mismo es la primera gran batalla que debe enfrentar para poder practicar las virtudes. O en la palabra del gran Yukio Mishima (2013) La verdadera victoria equivale vencer a tus propios aliados. Vencer a tus aliados es vencerte a ti mismo. Finalmente, vencerte a ti mismo significa que con tu energía solucionarás todo (pp. 75-76).

Todo lo anterior requiere un camino: el camino del conocimiento de sí mismo. Gnothi seaton no es un movimiento de interiorización, sino un conocerse en las relaciones diarias, conocer nuestros temores, exigencias de placer, insatisfacciones, esquemas mentales, etc. Las relaciones son un espejo donde podemos ver lo que somos, lo que pensamos, sentimos y hacemos. (Polo, 1996, p. 91).

A medida que el hombre va practicando las virtudes con los demás, se notaran los cambios en su forma de actuar, cada día que practica las virtudes con los que los rodea está acercándose a la felicidad (el ser feliz) y esa felicidad será compartida con los demás

tratándolos y reconociéndolos como personas. Porque la fórmula para conocerse a sí mismo y la búsqueda de felicidad no es caminar solo, sino junto a los demás, compartir la vida, compartir experiencia con los amigos y sobre todo ser únicos. No caminamos solo y tampoco estamos solos como dice la famosa canción del equipo de Liverpool *You'll Never Walk Alone*<sup>2</sup>.

Para que alguien dé felicidad hay que tratarlo como persona; si lo tratamos de otro modo podrá dar trabajo, servicio, placer, pero no felicidad. Y podrá dar tanto más cuanto más rigurosamente personal sea su función en nuestra vida. [...] la felicidad está condicionada en su máxima parte por las relaciones personales. (Julián Marías, 1989, pp. 285-286).

La felicidad no depende de las cosas materiales, ni de las estadísticas o el cumplimiento de las metas establecidas, ni de condiciones o requisitos, sino que depende mucho de los actos del hombre y de la práctica de las virtudes es decir de la capacidad de obrar y vivir bien (horizonte de la plenitud humana). En una sociedad que se encuentra en una crisis moral y la felicidad se confunde con el bienestar, muchos hombres apuestan por la búsqueda de la felicidad como fin de toda vida humana, un camino largo lleno de obstáculos y desafíos, pero sin duda una aventura interesante. Los resultados no se observarán por estadísticas, sino en su vida, en su forma de actuar frente a los demás, una felicidad que se apoye en la realidad. (Spaemann, 1993, p. 45).

La convicción de hay un *fin de la vida humana* que importa descubrir para intentar acceder a él, porque es la forma de vivir una vida digna de ser vivida. Todos convienen en entender que ese fin es la felicidad, pero no dan a la felicidad el mismo contenido. Aristóteles aseguraba en que consiste en la *eudaimonia*, en realizar aquellas actividades que son más propias de un ser humano, como tratar de desentrañar los secretos del universo o dedicarse a la vida política haciendo uso de la justicia y la prudencia. Los epicúreos cifraron la felicidad en el placer, mientras que los estoicos entendieron que la felicidad no puede consistir en emociones placenteras, porque sentir las no depende de nosotros. (Cortina, 2013, p. 33).

La vida está llena de desafíos y es una lucha constante, a pesar de que la sociedad se encuentra en una crisis moral, el hombre no puede dejar de buscar y preguntarse sobre la felicidad. Es momento que el hombre deje de lado esos libros de autoayuda, la publicidad, las estadísticas. Ahora es el momento de vivir y estar haciendo algo —armonía y conocimiento de sí mismo— para buscar la felicidad junto con los amigos y la familia, porque sin ellos es imposible la búsqueda de la felicidad. Una búsqueda que vas más allá de

---

<sup>2</sup> You'll Never Walk Alone (Tu nunca caminaras solo) himno del club de futbol Liverpool en la actualidad.

solo ser un derecho como esta presentado en la Declaración de Independencia de los Estado Unidos (Sánchez, 1972, p. 126). *The pursuit of Happiness: We hold these truths to be self-evident, that all men are created equal, that they are endowed by their Creator with certain unalienable Rights, that among these are Life, Liberty and the pursuit of Happiness*<sup>3</sup>.

El filósofo estará siempre para ayudar a los hombres en la búsqueda del desarrollo humano integral y sobre todo en la búsqueda de la felicidad. Es momento de vivir, no como si fuera la última vez, sino como si fuera la primera vez, y sobre todo querer ser feliz hasta la ataraxia. Ser feliz significa armonía y amistad consigo mismo; y esto supone que debo continuamente poder querer (Spaemann, 1993, p. 49). Ser feliz es una tarea continua que el hombre no puede dejar pasar y el filósofo estará presente para acompañarlo en este largo camino. Debemos apostar por la búsqueda de la felicidad, y si no apostamos por esta búsqueda entonces nos encontraríamos con una felicidad artificial y momentánea como lo presenta Steve Cutts en su cortometraje *Happiness* o como en el documental *La teoría sueca del amor*. La búsqueda de la felicidad es la plenitud del ser. La felicidad es sin duda un modo de ser, lo que eres y no por lo que tienes (Reale, 2000, p. 109).

Para culminar compartimos estas palabras de Fernando Muñoz (2015) sobre la felicidad:

Y se es feliz cuando uno ha vivido de acuerdo a sus propias convicciones, pues, la vida es hermosa y aunque sea efímera y llena de desafíos, ella es lo mejor que nos ha pasado; y, vale la pena vivirla con sensatez y sabiduría, evitando el dolor y alcanzando la (ataraxia). Ese estado de tranquilidad y felicidad consigo mismo, siguiendo su “propio camino” en este cosmos del que se declara ciudadano. Ataraxia, que por supuesto, logran pocos, los filósofos, en el sentido griego, tradicional y auténtico del término. (Muñoz, 2015, p. 82).

Y en palabras de Seneca:

Vivir felices, todos lo quieren, pero andan a ciegas tratando de averiguar qué es lo que hace feliz una vida; y hasta tal punto no es fácil alcanzar la felicidad en la vida que, cuanto más apresuradamente se dejan llevar hacia ella, tanto más se alejan si se desvían del camino. (p. 227).

<sup>3</sup> Sostenemos como evidente estas verdades: que los hombres son creados iguales; que son dotados por su Creador de ciertos derechos inalienables; que entre estos están la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad.

## A modo de conclusión

El mundo de hoy la felicidad se confunde con la idea de bienestar y con el estado sentimental del estar bien o estar feliz y dejando de lado el concepto de ser feliz. La sociedad de consumo ha hecho posible que la felicidad se pueda adquirir por medio de los bienes materiales sea compra presencial o virtual. Los ciudadanos ya no salen a la búsqueda de la felicidad por el medio del desarrollo moral, que es duda la práctica de las virtudes, porque el consumismo ha hecho el trabajo de reemplazar esta actividad por una nueva tendencia del bienestar el cual es adquirir viene materiales como sinónimo de felicidad.

Las redes sociales y su mundo lleno de felicidad, ha hecho en los hombres que la felicidad se encuentre por medio de un clic, de un comentario o de una foto. Construyendo así una imagen de sí mismo y de una felicidad que solo dura un instante, es decir solo una apariencia de felicidad que parece eterna pero que en realidad solo dura un instante —la felicidad del momento—.

Pero en el fondo el hombre no ha dejado de preguntarse sobre la felicidad y como buscarla alejados de la idea de bienestar o lo que la sociedad de consumo le ha vendido. La búsqueda de la felicidad no recae en libros de autoayuda, seminario u congreso, sino consiste en poner en práctica las virtudes que la sociedad de consumo ha tratado de eliminar de la vida de todos los hombres. El conocimiento de sí mismo y las prácticas de las virtudes harán posible el camino hacia la felicidad (ser feliz), pero no será un camino fácil, se necesita el compromiso real y el desarrollo del hábito constante, pero esta práctica también será posible en relación con los demás. La práctica de las virtudes y la felicidad no están aislado de los demás, la relación con los otros permitirá estar más cerca de la felicidad, por el simple hecho que los hombres son seres sociales y se relacionan uno a otros. El ser feliz no es imposible solo es cuestión de una verdadera practica de las virtudes en un mundo en el cual la venta de la felicidad está a la orden del día.

## Bibliografía

Aristóteles. (2003). *Ética Nicomáquea*. Editorial Gredos. Madrid.

- Bauman, Z. y Donskis, L. (2015). *Ceguera Moral. La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida*, 1 edición, Paidós, Barcelona.
- Bauman, Z. (2009, enero-febrero). ¿Qué hay de malo en la felicidad? *Clave de Razón Práctica*, (189), 8-18.
- Bauman, Z. (2017). *El arte de la vida. De la vida como obra de arte*. Paidós. Barcelona.
- Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente...? La ética*. Paidós. Barcelona.
- Huxley, A. (1969). *Un Mundo Feliz*. Plaza & James, S.A. Barcelona.
- Irwin, W. (2014). *Los Simpson y la filosofía*. Blackie Books. Barcelona.
- Julián Marias. (1989). *La Felicidad Humana*. Alianza Editorial. Madrid.
- Leuridan, J. (2015). La ética de las virtudes. *Cultura Revista de la Asociación de Docentes de la Universidad San Martín de Porres*. 22 (29), 127-174.
- Leuridan, J. (2011). La cultura de la vulgaridad y ética de la virtud. *Cultura Revista de la Asociación de Docentes de la Universidad San Martín de Porres*. 29 (25), 11-54.
- Mishima, Y. (2013). *La ética del samurái en el Japón moderno*. Alianza Editorial. Madrid.
- Moreau, J. (1970). *Aristóteles y su escuela*. Editorial Universitaria. Buenos Aires.
- Muñoz, F. (2015, diciembre). Antístenes y el legado socrático. *Verba Hominis. Revista de investigación de los Profesores de Filosofía de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima*, 5 (5), 59-86.
- Polo, M. (2000). *Ética y crisis moral*. Perú textos editores. Lima.
- Reale, G. (2000). *La sabiduría antigua. Terapia para los males del hombre contemporáneo*. Herder. Barcelona.
- Sánchez, A. (1986) *ÉTICA*. Editorial Grijalbo. México D.F.
- Seneca. (1986). *Diálogos*. Tecnos. Madrid.
- Suarez, G. (2016, 07 de noviembre) *Bauman: el mundo actual todas las ideas de felicidad acaban en una tienda*. El Mundo. <https://www.elmundo.es/papel/lideres/2016/11/07/58205c8ae5fdeaed768b45d0.html>
- Spaemann, R. (1993). *Ética: cuestiones fundamentales*. EUNSA, Pamplona.

# Rol ético del docente en la gestión de conflictos escolares

Luis Eduardo Ospina Lozano<sup>1</sup>  
luisospinalozano@gmail.com

Regina Escalante Escalante<sup>2</sup>  
eries55@yahoo.com

Fanny Margarita López Valek<sup>3</sup>  
fannym.lopezv@unilibre.edu.co

**Recibido:** 31/07/2022  
**Aprobado:** 16/08/2022

## Cómo citar:

Ospina Lozano, Luis Eduardo; Escalante Escalante, Regina y López Valek, Fanny Margarita. (2022). Rol ético del docente en la gestión de conflictos escolares. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 104-118.



## Resumen

Desde la práctica real en ámbitos escolarizados cercanos a las áreas de educación física, tecnología y filosofía, presentamos una reflexión pedagógica sobre el rol ético del docente, frente a la resolución y/o gestión de conflictos. Se trata de una puesta en común con profundidad analítica y argumentativa, que invita al autoconocimiento, mostrando elementos epistemológicos comprensivos del problema —tecnocrático, hermenéutico, crítico— y sus posibilidades de tratamiento efectivo. La experiencia, diálogos y continuos

<sup>1</sup> Licenciado en Educación Física, Especialista en pedagogía de la lúdica y en educación ambiental, Magister en Educación, Docente Investigador / Universidad Libre

<sup>2</sup> Licenciada en filosofía, Psicóloga, Especialista en Docencia Universitaria, Magister en educación con énfasis en Psicología educativa, Docente Investigador / Universidad Libre

<sup>3</sup> Ingeniera de Alimentos, Especialista en Docencia Universitaria, Magister en educación Docente Investigador / Universidad Libre

encuentros de los autores de este artículo, exponen una propuesta con enfoque socioemocional y elementos tomados de la alteridad, la inclusión y la personalización, no sin antes, exponer la problemática vivida por los docentes frente a las comunidades educativas, los referentes teóricos acerca del conflicto, la racionalidad educativa y la ética docente. Finalmente, unas conclusiones que fortalecen las ideas sobre la importancia de la actitud y la aptitud del docente para gestionar conflictos, la necesidad de formación en dicha temática y la observancia de un modelo integrador entre la cultura de paz, lo educativo y lo legislativo para llegar a consolidar escuelas con carácter verdaderamente humanizante.

**Palabras clave:**

Ética, docencia, conflicto escolar, gestión, convivencia, socioemocionalidad, alteridad, inclusión.

## Introducción

Los principales conflictos que deben afrontar los docentes en su labor cotidiana incluyen tensas relaciones con la comunidad educativa en general, díganse: administrativos, estudiantes, colegas, acudientes y personal de apoyo. Pero siendo el maestro un agente capital dentro de la armonía institucional, se deriva de ello una necesidad ética por mejorar los procesos educativos inmediatos, siendo él mismo quien debe encargarse del asunto, teniendo en cuenta diferentes formas de abordaje, manejo y transformación, para un mejor vivir.

Ante tal gama de problemas, el docente debe valorar la conveniencia de su intervención, y en caso positivo, mirar la forma más adecuada de dicha mediación. Vemos así, que se trata de una función un tanto difícil por la complejidad que conlleva debido a la posibilidad de herir susceptibilidades y crear resentimientos de modo no intencionado.

En ese sentido, los docentes deben desarrollar un conjunto de habilidades para intervenir acertadamente, tales como: dialogo, escucha, innovación, creatividad, autonomía, evaluación, reflexión, empatía, expresión de sentimientos; todas y cada una con suficiente poder de persuasión; de ahí que el docente este llamado a vivir desde la armonía, la

coherencia y el ejemplo. No sobra decir que estas habilidades deben estar acordes con el proyecto educativo institucional y con valores preponderantes como el respeto, la tolerancia, la participación, etc. (García, 1987).

Lo anterior da a entender que el docente, al ejercer su labor profesional, debe no solo contar con conocimientos disciplinares, sino con una sólida formación moral y ética, en ello, el desarrollo de cualidades generales y específicas, actitudes, comportamientos y sentimientos que lo caractericen como una persona competente, poseedor de un adecuado criterio que construya experiencias relacionadas con su trabajo como facilitador del aprendizaje y la enseñanza en el desarrollo de las acciones educativas.

Luego, el rol que debe ejercer el docente escolar por medio de su liderazgo, puede ayudar a prevenir, afrontar y resolver conflictos, de tal manera que sea efectiva y oportuna su intervención al interior de la institución educativa, garantizando, ante todo, una adecuada convivencia escolar y un desarrollo pedagógico pleno. En el manejo de conflictos en la vida organizacional del centro educativo, el docente es un factor humano clave que contribuye a un buen clima institucional. De tal manera que, en ello se visualizan patrones de autoridad bien definidos que le otorgan las competencias necesarias para gestionar los conflictos de forma pertinente.

De antemano, y teniendo en cuenta los planteamientos de Jares (1997), se afirma que, el conflicto en el ámbito escolar ha carecido de importancia, por ende, los variados sectores comprometidos con el hecho educativo se han mostrado indiferentes, y el conflicto no ha sido materia de intervención pedagógica e investigativa a pesar de su gran importancia en la vida académica y convivencial dentro de las comunidades educativas. Es importante entonces, dialogar, reflexionar y proponer estrategias que faciliten la gestión y manejo de los conflictos en la vida diaria, en este caso, en el ámbito educativo.

## **Conflicto y racionalidad educativa**

En términos generales, puede definirse el conflicto como una situación de marcado desacuerdo entre dos a más partes respecto a un fenómeno común y cuya solución amerita una intervención de fondo, ya que, si no hay confluencia en el tema de desacuerdo, no hay

de primera mano, un camino para dirimir el asunto. Un problema deviene en conflicto cuando se produce una situación de enfrentamiento entre personas o grupos que defienden ideas, intereses o posturas contrapuestas.

Según Mena (2017), los conflictos forman parte de la vida humana y muchas veces no pueden evitarse. En sí mismos, no son ni positivos ni negativos; adecuadamente gestionados, pueden convertirse en una oportunidad para mejorar y crecer a nivel personal o institucional. Pero mal manejados, los conflictos pueden generar consecuencias graves y desencadenar problemas mayores e inmanejables. Por ello, el interés de gestionarlos favorablemente para no agravar las situaciones que diariamente se puedan presentar en cualquiera de los entornos en donde se interactúa.

Saballs (2017) distingue diversos momentos en la evolución de un conflicto: primero hay una notable disparidad de criterios y opiniones entre las partes, en un segundo momento hay lugar a discusiones acaloradas con defensas argumentadas de forma vehemente, y finalmente, hay manifestaciones de agresividad que pueden pasar de lo verbal, a lo no verbal y físico.

Hay diversos tipos de conflictos: interpersonales, grupales e institucionales. Se pueden clasificar en torno a su origen y/o motivo de pugna. El presente texto se enfoca en los conflictos que se producen en las instituciones educativas, y del papel trascendental del docente en la gestión de dichas situaciones.

De otra parte, Jares (1997) realiza una aproximación al conflicto y la racionalidad educativa, en ello destaca la naturaleza conflictiva de las escuelas, así como las causas de los conflictos; distingue de manera contundente tres enfoques epistemológicos hasta ahora reconocidos (tecnocrático, hermenéutico y crítico), señala que en cada uno hay una manera singular de tratar el conflicto en la escuela.

En primer lugar, está la perspectiva tradicional o tecnocrática racional, en la cual el conflicto es entendido como algo negativo y hasta patológico que hay que evitar a toda costa. Esta situación es resultado de un organigrama confuso, de una comunicación

deficiente o de la incapacidad de gestión por parte de los directivos y docentes del centro escolar.

En segundo lugar, está la perspectiva hermenéutico-interpretativa; aquí el conflicto es considerado como algo natural en los grupos humanos y a nivel organizacional, dado que se origina en las percepciones personales, a raíz del procesamiento de la información y la construcción de significados sociales (Saballs, 2017).

Ya en tercer lugar, desde una perspectiva interaccionista o crítica, no solo se observa el conflicto como algo inherente a las organizaciones, sino que es tenido en cuenta como un elemento necesario para el progreso de la escuela. Se entiende por tanto como una oportunidad de desarrollo y transformación institucional.

Para la visión tecnocrática racional, el énfasis de la labor docente está en evitar a toda costa los conflictos de cualquier tipo. La característica sobresaliente de esta racionalidad es el culto a la competencia en la gestión de la escuela; la eficacia se configura como algo objetivo, neutral, técnico y absoluto sin posibilidad de cuestionar qué tan efectiva es o para quién es. Jares (1997).

En la posición hermenéutico-interpretativa, la labor docente estará centrada en afrontar y resolver los conflictos mirando la necesidad de mejorar el funcionamiento del grupo, y a su vez, optimizar la comunicación de las relaciones humanas bajo el entendimiento de las subjetividades personales.

En la perspectiva crítica, el papel del docente será el de calibrar en su justa medida la conveniencia de alimentar determinados conflictos, entendiéndolos como elementos favorecedores del cambio para un desarrollo óptimo de los procesos educativos en la institución educativa. (Tomás, 1995).

## Ética docente

La ética entendida y aplicada desde el profesional de la educación, establece las expresiones de disposición, humanización, compromiso, honestidad, alteridad y responsabilidad moral. De ahí que la ética tiene una gran relevancia para el docente, porque

propone avances progresivos en su práctica pedagógica, didáctica e investigación, logrando optimizar la calidad educativa, la auto-observación de su quehacer, la constante reflexión personal y colectiva, inclusive, sobre las condiciones morales propias y profesionales que mantiene haciendo revisiones y acercamientos para ser cada día mejor ser humano, en ello, entender a otros, ser respetuoso de las diferencias que lo lleve a ser empático, crear canales de comunicación asertiva, ser líder positivo y vivir actualizándose en su rol profesional.

Vázquez y Escámez (2010), hacen la invitación a observar la profesión docente como un servicio público y escenario ideal de la ética aplicada. Es así como estos autores hacen énfasis en el cuidado por los otros ciudadanos (comunidad educativa), personas que sienten, que tienen expectativas, dificultades, aprendizajes previos, que traen instaurados unos valores y principios a seguir, ayudando a interiorizar y practicar la ética del buen vivir, con ello, el manejo de las insatisfacciones, frustraciones e inequidad que puedan presentarse en la sociedad repercutiendo en la calidad de vida.

Con lo anterior se hace inevitable abrir las puertas al discernimiento y los escenarios de reflexión, discusiones sobre la formación docente, para que los licenciados y los estudiantes consigan conjuntamente competencias, propósitos y valores que los caractericen plenamente, como la escucha, la comunicación, el liderazgo y la humanización basada en el respeto, la seriedad y la responsabilidad social, atendiendo adecuadamente a los intereses y las necesidades de las personas y las familias relacionadas con las instituciones educativas.

Así, los docentes son personas que, a través de su acción formativa y humanizante, pueden motivar el deseo de aprender, convivir, amar, en las comunidades educativas, generando esto confianza y seguridad. Por lo tanto, la labor del maestro amerita ser reconocida y exaltada por su compromiso, vocación, dedicación, amor, cuidado, apoyo, humanismo y profesionalismo, en pocas palabras, por la responsabilidad social y ética en la construcción de un mejor país.

Freire, (2008) enfatiza en que la labor del docente requiere formalidad, elaboración científica, entusiasmo, pasión y afectividad. Es una ocupación que demanda compromiso,

un deleite especial por amar sin distinción. También plantea estudio, cualificación, mejora, aprendizaje, enseñanza y conocimiento, todo desde una vivida integralidad personal.

Según Martínez, (2010), los profesionales que se dedican a la docencia requieren de orientaciones éticas claras y menos dogmáticas para el desarrollo óptimo de su trabajo con la comunidad educativa. La ética docente puede ser un aporte interesante para mejorar la práctica pedagógica, siempre y cuando, estimule la reflexión personal y consciente sobre las actitudes ante la vida, y condiciones profesionales.

Buscando en el diccionario de la real academia de la lengua (2018) se encuentra que “La ética profesional del maestro tiene una gran tarea en la sociedad, ya que es la responsable de la formación de las nuevas generaciones”. Al igual, la ética refleja la necesidad de una sólida preparación del docente para interactuar humanamente, independientemente de un área en particular. La ética es el ideal de conducta humana que orienta hacia lo bueno y lo correcto, reforzando ciertas normas de obligatorio cumplimiento; por esta razón, del docente se espera que actúe de manera idónea, esto es, desarrollando sus acciones pedagógicas con base en la aplicación profunda de principios y valores humanos.

### **Intervención ética del docente ante el conflicto**

Desde la panorámica expuesta, no se puede decir de una actuación única y eficaz del docente frente a la gestión de los conflictos que se pueden presentar en la institución educativa, sobre todo cuando el conflicto es algo connatural a la vida escolar y en sus múltiples facetas debido a la misma contingencia del acto educativo.

Luego, la actuación del docente depende del contexto y el grado de la situación conflictiva; es ahí donde salen a relucir las diferentes modalidades de liderazgo que plantea Goleman (2017), ya sea el estilo conciliador, el democrático, el ejemplarizante. De cualquier modo, se requiere una intervención dinámica y máxima para dirimir en el conflicto, pudiendo hacer del mismo un evento educativo. Esta importancia se acrecienta en los modelos participativos y colegiados que rigen en las instituciones escolares, pues es allí

donde surgen situaciones conflictivas ante las diversas decisiones que afectan la vida institucional.

Consecuentemente, al considerar las situaciones en las que se encuentran los docentes frente a un conflicto en su institución, tenemos que pueden ser aquellas en que son parte del mismo conflicto, o también, mediadores entre otras partes (Teixido, 1998). En todo caso, los docentes están llamados a lograr el necesario equilibrio entre la protección de sus propios intereses, los derivados del puesto de trabajo que desempeñan y los de los distintos centros educativos.

En vista de lo anterior, refiere Mestres (1996), que los docentes deben tener una visión futurista e inferencial, para distinguir los conflictos reales como oportunidades de crecimiento personal, de aquellos que son ineficaces e intrascendentales desde el punto de vista educativo. Por lo tanto, el desempeño en los cargos docentes supone, de forma implícita, la aceptación de riesgos, al igual que de oportunidades que se derivan de la gestión de los conflictos.

El rol que debe ejercer el docente frente al conflicto debe estar enmarcado en el liderazgo, la construcción colectiva y la innovación. Debe entender el conflicto como problema psicosocial con base pedagógica, y que retoma la escuela como espacio privilegiado para la formación, la convivencia, la disciplina sustentada en el diálogo, el respeto a la diferencia y a la vivencia de elementos democráticos, todo bajo los principios de la dignidad y los derechos humanos.

En ese orden de ideas, desde el conocimiento socioemocional y basados en la alteridad, el acompañamiento y la inclusión, el docente buscará mecanismos para evitar el abuso de poder y la corrección de conductas disruptivas, sobre todo en la población estudiantil, igualmente, la promoción de la autoconciencia para identificar sentimientos, reconocer fortalezas y necesidades, desarrollar una mentalidad de crecimiento, autonomía en el manejo de emociones, control de impulsos y, con ello, se plantear metas a cumplir, así como conciencia social para aprender a ver las cosas desde la perspectiva de otras personas, igualmente, manifestar empatía y apreciar la diversidad.

Del mismo modo, el educador debe propiciar espacios para reconocer, gestionar y expresar sentimientos que generen movilización hacia el bienestar, la tranquilidad y amor propio. De ahí que sea necesario crear y fortalecer la relación entre el docente y la comunidad educativa desde un punto de vista ético, teniendo en cuenta la convivencia y el trato formal e informal con el propósito de enriquecer el desarrollo integral. Una relación armónica entre los docentes y comunidad educativa ayudará a formar un sentido crítico de confrontar la realidad con el deber ser. (Polo, 2013).

El trabajo diario en la institución educativa, mediado por la actuación ética entre los actores involucrados en el proceso pedagógico, contribuirá a crear un ambiente de diálogo a través de los valores que caracterizan a estos elementos o agentes del saber. El ser docente tiene incluido una alta responsabilidad frente a la formación de los estudiantes, y para ello debe tomar justas decisiones que muestren su comportamiento ético como representación de su personalidad y reflejo de la institución que contrato sus servicios profesionales.

Cuando el profesor utiliza estrategias didactas e implementa acciones pedagógicas para fomentar la participación plena de la comunidad educativa y genera nuevos conocimientos, consolida ambientes de confianza y seguridad, cuestión indispensable para llegar a un entendimiento humano en el cual se ponen en juego emociones, y valores relacionados con la comunicación en el buen sentido de la expresión.

Entonces, el sentir y ser docente implica seriedad, esfuerzo, felicidad, bondad, agradecimiento, valoración por el otro, por lo que mutuamente se construye y por la grandeza que implica transformarse para ser mejores personas, construir conocimientos, saberes, experiencias que hacen que todo sea más fácil, llevadero e importante; porque se trabaja con el otro y para el otro con el fin de enaltecerlo, aceptarlo. El ser ético del maestro lo invita a ser coherente en lo que dice, hace y actúa, puesto que esta triada, envuelve ese ser que de cierta manera se acerca a ser congruente.

Amar, valorar, aceptar y exigirse, son constantes en el diario vivir del docente que se esmera no solamente por hacer su trabajo en el aula, sino que ayuda a sacar lo mejor que tiene el estudiante, facilita el que este se conozca, se salga del confort y lo invita siempre a creer en sus capacidades, en aprender de sus errores y aceptar que el otro puede pensar,

actuar y ser diferente a él y que por ello, no se puede juzgar o excluirlo, sino el aceptar sus diferencias y quedarse con la persona que está al lado, creciendo y siendo genuino.

El ser humano está llamado a vivir en paz y con ello brindarle eso mismo a los demás, no imponiéndolo, sino con el ejemplo que lo hace más humano, sensible, correcto y en constante auto-observación, auto-evaluación que lo lleva al constante mejoramiento en cada una de las dimensiones que lo llevan a ser un ser holístico, integral. Burguet (1999) afirma que cuando se aplican programas de educación para la paz en las escuelas y se manejan adecuadamente los conflictos en el ámbito escolar, es necesario partir de valores (axiomas) humanos.

Según Frieri (2020), desde la educación para la paz como experiencia en educación intercultural en Colombia “la convivencia escolar, más que proyectos educativos aislados, debe atravesar todo el proceso de desarrollo curricular, ubicándose en las interacciones cotidianas que configuran el currículo en acción” (p. 55). De ahí, que las instituciones educativas deben garantizar desde el PEI y sus programas, espacios tanto académicos como convivenciales para el conocimiento y manejo adecuado de conflictos, teniendo en cuenta que la paz no está fuera de las personas, sino que está dentro de las mismas y los grupos sociales, manifestándose en las conductas y en el dominio que se tiene ante la vida (Poniatowska, 2022).

Estar estrechamente relacionado con la enseñanza, el aprendizaje, la pedagogía, la investigación, la cualificación, entre otros factores, exige al profesional de la educación dar lo mejor de sí, estar en constante lectura, escritura, saber, conocer, compartir, amar lo que hace y esforzarse cada día para que su labor, sea agradable, responsable, dignificante, generando libertad de pensamiento, participación y trabajo mancomunado para ofrecer calidad humana, formativa y aprendizajes significativos que perduren en el presente con proyección hacia el futuro y en beneficio de la comunidad educativa.

Del maestro, al momento de comunicarse, así sea en situaciones difíciles, se espera que opte por iniciar el diálogo, expresándose con honestidad, sinceridad, tranquilidad, sintiéndose más cercano a sí mismo y poniéndose en el lugar de los demás, con el fin de

generar ambientes de mediación, reconciliación y ayuda mutua para gestionar oportunamente los conflictos.

Las prácticas del aprendizaje social y emocional de docentes adoptan un enfoque preventivo e incluyen una gama de habilidades, no solamente cognitivas; es un proceso mediante el cual se adquieren habilidades para reconocer y regular sus emociones, mostrar preocupación y cuidado por los demás, desarrollar relaciones saludables, tomar decisiones responsables y responder a los desafíos de manera constructiva.

He aquí algunas sugerencias que ayudan en el ambiente armónico y empático entre el docente la comunidad educativa:

El maestro puede solicitar ayuda a sus pares o personas cercanas para perfeccionar sus habilidades de comunicación, así ampliara no solo el conocimiento de sí mismo, sino la autoestima. Adopten un rol secundario en las relaciones sociales con los estudiantes, no buscando ser el protagonista de la historia o de la conversación; esto generará un ambiente de iguales, seres empáticos, de mediadores y conciliadores.

Otra orientación, es que el poder no se legitima desde el autoritarismo, sino basado en el consenso a partir de la diferencia. Ser líder donde sus actuaciones expresen sabiduría, paz, tranquilidad, equidad, respeto, alteridad, conocimiento de sí mismo y del otro desde las particularidades, con esto, llegar al corazón de la comunidad en general. Es así como, el maestro líder se estructura desde sus capacidades para conectarse y gestionar sus emociones y la de sus estudiantes desarrollando en ellos grandes habilidades que los hacen más sensibles, comunicativos, empáticos y éticos.

Desde las indicaciones ofrecidas por las Naciones Unidas, (1999) en la Declaración sobre una Cultura de Paz, se pueden conocer y entender algunas sugerencias para la gestión de conflictos en la escuela, las cuales tratan lo siguiente:

- Promover el desarrollo de valores humanos en la práctica educativa de las escuelas debe ser parte de los proyectos que propone el PEI de la institución.
- Fomentar un ambiente de convivencia positiva que promueva las relaciones adecuadas entre todos los integrantes de la comunidad educativa.

- Crear una cultura de convivencia basada en la igualdad, equidad, el respeto, la honestidad y el diálogo, en la que el conflicto no se instale negativamente afectando las relaciones humanas, al contrario, generando maneras constructivas que hagan parte de las instituciones educativas, de la política institucional, contribuyendo al crecimiento y desarrollo individual y social de sus integrantes.
- Incluir a todos los actores y agentes de las instituciones educativas en la tarea de construcción de paz y en la gestión de resolución de conflictos de manera que se permita la transformación de sus integrantes y de la sociedad en general, como un desafío constante y gradual.
- Avivar y motivar a la construcción de una disciplina basada en los principios democráticos y el equilibrio entre el autoritarismo y la tolerancia, basados en la práctica del hablar y escuchar respetuosamente. En ella participan todos los organismos e integrantes de la comunidad educativa en igualdad de condiciones.

Estos cinco factores buscan, a través de diversos métodos de gestión, resolver y/o transformar los conflictos que se presenten en el proceso de convivencia y el clima organizacional de las instituciones educativas de manera definitiva. Es importante decir que, no solo en las escuelas surgen dificultades, lo que se indague sirva para el abordaje adecuadamente de los problemas. El objetivo de estas sugerencias es minimizar las situaciones de conflicto inapropiadas para que no escalen y faciliten con ello construir aprendizajes para promover la sana convivencia y lograr reconciliaciones que promuevan la paz interior con cada agente que conforman una institución educativa.

## Conclusiones

Debido al carácter natural de los conflictos en la escuela, la gestión de estas situaciones está encaminada no sólo a resolverlos, sino también a la prevención de aquellos que pueden ocasionar efectos negativos en la vida institucional, ello implica diseñar estrategias para minimizar dichos efectos, maximizando los aspectos positivos; por ende, la gestión docente está también orientada a intervenir adecuadamente los conflictos ya existentes.

En el ámbito educativo, la gestión de conflictos se enmarca en el “aprender a convivir”, uno de los cuatro pilares de la educación señalados en el conocido Informe Delors (1996). Pero este aprendizaje debe responder ineludiblemente a la formación humana de la comunidad educativa. Así, gestionar y tratar los conflictos está muy relacionada con el liderazgo educativo del docente, quien debe ser capaz de prevenir, enfrentar, resolver y dinamizar de manera efectiva y eficaz los conflictos dentro de la institución educativa; asegurando que en la escuela se conviva plenamente en armonía y se desarrolle un currículo educativo holístico y aterrizado a necesidades actuales de la sociedad. (Díaz y Hernández, 1999).

Por lo anterior, se hace necesario la formación de los docentes en el manejo y gestión de conflictos en las instituciones educativas. La gestión de conflictos y la conciliación escolares es vista como una serie de componentes que posibilitan la convivencia pacífica, el diálogo y la transformación de los problemas, conducentes al desarrollo de una cultura de paz a través de la adquisición de valores democráticos, competencias básicas (lenguaje, social, ciudadanía, aprender a aprender) e iniciativas individuales. De ahí que se busque una gestión en la resolución de los conflictos con calidad y respeto a la diversidad de las personas.

Es crucial para la el buen vivir y la gestión de conflictos en la vida y en cada uno de los entornos donde esté presente la existencia humana, que se geste una interacción entre la cultura de paz, la educación y las leyes, porque la realidad social transforma a los individuos y brinda pautas para la construcción de otras formas de orientación para la vida privada, académica y cívica. De ahí, que se escudriñe, desde y para la educación, nuevos significados sociales, culturales y normativos, pretendiendo alejar y/o transformar los ambientes violentos e intolerantes en espacios propicios para el reconocimiento de las diferencias individuales y la construcción colectiva.

## **Bibliografía**

Burguet, M. (1999). El educador como gestor de conflictos. Bilbao España: Editorial Desclée de Brouwer.

- Díaz, A & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. Mc Graw Hill.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores, segunda edición. Buenos Aires, Argentina.
- Frieri, S (2020). *Convivencia y ética Aportes de la psicología en tiempos de posconflicto*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- García, V. (1987). *Organización y Gobierno de Centros Educativos*. Madrid: Rialp.
- Goleman, D. (2017). *Liderazgo: El poder de la inteligencia emocional*. BSA: Barcelona.
- Jares, X. (1997). *El lugar del conflicto en la organización escolar*. Madrid. Revista Iberoamericana de educación.
- MEN (2013). Ley 1620 de Convivencia Escolar. Colombia. URL: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)
- Martínez, E. (2011). *Ética profesional de los profesores*. Segunda edición. Editorial Desclee De Brouwer, S.A.
- Mena, D. (2017). *El rol del director en la gestión de conflictos en el marco de buen desempeño del docente. Estudio aplicado a los directores de las instituciones educativas del ámbito de la ugel la uniónpiura*. Universidad de Piura
- Mestres (1996). *El sistema relacional y los conflictos en los centros escolares. En organización y gestión de centros educativos*. Barcelona: Praxis.
- Mora, F. (2018). *El maestro es la joya de la corona de un país*. Francisco Mora Teruel. <https://aprendemosjuntos.elpais.com/especial/que-es-la-neuroeducacion-francisco-mora/>
- Naciones Unidas (1999). *Declaración sobre una Cultura de Paz*. URL: <https://www.amnistiacatalunya.org/edu/docs/e-dec-culturadepaz.html>
- Poniatowska, E. (2022). *Video Historias de vida*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=IUaNag-rRak>
- Polo, L. (2013). *Lecciones de Ética*. Ediciones Universidad de Navarra, S.A. EUNSA. España. 170P656le.
- Saballs, J. (2017). *Intervención de los docentes en los procesos de resolución de conflictos en los centros educativos*. URL: [http://www.joanteixido.org/doc/conflicte/intervencion\\_docentes.pdf](http://www.joanteixido.org/doc/conflicte/intervencion_docentes.pdf)
- Suarez, R. (2002). *La Educación: Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. Editorial Tirillas. México. Encontrado en: <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/b0dc7126accd4f2ceea38fa0ad46d7a1.pdf>
- Tomás, M. (1995). *Los conflictos organizativos, factor clave para el desarrollo organizativo d los centros educativos*. Barcelona. En revista Educar.

Teixido, J. (1998). El conflicte a les escoles i instituts, Conferencia impartida en el posgrado de intervenció en infants en situació de dificultat social. Dpt de Psicologia de la Eduació de la UAB. Documento policopiado.

Vázquez, V y Escámez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* (REDIE), (12) 1.

# La naturaleza como sujeto de derechos. Transición entre la Crisis Socioambiental Capitalista y la Transformación Social Profunda

David Camilo Moreno Foglia<sup>1</sup>  
camilomorenofoglia@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-8419-2035

Oscar Moreno Foglia<sup>2</sup>  
oscarfoglia@gmail.com

**Recibido:** 01/08/2022  
**Aprobado:** 19/08/2022

## Cómo citar:

Moreno Foglia, David Camilo y Moreno Foglia, Oscar. (2022). La naturaleza como sujeto de derechos. Transición entre la Crisis Socioambiental Capitalista y la Transformación Social Profunda. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 119-136.



## Resumen

El presente escrito es una reflexión sobre la importancia que tiene reconocer a la naturaleza como sujeto de derechos en el marco de la solución a la crisis socioambiental que afronta el planeta actualmente. Aunque los esfuerzos individuales y políticas ambientales contribuyen a mitigar la acelerada destrucción que está teniendo el planeta, es necesario repensar en la organización social en la que debemos vivir para no acabar no solo con nuestra especie sino con la naturaleza en general. En este panorama la conexión entre la ética ambiental y las acciones políticas que nos lleven a una transformación profunda de nuestra sociedad se hace

<sup>1</sup> Licenciado en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional. Magister en Ética y Problemas Morales Contemporáneos de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Docente en la secretaria de Educación de Bogotá. Investigador Solidario en el Instituto Nacional de Investigación Social – INIS- miembro de la Red Nacional de Profesores de Ética. Líder de Investigación y Educación en Fundación Muisca.

<sup>2</sup> Médico Veterinario de la Universidad Nacional de Colombia. Licenciado en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional. Líder de Investigación Ambiental en Fundación Muisca.

cada vez más necesaria. Sin embargo, no es posible esperar a que el capitalismo deje de existir para ejecutar políticas ambientales que mitiguen los acelerados cambios climáticos que está sufriendo el planeta, por ello el proceso de reconocer a organismos naturales como sujeto de derechos es un enorme paso para contribuir a detener y solucionar esta crisis.

## Introducción

La humanidad desde su origen se ha enfrentado a problemas ambientales relacionados con ciclos naturales de variedad climática, esto ha causado que en distintas etapas de la historia el ser humano sufra la escasez de recursos alimenticios y

### Palabras clave:

Ética Ambiental, crisis ambiental, naturaleza, sujeto de derechos, política, política ambiental, transformación social.

como resultado de este proceso haya desarrollado cada vez más la técnica y la ciencia para controlar elementos de la naturaleza para su propio beneficio. Sin embargo, aunque existan tendencias políticas e ideológicas negacionistas, la idea de progreso manifestada en acciones hiperconsumistas de los recursos naturales en la que se ha sustentado el desarrollo capitalista durante el siglo XX y XXI nos ha llevado a que en la actualidad el planeta atraviese por una acelerada crisis ambiental, la más apocalíptica en toda la historia.

El clima de este planeta se transforma abruptamente con consecuencias cada vez más devastadoras, los glaciares ubicados en los polos se derriten a un ritmo acelerado y afectan el desarrollo y el sostenimiento de un sinnúmero de ecosistemas, las tormentas y los huracanes son cada vez más severos y arrasan con ecosistemas y poblaciones enteras, las sequías y los incendios forestales se desencadenan con gran fuerza causando daños a la ecología del planeta y poniendo en riesgo la seguridad alimentaria de los seres humanos. Hay señales de que esta tendencia se acelera potencialmente y podría llegar a producir cambios mucho más drásticos, incluso poniendo en riesgo no solo el futuro de la humanidad como especie, sino también el del planeta como hábitat para un sinnúmero de seres

vivos. Según el video de la NASA<sup>3</sup>: seis décadas del calentamiento de la Tierra, la temperatura del planeta ha aumentado más del 100 % en los últimos sesenta años.

El calentamiento de la Tierra se produce, principalmente, debido a la quema de combustibles fósiles, la deforestación a gran escala con fines mercantiles y los parámetros de producción agrícola y ganadera con fines comerciales. Las prácticas, anteriormente mencionadas son destructivas porque producen grandes cantidades de dióxido de carbono y otros gases que se acumulan en la atmósfera. Estos gases conocidos como “de efecto invernadero” encierran la energía solar y producen que el planeta se caliente causando que diferentes ecosistemas sufran daños irreversibles y se afecte la vida de millones de seres humanos y de otras especies animales. Un claro ejemplo de ello es el reciente aumento de temperatura en el verano del continente europeo<sup>4</sup> en donde han muerto cientos de personas y de animales no humanos por no soportar esas nuevas condiciones climáticas.

Esta información destaca la aceleración de la crisis ambiental y la necesidad urgente de hacer transformaciones económicas y políticas que permitan soluciones radicales – que abarquen la verdadera raíz del problema- y globales en cómo funciona la sociedad. Por ello el objetivo de este escrito es proponer elementos de reflexión que contribuyan a pensar sobre qué tipo de solución política exige el panorama de la crisis socioambiental y qué actitud ética debemos asumir para aportar a esta solución.

## **Crisis ambiental, consecuencia del Capitalismo**

La crisis ambiental por la que atraviesa el planeta es resultado del desarrollo de la economía capitalista y el estilo de vida de la mayoría de los seres humanos que reproducen prácticas de hiper consumo en distintos ámbitos de la sociedad.

La expansión de la colonización y expropiación capitalista de áreas productivas para proveer recursos y desechar residuos es cada vez mayor: áreas crecientes para el monocultivo de palma utilizado en la producción de biocombustibles, cultivos de soya, trigo y maíz para la alimentación de los animales en la ganadería intensiva, el incremento de proyectos de

<sup>3</sup> La misión de la NASA para combatir la contaminación de la Tierra desde el espacio: <https://www.youtube.com/watch?v=QnqpDfQkvMY>

<sup>4</sup> Cuáles son las causas de la histórica ola de calor que está sofocando a Europa: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-62156589>

explotación petrolera y minera, en tierra y mar, en parques naturales y áreas marítimas de reserva para alimentar la “locomotora minera”, son apenas algunos ejemplos evidentes de la injusticia socio ecológica que en este caso no sólo victimiza a grandes grupos humanos sino también a grandes grupos animales que ven destruido y colonizado su hábitat y se ven obligados a adoptar formas de supervivencia que perjudican sus capacidades. (Rincón, 2016, p. 82).

No obstante, en lugar de asumir medidas definitivas para ponerle fin al uso de combustibles fósiles, y disminuir las emisiones de gases de efecto invernadero, los grandes países capitalistas y los más fuertes imperios económicos que dominan el planeta expanden el uso de combustibles fósiles con el objetivo de acumular cada vez más riqueza. No es de extrañar la complejidad que tiene la toma de decisiones y la elaboración de planes en las conferencias sobre el clima de las Naciones Unidas, incluyendo declaraciones negacionistas como la de Donald Trump, expresidente de los E.E.U.U, por separar a esta nación del acuerdo de París<sup>5</sup> o el reciente intento del sector político colombiano del partido Centro Democrático por interrumpir la ejecución del acuerdo de Escazú<sup>6</sup>.

La destrucción del planeta no es consecuencia de la actividad humana fuera de contexto. Se debe a la forma de vida económica generada por el sistema capitalista. Este sistema se ha sustentado, desde su inicio, en un dominio opresivo sobre la humanidad y el planeta en general. Hace uso del trabajo de la mayoría de las personas como una fuente de ganancias; transforma los recursos que nos provee el medio ambiente en mercancía. Los capitalistas, debido a la lógica estructural del sistema no planifican al servicio de los intereses de la inmensa mayoría de seres humanos y el medio ambiente.

El sistema capitalista se relaciona con el medio ambiente de manera explotadora y destructiva. No solo los capitalistas han causado el desastre ambiental, todo ser humano inmerso en el sistema lo ha causado. Riechmann, haciendo uso de la noción de alienación desarrollada por Marx es su célebre obra Manuscritos Económicos y Filosóficos de 1844, lo explica de la siguiente manera.

---

<sup>5</sup> Es un acuerdo dentro del marco de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático que establece medidas para la reducción de las emisiones de Gases de Efecto Invernadero (GEI) a través de la mitigación, adaptación y resiliencia de los ecosistemas a efectos del Calentamiento Global, su aplicabilidad sería para el año 2020, cuando finaliza la vigencia del Protocolo de Kioto.

<sup>6</sup> El Acuerdo Regional sobre el Acceso a la Información, la Participación Pública y el Acceso a la Justicia en Asuntos Ambientales en América Latina y el Caribe, más conocido como Acuerdo de Escazú, es un tratado internacional firmado por 25 países y ratificado por 13 países de América Latina y el Caribe respecto a protocolos para la protección del medio ambiente.

[...] El obrero de hoy, desde el peón hasta el inventor más genial y el hombre de Estado más comediante, no tiene, debido a la totalidad de la división del trabajo – que es el totalitarismo de hoy-, ninguna idea del producto ni de los efectos de su actividad, aunque este efecto sea la aniquilación de la especie humana. (Riechmann, 2005, p. 167).

Gran parte de los recursos básicos en el mundo son absorbidos por un puñado de países capitalistas avanzados que no representan más del 20 % de la población mundial. El más claro ejemplo de esto es que al día 28 de Julio del 2022 la humanidad ya consumió los recursos que debía consumir durante un año, esto quiere decir que todo lo que se consume de esta fecha en adelante el planeta es catalogado en sobre capacidad<sup>7</sup>. El capitalismo ha producido un patrón de actividad económica y de desarrollo industrial despilfarrador y destructivo. Lo anterior se traduce en los siguientes datos.

A principios de 2016, las 62 personas más ricas del mundo tenían tanto dinero ¡como los 3.600 millones de personas más pobres! Puesto que la población mundial es de alrededor de 7.200 millones de personas, ellos significan que estos 62 multimillonarios acumulan en conjunto tanta riqueza como toda la mitad inferior de la humanidad. (Noah, 2016, p. 380).

La crisis ambiental es el resultado del desarrollo capitalista, pero ¿cuál es la respuesta del sistema económico, político y social en el que vivimos? Continuar con la extracción de petróleo en el Ártico y en otras partes del mundo, innovar con la fractura hidráulica o Fracking y contaminar las vertientes hídricas, seguir utilizando los océanos y los ríos como vertederos, opacar todo intento por trabajar con energías alternativas y seguir calentando el planeta. Todo esto lejos de lo que exige la situación, construir colectivamente un futuro que preserve la existencia de la biodiversidad en la Tierra y por ende vida de la especie humana.

Al respecto es necesario precisar que el mismo capitalismo se ha apropiado por medio de diferentes discursos de la lucha por la defensa ambiental, el capitalismo verde, el desarrollo sostenible y fracking amigable son claro ejemplo en donde buscan disfrazar de ecológicas prácticas que siguen destruyendo la naturaleza. Este tipo de discursos y las prácticas individuales por cuidar la naturaleza desligadas de la puja por hacer transformaciones de tipo social y estructural para detener la crisis ambiental se convierten en anticapitalismo corporativo. Al respecto Fisher (2016) comenta:

<sup>7</sup> Los expertos encienden las alarmas sobre el agotamiento de los recursos naturales: <https://es.euronews.com/2022/07/28/los-expertos-encienden-las-alarmas-sobre-el-agotamiento-de-los-recursos-naturales>

El anticapitalismo corporativo no importa si puede diferenciárselo de un movimiento anticapitalista auténtico. [...] Al mostrarse incapaz de oponer un modelo político – económico alternativo y coherente, hizo cundir la sospecha de que el objetivo del movimiento no era erradicar el capitalismo, si no solo mitigar sus excesos. (p. 37).

Las sociedades industrializadas, construidas a partir de la producción capitalista en donde todo se cosifica y mercantiliza, han trasgredido los límites ecológicos y sociales, apropiándose del espacio ecológico-vital del planeta y provocando un alto grado de desigualdad en las comunidades en torno al poder adquisitivo de lo que debería darse de manera natural para toda especie viva, a saber, recursos naturales como el agua o el aire.

El incremento de la huella ecológica humana sobre la tierra y la colonización permanente del espacio ambiental, esto es, la cantidad de recursos naturales que podríamos usar de manera ecológicamente viable a lo largo del tiempo provoca que la desigualdad de acceso a las fuentes vitales para la supervivencia sea cada vez más inequitativa. Grandes diferencias en cuanto al consumo de energía por parte de un africano y de un americano, colonización de las fuentes acuíferas por parte de inmensos conglomerados empresariales que la mercantilizan y monopolizan, la conquista minera por parte de transnacionales en el Tercer Mundo, son entonces una muestra de esa injusticia social ecológica. (Rincón, 2016 p. 82).

## **Ética Ambiental – Marco Conceptual**

El desarrollo científico, aunque en gran parte sustento para el deterioro ambiental que por infortunio presenciamos y del que hacemos parte, es la clave para la solución técnica a los grandes problemas de la crisis ambiental. No obstante, Kwiatkowska (2006) resalta que la sola ciencia no es suficiente para resolver completamente esta situación, es imperante crear las condiciones necesarias para producir reflexiones en torno al comportamiento humano en relación con la naturaleza. Es urgente desarrollar sensibilidad y responsabilidad moral con distintos seres vivos y así construir mejores dinámicas de convivencia con el entorno natural.

En el marco de estas necesidades, la ética ambiental cumple un importante rol. La ética en general no solo es una reflexión sobre valores o sobre las nociones de lo bueno y lo

malo, principalmente es un conjunto de reflexiones de tipo teórico que aportan a la construcción del *ethos* o modo de ser de los sujetos en pro de consolidar sociedades más justas y equitativas. Por esta razón la ética ambiental es aquella que permite orientar posturas, actitudes y acciones necesarias para que los seres humanos hagan lo necesario para solucionar la crisis socioambiental que ellos mismo han creado. Algunas preguntas importantes que se pueden realizar desde la ética ambiental son:

¿Estamos realmente apreciando la vida si no mostramos interés por nuestro entorno? ¿La naturaleza tiene valor propio? ¿Tenemos responsabilidades especiales hacia el mundo natural? ¿El medio ambiente merece protección más allá de nuestros propios intereses? ¿Debemos proteger a los individuos, las especies, o los ecosistemas? ¿Todo organismo vivo merece respeto, o depende de su complejidad y sensibilidad? ¿Podemos reconciliar el desarrollo de las poblaciones humanas con la protección del medio ambiente? ¿Cómo podemos asegurar la protección de los intereses de las generaciones futuras? ¿Qué queremos conservar de la naturaleza y con qué finalidad? (Manrique, Medina, Vanda, p. 2).

La pertinente reflexión sobre este tipo de preguntas y sobre todo el comportamiento de los seres humanos a partir de las respuestas son el propósito de la ética ambiental. De esta manera será posible aportar soluciones a la crisis socioambiental. Sin embargo, es necesario afirmar que el esfuerzo y la acción no puede ni debe ser estrictamente individual, el bien común al ser el propósito final de las acciones de tipo moral implican un vínculo con la política y al mismo tiempo esto desencadena en la reflexión acerca de qué tipo de políticas ambientales se deben ejecutar en la sociedad y sobre todo en torno a en qué tipo de organización social debemos vivir para realmente solucionar la crisis ambiental a la que asistimos.

Aunque no es propósito de este escrito profundizar en los diferentes enfoques de la ética ambiental, si vale la pena mencionar que no hay una sola. La relación de los humanos con la naturaleza es el eje central que aborda cualquier enfoque y en sentido hay dos grandes grupos que plantean la cuestión del valor moral en esa relación de manera distinta, a saber, las éticas ambientales antropocéntricas y las éticas ambientales no antropocéntricas. El enfoque antropocéntrico plantea que lo único que tiene valor moral intrínseco es el bienestar humano y lo demás, es decir, el resto de la naturaleza solo tiene valor en cuanto contribuye a lograr dicho bienestar. El enfoque no antropocéntrico amplía la consideración de la naturaleza más allá del bienestar humano, es decir, que otros organismos vivos tienen valor moral no solo por ser instrumentos para el bienestar humano.

Entre la variedad de éticas no antropocéntricas existe el zoocentrismo, cuyos principales exponentes son Peter Singer y Tom Regan, este enfoque propone ampliar el valor moral intrínseco a todos los animales —zoocentrismo amplio— o a cierto tipo de animales —zoocentrismo restringido— (Herrera Ibáñez, 2019). Estos autores cuestionan la idea de tener como criterio de consideración moral la razón y el habla, ya que, si así fuera algunos humanos no deberían ser valorados moralmente, por lo tanto, proponen que sea el hecho de ser un ser sintiente, capaz de experimentar placer el criterio para otorgar valoración moral, sin embargo, este argumento es corto en el momento de pensar en otros organismos vivos que hacen parte de un sin fin de ecosistemas.

El biocentrismo es otro enfoque que define el hecho de estar vivo como criterio de consideración moral y por lo tanto amplía el valor moral a todos los seres vivos. Sus principales autores son Paul Taylor y Joel Feinberg quienes propone que la consideración moral se debe realizar a partir de los intereses y el bien propio de todos los seres vivos (Callicott, 2004). El argumento principal es que diferentes organismos vivos tienen distintos intereses para satisfacer su bien propio que es permanecer vivo, es decir, que, aunque sea inconsciente, puede tener el propósito de preservar su vida e integridad, por ejemplo, cualquier planta al buscar la luz e inclinarse de una manera específica para adquirir los suficientes nutrientes y así permanecer viva.

Otro enfoque es el ecocentrismo que no solo se centra en los seres vivos sino en toda a naturaleza en general. “La teoría ecocéntrica le otorga consideración moral a un espectro de entidades ambientales no individuales como la biósfera en su totalidad, especies y ecosistemas, incluyendo los elementos abióticos” (Manrique, Medina, Vanda, p. 21).

## **Responsabilidad ética**

El panorama ambiental nos lleva a pensar, como se dijo anteriormente, que la especie humana se encuentra en vía de extinción. Por ello es pertinente poner en cuestión lo que anteriormente era incuestionable, a saber, la permanencia de los seres humanos en un mundo habitable. De esta forma se hace necesario formular como imperativo moral conservar a la humanidad en su conjunto con otros seres vivos y sus descendientes. Este

imperativo exige responsabilidades, pero ¿qué es responsabilidad? Según Riechmann (2005) en un sentido formal “la responsabilidad es el lado ético del poder causal humano: por responsabilidad respondemos de las consecuencias de nuestros actos, nos hacemos cargo de las consecuencias de nuestros actos” (p. 175).

Sin embargo, las condiciones del mundo actual exigen un tipo de responsabilidad diferente. La era de la crisis ambiental necesita de los sujetos que poseen la intención de transformar esta situación acciones responsables ante el desarrollo imperante de la industria y del capitalismo. Para Riechmann (2005) en la ética de la responsabilidad “No se trata ya del responder de nuestros actos (pasados), sino de la responsabilidad de lo que queda por hacer, de lo futuro (el ejemplo arquetípico es aquí la responsabilidad de padres y madres para con sus hijos)” (p. 176).

Está debe ser la responsabilidad que debemos asumir todos aquellos que consideramos que aún es posible vivir en una sociedad distinta. La reflexión ética debe cobrar el valor de ser catapulta para lograr asumir responsabilidad no solo sobre nuestro presente, sino sobre el futuro, me refiero a la conservación del planeta y de la especie humana. Parece ser que nace un nuevo imperativo categórico reformulado en términos de la supervivencia humana.

De ahí que pensadores como Han Jonas propongan complementar el imperativo categórico de Kant (“actúa de manera que puedas querer que la máxima de tu acción se convierta en ley general”) con un nuevo imperativo de responsabilidad que diría: “no pongas en peligro las condiciones para la supervivencia indefinida de la humanidad sobre la tierra”. Como se ve, este nuevo imperativo de la responsabilidad no hace sino formular como deber moral la exigencia de sustentabilidad ecológica. (Riechmann, 2005, p. 182).

Hans Jonas propone que el principio de responsabilidad debe guiar al hombre en las acciones necesarias para conservar el medio ambiente y construir una relación más horizontal entre seres humanos y naturaleza.

Para Jonas, la voluntad humana permite asentar la ética de la responsabilidad, en tanto ésta es un deber de responder por los propios actos, los que constituiría una exigencia moral que hoy se vuelve acuciante en tanto la de estar a la altura de las acciones y elecciones tecnológicas del hombre. ¿por qué? Porque juntos a las capacidades cada vez más abrumadoras que la ciencia y la técnica despliegan en sus ámbitos, se desdibuja el futuro de seguridad y confianza que ellas conferían; tanto para el hombre, como para la biosfera

completa que los sostiene y por ende también, para las generaciones venideras (Boladeras, 2008, p. 28).

## **La Naturaleza como Sujeto de Derechos – Conceptualización**

La principal responsabilidad de la humanidad será construir un modelo de organización social radicalmente distinto al capitalismo y así lograr extender la vida de este planeta. No obstante, mientras sucede eso también hace parte de nuestra responsabilidad participar en los debates y en la construcción de políticas ambientales que mitiguen los impactos ambientales que se sufren en los últimos tiempos, de allí la importancia del reconocimiento de la naturaleza como sujeto de derechos.

La relación del hombre con la naturaleza plantea problemas éticos y jurídicos que no pueden ignorarse, de hecho, cómo ya ha sido planteado aborda problemas filosóficos muy relevantes. La naturaleza debe ser entendida como un sistema en el que interactúan diferentes elementos bióticos y abióticos dentro de ciertos límites físicos de sustentabilidad y adaptación, por lo tanto, las actividades humanas tienen que realizarse estableciendo límites al crecimiento demográfico y al consumo desaforado de los recursos. La actual crisis ecológica demanda una relación moral con la naturaleza, en la que se hace necesario analizar las distintas propuestas que se formulan en torno a la comprensión del hombre consigo mismo y con el mundo que lo rodea (Crespo, 2009; Martínez, 2019).

En este sentido el derecho tiene un compromiso ético con la naturaleza y con las presentes y futuras generaciones, por lo que la norma jurídica debe procurar el respeto de la capacidad de sustento y regeneración natural de los ecosistemas (Crespo, 2009). La construcción de los derechos ha sido obra intelectual de los seres humanos, es un concepto que nació vinculado a la aparición del Estado moderno y ha evolucionado constantemente a lo largo de la historia. Desde finales del siglo XX se han generado procesos de teorización y regulación jurídica de los derechos de la Naturaleza. (Cubero, 2017; Martínez, 2019).

El reconocimiento de la naturaleza como sujeto de derechos replantea el tratamiento jurídico tradicional del medio ambiente, se enmarca en la transición de un paradigma antropocéntrico que percibe a la naturaleza como un objeto a ser dominado por los seres humanos; a un paradigma ecocéntrico o biocéntrico que busca una relación armónica con la

Naturaleza, en el que los derechos de esta son valores que van más allá de ser utilidad de los seres humanos. (Martínez, 2019; Merchán, 2019). Este cambio de paradigma en el pensamiento jurídico nace en el siglo XXI en diferentes lugares del planeta; como respuesta a la degradación de los ecosistemas, la deforestación, la contaminación de la atmósfera, del suelo, del agua; la pérdida de biodiversidad, la ampliación de la frontera agrícola, así como el sistema de desarrollo económico capitalista basado en el extractivismo. (Merchán, 2019).

Entre finales del siglo XX e inicios del XXI a medida que las acciones humanas sobre los ecosistemas y contra la vida en la tierra se hacían más evidentes, se generaron mecanismos jurídicos internacionales y procesos de transformación constitucional y organizacional en diferentes territorios del planeta que han sido de vital importancia en la protección de la naturaleza. (Martínez, 2019).

En 1982 la Carta Mundial de la naturaleza expedida por la Asamblea General de las Naciones Unidas, desarrolla los siguientes principios: (1) respetar a la naturaleza y no perturbar sus procesos. (2) No poner en riesgo la viabilidad genética en la tierra; de las especies, silvestres y domesticadas, mantenerlos para garantizar su pervivencia; también, salvaguardar los hábitats de las especies. (3) Los principios de esta carta se aplican a nivel mundial en todos los espacios del territorio. (4) No poner en riesgo o peligro los ecosistemas y especies con los que coexiste el ser humano como los ecosistemas, los recursos terrestres, marinos y atmosféricos. (5) En caso de guerra se debe proteger la naturaleza de la destrucción u otros actos de hostilidad (Martínez, 2019; Merchán, 2019).

En el año 2000, la Carta de la Tierra establece 16 principios ético – ecológicos que debe asumir el ser humano, para evitar la crisis ecológica global y lograr una sociedad que respete y cuide la naturaleza. En el año 2001 nace la Jurisprudencia de la Tierra cuyo objetivo era proveer una herramienta para ayudar a crear y mantener un sistema de justicia de la Tierra, entendido como el que reconoce, honra y protege los derechos del planeta como una realidad viva, así como los derechos de todas sus especies, incluida la especie humana, a existir y cumplir destinos mutuos de autosuficiencia. (Bell, 2003; Martínez, 2019)

En algunas ciudades norteamericanas como Barnstead, New Hampshire; Spokane, Washington; o Pittsburgh, Pennsylvania, también se han reconocido los derechos de la Naturaleza. Por ejemplo, en 2008 la ordenanza de Barnstead plantea que las comunidades naturales y los ecosistemas poseen derechos inalienables y fundamentales; los ecosistemas incluyen, entre otros, humedales, arroyos, ríos, acuíferos, y otros sistemas de agua. En el año 2010 en Cochabamba Bolivia se produce la declaración Universal de los Derechos de la Madre Tierra, en el marco de la Conferencia Mundial de los Pueblos sobre el cambio Climático y los Derechos de la Madre Tierra. En esta se define a la madre tierra como un ser vivo, indivisible, autorregulada y que reproduce a todos los seres que la componen, indicando que para lograr la garantía de los derechos humanos se debe reconocer también los derechos de la madre tierra de todos los seres que la componen (Burdon, 2010; Martínez, 2019; Merchán, 2019).

Recientemente en Latinoamérica ha surgido el llamado nuevo constitucionalismo que mezcla pensamiento liberal clásico, fundamentos del constitucionalismo social y cosmovisiones indígenas, en donde se reconocen y garantizan constitucionalmente los derechos de la naturaleza. Es en el marco del artículo 10 de la Constitución ecuatoriana de 2008 donde aparece expresamente el reconocimiento constitucional de la Naturaleza como sujeto de derechos. Esta constitución ha servido de guía para el reconocimiento de la Naturaleza como sujeto de derechos en varios textos legales, como la Constitución de la Ciudad de México de 2017; en los sistemas del *Common Law* en países como Nueva Zelanda (río Whanganui, 2017; Te Urewera, 2014), Australia (río Yarra, 2017), la India (Río Ganges y Yamuna, 2017). El reconocimiento de la naturaleza como sujeto de derechos se ha abierto paso en la legislación comparada de varios países y ha contado con importantes avances en su aplicación jurisprudencial. (Aparicio, 2011; Viciano & Martínez, 2011; Martínez, 2019; Merchán, 2019).

Estos ejemplos demuestran que el reconocimiento de la naturaleza como sujeto de derechos es un hecho jurídico en varios países, y forman parte de un proceso emancipador de protección de la naturaleza. Representan cambios de gobernanza de los derechos, de la vida de las comunidades y la relación espiritual que tienen con los demás seres de la naturaleza. Muchos de estos casos buscan defender a los ríos y sus derechos en

comunidades ancestrales.(Martínez, 2019; Merchán, 2019; Viciano & Martínez, 2011). Esta nueva forma del derecho, con nuevas lógicas que reconocen la diversidad, asimetrías, sistemas jurídicos, autonomías, nuevas formas de concebir el desarrollo, la felicidad y las relaciones entre el hombre y la naturaleza deben ser explicadas, aprendidas y reconstruidas en relación a procesos de algunos países de Sur América (Estupiñán, 2019).

## **La Naturaleza como Sujeto de Derechos en Latinoamérica**

Países de Sur América con un fuerte componente de comunidades ancestrales indígenas como: Bolivia, Colombia y Ecuador amparan en sus sistemas jurídicos a la Naturaleza como sujeto de Derechos. La Pachamama y la filosofía del buen vivir fueron reconocidas a principios del año 2000 en los principales instrumentos jurídicos de Ecuador y Bolivia; con esto se inauguró un movimiento denominado Nuevo Constitucionalismo Latinoamericano, en el que las perspectivas eurocéntrica y antropocéntrica dominantes en la cultura mundial fueron substituidas por la visión de mundo biocéntrica de los pueblos amerindios (Pinto; Zasimowicz, 2018).

Las constituciones reflejan momentos históricos y procesos sociales acumulados, son mecanismos de participación y expresión popular que plasman una forma de entender la vida en democracia. La Constitución colombiana de 1991, la venezolana de 1999, la ecuatoriana de 2008 y la boliviana de 2009; son resultado de un ímpetu democrático desconocido hasta entonces en la región y de procesos constituyentes abiertos, participativos y refrendados por el pueblo. Estos procesos constitucionales se entienden a partir de la gran desigualdad que hay en la región y que opera tanto desde las élites extractivas locales como desde las relaciones centro-periferia del sistema mundial (Viciano, 2019; Viciano & Martínez, 2011).

la Constitución brasileña de 1988 es la primera en establecer las directrices legales según las cuales el medio ambiente se consolida como derecho social humano, y no más como mero espacio biológico; sin embargo, aunque sea innovadora en relación con las experiencias jurídicas anteriores, no es capaz de trascender el límite antropocéntrico de la racionalidad occidental moderna.(Wolkmer, 2019).

## Socialismo Ecológico. Una posible solución a la crisis

Se ha realizado una descripción general de la grave situación por la que atraviesan los ecosistemas de la Tierra. Ahora quisiera mencionar algunos aspectos sobre cómo un punto de vista política socialista debe abordar los problemas ecológicos.

Hay que aclarar que, desde una perspectiva socialista, la revolución y la transformación revolucionaria se comprende como un proceso mundial. Por lo tanto, el asunto de la problemática ecológica solo se puede abordar a escala mundial, y solo se puede resolver, radicalmente, con la implementación de un sistema social y económico, el socialismo, que no trate el ambiente simplemente como un medio de acumular riqueza. Sin embargo, no hay que confundir la posición anteriormente descrita con una actitud pasiva, la cual nos lleve a pensar que, mientras se desarrolla este proceso revolucionario, no tengamos la exigencia de oponernos desde nuestras individualidades y colectividades a la creciente destrucción del medio ambiente. Y si es posible, lograr conquistas locales o parciales respecto a la recuperación y al manejo autónomo y equitativo de los recursos naturales.

Esta producción y reproducción de vida es amplia e incluye el cambio de paradigma: más allá de la mercantilización y el *marketing*, más allá de la cosificación de los animales y la tierra, más allá del expansionismo a toda costa. Son precisamente las capacidades expansivas que hemos desarrollado en los últimos años el motor de la colonización de nuestra especie sobre el espacio de la Tierra. Ello incluye la invasión de hábitats animales y de terrenos vírgenes, marítimos y terrestres, que son arrasados por los modos de producción extractivista que mandan la parada en la economía. (Rincón, 2016, p. 85).

Ahora bien, es importante comprender que la oposición ante el desastre ambiental no puede ser concebida en el marco del capitalismo. Debe existir un proyecto político, incluyente de distintas concepciones y diferentes métodos de lucha, que apunte a transformar estructuralmente el sistema capitalista.

No es posible el capitalismo verde, así como, ya lo hemos dicho, no es posible reconfigurar el metabolismo entre humanos, animales no humanos y naturaleza al interior del capitalismo. Se necesita tomar decisiones democráticas con criterios ecológicos, más allá de un sistema que mercantiliza el trabajo y lo mide todo en términos de valor de cambio y aumento del *marketing*, la producción y el consumo. Se tratará entonces de un ecosocialismo que abogue por la autolimitación, entendida como el dominio de la relación entre naturaleza y humanidad y no el dominio humano de la naturaleza, rememorando la clásica sentencia de Benjamín, y con principios éticos que, en la voz de Riechmann, nos

lleven más allá de la moral capitalista de poseer y consumir: la de vincularse y compartir. (Rincón, 2016, p. 89).

No es posible separar los aspectos económicos de los problemas ecológicos. La pretensión de esta propuesta política debe ser tumbar las relaciones de poder capitalistas, pero también desarrollar economías socialistas sostenibles que respondan a los problemas ecológicos. Este es un nuevo reto para los pensadores y las organizaciones socialistas contemporáneas, uno con el que pensadores como Marx o Lenin no tuvieron que lidiar.

El sistema económico capitalista, aunque los líderes de sus organizaciones más representativas digan lo contrario, no puede darle un trato sostenible al medio ambiente por las siguientes razones.

Primero, la lógica capitalista tiende a que el sistema crezca o se extinga. Las industrias se ven obligadas a bajar los costos de sus productos y crecer para poder competir con industrias más ostentosas. Lo anterior lleva a una producción de gran escala sin planificación y esto en época de globalización, es decir, interconectada mundialmente amenaza gravemente al medio ambiente.

Segundo, los resultados de la producción capitalista se miden en plazos cortos. Hay que obtener el máximo de ganancias lo más rápido posible, sin pensar en las consecuencias en 10, 20 ó 30 años. Esto causa que se hagan grandes inversiones, que comprometen el uso de materias primas y recursos naturales, porque parecen lucrativa y a los 5 años cuando no está dando las ganancias esperadas se gaste más dinero para destruirla y ofrecer otra solución que ofrezca más ganancias a corto plazo. Esto implica, en la mayoría de sus casos, un grandísimo gasto de recursos naturales.

Tercero, la naturaleza de la producción capitalista es privada. Cada unidad de capital se preocupa fundamentalmente por su propia expansión y sus propias ganancias. En el capitalismo todo está fragmentado en partes privadas y cada parte mira lo demás como si fuera “gratis”. Un capitalista puede abrir una industria y tomar en cuenta los costos de esa industria; pero lo que esta le hace al aire o al agua no está en sus costos porque no es parte de su esfera de propiedad.

Por esas razones el capitalismo no puede abordar los problemas ambientales fuera del marco de la propiedad privada, de la producción para obtener la mayor ganancia posible, y de la lógica del crecimiento a toda costa. Por su parte, el socialismo podrá lidiar con estas cuestiones de una manera sostenible, justa y equitativa porque la propiedad de los medios de producción, es decir, la industria o la tierra se socializan por medio de la instauración de un estado dirigido por el pueblo con criterios democráticos.

Por otra parte, los criterios económicos en el socialismo no son la ganancia sino la necesidad social, equilibrar racionalmente la producción industrial y la producción agrícola. La planificación socialista debe tomar en cuenta factores como la salud, el medio ambiente o la enajenación que produce el trabajo. Por lo anterior, es necesario un desarrollo económico sustentable, es decir, que exista la posibilidad de que nuestros sistemas económico-sociales y tecno-industriales existan sin causar deterioro de los ecosistemas en donde se da este desarrollo.

En una economía sustentable, las capturas pesqueras no superan la producción sostenible de las pesqueras, la cantidad de agua que se extrae de los acuíferos subterráneos no supera la recuperación de los acuíferos, la erosión del suelo no supera la tasa natural de erosión de nuevos suelos, la tala de árboles no supera la plantación de árboles y las emisiones de carbono no superan la capacidad de la naturaleza para fijar el dióxido de carbono atmosférico. Una economía sustentable no destruye las especies animales y vegetales más rápidamente de lo que evolucionan las nuevas. (Riechmann, 2005, p. 177).

## Conclusión

Por último, aunque ya se han ido concluyendo algunas reflexiones durante el desarrollo del escrito, se debe decir que necesitamos una sociedad con un funcionamiento económico, unas estructuras políticas y con la iniciativa, la imaginación y la responsabilidad de los seres humanos que los convierta en protectores del medio ambiente y transformadores del capitalismo. No será fácil alcanzar tal tipo de sociedad. Pero es un deber ético y político alcanzar una sociedad verdaderamente sustentable y comenzar el proceso de restauración de los ecosistemas del planeta. No obstante, es necesario, mientras se desarrolle este proceso político, conquistar políticas ambientales que contribuyan a mitigar el daño ambiental y revertir, así sea en impactos mínimos, la acelerada destrucción del planeta, de allí la importancia de reconocer la naturaleza como sujeto de derechos.

## Bibliografía

- Aparicio Wilhelmi, M. (2011). Nuevo constitucionalismo, derechos y medio ambiente en las constituciones de Ecuador y Bolivia. *Revista General de Derecho Público Comparado*.
- Boladeras, M. (1998). Bioética. Madrid. Ed Síntesis.
- Bell, M. (2003). Thomas Berry and an Earth Jurisprudence. An Exploratory Essay. *The Trumpeter*, 19(1).
- Burdon, P. (2010). The Rights of Nature: Reconsidered. *Australian Humanities Review*, 49, 68–89.
- Crespo, R. (2009). La naturaleza como sujeto de derechos: ¿Símbolo o realidad jurídica? *Luris Dictio*, 8(12).
- Cubero Marcos, J. I. (2017). La vis expansiva de los derechos fundamentales y su incidencia en la configuración y exigibilidad de los derechos sociales. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 110, 105–140.
- Estupiñán Achury, L. (2019). Neoconstitucionalismo ambiental y derechos de la Naturaleza. In *La naturaleza como sujeto de Derechos en el Constitucionalismo Democrático* (pp. 365–388). Universidad Libre.
- Fisher, M. (2016). Realismo Capitalista: ¿No hay alternativa? Buenos Aires. Caja Negra Editora.
- Herrera, A. (2019). Introducción a la ética ambiental y animal, Diplomado Bioética, Salud y Derecho. Ciudad de México. Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Kwiatkowska, T. (2006). Tras las huellas de la ética ambiental. *Contactos* 59, 58-63.
- Manrique, A; Medina, M; Vanda, B. (2019). Ecoética y ambiente. Enseñanza Transversal en Bioética y Bioderecho. Ciudad de México. Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Martínez Dalmau, R. (2019). Fundamentos para el reconocimiento de la Naturaleza como sujeto de derechos. In L. Estupiñán Achury, C. Storini, R. Martínez Dalmau, & F. A. de Carvalho Dantas (Eds.), *La naturaleza como sujeto de Derechos en el Constitucionalismo Democrático* (Primera edición, pp. 31–48). Universidad Libre.
- Merchán García, O. V. (2019). La naturaleza como sujeto de derechos en el debate teórico-práctico ¿Una visión superadora del esquema clásico del derecho?
- Noah, Y. (2016). Homo Dens. Barcelona: S. A. U. Travesera de Gracia.
- Pinto Calaça Irene Zasimowicz. (2018). La naturaleza como sujeto de derechos: análisis bioético de las Constituciones de Ecuador y Bolivia. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1).
- Riechmann, J. (2005). Un mundo vulnerable. Ensayos sobre ecología ética y tecnociencia. Madrid. Los libros de la catarata.
- Rincón, E. (2016). “Dos miradas ecosocialistas para pensar el animalismo.” En I. Ávila (Ed), *La cuestión animalista*. (pp. 75-99). Bogotá, Colombia: Desde Abajo.

- Viciano Pastor. (2019). La problemática constitucional del reconocimiento de la Naturaleza. In *La naturaleza como sujeto de Derechos en el Constitucionalismo Democrático* (Universidad Libre).
- Viciano Pastor, R., & Martínez Dalmau, R. (2011). El nuevo constitucionalismo latinoamericano: fundamentos para una construcción doctrina. *Revista General de Derecho Público Comparado*, 9.
- Wolkmer, A. C., Maria de Fátima S, & Ferrazzo Debora. (2019). Derechos de la Naturaleza: para un paradigma político y constitucional. In *La naturaleza como sujeto de Derechos en el Constitucionalismo Democrático*. Universidad Libre.

# Consideraciones éticas para artistas que intervienen en contextos sociales de vulnerabilidad. Estudio exploratorio de una experiencia en Colombia

Ana Milena Velásquez Ángel<sup>1</sup>  
milena.velasquez@udea.edu.co  
ORCID: 0000-0003-3803-0080

Sandra Milena Alvarán López<sup>2</sup>  
sandra.alvaran@udea.edu.co  
0000-0003-2036-6993

**Recibido:** 05/08/2022  
**Aprobado:** 20/08/2022

## Cómo citar:

Velásquez Ángel, Ana Milena y Alvarán López, Sandra Milena. (2022). Consideraciones éticas para artistas que intervienen en contextos sociales de vulnerabilidad. Estudio exploratorio de una experiencia en Colombia. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 137-156.



## Resumen

El objetivo de este artículo es exponer los hallazgos de una inmersión etnográfica en un proceso de intervención desde las artes y la salud pública con grupos poblacionales vulnerables. Este estudio exploratorio centró su observación en las consideraciones éticas a tener en cuenta en los procesos de intervención social desde las artes y la salud pública con

<sup>1</sup> Artista colombiana coordinadora del grupo AIRE arte, investigación y resiliencia de la Universidad de Antioquia. Doctora en artes del espectáculo por la Universidad Sorbonne de París. Docente Vinculada de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, pionera en el clown de intervención en Colombia. Coordinadora Del diploma de clown de la facultad de artes y del área de artes y salud del Observatorio Psicosocial de la Facultad Nacional de Salud Pública de la Universidad de Antioquia.

<sup>2</sup> Trabajadora Social de la Universidad Nacional de Colombia, doctora en cooperación internacional. Docente vinculada de la Facultad Nacional de Salud Pública, coordinadora del Centro de Recursos para la Salud Mental Colectiva, adscrita al grupo de investigación en salud mental y miembro del equipo AIRE arte, investigación y resiliencia de la Universidad de Antioquia.

población vulnerable. Los resultados dan cuenta de la observación participante del taller itinerante de artes para la paz realizado en la ciudad de Medellín en Colombia, en el marco del proyecto Transformar la Migración por las Artes (TransMigrARTS), financiado por el programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea bajo el Marie Skłodowska-Curie GA No 101007587. Los resultados son concluyentes al sugerir la necesidad de una reflexión ética en todos los procesos artísticos de intervención con población vulnerable, pero también los hallazgos de la investigación sugieren la interpretación desde las artes creativas nuevas formas de comprender la ética de la investigación atravesada por las sensibilidades de los participantes y de los investigadores. Este trabajo de investigación es una puerta que abre un mundo de posibilidades pensando siempre en la premisa, no hacer daño.

**Palabras clave:**

Arte, acción sin daño, ética, bioética, vulnerabilidad.

## Introducción

El mundo actual acude a la manifestación de situaciones sociales indeseables, pobreza, desigualdad, calentamiento global, pandemias, guerras, invasiones, entre muchas otras. Este desborde de indeseables sociales hace que los sujetos sean sometidos a situaciones de estrés negativo que pueden desencadenar en afectaciones en la salud física y mental. La Organización Mundial de la Salud (OMS) asegura que una de cada cuatro personas sufrirá algún tipo de trastorno mental a lo largo de su vida. Este dato sugiere entonces que, al desarrollar acciones de intervención con cualquier tipo de población, encontraremos personas afectadas, algunas de ellas con presencia de trastornos.

Hay una relación muy estrecha entre la pobreza y la salud o el estado económico, social saludable. Hay cuatro cosas que tocan la pobreza que tienen actuación y es sobre la salud primero que todo, pero también se expresa en la violencia, en la política, la economía y las esperanzas de vida y en todo eso juega un papel importante el trauma; ese es un círculo vicioso entre la traumatización y la pobreza. La pobreza traumatiza a las personas y eso aumenta las posibilidades de ser traumatizado de nuevo; solamente hay que mirar lo

que tiene relación entre la pobreza y la violencia; ahí hay un círculo y es que traumatización lleva a la violencia y ésta a la pobreza. (Mann et al., 2015).

Existen factores de riesgo que influyen en la salud mental y física de las personas, la pobreza crónica y psicopatología (Werner y Smith, 1982); la disfunción familiar (Garmezy, 1991); el género masculino (Rutter, 1987); la pobreza (Garmezy, 1991); el fracaso escolar (Loesel, 1994); la violencia familiar, la muerte y la guerra (Masten y Coasworth, 1998); los trastornos psicológicos, conductas adictivas de los padres, muerte de uno de los padres, apegos inseguros, factores sociales o ambientales adversos (paro padres, pobreza), problemas crónicos de salud, guerras, catástrofes naturales (Theis, 2005); la violencia contextual organizada y maltrato intrafamiliar (Barudy y Marquebreucq, 2006).

Las personas que tienen uno o más de estos factores de riesgo, experimentan sensaciones que les hacen vulnerables. Para Pérez (2002), las personas que se ven sometidas a estos factores de riesgo, en un primer momento, el miedo y el aturdimiento como posibles factores de confusión o de bloqueo de la población. Con frecuencia, además, el miedo sigue más allá del primer impacto. En la población desplazada por la violencia política el estado de miedo a nuevas acciones de violencia acaba por definir las relaciones sociales —desconfianza, silencios y falta de apoyo mutuo—. Más adelante, se representan las dificultades para elaborar lo ocurrido, para asumir la magnitud de lo perdido y para realizar un proceso de duelo. Esto es especialmente cierto cuando no hay restos, como el caso de los familiares de personas desaparecidas. La pérdida de referentes en la vida: el mundo pasa a ser un lugar inseguro, impredecible, en el que es posible perderlo todo en minutos. Si es posible perderlo todo en un minuto, “¿para qué reconstruir?, ¿para qué volver a organizarse?”. La ruptura del entramado social y de las formas de organización y gestión: sobre todo las de carácter más informal puede aparecer una desestructuración de las redes de apoyo mutuo y una mayor indefensión de las personas.

Cuando se realizan intervenciones o interacciones con poblaciones vulnerables, es este el panorama con el que se enfrenta el investigador, muchas veces ignorado desde todas las disciplinas. En tal sentido, las reflexiones éticas de la investigación con población vulnerable deben ser constantes y generalizadas. El sujeto que decide participar en una

investigación y otorgar una información, tiene un sistema de determinantes que condicionan su actuar y el investigador se debe hacer responsable de los mismos.

La investigación en Colombia viene avanzando progresivamente en la integración de elementos propios de los enfoques, y cada vez más se integran procesos de intervención con las comunidades con el interés de generar transformaciones, se puede indicar que, se está generando una nueva corriente que supera el utilitarismo de la investigación, lo que conlleva a que haya más investigadores comprometidos con las comunidades. El límite entre investigación e intervención cada vez se ve más desdibujado, y esta realidad exige de la generación de procesos reflexivos que permitan cumplir con la premisa de no hacer daño.

Ante las realidades indeseables en Colombia, diversas disciplinas se han volcado en la atención de las necesidades prioritarias, la guerra, sin lugar a duda ha sido el indeseable social más atendido por todas las disciplinas. En este sentido, las artes y la salud pública han generado procesos de intervención que interpretan, comprenden y atienden unas demandas particulares de las comunidades.

En atención a estas necesidades, el proyecto denominado *TransMigrArts*, Transformar la Migración por las Artes, cuenta con 14 socios y 80 participantes de todo el mundo, propone, a partir de una metodología investigación-creación aplicada, generar una red de investigadores, artistas-investigadores y empresas culturales de habla hispana entre Europa (Francia, España, Dinamarca) y América Latina (Colombia-México) con el fin de observar, evaluar y modelar talleres artísticos socialmente innovadores (teatro, danza, payaso, música y espectáculos) en los que el público participante sea un sujeto activo del proceso artístico.

Si bien es cierto que en Colombia los dispositivos artísticos en relación con las poblaciones desplazadas por el conflicto han sido numerosos durante varias décadas, en Europa éstos han sido menos desarrollados teniendo en cuenta el contexto de paz, pero existen prácticas de talleres que de manera más general se preocupan por la vulnerabilidad y que son posibles herramientas de apoyo e integración para las numerosas personas que llegan a países europeos.

En el marco de este proyecto, en el año 2022 entre los meses de febrero y julio, se realizó en Medellín Antioquia el Taller Itinerante de Artes para la Paz, con el objetivo de relacionar el arte, la literatura y la construcción de paz a través de la formación de futuros formadores y promotores de las artes y la cultura, permitiendo que los individuos logren identificar, cultivar, desarrollar y realizar sus potencias, al convertirlas en actos reales, poéticos y simbólicos que incidan en el mejoramiento de ellos mismos y de sus territorios, permitiendo la realización de sus legítimas aspiraciones ecológicas, económicas, culturales, políticas y sociales, promoviendo el fortalecimiento de procesos de capacitación, participación, convivencia y reconciliación.

El taller itinerante realizó 6 encuentros en total, el primero fue el enfoque introductorio; el segundo fue el taller sobre el reconocimiento del cuerpo, el autorretrato y el juego desde las artes escénicas y visuales; el tercero fue el taller sobre la escucha del otro y la interacción desde la performance, la música y la danza; el cuarto taller sobre la creatividad y la expresión a través de las narrativas desde las artes plásticas y las artes escénicas; el quinto sobre la creatividad y creación para la socialización y finalmente se realizó la jornada de socialización donde se expone a la comunidad la creación artística atravesada por las subjetividades.

Este estudio presentado es el resultado de la observación de este taller itinerante de artes para la paz, desde una estrategia de inmersión etnográfica por parte de dos investigadoras, una que estuvo inmersa en todo el proceso desde lo vivencial y otra investigadora que estuvo como observadora externa desde el campo de la salud pública. Los hallazgos de este estudio se relacionan con la necesidad de abrir un campo de reflexión ética en todos los lenguajes de las artes que intervienen con población vulnerable para cuidar de los participantes y de los investigadores.

## **La creación artística en el trabajo con poblaciones vulnerables. ¿Se puede causar daño?**

Los modelos de creación artística liderados por la Universidad de Antioquia desde el grupo AIRE, (Arte, Investigación y Resiliencia) para el trabajo con poblaciones vulnerables han

tenido en cuenta las narrativas testimoniales de los diversos grupos poblacionales y se ha centrado en la promoción de habilidades de resiliencia como: la funcionalidad familiar, la autoestima, la creatividad, la adaptabilidad a situaciones nuevas, la capacidad de expresar las memorias, el pensamiento crítico y reflexivo, la afectividad, la asertividad social, la expresión de las sensibilidades, la posibilidad de comprender el conflicto, a través talleres artísticos vivenciales, de: estimulación y creación musical, creatividad, educación emocional, clown, artes, conflicto y expresividades.

Se ha avanzado en consolidar el campo de la promoción de la resiliencia desde la creación artística. La resiliencia es un campo integral donde pueden encontrarse la ciencia y el arte, resiliencia viene del latín *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar. En el ámbito de la ingeniería se llama resiliencia a la cantidad de energía que puede devolver (rebotar) sin absorber, un material elástico. En ecología se conoce como resiliencia a la capacidad adaptativa de las comunidades para tolerar perturbaciones. La propuesta de la resiliencia va mucho más allá de la superación o la transformación. La resiliencia es más que resistir, es también aprender a vivir. Plantea, Cyrulnik (2005).

Aprender a vivir en contextos de violencia y aprender de ese contexto, necesita de una capacidad resiliente estable y duradera. El término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos. El concepto de resiliencia aplicado al de las ciencias sociales nace en 1982, con la publicación de Werner y Smith (1982), “Vulnerables pero invencibles: un estudio longitudinal de niños y jóvenes resilientes”. En este estudio, las autoras, siguieron regularmente a más de 800 niños y adolescentes de Hawaii desde el período prenatal hasta la edad de 32 años. Werner y Smith se interesaron en el estudio de los riesgos de trastornos del desarrollo y de psicopatología. Los resultados confirmaron la gravedad de los efectos para muchos de los niños expuestos a situaciones de riesgo. A pesar de ello, estas investigadoras que, aquellos niños que, habiendo estado sometidos a condiciones muy desfavorables en su infancia, evolucionaron de forma positiva y llegaron a ser adultos equilibrados y competentes en el plano familiar y profesional.

Se comprende entonces la resiliencia como una capacidad que se puede desarrollar en cualquier etapa de la vida, con la participación de factores protectores: biológicos, psicológicos, sociales, culturales y ecológicos, con la participación activa de tutores de resiliencia (personas que confían en el sujeto y le proporcionan seguridad, amor y afecto), ambientes resilientes, vínculos asertivos y procesos comprensivos de acompañamiento y expresión.

Es importante reconocer que las personas “no son resilientes”, las personas “están resilientes”. No es una condición de la persona, sino que es una situación o bien transitoria, continua, pero nunca permanente. La resiliencia es entonces, una metáfora generativa que construye futuros posibles sobre la esperanza humana y la consecución de la felicidad ante los sufrimientos, los traumas y el dolor padecido.

Después de la revisión conceptual exhaustiva realizada por Matéu, R. (2013), se entiende la resiliencia como: Los procesos que generan y desarrollan las personas, familias y/o comunidades ante la vivencia de traumas cuyo origen puede ser o adversidades crónicas (situaciones de pobreza, enfermedad, disfunción familiar) o puntuales (accidente, muerte, atentado terrorista, desastre natural). El resultado de éstos es una metamorfosis. Por un lado, una cicatriz psíquica, pero por el otro, un aprendizaje, un crecimiento y un aumento de alguna de sus competencias a raíz de los mecanismos que se generan de la interacción entre los factores de protección y de riesgo tanto individuales como ambientales.

Construir futuros posibles sobre la esperanza humana, reconfigurando las memorias y vivencias, transformando el sentido de la vida, es posible si se pone en marcha un dispositivo de vida, adaptable, dialéctico y pragmático, siempre a la escucha de la realidad diversa y compleja. La expresión artística es un dispositivo de vida, el surgimiento del arte allí donde parece imposible es un resorte de resiliencia. En este sentido plantea Cyrulnik, (2001) que “La poesía es anticuada para quienes están saciados, pero cuando lo real es insoportable adquiere el valor de un arma para sobrevivir”.

El arte permite que la vida emerja en las circunstancias más insospechadas. La empatía, la sensibilidad, la expresión creativa de las emociones, memorias y vivencias ponen en “escena” el encuentro, la interacción entre “actores y espectadores”, Fischer-

Lichte (2011). La misión del arte es construir puentes de transición entre personas, grupos, comunidades y culturas, con la fuerza de los símbolos, el sonido, las formas y las materialidades. Las artes invitan a transformar las representaciones que se tienen de sí mismos, de los otros y del mundo. La posibilidad de la interacción de la música, de las formas, de las representaciones, es movilizadora de todos los elementos fijos y establecidos. El arte, escucha y crea, y en el plano simbólico, pone en juego el potencial de transformación que subyace en la situación en que se encuentra. La creatividad, la introspección, la iniciativa, la capacidad de relacionarse, el humor y la risa son considerados como factores de resiliencia, en los procesos de superación de los conflictos, Vanistendael, (2005).

El ser humano puede crear alternativas para jugar con la adversidad. Al integrar los aspectos intelectuales, emocionales, físicos y relacionales de la persona, las artes como la resiliencia, estimulan un reflejo que libera, desbloquea la situación y crea un alivio emocional con nuevos significados. Según Vanistendael (2005), es gracias a este reflejo que se puede afirmar que la vida vale más que el problema.

Las artes estimulan el sentido del humor en los humanos, el humor como la capacidad de encontrar nuevos sentidos a una situación, en un taller de Clown, juego y creatividad, el humor juega un rol muy importante en la aceptación del otro en una cultura y de sí mismos. Los efectos constructivos del humor son un impresionante resorte y fundamento de resiliencia en un individuo y una sociedad, el humor en términos del enfrentamiento a la adversidad en sociedades con niveles altos de conflicto y violencia. Un pueblo oprimido desarrolla un humor que se voltea contra el opresor. No es exactamente una salida, es una dinámica subyacente que dice: estoy en frente de una realidad inaceptable, no la puedo cambiar, no puedo dejarme abatir por esta realidad, así que voy a mantener las fuerzas para finalmente transformar aquello que es aparentemente inamovible. De ahí la introducción del lenguaje del clown en contextos de guerra, de violencia, en los hospitales, como diversas organizaciones en Colombia y en el mundo. Velásquez, A. (2018).

Se puede constatar que la realidad de Colombia es resiliente, la creación artística en el país es un resorte de sentido. La creatividad, esa importante habilidad humana, es un

resorte sin igual en la cultura y teje la resiliencia de todos los días en el folclor, las fiestas, la tradición, la música, la danza, la escultura, son los rituales de vida que han permitido permanecer en el juego de la vida como sujetos y como cultura, el arte entonces es un elemento protector con capacidad de transformación.

En Colombia, cada historia de vida es un sistema de resiliencia. (Cyrulnik, 2009). Colombia en si grandeza comparte los dos atributos de una sociedad con esperanza, es una sociedad que ha resistido al sufrimiento, tanto por la capacidad de resistir a las magulladuras de la herida psicológica, como el impulso de reparación psíquica que nace de esa resistencia. Pero también ha tenido como sociedad múltiples habilidades resilientes que ha permitido el avance en la superación de los indeseables sociales. Escuchar los relatos de vida para conocer la historia es una especie de antídoto contra el olvido.

Para Nieto (2010) narrar es, en suma, un asunto colectivo, un mecanismo usado por las comunidades para reafirmarse aun después de grandes cambios, una estrategia que permite identificar las mutaciones de la realidad social, un método para comprender las causas de las transformaciones, un recurso para delinear los conflictos sociales, un dispositivo para avanzar en la configuración del relato histórico a través de la cultura. De esta manera, es posible entender las narrativas como obras intelectuales significativas para el devenir de Colombia.

Entablar una relación dialéctica entre las vivencias y las narrativas testimoniales de los niños, niñas y adolescentes aportando elementos expresivos, simbólicos y artísticos en la búsqueda y construcción de significados que promuevan habilidades de resiliencia, de reconstrucción, resignificación y transformación es un deber de memoria con el país, con la infancia y una apuesta por la no repetición del conflicto armado. A propósito, Cyrulnik (2005), plantea: Cuando el sobreviviente juega el papel del representante permanente de su propia desgracia, se trata, en su mundo íntimo, de una misión capital. Su testimonio le permite transformar su humillación en mensaje constructivo, en deber de memoria, para que esto no vuelva a suceder jamás. Se cura de esa manera, ya que, volviendo a decir el acontecimiento, transforma la emoción. Su desgracia insensata adquiere sentido y se vuelve soportable ya que la vuelve útil.

Así pues, las artes movilizan en el proceso del reconocimiento de la existencia de situaciones dolorosas y problemáticas, que se expresan en las narrativas testimoniales, e inciden en la manera de enfrentar las situaciones de una manera constructiva a partir de los recursos personales y la interrelación con los otros y con el entorno, siendo un factor protector y promotor de resiliencia por excelencia.

Es importante destacar doce características principales que componen la capacidad de resiliencia y que están vinculados directamente con los procesos artísticos creativos. (Forés y Grané, 2008), la resiliencia:

- Es un proceso
- Hace referencia a la interacción dinámica entre factores
- Puede ser promovida a lo largo del ciclo de la vida
- No se trata de un atributo estrictamente personal
- Está vinculada al desarrollo y crecimiento humano
- No constituye un estado definido
- Nunca es absoluta ni total
- Tiene que ver con los procesos de reconstrucción
- Tiene como componente básico la dimensión comunitaria
- Considera la persona como única
- Reconoce el valor de la imperfección
- Está relacionada con ver el vaso medio lleno

Estas características permiten plantear, que la resiliencia es un proceso que puede ser fomentado a partir de una constante interactiva entre la persona y su entorno. La persona y su narrativa, su historia y memoria, la persona y su creatividad, la persona y el arte, la persona y el humor, las emociones y las formas, la sensibilidad y la expresión, las creaciones y los otros, entre las comunidades.

El taller itinerante de artes para la paz tiene como propósito intrínseco promover la resiliencia de las comunidades vulnerables y vulneradas desde la expresión artística de todos los lenguajes de las artes. ¿Se puede causar daño? La respuesta es sí. Las artes en todos sus lenguajes logran movilizar las sensibilidades que otras disciplinas no logran.

Estas sensibilidades activadas dejan al sujeto más expuesto, por tal razón esta investigación centró la atención en observar los aspectos de la ética que deben ser tenidos en cuenta a la hora de intervenir desde las artes con población vulnerable.

## **Metodología**

En proyectoTransMigrArts parte de la hipótesis de que las artes escénicas contribuyen a transformar y mejorar los modos de existencia (Souriau, Senghers, Latour, 2009) de personas migrantes en situación de vulnerabilidad (Sánchez; Egea, 2012) en el país o países de recepción. El proyecto tiene como objetivo crear una red de instituciones culturales, investigadores/as y artistas hispanohablantes, unidos/as con la finalidad de realizar talleres artísticos socialmente innovadores y transformadores, que sirvan a las comunidades migrantes en situación de vulnerabilidad. En este sentido, TransMigrArts observa, evalúa y modela talleres artísticos con función transformadora integrando personas migrantes a través de una metodología de investigación aplicada (Martinez y Naugrette, 2020) y el intercambio de personales de investigación e innovación en movilidades. La originalidad del enfoque TransMigrArts es, en su primer momento, reunir a especialistas en artes y otras disciplinas (psicología, antropología, sociología, geografía, ciencias educativas, etc.), investigadores, investigadores-artistas y artistas con el fin de conformar una herramienta para la observación y evaluación del impacto de los talleres artísticos para personas migrantes en situación de vulnerabilidad.

## **Tipo de estudio: Exploratorio con inmersión etnográfica**

Este tipo de investigación no intenta dar explicaciones sobre el problema de estudio, sino que busca por un lado recolectar e identificar observaciones generales, cuantificaciones, hallazgos, tópicos. Por otro lado, la investigación exploratoria realiza sugerencias de aspectos relacionados que deberían examinarse en profundidad en futuras investigaciones. Su objetivo es documentar ciertas experiencias, examinar temas o problemas poco estudiados o que no han sido abordados antes de manera especializada. Para Arias (1999), la investigación exploratoria tiene por objetivo familiarizar al investigador con el problema de estudio y seleccionar, adecuar o perfeccionar, los recursos y los procedimientos

disponibles para una investigación posterior. Es importante recalcar que la investigación exploratoria se caracteriza por la flexibilidad que presenta en el momento de familiarizarse con los fenómenos que para el investigador son desconocidos. Según Hernández, Fernández, y Baptista (1997), los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que únicamente hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio. Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, por lo general determinan tendencias, identifican relaciones potenciales entre variables y establecen el 'tono' de investigaciones posteriores más rigurosas.

Generalmente, las investigaciones exploratorias se componen de muestras pequeñas que no representan a toda la población, y el análisis de la información suele ser de carácter cualitativo, aunque puede contener datos cuantitativos que permitan la ampliación de la información. Para Hernández, Fernández, y Baptista (1997), la investigación exploratoria se caracteriza por ser más flexible en su metodología en comparación con los estudios descriptivos o explicativos, y es más amplia que estos otros dos tipos. Este tipo de investigación busca observar tantas manifestaciones del fenómeno estudiado como sea posible. En el ámbito de las investigaciones exploratorias, no hay un campo metodológico definido para el desarrollo de la investigación. Como se ha recalcado anteriormente, este tipo de investigaciones por lo general se caracterizan por la gran flexibilidad que ofrecen en su metodología, ya que ésta puede ser cuantitativa, cualitativa o histórica, según sean las necesidades que identifique el investigador.

Para la recolección de información del estudio exploratorio se utilizó la herramienta de la observación participante propia de la etnografía. Diversos autores, entre ellos, Guasch (1997), plantean que la etnografía es la descripción de los grupos humanos. Una descripción que se consigue tras una determinada estancia o trabajo de campo entre el grupo en cuestión en la que mediante la observación participante y el empleo de informantes se obtiene los datos que se analizan. Entre estos autores, también destacan las ideas de Guber (2002). La utilización de la metodología etnográfica en el desarrollo de una investigación exploratoria debe adaptarse al contexto y a los objetivos a estudiar, de ahí

que, no exista una única propuesta a seguir. Se encuentran diversas propuestas para el desarrollo de procesos etnográficos (Anguera, Arnau, Ato, Martínez, Pascual, y Vallejo, 1995). A efectos de este estudio y atendiendo a los fines propuestos, se adoptó la propuesta etnográfica descrita por Aguirre (1995), que consta de las siguientes fases:

- a) Demarcación del campo:
  - Elección de una comunidad, delimitada y observable.
  - Redacción de un proyecto definido: objeto, lugar, tiempo, etc.
  - Redacción de un presupuesto y aprobación del proyecto.
  
- b) Preparación y documentación:
  - - Documentación bibliográfica y de archivo.
  - - Fuentes orales.
  - - Preparación física y mental.
  - - Mentalización.
  
- c) Intervención:
  - - Llegada.
  - - Informantes.
  - - Registro de datos.
  - - Observación participante.
  
- d) Conclusión:
  - - Elaboración de la ruptura.
  - - Abandono de campo.

## Resultado etnográfico

### 1. Acción sin daño

La expresión “*primum non nocere*”, atribuida a Hipócrates cobra vigencia en la actualidad, no solamente para las disciplinas de las ciencias de la salud, sino para todos los profesionales que intervienen e investigan con poblaciones vulnerables. Se parte de

reconocer que ningún investigador quiere intencionalmente causar daño a los participantes, pero así no se tenga la intención se puede llegar a causar daño. Durante el proceso de observación se entrevistaron a talleristas que generosamente realizaron su taller para ser observado. El siguiente testimonio da cuenta de lo que se debe comprender por acción sin daño.

Uno como tallerista puede causarle daño a un participante, lo más impactante es que estás pensando en que estás haciendo el bien a ese sujeto, desde las artes nosotros trabajamos con las corporalidades, todo nuestro desarrollo creativo va en función del cuerpo y sus formas. Como artista, nunca me había preguntado si el contacto físico entre las personas podía causar daño, a partir de este proceso del taller itinerante comprendí que hay personas que han pasado por situaciones traumáticas tan fuertes que el contacto con el otro lo reexperimentan como una agresión, y eso me llevó a pensar formas creativas que no pusieran a ese sujeto en una nueva vulnerabilidad. No se niega el trabajo con el cuerpo, simplemente se introducen nuevas técnicas aplicadas de inmersión donde el sujeto se sienta libre a la hora de elegir si hacer un ejercicio o no. Otra reflexión ética que concluyo es que, para llegar a un proceso de contacto entre los participantes, deben acontecer otros escenarios creativos previos que entretejan la confianza, la introspección, el trabajo en equipo. Comprendí entonces que el taller de cuerpo hace parte de un proceso y que se puede llegar a causar daño si en un primer encuentro con población vulnerable se inicia de manera abrupta con el contacto cuerpo a cuerpo.” (Testimonio de artista tallerista).

Así entonces, se concluye que el investigador o interviniente, deberá generar procesos reflexivos sobre su práctica artística con población vulnerable, buscando en todo momento no hacer daño.

## ***2. Elementos de la bioética desde las ciencias de la salud***

Desde las ciencias de la salud existen normativas que permiten velar por los principios de la bioética. El taller itinerante de artes para la paz se sometió al comité de ética de la investigación de la Facultad Nacional de Salud Pública y según la resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia en su artículo 11-b, este taller fue considerado como una investigación “con riesgo mayor al mínimo”, por tratarse de población vulnerable y por

la exposición a talleres desde la sensibilidad. En el protocolo de ética presentado, se garantizó que la información solo sería utilizada para fines académicos e investigativos, por lo tanto, fue confidencial. Se pidió la autorización para el uso de imagen, se aplicaron los consentimientos informados, se identificaron los riesgos y los beneficios para los participantes y se generó un plan de mitigación de los riesgos.

El taller itinerante se sometió a un juzgamiento por las ciencias de la salud para definir si su acción es pertinente en cuanto a que el conocimiento que se espera generar podrá confirmar o refutar un proceso de intervención psicosocial desde el arte. Si la evaluación que se hace es negativa, es importante para evitar que se sigan causando daños en las poblaciones intervenidas desde los procesos comunitarios, y si es una investigación que arroja resultados positivos, se podrán generar procesos de replicabilidad que permitan construir escenarios de paz y creatividad desde las escuelas, la familia y el individuo.

Las consideraciones éticas presentadas al comité indicaron que teniendo en cuenta los aspectos éticos de la investigación en seres humanos, todos los sujetos involucrados en esta investigación recibirán el respeto a su dignidad y a la protección de sus derechos y su bienestar y se desarrollarán conforme a los siguientes criterios:

- La investigación se ajusta a los principios científicos y éticos que la justifican.
- Su realización se basa en antecedentes prácticos de otras investigaciones realizadas en población con riesgos asociados a conductas problemáticas.
- Prevalece la seguridad de los participantes, expresándoles claramente los mínimos riesgos que se pueden derivar al participar en esta investigación.
- Se realizará bajo la responsabilidad del investigador, teniendo siempre en cuenta los recursos humanos y materiales necesarios que garantizarán el bienestar de cada sujeto participante. Y Se realizará bajo la responsabilidad del Artista, teniendo siempre en cuenta los recursos humanos y materiales necesarios que garantizarán el bienestar de cada sujeto participante.

Se crearon dos dispositivos de cuidado de los participantes y de los talleristas investigadores. Para el cuidado de los participantes se diseñó un protocolo de tamizaje en salud mental para identificar personas en riesgo que requirieran activación de ruta de

atención por salud mental, a través de este tamizaje automatizado fueron detectados dos participantes y se les ofreció el acompañamiento en activación de ruta cuando lo desearan, partiendo del principio de la autonomía. Durante todos los talleres se contó con la presencia de una psicóloga que formó parte del proceso y una trabajadora social especialista en habilidades terapéuticas externa al proceso para garantizar una atención en caso de ser requerida, de igual manera los talleristas se formaron en primeros auxilios psicológicos para estar en la capacidad de hacer contención emocional en caso de ser requerido.

En el dispositivo de cuidado para los investigadores talleristas, se realizaron sesiones de conversación estructurada para desactivar emociones intrusivas causadas en el desarrollo de las actividades. De esta forma, a través de la palabra en grupo se expresaron sentimientos, emociones generadas por las acciones desde la sensibilidad, teniendo en cuenta que las narrativas de población vulnerable pueden llegar a generar fatiga por compasión si no son elaboradas y tramitadas a través de la palabra en una conversación orientada por un profesional.

En el ejercicio de intervención desde las artes por parte de este equipo de investigación, es la primera vez que se hace un sometimiento a un comité de ética de ciencias de la salud. Este es un hallazgo de investigación fundamental, que permite constatar que hay una necesidad imperiosa de generar procesos de reflexión al interior de las artes aplicadas con población vulnerable. El principio de la autonomía se garantizó con la convocatoria libre donde cada participante decidió libremente participar, el consentimiento informado fue leído detenidamente, se recalcó en la posibilidad de no hacer algunos ejercicios que pudieran revestir incomodidad o temor para los participantes. El principio de beneficencia y no maleficencia se garantizó en razón de generar un espacio artístico para la promoción de la resiliencia y la superación de adversidades a través de la creación de un grupo de apoyo social artístico, se mitigaron los riesgos previstos desde el desborde emocional. El principio de justicia fue garantizado a través de una convocatoria libre que fue enviada a diferentes grupos poblacionales y el respeto por la persona fue garantizado en las múltiples formas del trato humano y digo por parte de los talleristas investigadores para con los participantes.

Cabe destacar que siempre existirán variables, situaciones, determinantes, que se escapan a esta intención de cuidar, sin embargo, la importancia radica en la vigilancia constante en la generación de procesos reflexivos que pongan el foco en la premisa de no hacer daño y si se llega a causar cómo atenderlo o mitigarlo.

### ***3. Elementos de la bioética desde las artes***

La bioética se vincula a una sabiduría práctica sobre las relaciones humanas y sus efectos, es llamada *una ética regional* en tanto es una ética situada y orientada a la aplicación. (Moratalla, 2007). Se privilegia la sabiduría práctica en tanto refiere a una reacción para evitar o prevenir el daño al ser humano, es la ética del médico, la de los comités éticos institucionales, la de las políticas. Los principios para la actuación ética provienen de la teoría de Ricoeur y se destacan entre otros:

- La singularidad de cada persona en su carácter insustituible.
- La indivisibilidad, es decir, la necesidad de tratar a la persona como un todo y no de una forma fragmentada,
- El tercer precepto es el de la estima de sí. Refiere a cierto señorío de sí mismo como sentimiento fundamental que ha de ser siempre conservado y fomentado.

Autonomía - el arte es lenguaje, cada ser humano tiene unas formas únicas y propias de expresarse desde y con las artes, este lenguaje expresa la individualidad, la originalidad y la creatividad que ante la mirada del otro despierta el respeto por el proceso, la forma y el contenido.

Beneficencia no maleficencia- dar forma - voz- sonido- música y color no solo beneficia la acción psicológica si no la acción física - pero siempre habrá un cuidado objetivo y subjetivo que debemos tener con la sensibilidad del otro, es todo un principio por explorar, ¿cómo hacerlo?

Justicia: ser escuchado, poder decir con o sin palabras nos devuelve el derecho a la justicia, qué el otro y yo mismo actuemos conforme a lo que es justo y preciso por el bienestar del otro.

## Conclusión

Todo ser humano tiene la opción de sufrir dos veces. La primera del golpe real. La segunda de la representación que hace del golpe. Pensarse la ética en el arte es pensar en todo el cuidado y atención que debemos poner para que ese ejercicio de la representación recupere el dolor, libere la dificultad, repare la herida, para no volver a sentir el dolor del golpe original de la misma manera, sino transformada en poesía, belleza, tranquilidad, historia, resiliencia. Cyrulnik (2005).

Si para cualquier persona, el hecho de narrar un episodio de la historia de vida conlleva una movilización del recuerdo, asociación de emociones, e imágenes grabadas en la red compleja de la memoria con una importante intensidad y consecuencias en plano del desarrollo neurológico, afectivo, social y cultural, para los niños, niñas y adolescentes este hecho es constitutivo de su relación con el entorno en el que es escuchado o no, definiendo muchas veces su reacción en el ciclo de la vida en sociedad. Si se permite que la *libertad* del arte, en sus formas, permee sus representaciones, hay una relación intrínseca con la resiliencia como capacidad de resignificar la existencia real. La posibilidad de escuchar palabras y experiencias personales compartidas en ejercicios de escucha y confianza individuales y colectivos, permite que las emociones sean asociadas al recuerdo y atadas a un tiempo que parece ser un presente continuo cuando el sufrimiento es insuperable, pero al mismo tiempo, compartir las historias y relatos de una comunidad, fortalece el tejido en el que conviven porque se sienten acompañados. Velásquez, (2018).

La generación de espacios de escucha activa, fortalece la identidad cultural y estimula la empatía entre todos los participantes, incluyendo los niños, niñas y adolescentes. Pero más importante aún, para los niños, niñas y adolescentes este ejercicio de relatar, ser escuchado y transformado por el humor, la alegría, y el lenguaje creativo de la música, la pintura, el teatro, no sólo representa un acontecimiento extraordinario en su

vida, sino una posibilidad de resignificación de su presente evolutivo pues el tiempo que está por construir, podrá ser asumido desde el espacio y sensibilidad que le serán accesibles en el ejercicio de la libertad creativa y expresiva que le procuraran las artes y sus formas. (Velásquez, 2018)

Nos convoca un imperativo categórico de hacer el bien, pero la urgencia no puede obviar lo verdaderamente importante. Hay momentos en los que no hacer nada también es posible, porque si hacer algo implica un daño debemos parar.

## Bibliografía

- Anguera, T., Arnau, J., Ato, M., Martínez, R., Pascual, J. y Vallejo, G. (1995). Métodos de investigación en Psicología. Madrid: Síntesis.
- Aguirre, A. (1995). Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural (p.6). Barcelona: Marcombo Editorial Boixareu Universitaria. Universidad de Barcelona.
- Arias, F. (1999). Introducción a la metodología de investigación en ciencias de la Administración y del Comportamiento. México: Editorial Trillas.
- Barudy, J. y Marquebreucq, A. (2006). Hijas e hijos de madres resilientes. Barcelona: Gedisa.
- Cyrułnik, B. (2005) Los patitos feos. La resiliencia, una infancia feliz no determina la vida. Barcelona: Gedisa.
- Cyrułnik, B. (2009) Vencer el trauma por el arte. Cuadernos de pedagogía. N393. Entrevista realizada por Lola Rara. pp-42-47.
- Fischer-Lichte, E. (2011) Estética de lo performativo. España: Abada editores.
- Forés, A y Grané, J. (2008). La resiliencia. Crecer desde la adversidad. Barcelona: Plataforma actual.
- Garmezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 34, 416-430.
- Guasch O. (1997). Observación Participante. Centro de Investigaciones Sociológicas. Colección Cuadernos Metodológicos, 20.
- Guber, R. (2002). La etnografía, método, campo y reflexividad. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación (pp.122-124). Bogotá: Grupo editorial norma.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1997). Metodología de la investigación. Colombia: McGraw-Hill Interamericana de México. S.A. Recuperado de [http://www.upsin.edu.mx/mec/digital/metod\\_invest.pdf](http://www.upsin.edu.mx/mec/digital/metod_invest.pdf)

- Loesel, F. (1994). La résilience chez l'enfant et l'adolescent en BICE. La résilience de l'enfant et de la familia. *L'Enfance dans la Monde*, 21.
- Mann, K. G., Freeman, K., Mann, K. G., Esmon, C. T., Wisnewski, S., Tracy, R. P., ... & Zuckerbraun, B. S. (2015). TACTIC: Trans-Agency Consortium for Trauma-Induced Coagulopathy. *Journal of Thrombosis and Haemostasis*, 13, S63-S71.
- Martinez, M. & Naugrette, C. (dir.) (2020). *Le doctorat et la Recherche en création*. Paris: L'Harmattan, collection Arts & medias.
- Masten, A. S. y Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable. *American Psychologist*, 205-220.
- Mateu, R. (2013). "Promoción de la resiliencia en contextos escolares. Diseño, implementación y evaluación de un programa de intervención". Proyecto de investigación final de doctorado. Universitat Jaume I, Castellón.
- Moratalla, T. D. (2007). Bioética y hermenéutica. La aportación de Paul Ricoeur a la bioética. *Veritas. Revista de Filosofía y Teología*, 2(17), 281-312
- Nieto, P. (2010) Relatos autobiográficos de víctimas del conflicto armado: una propuesta teórico-metodológica. Colombia: *Revista de estudios sociales*. Núm. 36, Agosto, 2010, pp.76-85.
- Pérez, P. (2002). La concepción psicosocial y comunitaria del trabajo en catástrofes. Nuevas perspectivas en el marco de la elaboración de un programa internacional de formación de formadores (p.5). Recuperado de <http://www.psicosocial.net/>.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal Orthopsychiatry*, 57, 3, 316-329.
- Sánchez-González, D., Ege- Jiménez, C. (2011). Enfoque de vulnerabilidad social para investigar las desventajas socioambientales. Su aplicación en el estudio de los adultos mayores, *Revista Papeles de Población*, 69, 151-185.
- Souriau, E., Stengers, I., & Latour, B. (2009). *Les différents modes d'existence*. Paris : PUF, collection Métaphysiques.
- Theis, A. (2003). La resiliencia en la literatura científica. En: M. Manciaux (Eds). *La resiliencia resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa.
- Vanisteandael, S. (2005) *Humour et resilience : le sourire qui fait vivre*, Fondation pour l'enfance, p.159-195.
- Velásquez, A. (2018) "La paz es una obra de arte". Proyecto asociado al Banco Universitario de programas y proyectos de Extensión. Universidad de Antioquia.
- Werner, E. y Smith R. (1982). *Vulnerable but invincible: a study of resilient children*. New York: McGraw-Hill.

*Nota.* Proyecto Transformar la Migración por las Artes (TransMigrARTS), financiado por el programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea bajo el Marie Skłodowska-Curie GA No 101007587. 2022.

# La ecophrónesis como un sendero del buen vivir ante la crisis ecológica actual

Jaqueline Alcázar Morales  
jackiealmo@gmail.com

**Recibido:** 08/08/2022  
**Aprobado:** 23/08/2022

## Cómo citar:

Alcázar Morales, Jaqueline. (2022). La ecophrónesis como un sendero del buen vivir ante la crisis ecológica actual. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 157-168.



## Resumen

La crisis ecológica de nuestro tiempo nos invita a reconsiderar la forma en la que nos relacionamos con nuestro entorno natural. El cuidado y respeto del medio ambiente son indispensables para el *buen vivir* de todas las formas de vida, incluyendo nuestra especie. Por esta razón, el objetivo general de este escrito es explicar cómo a través de lo que podemos llamar *ecophrónesis* en aras al *buen vivir* humano y no humano podemos cuidar y respetar nuestro entorno natural y, además, mostrar que estos elementos filosóficos pueden ser completamente prácticos en la vida cotidiana. Asimismo, a partir de estos elementos filosóficos se analizará el cambio climático como uno de los problemas ambientales más graves de nuestro tiempo. Para analizar esta problemática, en primer lugar, se abordará en qué sentido se entiende la *ecophrónesis* y el *buen vivir*, y cuáles son sus alcances como una

### Palabras clave:

*Ecophrónesis*, crisis ecológica, *buen vivir*.

alternativa ética; posteriormente, se presentará un breve análisis del cambio climático a la luz de esta propuesta neo aristotélica y finalmente, se abordará cómo nuestras actividades económicas, científicas, sociales, etc., podrían

llevarse a cabo a partir de la *ecophrónesis*.

La crisis ecológica de nuestro tiempo ha representado uno de los problemas más graves que atraviesa la humanidad y todos los seres vivos que cohabitamos el planeta. Sabemos que el planeta siempre ha atravesado diversos cambios ambientales como el incremento de la temperatura, la erosión del suelo, la extinción de especies, etc. Sin embargo, la crisis que enfrentamos es una crisis socioambiental a diferentes escalas, es decir, ya no sólo se trata de procesos y cambios ecológicos *per se*, sino de cambios socio ecológicos producidos por nuestras actividades económicas.

Por esta razón, se han originado diversas investigaciones desde la ética ambiental y la bioética que buscan el cuidado y respeto de la naturaleza. Esto nos lleva a cuestionarnos ¿por qué, después de siglos de explotación y de instrumentalización del medio ambiente, surge la necesidad de respetarlo y cuidarlo?; ¿cómo podemos construir una relación de cuidado y respeto hacia al medio ambiente?; ¿cómo podemos equilibrar el *buen vivir* humano con el *buen vivir* de otras formas de vida? Sugiero, por tanto, un cambio de relación con el medio ambiente, pero a partir de un tipo de prudencia ecológica que nos permita dirimir en torno a cuestiones ambientales.

Considero que un acercamiento a la crisis ecológica actual no sólo debe centrarse en discutir sobre las consecuencias de los diversos problemas ecológicos, sino a partir del análisis de sus causas. El cambio de percepción en torno al cuidado y respeto del medio ambiente se ubica dentro del ser humano, no se trata sólo de una crisis ambiental, sino de una crisis de nuestra civilización, por lo tanto, podemos apelar a un tipo de prudencia ecológica o lo que llamaremos *ecophrónesis*.

Por esta razón, habría que enfocarnos al análisis de nuestras decisiones que se convierten en acciones que afectan a los otros, humanos y no humanos. Nuestras decisiones pueden ser correctas o incorrectas y no podemos dejarlas al azar. Por ejemplo, cada vez que vamos a la playa y dejamos la basura tirada, afecta a otros seres humanos; pero también a otros seres vivos, y no sólo eso; si las olas se llevan nuestra basura, también contaminamos el agua del mar, que es el hábitat de una gran diversidad de flora y fauna. Ahora bien, además de reflexionar sobre las consecuencias de nuestras decisiones que han propiciado,

de una forma u otra la crisis ecológica, debemos enfocarnos en sus causas para poder deliberar y elegir rutas de acción distintas que nos permitan vivir bien o, en otros términos, el *buen vivir* humano y no humano.

Ahora bien, nuestras decisiones cobran relevancia ante los problemas de índole ambiental y éstas deben ser decisiones tomadas desde la reflexión. Es aquí donde cobra importancia la ética de Aristóteles, debemos, por tanto, preguntarnos cuál es el fin de nuestras acciones. Para este filósofo, el fin último es la vida buena o el buen vivir. ¿Pero cómo debemos entender el *buen vivir*? Claro está, que no debemos asumirlo sólo como placeres efímeros que cubren nuestras necesidades momentáneas. Nuestras decisiones deben estar orientadas a esa finalidad última, que será entonces no sólo el bien, sino el bien soberano, el cual busca el vivir bien, pero no un vivir bien efímero como se ha señalado anteriormente; sino un vivir bien último para todos y cada uno de los seres humanos que poblamos este planeta. Me atrevo a extender este principio hacia todas las formas de vida. Si intentásemos vivir en orden a esa finalidad última podríamos extender los criterios de cuidado y protección del medio ambiente, que al final cobra relevancia en las discusiones ambientales de nuestro tiempo.

El *buen vivir* cobra sentido sólo en la medida en que podemos distinguir entre medios y fines porque hay quienes señalan que el *buen vivir* es algo manifiesto y visible como el placer y la riqueza; pero también, hay quienes lo definen de acuerdo con su estado emocional, p. ej. una persona pobre puede desear la riqueza para su vivir bien; mientras que una persona enferma, puede pensar que vivir bien radica en recuperar su salud. Sin embargo, el *buen vivir* debe ser un fin final, escogido siempre por sí mismo y jamás por otra cosa. En orden al aquí y al ahora, la causa de muchos de los problemas ambientales que hoy nos preocupan tienen su origen en las malas decisiones o en las decisiones irracionales que hemos tomado. Muchas de estas decisiones han sido orientadas a un tipo de bienestar mediato, es decir, deforestamos diversas hectáreas de bosques para construir viviendas que sólo unos cuantos podrán adquirir. ¿Cuál es el fin de estas acciones? Los vendedores podrán decir que es la riqueza; mientras que los compradores, la comodidad.

Es relevante mostrar que el buen vivir no es un estado al cual todo ser humano quiera llegar a través de ciertos medios; p. ej., si estamos enfermos, pensamos que la salud

sería el fin entendido como buen vivir, pero el buen vivir no es algo que se obtenga en un momento determinado. ¿Cómo, entonces, podemos alcanzar el *buen vivir*? Realizando acciones virtuosas bajo la guía de la prudencia. Esto quiere decir que el *buen vivir* es algo que se vive, que se practica, por tanto, la vida debe ser conforme a la prudencia.

Volviendo al problema que nos atañe, si pensamos el *buen vivir* como el florecimiento común, sin distinciones sociales, económicas, políticas y agregó, especistas (cf. Singer, 2018); podríamos pensar en un bien común a toda la biodiversidad y a los factores abióticos que facilitan la existencia de la vida. No se trata de establecer sólo normas de comportamiento o políticas públicas que nos prohíban la explotación del medio ambiente, sino asumir desde nuestra animalidad, desde nuestra reflexión, desde nuestra racionalidad y desde nuestra práctica cotidiana acciones responsables que se conviertan en hábitos; y es justo aquí donde cobran sentido nuestras decisiones o elecciones. Dice Aristóteles, que “la elección es o inteligencia deseosa o deseo inteligente y tal principio es el hombre” (*EN VI. 2: 1139b 4-6*). Tenemos que ser movidos por el deseo al *buen vivir* como fin último, no sólo del ser humano, sino también de la naturaleza en general. Ese deseo debe ser inteligente, justo para que las decisiones o elecciones que hagamos sean virtuosas; pero también, debe ser una inteligencia deseosa que busque el bienestar común a todos y al todo. El deseo debe movernos a la acción, para así poder hacer un cambio de relación con la naturaleza.

Por tanto, la *phrónesis* versa sobre el bien y el mal del ser humano, lo que la hace plenamente contingente. No obstante, la prudencia no puede ser entendida sólo en abstracto, sólo podremos comprenderla considerando quiénes son las personas que llamamos prudentes. Y el prudente, afirma Aristóteles, es el que sabe deliberar, es decir, tomar decisiones inteligentes en aras al *buen vivir* humano; agregaría no sólo humano, sino también de los otros organismos y del cuidado y respeto de los ciclos biogeoquímicos que facilitan la vida en general. De modo que, la naturaleza en general debe ser cuidada y respetada por el ser humano en la medida que ésta contribuye a su *buen vivir* y al florecimiento de las otras formas de vida. El florecimiento de otras formas de vida radica en el libre desarrollo de sus funciones biológicas que posee *qua* miembro de una especie (cf. MacIntyre, 2001, p. 82).

De este modo, ¿quiénes pueden alcanzar la prudencia? Los hombres y mujeres virtuosos. La virtud es, por tanto, un hábito selectivo, que busca una posición intermedia para nosotros, determinada por la razón y tal como lo determinarían los sujetos prudentes. El hombre prudente, necesariamente, es bueno. Y sólo habremos de alcanzar la virtud a partir de la experiencia como los ancianos, porque tienen ojos de experiencia, ven correctamente (*EN VI. 11: 1143b 13-15*). Sin embargo, no sólo la experiencia y la edad, por sí mismas, pueden concedernos la prudencia. Sólo mediante la educación, mediante la guía de una persona prudente y a partir de la repetición de acciones prudentes, sólo así, podremos alcanzar la virtud. Ser virtuosos, es decir, vivir prudentemente implica vivir bien o un *buen vivir*.

Así, si adquirimos el hábito práctico de la *phrónesis* nuestras decisiones y acciones serán prudentes, sabremos en qué momento actuar, de qué forma y con aras al bien no sólo humano sino de cualquier entidad biológica. La *ecophrónesis* es un modo de ser que adquirimos a través del hábito y si, a través de la educación, emprendemos un camino de cuidado y respeto a la naturaleza podremos evitar diversas catástrofes ambientales. Es importante no perder de vista que primero debemos establecer el fin o el objetivo de nuestras acciones (en torno a la problemática ambiental), este fin debe, como se señaló anteriormente, ser un fin en sí mismo. Debo decidir en orden a lo que es conveniente no sólo para mí sino para todos los seres vivos. Lo conveniente debe estar dirigido al florecimiento de todo ser vivo. Pienso que ese vivir bien es el respeto al libre despliegue de las funciones biológicas de los organismos de acuerdo con el hábitat al cual pertenecen.

No obstante, como la *phrónesis* aristotélica es una virtud basada en el justo medio o en la moderación, no significa que no intervengamos en la naturaleza o en muchos de sus procesos. El ser humano es un animal que también se relaciona con otras especies. La forma en la cual nos vinculamos con otras formas de vida es muy variada, pero principalmente, hemos concebido a la naturaleza como fuente de recursos. Ahora bien, si se puede ser prudente en diversas esferas de la vida social, también se puede llegar a serlo en el ámbito ambiental. Como se ha mencionado, la *ecophrónesis* en el contexto de la práctica ecológica puede definirse como:

The master skill par excellence of moral improvisation to make, and act well upon, right choices in any given circumstance of ecological practice; motivated by human beings enlightened self-interest, it is developed through reflective ecological practice. (Xiang, 2016, p. 19).

Este tipo de prudencia ecológica no sólo se ocupa de los asuntos humanos sino de la relación del ser humano con la naturaleza. “This unique characteristic of ecological practice necessitates the presence of a key idea in the *ecophronesis* definition, that of Human beings’ enlightened self-interest in the community of beings” (cf. Xiang, 2016, p. 19). De lo que se derivan algunas cuestiones sobre ¿cómo debería ser una relación moderada basada en el respeto y cuidado del medio ambiente? Y ¿cómo la lograríamos? De entrada, tendríamos que asumir el valor inherente de los organismos para poder extender el círculo de la consideración moral ya que, como se ha mencionado, la ética aristotélica busca el bien y el florecimiento de los sujetos humanos. En términos de una prudencia ecológica habría que asumir el bien y el florecimiento de otras formas de vida. Por tanto, la *ecophronesis* “puede ser el punto de referencia para juzgar lo que es correcto elegir y las pautas para decidir cómo actuar correctamente en cualquier circunstancia dada la práctica ecológica” (Xiang, 2016, p. 20).

Lo relevante de este tipo de prudencia ecológica es tomar decisiones correctas para el bien o el florecimiento de la comunidad de seres y como dice Xiang: “esto nos convertirá en mejores personas y podremos vivir vidas más alegres (2016, p. 20). La *ecophronesis* no debe reducirse sólo al ámbito científico o ecológico, debe ser un saber propio de cualquier sujeto en la faz de la tierra porque todos los seres humanos nos relacionamos de una forma o de otra con el medio ambiente. El *ecophrónimos* será aquel, cuyas acciones virtuosas estén representadas por un tipo de carácter que reconozca el valor de todos los seres vivos que cohabitan un ecosistema. Desde mi perspectiva, la *ecophronesis* no debe desvincularse de una idea general de *buen vivir* que se persiga por sí misma. El *ecophrónimos* no puede ser representado sólo en la figura del científico o del político, todo ser humano puede tomar decisiones basadas en la *ecophronesis*.

En suma, el *ecophrónimos* es la persona que tiene la capacidad de pensar críticamente sobre una situación ambiental concreta y luego pensar prácticamente en lo que debe hacerse bajo las circunstancias dadas, a la luz de lo que ha sucedido antes (cf. Xiang,

2016, p. 24) y, añadiría, sobre lo que podría suceder. Así, podemos tomar como experiencia lo que ha sucedido antes y tratar de evitar catástrofes ambientales y al mismo tiempo considerar las generaciones futuras, las que aún no han nacido, y pensar sobre el tipo de ambiente natural que les dejaremos.

Además, para actuar correctamente habría que improvisar sobre el curso de acción, esto es, reflexionar sobre las diversas posibilidades que se tienen para dirimir un problema ambiental específico. Este tipo de prudencia ecológica busca a través de la improvisación, el desarrollo de las estrategias correctas que se vincula directamente con lo que es bueno o correcto para la naturaleza. Por tanto, el que dirime en torno a un problema moral debe revisar su esquema de fines porque puede haber conflicto de valores. ¿Cómo podemos estar seguros de improvisar en el momento correcto y no incorrecto con la flexibilidad adecuada? Martha Nussbaum nos diría que no hay una regla correcta, sólo habría que hacerlo porque no hay garantía de seguridad, ni fórmula, ni atajos (1990, p. 97).

En el ámbito de la praxis ecológica siempre podemos recurrir a las personas que tienen la sabiduría y la experiencia práctica en relación con el diseño, gestión y cuidado ambiental. La *ecophrónesis*, además de considerarse como la habilidad maestra por excelencia de la improvisación moral de la práctica ecológica, debe ser reflexiva y debe servir como un instrumento para emitir juicios prudentes y tomar acciones constructivas al tratar problemas socio ecológicos (cf. Xiang, 2016, p.26). Asimismo, debe proporcionar una forma que ayude a cerrar la brecha entre la teoría científica y la práctica ecológica. Esto quiere decir que no es suficiente el conocimiento científico que tenemos de los ecosistemas o de la naturaleza, sino que es preciso llevar este conocimiento a la práctica ecológica más allá de la gestión y diseño ambiental, es preciso el cuidado y respeto de la naturaleza por sí misma.

Ahora bien, si intentamos aplicar estos elementos teóricos a la vida práctica, en el aquí y en el ahora, a problemas ambientales como lo es el cambio climático, tendremos que analizar en primer lugar, las causas del incremento de la temperatura global que está provocando diversos problemas socioambientales. Así, la principal causa del aumento de la temperatura es el efecto invernadero que se produce cuando la atmósfera atrapa calor que se irradia desde la Tierra hacia el espacio (cf. National Aeronautics and Space Administration

[NASA], 2022). Debido a esta problemática ambiental se han visto afectados los diversos ecosistemas, se esperan precipitaciones cada vez mayores, sequías, olas de calor, los huracanes serán más intensos, el aumento el nivel del mar y el probable deshielo del Ártico.

Todos estos cambios ambientales, sin duda, provocaran alteraciones en las diversas actividades humanas como lo es la agricultura, inundaciones, enfermedades y la extinción de especies. No debemos olvidar que muchas de nuestras actividades industriales emiten dióxido de carbono, metano y óxido nitroso, los cuales han causado el aumento de la temperatura de la Tierra en las últimas décadas. Por lo tanto, el cambio climático puede ser visto como uno de los principales problemas socioambientales de nuestra época. La cuestión es ¿cómo podemos evitar el deterioro ambiental producido por el aumento de la temperatura global? o, en otros términos, ¿cómo podemos construir una relación de cuidado y respeto con el medio ambiente?

Si nuestra intención es evitar el deterioro ambiental, habría que enfocarnos a sus causas y no sólo a las consecuencias. Hemos visto que una de las causas del aumento de la temperatura global está relacionado íntimamente con nuestras actividades industriales, lo que coloca al centro de discusión, la instrumentalización que hemos hecho del medio ambiente. Esto es, el medio ambiente es visto como fuente de recursos no sólo para saciar nuestras necesidades primarias, sino también nuestras necesidades secundarias. Durante mucho tiempo se pensó que los recursos producidos por el medio ambiente eran infinitos y hoy sabemos todo lo contrario, lo que nos ha llevado a replantear la forma en la cual debemos vincularnos con el medio ambiente.

Debido a esta nueva problemática que atraviesa nuestra civilización se replanteó la necesidad de ampliar el círculo de la consideración ética, para no sólo pensar en el modo en el que deberíamos o no relacionarnos con otros seres humanos, sino incluir dentro de esta consideración a otras formas de vida. Es así como nace la ética ambiental y sus diversas posturas. Desde estos nuevos planteamientos filosóficos se apela a la *valía inherente* de los seres vivos y en ciertos casos de los factores abióticos.

Sin embargo, desde la propuesta de este breve escrito, apelando a la ética de la virtud, se apela a un tipo de ética ontológica, que nos permita cuestionarnos ¿qué tipo de

personas queremos ser en relación con el medio ambiente? Así es como la *ecophrónesis* en orden al *buen vivir* puede ser una vía para el cuidado y respeto del medio ambiente en general, esto es, no habría necesidad de enfocarnos a las consecuencias de cierto tipo de problemas ambientales, sino en las causas, las cuales están centradas en nuestras decisiones. De este modo, podríamos asumir que los diversos daños ambientales ocasionados por nuestra especie se encuentran íntimamente ligados con la forma en la que concebimos nuestro entorno natural.

Los últimos cincuenta años han sido un ejemplo de lo que podríamos ocasionar a escala global si no detenemos o modificamos algunas de nuestras actividades industriales. No sólo se trata del daño o la posible extinción de nuestra sociedad sino de otras especies que cohabitan la Tierra. ¿Cómo podríamos deliberar correctamente en torno a las principales causas del cambio climático? Si apelamos a la *ecophrónesis* y al *buen vivir*, debemos tener claro el fin al cual tienda la vida humana y no humana, Aristóteles señala que el fin último de la vida humana es la *eudaimonia*, la buena vida o su florecimiento; por tanto, el *buen vivir* propuesto tiene que incluir el florecimiento de los distintos organismos que pueblan la Tierra. Recordemos que este tipo de florecimiento implicaría el buen desarrollo de las funciones biológicas de cada una de las especies que habitan los diversos ecosistemas.

Lo anterior implicaría que nuestras decisiones y/o nuestras actividades que dañan el medio ambiente se coloquen al centro de la discusión para pensar en otras posibles alternativas que no dañen en demasía los diversos ecosistemas. No olvidemos que la ética de la virtud, de la que nace la presente propuesta, es una ética de la moderación, de la cual, no implicaría que no intervengamos en los procesos del medio ambiente, más bien, podríamos hacerlo con cuidado y moderación.

Cómo podríamos tomar decisiones basadas en la *ecophrónesis* teniendo en cuenta en *buen vivir* como fin último. En primer lugar, y a manera de ensayo, tendríamos que modificar los fines u objetivos que mueven nuestras motivaciones. Así, si el crecimiento económico ha sido uno de los principales objetivos para alcanzar el bienestar humano, podríamos tomar en cuenta el *buen vivir* humano y no humano, basado, como se mencionó antes, en el florecimiento de las diversas especies, esto con base en el respeto del libre

despliegue de las funciones biológicas de cada una y de los diversos procesos biogeoquímicos. El cuidado y respeto del medio ambiente se centra en nuestras decisiones, sobre todo en las motivaciones que nos mueven a elegir “x” o “y” ruta de acción.

Al momento de discernir sobre los medios y los fines de nuestras actividades industriales o, llamémosle económicas, habría que cuestionar la forma en la que podríamos actuar bajo la guía de la *ecophrónesis*, recordando que en ética no hay certezas, por tanto, la deliberación no busca la certeza, sino decisiones eco prudentes, básicamente en situaciones de incertidumbre. Los elementos de la deliberación son tres: 1) el deseo o motivación que nos mueva debe ser moralmente recto, 2) la elección de los medios que nos conduzcan al fin intencionado por el deseo debe ser correcto y 3) debe haber una determinación racional entre en el fin y el deseo.

Veamos en el siguiente cuadro los elementos de la deliberación en torno al cambio climático:

**Tabla 1**

*Deliberación del ecophrónimos*

<i>Elementos de la deliberación</i>	<i>Interrogantes en la deliberación</i>	<i>Deliberación verdadera</i>	
1. El deseo o motivación que nos mueva debe ser moralmente recto.	¿Cuál es la motivación que mueve todas nuestras actividades industriales o económicas que ocasionan el incremento de la temperatura global?	<i>Premisa Universal</i> deseo/fin  Deseo el incremento económico y el bienestar social de la población.	<i>Premisa Universal</i> deseo/fin  Deseo el incremento económico y el bienestar social de la población.
2. La elección de los medios que nos conduzcan al fin intencionado por el deseo debe ser correcto.		<i>Premisa Menor</i> creencias/medios  Creo que a través de actividades industriales podríamos generar bienestar social y económico, aunque se	<i>Premisa Menor</i> creencias/medios  Creo que a través de actividades industriales no necesariamente, se generará bienestar social y económico, además se

		generen daños ambientales (incremento de la temperatura global).	generarán daños ambientales (incremento de la temperatura global).
3. Determinación racional entre el fin y el deseo.		<i>Conclusión/acción</i> Desarrollo actividades industriales.	<i>Conclusión/acción</i> No desarrollo actividades industriales.

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la tabla anterior, para deliberar correctamente tendríamos que tomar en cuenta todos los factores ambientales en riesgo, tomando en consideración el florecimiento de todas las formas de vida. Así, el deseo o la motivación de nuestras elecciones podría ser el cuidado y respeto del medio ambiente, pero este *deseo/fin* debe nacer de la autocomprensión y de la pregunta: ¿qué tipo de persona quiero ser en relación con el medio ambiente? No debemos olvidar que la deliberación del *ecophrónimos* está sujeta a las circunstancias cambiantes, a nuestras *creencias/medios* y no se trata de un método cuantitativo que a través del seguimiento de sus pasos nos permita tomar decisiones eco prudentes e infalibles. Recordemos que en ética no hay certezas y, de acuerdo con el Estagirita, la *phrónesis*, es testa caso, la *ecophrónesis*, se ubica en la parte contingente de la vida humana, así que siempre existe la posibilidad de equivocarnos.

No obstante, necesitamos partir de un fin “correcto o verdadero” que nos impulse a buscar el cuidado y respeto del medio ambiente. De tal manera que, es importante, en primer lugar, tener claro el objetivo de nuestras elecciones, si sólo nos enfocamos en el incremento de la riqueza y en el bienestar humano, como resultado de éste, desde la visión aristotélica, estamos tomando en cuenta los bienes exteriores como si fueran fines en sí mismos, pero son sólo medios para alcanzar la buena vida. Es cierto que requerimos de actividades económicas que nos permitan vivir bien, pero podemos buscar alternativas que no dañen en demasía al medio ambiente, en términos muy específicos, tendríamos que desarrollar actividades económicas alternativas a las industriales para evitar severos daños a nuestro entorno natural.

Finalmente, la presente propuesta es una alternativa ética que cuestiona los fines y los medios mediante los cuales tomamos decisiones en torno al medio ambiente. Habría que

mencionar que, al momento de decidir sobre nuestras actividades económicas, muchas veces, no tomamos en cuenta las implicaciones que tendrán sobre los ecosistemas, pero si queremos ser *ecophrónimos* tendríamos que considerar todos los factores, no sólo buscando el incremento de la riqueza sino también los posibles daños ambientales. Así, si enfocamos la deliberación “correcta” en todos los factores podríamos elegir rutas de acción que promuevan una economía que tome en cuenta el cuidado y respeto del medio ambiente, siempre teniendo en cuenta el fin: el *buen vivir* humano y no humano.

En síntesis, este tipo de ética promueve un cambio en la forma de ser de las personas para poder construir una relación de respeto con nuestro entorno natural. Necesitamos habituarnos a ciertas prácticas que promuevan virtudes o valores ambientales, pero éstos deben adquirirse, si es posible desde temprana edad, y si no, promover una educación basada en este tipo de valores que permita reflexionar sobre los daños que estamos ocasionando a nuestro hábitat natural para, de este modo, modificar nuestras prácticas económicas para vivir bien o alcanzar el *buen vivir*. Por último, vale más ponerse la meta de la excelencia y no lograrla, que la de la mediocridad y conseguirla.

## Bibliografía

- Aristóteles. (2012). *Ética a Nicómaco* (Trad. A. Gómez Robledo). Universidad Nacional Autónoma de México.
- MacIntyre, A. (2001). *Animales racionales y dependientes: por qué los seres humanos necesitamos las virtudes* (Trad. B. Escalante Gonzalbo). Paidós. (Trabajo original publicado en 1999).
- National Aeronautics and Space Administration. (2022). Las causas del cambio climático. *Global Climate Change*. <https://climate.nasa.gov/causas/>
- Nussbaum, M. (1990). *Love's Knowledge: Essays on Philosophy and Literature*. Oxford University Press.
- Singer, P. (2018). *Liberación animal*. Taurus.
- Xiang, W. (2016). Ecophronesis: The ecological practical wisdom for and from ecological practice. *Landscape and Urban Planning*, 155, 53-60. <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2016.07.005>

# Construcción del sujeto moral desde la interseccionalidad

Julieta Moreno Molina<sup>1</sup>  
jmorenom@ces.edu.co  
ORCID: 0000-0002-4400-3743

Clara Cossio Uribe<sup>2</sup>  
ccossio@ces.edu.co  
ORCID: 0000-0002-3868-7819

**Recibido:** 13/08/2022  
**Aprobado:** 24/08/2022

## Cómo citar:

Moreno Molina, Julieta y Cossio Uribe, Clara. (2022). Construcción del sujeto moral desde la interseccionalidad. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 169-178.



## Resumen

Progresivamente se ha reconocido la teoría de la interseccionalidad en el contexto de la salud, del desarrollo de políticas, de enfoques sociales y antropológicos, revisando las implicaciones para la investigación, la política y la práctica de las condiciones comunes y diferenciales que resultan de ver a la persona como un sitio de ocurrencia de la complejidad, y de su interacción con factores que dan forma a su existencia y a la manera en la que se sitúa en el mundo.

Donde se sitúa el sujeto moral en el mundo, da forma a su dimensión moral, y por lo tanto a quien soy y como evalúo lo correcto o incorrecto, desde el acontecimiento de ser no solo desde el lenguaje de la acción y de los discursos que le contienen, sino desde las

---

<sup>1</sup> Médica. Especialista y Magíster en Bioética. Unidad de Bioética Clínica. Facultad de Medicina- Universidad CES. Medellín Colombia.

<sup>2</sup> Médica Psiquiatra y Magíster en Bioética. Unidad de Bioética Clínica. Facultad de Medicina- Universidad CES. Medellín Colombia.

características individuales que definen la historia y cómo esa historia que se carga de hechos y juicios de valor, interactúa con las estructuras y múltiples fuerzas sociales que le rodean y le atraviesan.

La bioética, nos da elementos para acercarnos al sujeto moral desde una realidad contextual, desde su re-conocimiento, hasta la manera en la que interactúa con otras personas, humanas y no humanas y con la sociedad, y como desde ese reflejo de su plantilla moral evalúa las decisiones públicas y privadas, en tanto naturaleza moral de las acciones y las decisiones propias y de otros.

Esta propuesta, interpela la construcción de la conciencia moral desde la interseccionalidad como un enfoque de construcción y deconstrucción del sujeto moral y lo que inspira la reflexión desde la vida de un sujeto situado histórica y socialmente atravesado.

**Palabras clave:**

Sujeto moral, interseccionalidad, bioética, ética.

## Introducción

La persona como agente activo, y su conciencia moral, no se limitan a la posibilidad del autoconocimiento y la capacidad de reflexión sobre lo bueno y lo malo, sino que incluye al menos dos dimensiones, (i) lo que como persona cree que es correcto y (ii) cómo decide lo que es correcto, dimensiones que devienen propiamente de la pregunta ética, ¿quién soy?, es al asimilarse a sí mismo, y conocerse de tales modos que la reflexión sobre lo bueno y lo malo cobra sentido.

En su ensayo, *No parece haber ninguna razón para negar que existan estas manos y este cuerpo mío*, Judith Butler (2016), una de las preguntas de apertura tiene que ver con la intención de describir la acción que el lenguaje ejerce sobre el cuerpo, aproximándose a esta, sobre la afirmación de que, el cuerpo que solo se fabrica del discurso margina la importancia de cuestiones como de qué forma y hasta qué punto soy.

Parte de la reflexión de quien soy, incluye la identificación sobre los valores, lo que determina parte de la estructura que dará lugar a eso que llamaremos plantilla moral, marco de valores de la persona, a través de la que se evocan los juicios morales y se reflexiona sobre las situaciones que nos rodean y sobre las cuales tendría en cualquier caso que deliberarse para identificar lo bueno y lo malo, y en consecuencia identificar consecuencias y responsabilidades, de ser el caso, sobre mis acciones, acciones que existen en la realidad en la que estamos situados y que sobrevienen en la relación con los otros.

La dimensión moral, entonces, de esa persona que soy, pudiera ser descrita no solo desde el lenguaje de la acción y de los discursos que le delimitan, sino desde las características individuales que incluyen, el sexo, la identidad de género la edad, la orientación sexual, la etnia, las capacidades, el nivel educativo, el estatus social, el nivel económico, y la manera en la que las estructuras y múltiples fuerzas sociales que interactúan alrededor y a través de estas, resultan en identidades sociales e instrumentos ideológicos por medio de los cuales se expresan y legitiman el poder y las diferencias.

Múltiples enfoques ecosistémicos y holísticos han procurado comprender a la persona situada, su historia, su entorno, sus valores para advertir estas dimensiones antes listadas cómo parte de la construcción de la plantilla moral, desde la cual se da la interpelación y la conversación con los otros. Incluir en esta propuesta la aproximación desde la interseccionalidad, podría permitirnos reconocer que al informarnos de nuestros valores y principios, estos no solo se convierten en el estándar que usamos para juzgar nuestras acciones y las de otros, sino que estas surgen desde esa interseccionalidad a partir de la cual se desarrolla el sujeto moral, y se edifica su marco de valores, como ocasión de una persona situada en un momento histórico y cultural, que le depara y prepara para nutrir su desarrollo identitario y la reflexión sobre quién es y cómo se relaciona con los otros y lo otro.

Una aproximación desde la bioética frente a como se desarrolla el sujeto moral desde la interseccionalidad pudiera comenzar por apoyarse en lo propuesto por Luna (2008), en la apertura del texto *Bioética: nuevas reflexiones sobre debates clásicos*, Luna expone que:

La bioética, en tanto disciplina que se ocupa de los temas éticos planteados en el ámbito de la salud, ejemplifica la tendencia de las sociedades contemporáneas occidentales a reflexionar sobre las decisiones públicas y privadas, y la calidad moral de las acciones de las personas. Este tipo de actividad requiere la clarificación de situaciones dilemáticas, la comprensión de los contextos sociales y culturales en las que surgen, y la identificación de los supuestos valorativos en las posiciones normativas dominantes.

De tal abordaje desde la bioética como disciplina que se ocupa de las discusiones, conflictos, dilemas, y preguntas suscitadas por la innovación y el desarrollo, no solo científico y técnico, sino jurídico y moral-cultural; la aproximación al sujeto moral desde una realidad contextual, frente a las interacciones consigo mismo y con otras personas y la sociedad, ante las decisiones públicas y privadas, en tanto calidad moral de las acciones y las decisiones, no debería ocurrir sin incluir en sus delimitaciones conceptuales la comprensión de los contextos desde los que surgen las problemáticas para alcanzar la identificación de los juicios valorativos de las posiciones predominantes, y de la interpelación de estos con las plantillas morales de los individuos que se confrontan con las preguntas y discusiones.

Este reconocimiento a la necesidad de identificación de supuestos valorativos de posiciones dominantes se articula con la pregunta de la intersección sobre las relaciones de poder, que resultan en una forma de ver el mundo y de situarse en este reconociendo no un paquete de valores dominantes que resultan siendo de mayor valor y universales, lo cual genera retos de gran calibre y profundidad en un mundo cada vez más heterogéneo.

Como puede sumar la teoría de la interseccionalidad a la identificación de estos supuestos valorativos y a la construcción de un sujeto moral, que tiene una base identitaria, una que le determina y que delimita la construcción de su marco de valores personales, una que no se limita a una característica aislada sino que abarca el escenario del autoreconocimiento y del desarrollo individual, y desde el cual se puede comprender de la agencia de este al momento de emitir juicios morales y tomar decisiones, y cómo esto afecta la posibilidad de tener capacidad de autocuidado y autogobierno, y con ello de poder ser parte del capital social, para el desarrollo de una sociedad, una cultura en general y específico de una población. Parafraseando a Haraway como reemprendemos una aventura colectiva que es múltiple e incesantemente reinventada, no sobre una base individual sino

de tal manera que tengamos individuos interconectados sobre las intersecciones que les permiten compartir el mundo y con ello los marcos de valores.

## Discusión

Para introducir el concepto de interseccionalidad, es necesario tener claridad sobre las categorías de sexo, género e identidad de género, puesto que funciona como un eje conductor de la diversidad, asumiendo la responsabilidad que resulta del uso del lenguaje que usamos y como este tiene sus propias cargas valorativas y la manera en la que esta influye al momento de reflexionar sobre acuerdos morales establecidos dentro de las culturas, con respecto a lo cual, podríamos decir que los sujetos morales hacemos parte de unas estructuras que producen discursos y que los reproducimos.

Con el propósito de abordar de la manera más amplia posible las definiciones, se tendrá en cuenta lo propuesto por la Organización Mundial de la Salud OMS (2018) frente a tales categorías. El sexo como categoría, clasifica a los seres humanos, en términos, variables y determinantes biológicos de orden genético, endocrino y morfológico, su desagregación está casi que de forma naturalista estrictamente conectada con la posibilidad reproductiva. Por otra parte, el género como construcción social de lo femenino y lo masculino, y las referencias a las relaciones entre las personas y a la distribución del poder en esas relaciones, hará referencia a los roles, las características y oportunidades definidos por una sociedad que se consideran apropiados para los hombres, las mujeres, los niños, las niñas y las personas con identidades no binarias. Por último, la categoría de identidad de género corresponde al auto reconocimiento de una persona, de un individuo, de un sujeto moral, frente al concepto de género independientemente del sexo biológico.

Ahora bien, la expresión de identidad de género existe en todo un espectro, lo que quiere decir que se vincula a la manera en la que la persona se representa ante los demás, por medio de las maneras de comportarse, de performarse, de narrarse, e interactuar desde la percepción de lo propio y lo apropiado. En los últimos años en términos de desarrollo de este espectro, se ha utilizado también la denominación neutro, no binario o queer, como una no correspondencia a esta distribución dicotómica o binaria.

La teorización sobre este asunto ha sido extensa, pero para llevarlo a un contenido más concreto es necesario retomar lo planteado por Judith Butler, y su planteamiento sobre la performatividad del género, "*No hay identidad de género detrás de las expresiones de género; la identidad es performativa y constituida por cada expresión que es dicha para su resultado* (2007)". Siendo así, esta situación construida por la manera en la que nos relacionamos con el otro y los otros; es la que nos lleva a examinar de vuelta si desde la misma reflexión sobre el marco de valores, el género y la identidad de género dan base para la construcción del sujeto moral, y si es desde esas dimensiones que se piensa la pregunta ética, ¿quién soy? Y los modos que llevan a definir el sentido de lo bueno y lo malo.

De tal manera, empezamos a adjudicar que esta diferenciación desde lo dicotómico, de lo binario va mucho más allá de lo identitario, pues afecta incluso los términos desde los que se desarrolla un concepto de bueno, de normal, de universal; cuando empezamos a ver eso de manera extendida desde una perspectiva de reconocimiento del sujeto moral como individuo; como persona atravesada por varias características que lo delimitan, que lo sitúan en la vida, su género, la etnia a la que pertenece, la clase social en la que es, existe y acciona, el momento de la vida en el que evalúa lo correcto e incorrecto, como la ejerce la sexualidad, su nivel educativo; la manera en la que todos estos elementos empiezan a construir la noción única de ser persona y empiezan a posicionarnos en un sujeto que está delimitado, interceptado y atravesado por la manera en la que se presenta a los demás.

Teniendo en cuenta la relevancia de las discusiones sobre el género, lo binario y la manera en la que se experimentaban las desigualdades, Kimberlé Crenshaw (1989) desarrolló el concepto de interseccionalidad, un término que acuñó para referirse a las múltiples fuerzas sociales, identidades sociales e instrumentos ideológicos a través de los cuales se expresan y legitiman el poder y la desventaja. Tal y como lo plantea originalmente la autora, la interseccionalidad, se moviliza más allá de una categoría individual o típicamente dispuesta a considerar simultáneas interacciones entre los diferentes aspectos de la identidad social, así como el impacto de los sistemas y procesos de opresión y dominación.

Desde entonces, la interseccionalidad ha sido reconocida como un valor normativo y un paradigma de investigación para profundizar la comprensión y la complejidad de las

desigualdades sociales (Hankivsky, 2012). Su implementación como el enfoque para la construcción del concepto de salud, por ejemplo, puede entenderse “cómo el tratamiento y la preferencia ubicua del género (y el sexo) como dimensiones centrales y primarias de la salud minan los esfuerzos para comprender las complejidades de las experiencias y los resultados de salud”. Tal y como lo plantea Hankivsky, en reconocimiento a que las experiencias humanas no pueden entenderse con precisión dando prioridad a un solo factor o constelación de factores; las categorías sociales tales como raza / etnia, género, clase, sexualidad y capacidad son socialmente construidas, fluidas y flexibles; y las ubicaciones sociales son inseparables y moldeadas por los procesos y estructuras sociales que interactúan y se constituyen mutuamente y que están influenciados por el tiempo y el lugar (2012). La interseccionalidad pone además en relieve las limitaciones de la investigación que enfatiza las clasificaciones predeterminadas (por ejemplo, hombre y mujer) o prioriza una sola categoría (por ejemplo, sexo o género) o incluso una constelación de variables (por ejemplo, sexo y género) dentro de un análisis contextual. Significativamente, cuando el sexo y las desigualdades basadas en el género se reconocen como inseparables de otros lugares sociales como clase, raza / etnia, orientación sexual, estado migratorio, geografía y capacidad, sin ninguna presunción de rango.

El cuestionamiento sería entonces si tal conceptualización, pudiera ser determinante para pensar en el sujeto moral y en como este delimita su conciencia moral para resolver aquello que le reta en la pregunta que es lo correcto, en un mundo interconectado, trans humano, globalizado, y desigual.

## **El sujeto moral desde la interseccionalidad**

La conciencia moral pudiéramos afirmar, es una vía del autoconocimiento, esa que habilita la posibilidad de entender a qué o a quien *re-conozco* en el espejo de mi plantilla moral, el marco de valores desde el que vivo, reflexiono y hago juicios morales. Esta potencia de reconocermé, de reflexionar sobre y desde las dimensiones que me atraviesan, y desde las que soy, transcurre tal y como señala Arendt como resultado de la acción,

El hecho de que toda vida individual, entre el nacimiento y la muerte, se pueda contar realmente como una historia con un comienzo y un fin, es la condición pre política y la

prehistórica de la historia, la gran narración, sin comienzo ni fin. Pero la razón de que cada vida humana cuente su historia y de que la historia acabe siendo el libro de historias de la humanidad con muchos actores y oradores, aunque sin un autor reconocible, es que ambas son el resultado de la acción. (Arendt, 2021).

Es así como, el resultado de las acciones de cada persona que como sujeto moral ejecuta desde la libertad —esa que nace y es el núcleo de la esencialidad de lo que los griegos nombraron *eudaimonía*—, resulta en la posibilidad de crear y crearse a sí mismo, no desde la dimensión de quien soy sino desde donde lo soy, desde la otredad y desde la individualidad; haciendo *parte de una historia y de las historias, que por medio del autoconocimiento y la capacidad de reflexión, sobre lo bueno y lo malo, terminan estando atravesadas por relaciones de poder y por el hecho mismo de la pluralidad humana; pluralidad y heterogeneidad a partir de la cual se reflexiona sobre supuestos valorativos, se construye y deconstruye el sujeto moral, ese que posee una base identitaria, y que tal y como se mencionó en la introducción de este texto, es base determinante de la construcción del marco de valores personales. La acción y la palabra de pensarse a sí mismo desde la identidad es el medio que construye, esa plantilla desde la cual se responde en libertad pero condicionado sobre lo que se considera bueno o malo a partir de las estructuras y categorías que hacen de la experiencia humana única y no universalizable, aunque sí comparable, validando así lo argumentado inicialmente, el cuerpo que solo se fabrica del discurso margina la importancia de cuestiones como de qué forma y hasta qué punto soy y puedo ser.*

La recomendación es hablar de un sujeto moral situado, desde diferentes relatos, que se apartan de una historia única, de una plantilla moral a la que se aspira, sino de una diversidad desde la que se parte para ampliar y acontecer en lo emergente, en lo cambiante y en la materialidad de lo especulativo, desde la acción y libertad, en alteridades sintientes y responsables de que los acuerdos morales se revisitan desde lo individual hacia lo colectivo, desde una historia que son todas las historias, y como ello resulta en la manera en la que sus individuos y poblaciones hacen parte de un conjunto, que es sociedad y en la que se distribuyen los acuerdos morales, pues finalmente nace de la imaginación de los sujetos, desde su memoria individual y colectiva haciendo posible la moralidad, ser uno y ser el otro, aceptarse como individuo que se reconoce y acepta al otro.

## Conclusiones

Cualquier reflexión académica sobre la diversidad y el género desde la interseccionalidad como aproximación a la construcción del sujeto moral, y la manera en la que esta teoría interpela la construcción de la conciencia moral puede resultar sesgada por el momento histórico y cultural, donde es definido el yo y el otro, y como le determinan sus características y sus condiciones, haciendo que sea necesaria la consideración por fuera de lo universalizable; asunto que desde el reconocimiento de la interseccionalidad pudiera dar sentido a la posibilidad de *re conocerse* ante la reflexión de lo que consideramos moralmente bueno o malo en el curso de la vida.

Aunque el propósito de esta reflexión, era interpelar entre lo normatizado y lo normalizado, desde lo dicotómico, lo binario, hacia una consideración de movilización por fuera de estos órdenes binarios o neutros que surgen de tales dualidades, es necesario declarar que dar continuidad a tal paradigma supone una mirada limitada del sujeto moral; y que cuando partimos hacia la deliberación desde el análisis del género en su más amplio espectro, cómo un conjunto de características, nos encontramos con que al aproximarnos desde la bioética se nos presenta la posibilidad de reflexionar y reconocer que el discurso de identidad se articula con aristas que permiten interpelar los juicios de valor, y las reflexiones éticas del mundo plural.

## Bibliografía

- Crenshaw, K. (2017). *On Intersectionality: Essential Writings*. New York, NY: The New Press.
- Butler, J. (2016). *Los sentidos del sujeto*. Barcelona: Herder.
- Luna, F. (2008). *Bioética: nuevas reflexiones sobre debates clásicos*. Buenos Aires: Fondo de la Cultura Económica.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 139, 139-167.
- Hankivsky, O. (2012). Women's health, men's health, and gender and health: Implications of intersectionality. *Social Science & Medicine*, 1712-1720.
- Organización Mundial de la Salud. (23 de agosto de 2018). Género y salud. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender>

Butler, J. (2007). El Género en Disputa: El Feminismo y la Subversión de la Identidad. Ediciones Paidós Iberica.

Arendt, H. (2021). Labor, trabajo acción. En H. Arendt, La pluralidad del mundo (págs. 161-180). Bogotá: Penguin Random House.

# Bioética en especialidades médico quirúrgicas

Clara Cossio Uribe<sup>1</sup>  
ccossio@ces.edu.co  
ORCID: 0000-0002-3868-7819

Julieta Moreno-Molina<sup>2</sup>  
jmorenom@ces.edu.co  
ORCID: 0000-0002-4400-3743

**Recibido:** 13/08/2022  
**Aprobado:** 24/08/2022

## Cómo citar:

Cossio Uribe, Clara y Moreno Molina, Julieta. (2022). Bioética en especialidades médico quirúrgicas. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 179-190.



## Resumen

Con el progreso de la medicina en innovación y desarrollo y la inclusión cada vez más fuerte de la tecnología como tercer actor en la relación médico-paciente, surgen nuevos escenarios, situaciones de incertidumbre y dilemas ético clínicos que antes no tenían lugar y a los que no son ajenos los médicos en proceso de formación en sus programas de especialización. Asuntos que habitualmente no discuten con sus docentes de práctica clínica dejando entonces el hábito tomar las decisiones en escenarios de incertidumbre ético-clínica a partir de las intuiciones morales de cada uno, dentro de un modelo de relación clínica en el que todavía prevalece el paternalismo. La formación en Bioética Clínica para

<sup>1</sup> Médica Psiquiatra, Magister en Bioética. Unidad de Bioética Clínica. Facultad de Medicina – Universidad CES. Medellín, Colombia.

<sup>2</sup> Médica. Especialista y Magister en Bioética. Unidad de Bioética Clínica. Facultad de Medicina-. CESMedellín Colombia.

especialidades médico-quirúrgicas pretende incorporar en la formación de los médicos residentes, herramientas de la bioética para el desarrollo de capacidades de análisis y reflexión de situaciones ético-clínicas presentes en su práctica asistencial. En segundo lugar, fortalecer las capacidades de cuestionar, deliberar e interpelar las posiciones morales y éticas como medio para la construcción de espacios orientados al cuidado centrado en la persona y en tercer lugar brindar herramientas que permitan construir y mantener su identidad profesional de la mano de un cuestionamiento permanente sobre la solidez y fundamentación ética de sus decisiones. Esta formación en bioética clínica implementada por medio de seminarios en grupos pequeños para cada una de las especialidades, y tomando como eje central metodológico la ética narrativa a través de elementos de la cultura pop a partir de la teoría de la práctica reflexiva, ha dado lugar a que los médicos residentes lleven este aprendizaje a los escenarios de práctica clínica incorporando el análisis bioético a los casos que ven en su actividad asistencial, a que sigan asistiendo a los encuentros académicos de bioética siendo ya médicos egresados de la institución educativa, a que presenten contenido de bioética clínica en encuentros académicos propios de cada disciplina (Congresos regionales y nacionales de cada sociedad científica), a que busquen profundizar el contenido teórico a través de la participación en cursos de educación continua y maestrías y a que se soliciten rotaciones electivas de bioética clínica en el transcurso de su formación como especialistas. La formación en bioética clínica para los médicos especialistas se reconoce hoy, como una competencia fundamental que transversaliza cualquiera que sea el ejercicio médico (investigación, innovación, asistencia, administración de servicios de salud, docencia, etc.). Las instituciones educativas, los directivos de las facultades de medicina, docentes y coordinadores de planes de estudio tienen la responsabilidad de identificar continuamente los retos a los que nos enfrentamos los profesionales de la medicina y a considerar que dichos retos, no se resuelven únicamente con la suficiencia técnica que proporciona cada disciplina, sino con la incorporación de otros saberes, otros paradigmas, otros contenidos que enriquezcan la identidad profesional del médico y que le permitan

**Palabras clave:**

Bioética, educación médica, currículo, ética narrativa, didáctica ética.

acompañar su paciente de la manera más integral, responsable, coherente y respetuosa posible.

## Conceptualización del problema

Con el progreso de la medicina en innovación y desarrollo y la inclusión cada vez más fuerte de la tecnología como tercer actor en la relación médico-paciente, emergen nuevos escenarios, y surgen situaciones de incertidumbre y dilemas ético-clínicos que antes no tenían lugar. Terapias de cuidado avanzado, trasplantes de órganos líquidos y sólidos, uso de terapias celulares, sostén vital a través de dispositivos de circulación extracorpórea, microcirugías, incorporación de la nanotecnología en los procedimientos diagnósticos y terapéuticos, entre otras, son algunas de las posibilidades que la ciencia médica tiene hoy para ofrecernos con la intención prolongar la vida y retrasar la muerte.

Ciertamente el avance de la innovación en medicina va a un ritmo más acelerado que el de nuestra capacidad de reflexionar, considerar y deliberar al respecto de las consecuencias que dicho progreso pueda tener sobre cada uno de nosotros, en esferas tan amplias como la vida en relación, la vida en sociedad y por supuesto sobre las dimensiones más personales del individuo como su marco de valores, su sistema de creencias, preferencias, concepto de bienestar y de calidad de vida.

De otro lado, se espera que el médico sea un profesional altamente competente, con un nivel de suficiencia técnica que le permita incorporar permanentemente los avances de la ciencia y que pueda ofrecerle al paciente la mejor práctica médica disponible basada en los más rigurosos estándares de evidencia, lo cual demanda del profesional una actualización continua, una permanente revisión sobre lo aprendido y una necesidad de estar constantemente conectado con la gestión y la transferencia de conocimiento en su área disciplinar y con sus pares.

La medicina históricamente se ha fundamentado en la relación médico paciente y esta constituye el eje a través del cual ambos individuos, profesional de la medicina y la persona, asumen un rol diferente que les permita llevar a cabo un intercambio, un acuerdo; y obtener resultados de dicha relación. La manera en la que se establece la relación médico

paciente con las respectivas consideraciones para cada uno de los implicados es lo que se conoce como los modelos de relación clínica. Dichos modelos han evolucionado a lo largo del tiempo. Con la tradición hipocrática se dio inicio al modelo de relación clínica paternalista, donde el médico siempre sabía lo que era mejor para el paciente y no se cuestionaba su capacidad técnica ni moral (1). Este modelo prevaleció por muchos siglos, hasta la segunda mitad del siglo XX en el que, en los países anglosajones– asociado a cambios culturales, económicos, políticos y sociales– emerge el modelo de relación clínica autonomista en el que prevalece la autonomía de la paciente ejercida a través de una demanda permanente de información y que se lleva a cabo en su manera más concreta a través del diligenciamiento del consentimiento informado (2). Ya en el siglo XXI han coexistido dos modelos de relación clínica, el modelo interpretativo o personalizado y el deliberativo. El modelo interpretativo sigue heredando algo del paternalismo fundacional de la medicina y aunque se pretende tener en consideración los deseos, preferencias y voluntad del paciente, en condiciones de especial vulnerabilidad, el médico sigue decidiendo sobre lo que él cree, es mejor para el paciente. El modelo de relación deliberativo reconoce al paciente como una persona con marco de valores, deseos, creencias y preferencias que determinan sus decisiones y lo que considera bueno para sí mismo e invita al médico a que a partir del reconocimiento de esa autonomía en el paciente, se construya una toma de decisiones compartidas donde no prevalezca ni la autonomía ni el paternalismo per se sino que, entre ambos se pueda construir lo que se considere el mejor interés para el paciente, sin perder de vista que la atención sanitaria es un bien social y que el médico tiene una responsabilidad directa en la manera en la que se gestionan los recursos para la prestación de los servicios de salud (3).

Hoy particularmente en nuestro país, la salud se concibe como un derecho fundamental, lo cual está consignado en la Ley Estatutaria 1751 del 2015 (4). De otro lado, existen múltiples sentencias constitucionales, leyes ordinarias, actos regulatorios, entre otros, que buscan regular la prestación de dichos servicios, garantizar el acceso a los derechos y darles instrucciones a los actores del sistema de seguridad social (incluidos los médicos) sobre los roles y las funciones al respecto del reconocimiento y garantía de esos derechos para los ciudadanos colombianos. Este cuerpo normativo ha sido también una herramienta para los pacientes en términos de educación frente sus condiciones de

interseccionalidad, frente a lo que esperan y lo que reclaman del sistema de seguridad social incorporando entonces a su rol de paciente, el de ciudadano sujeto de derechos y de obligaciones de parte de los prestadores de los servicios de salud.

De otro lado, la enfermedad es una ruptura biográfica para el individuo. A pesar de la conocida inexorabilidad de la falla de los órganos, característica de la condición humana, frágil, finita y falible; el encuentro con la enfermedad, la sensación de percibir la muerte como más cercana, la posibilidad de limitaciones físicas, de pérdidas funcionales, siguen siendo rompimientos, conflictos, duelos que generan conflicto de valores entre los individuos involucrados, el paciente quien padece la enfermedad y el médico quien tiene una expectativa sobre cómo actuar frente a esa enfermedad. Ante la pérdida de la salud o ante la amenaza de ese detrimento, nuestras creencias, nuestros valores, lo que consideramos “vivir bien”, calidad de vida, bienestar, entre otros, cobra más importancia que nunca y es la vía sobre la cual se toman las decisiones frente a las condiciones de salud. Estas decisiones pueden reflejar valores que se oponen a los del médico, generando un conflicto de valores del que no siempre son conscientes los involucrados.

Estas situaciones donde se presentan los conflictos de valores entre médico y paciente son resueltas en su mayoría, a través de las intuiciones morales del médico, quien sigue teniendo un rol de poder en la relación médico paciente y sigue ejerciendo el paternalismo no siempre muy atento al daño que puede generar en el paciente. El médico decide entonces a partir de lo que intuitivamente asume “es lo bueno”, y a través de lo que su paradigma médico le proporciona como las mejores intervenciones, las mejores prácticas basadas en la evidencia, la “ciencia” puesta al servicio de lo que él considera, es mejor para el paciente.

En este escenario de ciencia sin límites en su alcance, modelos de relación clínica dinámicos, tensiones morales permanentes por conflictos de valores entre médico y paciente, pacientes conocedores de sus derechos y en demanda continua de los mismos es que se lleva a cabo en los sitios de práctica clínica la formación del talento humano en salud, de médicos generales y de médicos especialistas.

El modelo docencia servicio vigente en nuestro país obedece a los lineamientos consignados en el Decreto 2376 del 2010 para la educación de talento humano en salud. En este se describen, entre otros, garantías académicas de los estudiantes como el hecho de participar en las actividades asistenciales siempre bajo la estricta supervisión de los docentes (5). Sin embargo, los médicos generales y especialistas que ejercen la docencia en los lugares de práctica clínica habitualmente no tienen el tiempo, la intención, la voluntad, o los saberes previos que les permitan generar espacios de reflexión en torno a las situaciones de incertidumbre ético-clínica con el personal en formación que tienen a su cargo. En el mejor de los casos, la conversación de los docentes se limita a las referencias que tengan de los códigos deontológicos, es decir, a la Ley de Ética Médica y lo difundido por los Tribunales Regionales y Nacional de Ética Médica (6). O en el peor de los casos, las conversaciones giran en torno a lo que pueden hacer o registrar en la historia clínica para no ser demandados, denunciados o reclamados, es decir, ejerciendo una medicina defensiva.

En este punto se hace necesario señalar como ha evolucionado y progresado la enseñanza de los contenidos de bioética en la educación médica en las últimas décadas. Si bien no es objetivo de este texto describir en detalle los múltiples aportes de las vertientes bioéticas a la educación médica, podemos de manera muy general, afirmar que hemos transitado de una ética médica fundamentada en la corriente principialista de Beauchamp y Childress a una bioética global y bioética clínica que hoy tiene innumerables aportes al cuerpo teórico de esta área de conocimiento (7). En este orden de ideas, la bioética clínica o asistencial, es una subdisciplina de la ética aplicada que busca facilitar la toma de decisiones clínicas a través de fundamentos éticos, en situaciones donde hay conflicto de valores, las cuales se conceptualizan como situaciones de incertidumbre ético-clínica. La bioética, es por lo tanto una ética aplicada y en la relación asistencial, es decir; en el curso de la relación médico/paciente (8). A pesar de lo obvio y necesario que pareciera que estos contenidos hicieran parte del plan de estudios de las especialidades médico-quirúrgicas, lo cierto es que la mayoría de los programas de residencias médicas en nuestro país no cuentan con asignaturas de bioética clínica como parte de los currículos de las especialidades.

## Metodología

A partir de lo expuesto anteriormente, nuestra intención en principio fue generar espacios de reflexión sobre situaciones de incertidumbre ético-clínica con médicos residentes de Dermatología y a partir de allí evaluar su respuesta, sus percepciones al respecto y determinar el alcance de dichos espacios en términos de la capacidad que tuvieran de llevar el análisis a casos concretos en sus escenarios de práctica clínica. Los resultados superaron nuestras expectativas y rápidamente nos vimos en la necesidad de formalizar la propuesta para extenderla a otras especialidades médicas, proponiendo así una asignatura de bioética clínica cuyos objetivos fueran: i) Incorporar en la formación de los médicos residentes, herramientas de la bioética para el desarrollo de capacidades de análisis y reflexión de situaciones ético-clínicas presentes en su práctica asistencial. ii) Fortalecer las capacidades de cuestionar, deliberar e interpelar las posiciones morales y éticas como medio para la construcción de espacios orientados al cuidado centrado en la persona. iii) Brindar herramientas que permitan construir y mantener su identidad profesional de la mano de un cuestionamiento permanente sobre la solidez y fundamentación ética de sus decisiones. La propuesta se extendió a otras especialidades médicas, que en la actualidad incluyen: Cirugía Plástica, Reconstructiva y Estética; Dermatología, Medicina Interna, Medicina de Urgencias, Neurología, Psiquiatría, Pediatría y Gineco Obstetricia.

La metodología que se ha utilizado para estos espacios ha sido la de trabajo en seminarios con grupos pequeños para cada una de las especialidades, teniendo en cuenta sus singularidades, necesidades, condiciones particulares y saberes disciplinares. Se ha llevado a cabo a través de encuentros quincenales y se ha conservado un eje central metodológico que es la ética narrativa a través de elementos de la cultura pop a (películas, canciones, documentales, obras de teatro, contenidos digitales publicados en redes sociales, en streaming, entre otros) orientados por la teoría de la práctica reflexiva. La actividad de aprendizaje se desarrolla a través del diálogo socrático, las preguntas orientadoras y el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico. Las docentes actuamos como facilitadoras de la reflexión individual y grupal y orientamos la discusión entre la fundamentación teórica de la bioética clínica y la correlación con las prácticas médicas en cada una de las especialidades.

Específicamente la metodología de ética narrativa ha sido una fortaleza de la asignatura que ha permitido alinearse con los objetivos y ampliar el alcance de los resultados. Como herramienta de educación médica, el concepto de medicina narrativa fue introducido por la médica internista Rita Charon a finales del siglo pasado, como un medio para el fortalecimiento de la empatía, la reflexión y el profesionalismo y por lo tanto se constituye como una herramienta para mejorar la comunicación con los pacientes y pretender una mejor comprensión de los casos clínicos (9). Ya propiamente la ética narrativa pretende facilitar un enriquecimiento de la comunicación, que le permitan a quien escucha (médico), conocer el marco de valores de quien narra (paciente), su vida moral, quién cree que es y cómo se ha constituido su identidad a lo largo del tiempo y en un espacio y tiempo en particular y cómo esto está relacionado con su proceso de toma de decisiones (10). Aquí no se desea enseñar si la conducta está bien o mal, haciéndolo de una manera mecanicista, sino de construir un sujeto (en este caso el médico residente) capaz de tomar decisiones, partiendo de una reflexión racional y emocional. La bioética narrativa, favorece un aprendizaje inductivo, partiendo de una experiencia particular, es decir, pretende robustecer la capacidad de comprender, interpretar y responder a diferentes relatos, promoviendo la empatía, la reflexión, el compromiso por el ejercicio profesional y estableciendo una relación de confianza con nuestros pacientes, utilizando diferentes aproximaciones de la narrativa como la concienciación ética en la literatura, el relato fílmico y dramático, casos, narraciones personales, música, entre otras (11,12).

La metodología de la ética narrativa articulada con la teoría de la práctica reflexiva se alinea con la consideración de la identidad profesional como un viaje transformativo a través del cual se integran los conocimientos, las habilidades, los valores y comportamientos de un médico, quien posee una identidad única y un núcleo de valores y esta identidad se alimenta a través de la autorreflexión y de experiencias que afirman las mejores prácticas. Es por esto que esta metodología, cobra sentido a la luz de la teoría de aprendizaje de la práctica reflexiva que permite explorar el saber en la acción y posibilita la toma de decisiones en línea con el profesionalismo y en el marco de la reflexión que favorece el análisis de las actuaciones y la definición de acciones futuras. (13) La práctica reflexiva se da en el contexto del trabajo con los problemas de la práctica profesional. De ahí la importancia de llevar a cabo los encuentros específicos con los médicos residentes de

cada especialidad, lo cual les permite traer casos de sus prácticas clínicas propios de su área disciplinar y a través de la discusión orientada ir identificando los valores de la identidad profesional que los moldean y los definen como médicos especialistas en cada disciplina particular que define su saber y ser cómo psiquiatra, pediatra, dermatólogo, urgenciólogo, internista, ginecoobstetra.

La metodología de ética narrativa por medio de la práctica reflexiva ha sido la vía a través de la cual se trabajan los núcleos teóricos de Bioética y Bioderecho, Bioética Clínica y Deontología, elementos básicos para la reflexión desde la configuración epistemológica. Por medio de contenidos transversales que se ajustan a las particularidades de cada especialidad pero que conservan en común los siguientes temas: Autonomía y Dignidad Humana, Teorías Éticas y el concepto de mejor interés, Consentimiento Informado y alcance de consentimiento sustituto, Acceso a la información, Error Médico, Obstinación terapéutica, Comunicación de malas noticias, Toma de decisiones en niños, niñas y adolescentes, Rechazo terapéutico, Voluntad Anticipada, Eutanasia y Suicidio Médicamente Asistido, Adecuación de Esfuerzos terapéuticos, Enfermedad crónica y cuidado, Muerte encefálica y trasplantes, entre otros.

## **Análisis de resultados**

Durante los 4 años que se viene llevando a cabo la formación en Bioética Clínica en especialidades médico – quirúrgicas los desenlaces han sido de amplio alcance, a continuación, los principales resultados: Se ha extendido la formación en Bioética Clínica a todas las especialidades médico-quirúrgicas que hacen parte de la Facultad de Medicina, incluyendo segundas y terceras especialidades. Se ha consolidado la labor de las docentes dentro de la constitución de una Unidad de Bioética Clínica que pretende poner el conocimiento de la Bioética al servicio de la comunidad a través de las cuatro funciones sustantivas de la universidad (docencia, extensión, investigación e innovación). Se han llevado a cabo presentaciones de contenidos de bioética clínica en encuentros académicos propios de cada disciplina (Congresos regionales y nacionales de cada sociedad científica). Se ha permitido la asistencia a los seminarios de egresados que han manifestado su interés de permanecer vinculados con la asignatura. Se ha constituido una rotación electiva en

Bioética Clínica para médicos residentes que han manifestado su interés en profundizar en los contenidos revisados en los seminarios.

De otro lado, se ha explorado con los médicos residentes su percepción al respecto de la asignatura a través de encuestas y formularios, de las cuáles se describen los siguientes apartados: “[...] Es un espacio de reflexión sobre temas diarios de la práctica nuestra que muchas veces no tenemos disponibles[...]”, “Me ha aportado en gran medida, me ha permitido cuestionarme mucho más la forma en la que entiendo a mi paciente, a considerar siempre sus opiniones, a tener en cuenta su autonomía y decisiones, a cuestionarme la forma en la que uso mi conocimiento en favor del paciente, a respetar la diferencia y abordar los dilemas éticos a los que me enfrento en mi práctica con una visión mucho más crítica y amplia”, “En la práctica busco un mayor entendimiento del otro, más allá de diagnóstico/trastorno, sino un humano con dignidad. Visión del sufrimiento dimensional y no categórica. Profundidad en la evaluación de la capacidad de decidir”, “Me aporta a mi formación como especialista, porque me recuerda, y hace hincapié, en la importancia de ser integral, que debo desempeñarme con calidad humana, a valorar al otro, la Bioética enlaza todos los ámbitos, y te ayuda a buscar soluciones positivas, sin perder el sentido común, sin dejar de ser tú mismo[...]”, “Los seminarios permiten ver al paciente desde diversas perspectivas, tomando en cuenta sus vivencias y contexto[...] La incorporación de elementos de la cultura pop facilita la comprensión de conceptos, ya que permite afianzar lo teórico con lo práctico, favoreciendo la toma de decisiones[...] Fomentan la capacidad de argumentar, reflexionar y el pensamiento crítico.”

## Discusión

El ejercicio de la Medicina en la sociedad actual es cada vez más complejo. La práctica asistencial y especialmente, el encuentro con los pacientes es un espacio dinámico y de potenciales conflictos y dilemas éticos, para los cuales, los médicos residentes no siempre encuentran posibilidad de discusión y análisis en su quehacer diario y con sus docentes inmediatos. Las situaciones de incertidumbre ético-clínica a las que nos vemos expuestos continuamente en la práctica clínica son resueltas a través de las intuiciones morales que tenemos como personas y a través de la identidad profesional que desarrollamos como

médicos. Identidad que se ha constituido no siempre de manera consiente sino replicando lo que se ve en los pares y en los referentes dentro de cada disciplina. La responsabilidad de los docentes que acompañan las prácticas clínicas de los médicos en formación, no se debería restringir únicamente a lo propio del área disciplinar. La identificación de los conflictos de valores en las situaciones de incertidumbre ético-clínicas, deberían ser abordadas por los docentes que acompañan los casos y no dejadas de lado como menos importantes o materia de estudio de otras áreas. La bioética ha crecido en vertientes teóricas de manera muy significativa en los últimos años, específicamente la bioética clínica es un área de la bioética cuyo alcance se extiende al de toda la medicina y ya no se limita al principialismo médico que en algún momento fue la única corriente teórica a través de la cual se abordaban y se resolvían los problemas y dilemas éticos. La responsabilidad sobre la formación integral de los médicos especialistas incluye la manera en la que se constituye la identidad profesional, cómo se relaciona esta con el profesionalismo y cómo se materializa en la práctica clínica del día a día. La identidad profesional, el reconocimiento de las intuiciones morales y de la plantilla moral y de cómo eso determina la toma de decisiones deberían ser asuntos de primer orden en la construcción de los planes de estudio de todas las especialidades médicas. La importancia que se le dé al tema no debería ser responsabilidad de uno u otro docente ni de una u otra especialidad, sino que debería considerarse como una de las competencias fundamentales del profesional de la salud y en ese sentido, transversalizarse en todos los niveles de formación y en todos los escenarios de práctica.

## **Bibliografía**

- Siurana Aparici JC. Ética de las decisiones ante pacientes incapaces. VERITAS. 2007; 1(15):223-244
- Emanuel E.J., Emanuel L.L. Four models of the physician-patient relationship. JAMA 1992; 267: 2211-1126
- Cossio U. C. Pacientes sin capacidad de decisión. En: Cossio Uribe C., Posada Saldarriaga R. Ética Médica. Fondo Editorial CIB, Editorial CES; 2020. p. 327-336.
- LEY ESTATUTARIA 1751 DE 2015 POR MEDIO DE LA CUAL SE REGULA EL DERECHO FUNDAMENTAL A LA SALUD Y SE DICTAN OTRAS DISPOSICIONES.

[https://www.minsalud.gov.co/Normatividad\\_Nuevo/Ley%201751%20de%202015.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Ley%201751%20de%202015.pdf)

Decreto 2376 de 2010 Por medio del cual se regula la relación docencia - servicio para los programas de formación de talento humano del área de la salud.  
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=76013>

Ley 23 de 1981 por la cual se dictan normas en materia de Ética Médica.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103905\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103905_archivo_pdf.pdf)

Tubau JM., Busquets Alibés E. Principios de Ética Biomédica, de Tom L. Beauchamp y James F. Childress. *Bioética & Debat.* 2011;17(64):1-7

Cossio U. C. Ética y Bioética. En: Cossio Uribe C., Posada Saldarriaga R. *Ética Médica.* Fondo Editorial CIB, Editorial CES; 2020. p. 79-86.

Rosti G. Role of narrative-based medicine in proper patient assessment. *Support Care Cancer.* 2017 Apr;25(Suppl 1):3-6. doi: 10.1007/s00520-017-3637-4. Epub 2017 Feb 21. PMID: 28220317; PMCID: PMC5357296.

Hall RT. La Bioética Narrativa como metodología de la ética aplicada. *Dilemata* [Internet]. 5 de octubre de 2014 [citado 13 de agosto de 2022];(16):209-17. Disponible en: <https://www.dilemata.net/revista/index.php/dilemata/article/view/336>

Feito Grande, L. (n.d.). BUTLLET. DEL COMIT. DE BIO.TICA DE CATALUNYA Febrer de 2013 Col.laboracions i debats Bio.tica narrativa.

González-Blasco Pablo, Pinheiro Thais Raquel S.P., Ulloa-Rodríguez Mauricio Fernando, Angulo-Calderón Nohora M. EL CINE EN LA FORMACIÓN ÉTICA DEL MÉDICO: UN RECURSO PEDAGÓGICO QUE FACILITA EL APRENDIZAJE. *pers.bioét.* [Internet]. 2009 Dec [cited 2022 Aug 13]; 13( 2 ): 114-127. Available from: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-31222009000200002&lng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-31222009000200002&lng=en).

Kottow Miguel. ¿BIOÉTICA NARRATIVA O NARRATIVA BIOÉTICA? \*. *rev.latinoam.bioet.* [Internet]. 2016 July [cited 2022 Aug 13]; 16( 2 ): 58-69. Available from: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-47022016000200004&lng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-47022016000200004&lng=en). <https://doi.org/10.18359/rbi.1763>.

# Horizontes del arte latinoamericano, una propuesta de transculturaación histórica, política y social a principios del siglo XX

Dora Alexandra Villota Enríquez<sup>1</sup>  
alexhist@hotmail.com

Maribel Deicy Villota Enríquez<sup>2</sup>  
mares-696@hotmail.com

**Recibido:** 07/09/2022  
**Aprobado:** 13/09/2022

## Cómo citar:

Villota Enríquez, Dora Alexandra y Villota Enríquez, Maribel Deicy. (2022). Horizontes del arte latinoamericano, una propuesta de transculturaación histórica, política y social a principios del siglo XX. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 191-199.



## Resumen

A principios del siglo XX, América latina se vio seducida por la idea de progreso, que terminó fracturando las iniciativas locales y regionales a favor de la identidad, la cultura y la historia propia de cada pueblo. La preocupación de los artistas europeos dispar a la de los artistas latinoamericanos, terminó por plasmar en sus iconografías, la realidad que se percibía en las regiones de forma cruda y propia como un sello de identidad regional. Sin embargo, desde tiempos coloniales se había arraigado en el intelectual latinoamericano, la costumbre de considerar la cultura europea como el nivel supremo al que podía aspirarse (Pino, 1992). La mixtura del arte europeo empezó a establecerse así, en correlación con la

<sup>1</sup> Historiadora y Filósofa. Magister en Investigación Histórica. Docente Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.

<sup>2</sup> Ingeniera Física y Antropóloga. Magister en Ciencia, Tecnología y Sociedad. Doctoranda UFSCar. Investigadora Junior MinCiencias.

violencia, pobreza, marginación y desigualdad de los territorios, dinamita que detonó la perspectiva estética de artistas como Frida Kahlo, Ana Mendieta, Marta María Pérez, Manuel Mendive, Roció Maldonado y otros de destacable relevancia, que empezaron a trabajar el cuerpo como territorio (Miliani, 2005). En esta relación, fue trascendental que los artistas incorporasen la vertiente sociopolítica para mostrar, denunciar y concientizar las realidades sociales a través de artistas como Luis Camnitzer, Cildo Meireles, Victor Gippo, Eugenio Dittborn, Doris Salcedo, Meyer Waisman, entre otros, que incentivaron alrededor del arte la conciencia de la resistencia latinoamericana. En la región se consolidó la idea del arte público popular, rompiéndose con esquemas elitistas, de hecho, los muralistas fueron un ejemplo representativo de la consolidación del arte latinoamericano. El objetivo de esta propuesta es analizar a partir del arte latinoamericano, la transculturización histórica, política y social que como bumerang inicio a principios del siglo XX en América Latina. La metodología implementada será cualitativa descriptiva, utilizado como fuentes primarias, las obras de arte de los artistas latinoamericanos y sus temarios en la pintura y la iconografía realista. Esperase a lo largo de este análisis, establecer rasgos propios de la cultura y arte popular que se replican hoy entre artistas y academias de la nueva escuela, como una forma propia del artista de producir y reproducir, la identidad de los pueblos y regiones. El arte indígena y afro será tratado como muestra de identidad y representación social en convulsión de una América Latina en resistencia simbólica a los modelos contemporáneos.

**Palabras clave:**

Arte latinoamericano, transculturación, identidad y cultura.

## El arte en América Latina

América Latina se ha destacado en los últimos siglos por defender su identidad cultural y estructura social al punto de reivindicar el sello de su propia historicidad. Las manifestaciones de lo diverso, autónomo y secular, han marcado fuertemente una distancia entre las formas europeizantes y la connotación de nacionalidad y localidad arraigada a la memoria, la historia y las tradiciones que se han vuelto textuales y explícitas en la región. Desde las violencias hasta las formas políticas de expresión popular, el continente americano se ha enfrentado a una aceptación de la diversidad poco común en otros

territorios. Como lo decía el escritor Gabriel García Márquez, Latinoamérica se encuentra irrumpida constantemente por hombres alucinados y mujeres históricas, cuya terquedad se asemeja con leyendas, pues las buenas conciencias de Europa y también las malas, convulsionaron de manera fantasmagórica, en la insignia propia del sosiego (García Márquez, 1982). En el arte por ejemplo, los trabajos de Walter Benjamín permitieron acercarnos a la dependencia de la obra de arte, respecto del mercado de los orígenes frente a la vanguardia europea occidental, pues mientras los artistas reclamaban para sí, una libertad creadora total, estaban apostando consciente o inconscientemente al anematizado de obras de museo, galerías y marchad (Kalenberg como se citó en Bayon, 2000).

A principios del siglo XVII, la consolidación del arte en América Latina aún estaba intentando responder a la pregunta, sí estaba bien que el arte que se hiciera en la región, debía estar al margen de la experiencia cotidiana, pues el arte y la cultura que empezaron a desnudar los entornos sociales, políticos y económicos de nuestras regiones, se empezaron a reconfigurar a partir de la identidad, el territorio, las raíces, la lengua y la patria (Speranza, 2012), empoderando la noción de autenticidad, al punto de fracturar la mirada decolonizante e irrupta. Este tipo de controversias pudieron dilucidarse preponderantemente a partir de los trabajos del uruguayo Pedro Figari Solari (1861-1938) con sus cuadros de paisajes posimpresionistas, o el del mexicano Rufino del Carmen Arrellanes Tamayo (1899-1991) con sus murales apolíticos contrapuesto al muralismo mexicano militante, que oscilaban entre el realismo socialista y el arte abstracto, definiendo la identidad burguesa latinoamericana dentro de un estrecho margen de arte complaciente y displicente.

### Figura 1

(a) A la izquierda 'El homenaje', Oleo de Figari (1861-1938), (b) A la derecha 'Animales'. Obra de Rufino Tamayo (1941).



(a)



(b)

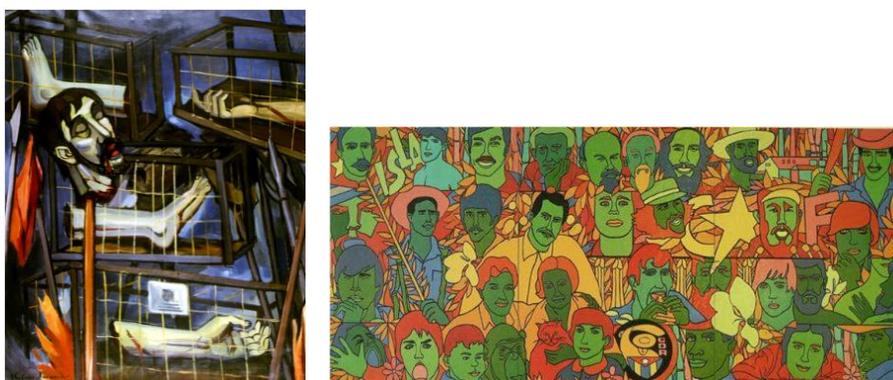
Sin embargo, no fue sino hasta la aparición en estas regiones por ejemplo en Uruguay del movimiento guerrillero Tupamaros en los años setenta, que se empezó a incluir las narrativas e historias de vida, en la construcción del arte global, acuñando conceptos del *Realismo*, *Impresionismo*, *Cubismo*, *Surrealismo*, entre otros, como una forma de conceptualización propia de la obra (Camnitzer, 2009). O en Colombia, de acontecimientos históricos acontecidos a mediados del siglo XIX y XX frente al recrudecimiento de la guerra interna, que debilitaría en gran manera al estado, frenando el desarrollo económico, y perdiendo el territorio de Panamá. En palabras de Romera, las artes Américas desequilibradas, produjeron un enfrentamiento de corrientes opuestas (Bayon, 2000). El arte en consonancia con la cultura propia de cada pueblo, se conjugó entonces con la noción de identidad a través de un corte espacio temporal específico e histórico. Ejemplo de esto son las obras de los pintores Ignacio Gómez Jaramillo quien plasma su visión de las violencias en Colombia a mitad del siglo XX, o el trabajo del pintor Raúl Martínez, uno de los mayores exponentes del expresionismo abstracto de las realidades cubana. Las expresiones artísticas que se extendieron a lo largo y ancho de América Latina, empezaron a documentar en sus narraciones, realidades localizadas en el seno de la construcción de naciones históricas diversas, campesinas, indígenas, y culturales que daban luz a otras realidades posibles en medio de las disparidades sociales.

En el arte de cada época sobre todo en la historia que atraviesan los países en desarrollo para constituirse como nación utópica, es difícil imaginarse que un artista no este sintonizado con su tiempo, es decir que no se sienta forzado a posicionarse en relación con su realidad (Machado, 2002, p. 27), pues desde que el artista taquigrafía los alrededores de

su vida, la realidad, el modo de ser, las situaciones, las convulsiones sociales, las subjetividades, las inquietudes, las ilusiones y los imaginarios; busca aclarar, comprender, explicar o revelar el laberinto, la babel o el caos indescifrable o indescriptible (Ianni, 2004, p. 15) de su propia noción de subjetividad.

## Figura 2

(a) A la izquierda 'El martirio de Galán' de Ignacio Jaramillo. Óleo sobre lienzo 1957, (b) A la derecha 'Isla 70' Yuxtaposición 1970.



Esta visión del arte latinoamericano como diferente, diverso y monolítico, ha sido fuertemente criticada por Shifra Goldman, Susana Torruella Leval, Efraín Barradas, Edward Sullivan, entre otros, quienes no comparten la idea que exista una cultura latinoamericana, pues según sus aportes, se ha utilizado erróneamente la idea 'América Latina', para negar una herencia cultural común. La exposición de *Art of the fantastic* (El arte de lo fantástico), celebrada en Indianápolis en el Museo de Arte y varios museos latinoamericanos en 1987, fue duramente criticada por fomentar, conceptos estereotipados del arte latinoamericano

En esta dirección, poner al arte latinoamericano en estos términos es incorporarlo a una noción de identidad polisémica e isomórfica que complejiza entenderlo en la dependencia directa con la cultura y las transformaciones históricas que atañen a los grupos sociales (Herrera, 2006). El análisis de lo que representa el arte latinoamericano ha sido incluido en la marginalidad o la periferia del arte global de la estética occidental, que

irrumpe la idea de ‘realismo mágico’ de Carpentier, para definir aspectos propios del arte inherente (Sullivan, 1996).

Toda esta construcción por la que transitó el arte en América Latina, desfunda hoy en el horizonte pragmático del conocido arte indígena y afroamericano. Dichas formas de expresión que algunos pensadores reconocen como el *arte de la resistencia*, empiezan a marcar en sus narrativas, un antes y un después de sus procesos de colonización, esclavitud y desigualdad. El arte en los grupos sociales empezó a entenderse como sistema contestatario donde interpretar, representar, comprender, imaginar, simbolizar y problematizar el mundo se volvía contra el proyecto moderno/colonial en la cual se habían establecido ciertas lógicas globales (Achinte, 2013).

Entre las obras de arte más representativas del indigenismo latinoamericano, se destacan en Perú las del artista José Arnaldo Sabogal, quien creó auténticas expresiones de valor artístico alrededor del arraigo y la dignidad peruana, huellas que siguieron posteriormente, artistas como Camilo Blas, Julia Codesio, Enrique Camino Brent, entre otros. En Bolivia, además, sobresalen las pinturas de Cecilio Guzmán de Rojas y Arturo de Borda, quienes realizaron los rasgos indígenas y lograron crear la representación del ‘indio’ propia de la época y los paisajes andinos característicos; lamentablemente muchos de los cuadros de Borda, fueron rechazados por la burguesía imperante de la época.

### Figura 3

(a) A la izquierda ‘La Santusa’ de José Sabogal. Óleo sobre tela adherida anórdex 1956,  
(b) A la derecha ‘El triunfo de la Naturaleza’ de Cecilio Guzmán de Rojas, 1928.



Finalmente, y no menos importante en Ecuador, sobresale el trabajo de Oswaldo Guayasamín, un pintor de origen obrero que, al surgir de la miseria absoluta, logra plasmar en sus narrativas, la realidad de su región a partir de rostros de angustia, pobreza y trabajo que empezaron a demarcar el sufrimiento latente y la desigualdad social. Cabe destacar que, en sus obras, también se encuentran incluidas las narrativas de negro y del mestizo.

#### Figura 4

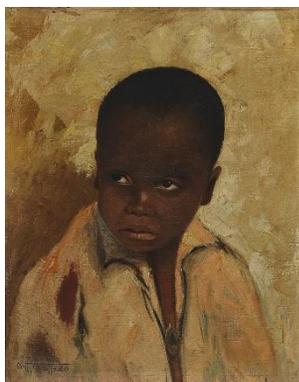
(a) A la izquierda 'Madre y Niño'. Pintura 1987, (b) A la derecha 'Paisaje Quito'. Pintura 1940 de Oswaldo Guayasamín.



Los grupos afro latinoamericanos socialmente excluidos, también encontraron formas de expresión artística para incluir en su historicidad, sus propias narrativas. Entre los artistas más representativos se encuentran el brasilero Arthur Timótheo da Costa, mostrando en sus narrativas el modelo de represión social, la lucha del trabajador industrial, paisajes y autorretratos. El pintor gaúcho Wilson Tiberio, quien a través de narrativas artísticas logró incluir los aspectos políticos y sociales dentro de la sensibilidad cultural, entre otros de igual importancia artística.

#### Figura 5

(a) A la izquierda 'El niño'. Pintura 1917 de Arthur Timótheo da Costa, (b) A la derecha 'Escena de Candomble'. Acuarela y Garfití sobre papel de Wilson Tiberio, 1940.



Hemos asistido en las últimas décadas en América Latina, al surgimiento de una explosión de artistas interesados en participar de los debates y las reflexiones en torno de sentires propios en cada territorio. En el espacio y el tiempo, el arte ha sido la expresión simultánea de la historia más fuertemente pragmática en la contemporaneidad, pues sus narrativas transculturales se han instaurado como realidades en puntos específicos de cientos de paradigmas. Estas narrativas documentadas a partir de obras y criterios artísticos son el soporte a trazos que la realidad puede ser enumerada de infinitas formas. Sin duda alguna, la expresión artística de la época sobre todo en países en desarrollo donde se implementan las técnicas, en el arte mismo de la contestación del arte. Se erigen así en el arte latinoamericano unas narrativas capaces de captar lo visible y lo invisible, lo real y lo posible, el ser y el devenir, la realidad y la interpretación, el significado y la ilusión (Ianni, 2004, p. 13).

## Bibliografía

- Achinte, A. (2013). Pedagogías de la re-existencia. Artistas indígenas y afrocolombianos. Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir, coordinado por Catherine Walsh, 443-468.
- Bayón, Damian. (2000). América Latina en sus artes. México: siglo XXI.
- Camnitzer, L. (2009). Didáctica de la liberación: arte conceptualista latinoamericano (Vol. 26). Cendeac.
- García Márquez, G. (1982). La soledad de América latina. Discurso de aceptación del Premio Nobel, 167-170.
- Gomes, N. C. A. (2020). Três retratos em um retrato: No ateliê, de Arthur Timótheo da Costa. Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material, 28.

- Herrera, Á. V. (2006). El sincretismo y el arte contemporáneo latinoamericano. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 2(2), 393-417.
- Ianni, O. Variações sobre arte e ciência. *Tempo social*, 16(1), 7-23, 2004.
- Lara, F. L. (2019). Hacia una educación del Sumak Kawsay a través de la propuesta artística de Oswaldo Guayasamín. *Arte, individuo y sociedad*, 31(1), 9-26.
- Machado, A. Arte e Mídia: Aproximações e distinções. *Galáxia*, 4(1), 19-32, 2002.
- Miliani, A. E. S. (2005). América Latina: Arte y Territorio. *Atrio. Revista de Historia del Arte*, (10-11), 133-140.
- Pino, G. (1992). Arte Moderno de América Latina. *Estudios*, (10), 126-140.
- Martin, K., y Freeman, R. (2004). The Separation of Technology and Ethics in Business Ethics. *Journal of Business Ethics*, 53(4), pp. 353-364.
- Speranza, G. (2012). Atlas portátil de América Latina.: Arte y ficciones errantes. España: Anagrama.
- Sullivan, E. J. (Ed.). (1996). *Arte latinoamericano del siglo XX*. Editorial NEREA.
- Zárate, F. (2017). Cecilio Guzmán De Rojas: El Ande visto con sentimiento estético. *Punto Cero. Universidad Católica Boliviana*, 22(34), 24-30.

# Cóndor basilio y la moral

Cástor Saldaña Sousa<sup>1</sup>  
sousa@usal.es

Oswaldo Torres Rodríguez<sup>2</sup>  
tankayllo@yahoo.com

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 11/08/2022

## Cómo citar:

Saldaña Sousa, Cástor y Torres Rodríguez, Oswaldo. (2022). Cóndor basilio y la moral. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 200-218.



## Resumen

Uno de los problemas que afronta la educación actual en el Perú está relacionado con la didáctica y el aprendizaje de los estudiantes. La educación intercultural sigue buscando de qué forma enseñar mejor la interculturalidad, explorando diferentes vías didácticas. En este sentido, nuestra propuesta es la presentación de una leyenda andina y su análisis de contenido moral. La leyenda se relató durante una supervisión de trabajo de investigación, por un estudiante de la carrera de Educación Primaria Intercultural de la Universidad Nacional José María Arguedas (UNAJMA) en Andahuaylas, Perú. La leyenda, a su vez, se narró al estudiante por un campesino de la Comunidad de Cotahuacho, Andahuaylas, a la

<sup>1</sup> Investigador Renacyt-Concytec en Perú, perteneciente al grupo Carlos Monge Medrano. Es Doctor en Antropología Aplicada: Salud y Desarrollo Comunitario por la Universidad de Salamanca, España. Cum Laude Mención Internacional con Premio Extraordinario de Doctorado. Posgrado en Medicina Psicosomática y Psicología de la Salud por la Sociedad Española de Medicina Psicosomática y Psicoterapia. Licenciado en Psicología por la Universidad de Salamanca, España.

<sup>2</sup>Estudió en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (1961-1966). Obtuvo el título profesional de Antropólogo, los grados académicos de Bachiller y de Doctor en Letras y Ciencias Humanas especialidad de Antropología con las tesis respectivas. Trabajó en calidad de Profesor en las Universidades Enrique Guzmán y Valle, en la Universidad Nacional del Centro del Perú y en la Universidad Peruana Los Andes de Huancayo. También fue profesor en las Escuelas de Posgrado en la UNCP, UPLA y en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

hora del almuerzo, mientras trabajaban en la chacra-huerta. El objetivo es describir la leyenda titulada Cónдор Basilio, narrada oralmente en idioma quechua y traducida al español, de cuyo texto analizado se obtendrán las normas morales sí existen. Las preguntas de investigación son: ¿cuál es el contenido de la leyenda del Cónдор Basilio?, ¿cuáles son las pautas morales que contiene la leyenda del Cónдор Basilio? Metodológicamente, empleamos la oración gramatical de la leyenda como unidad de análisis, descomponiendo la narración en oraciones. Existe la necesidad de descubrir si la leyenda contiene un conjunto de pautas de conducta y si es posible que sea la depositaria de normas morales practicadas en el pasado y en el presente en las comunidades. Los resultados del análisis muestran una variedad de funciones de la leyenda: función educativa, función de justicia, función recreativa, función psicodinámica. Todas las funciones responden al contexto geográfico, sociocultural e histórico donde se transmite la leyenda. Concluimos que la leyenda Cónдор Basilio nos presenta un escenario donde se produce la transgresión de normas morales por parte del cónдор, cuya ruptura lo transmuta en humano porque sólo los humanos roban y no los animales. El campesino lo captura y le quita su vestido, es decir, lo despluma, cuyo castigo impuesto ya no le permite seguir robando las ovejas del campesino. El cónдор, ya en su condición humana, se queja a la policía. La policía administra justicia y hace que el Condor Basilio reconozca su culpa. El Cónдор Basilio ofrece reponer con creces las ovejas. Este hecho nos muestra que es una forma didáctica de transmitir conocimientos morales, cuya trasgresión es castigada.

**Palabras clave:**

Cónдор, moral, leyenda, didáctica, Andes peruanos.

La leyenda Condor Basilio es un recurso didáctico en educación moral y administración de justicia, transmitiendo pautas de conducta y normas que modulan el comportamiento individual y grupal de las comunidades campesinas andinas.

## Introducción

Problema: En Perú es innegable la presencia de las diversas etnias o pueblos existentes y sus respectivas culturas diferentes que, legalmente están reconocidas como Comunidades Campesinas y Nativas que, tienen como idioma el *quechua*, *aymara*, *ashaninka* y otras lenguas que superan más de 60 idiomas que hablan en los Andes y la Amazonía peruanas;

por ende, existe la necesidad de descubrir si la leyenda contiene un conjunto de pautas de conducta y si es posible que sea la depositaria de normas morales practicadas en el pasado y en el presente en dichas comunidades. Hemos considerado, por nuestra experiencia investigativa, que los cuentos, las leyendas y los mitos de los pueblos andinos son custodios de una serie de hechos reales y ficticios, de valores y de un conjunto de pautas de conducta. ¿Cuáles son las pautas morales que contiene la leyenda del Cóndor Basilio? Nuestro propósito es describir la leyenda narrada en quechua y traducida al español, de cuyo texto analizado se obtendrá las normas morales si existen. Con este propósito se analizará la leyenda del Cóndor Basilio.

Justificación: En la actualidad en Perú y en todas las sociedades del mundo hay una crisis moral, situación en la que ya no se puede distinguir con claridad el bien del mal. La sociedad peruana es una sociedad históricamente enferma. Durante dos siglos de vida Republicana libre e independiente no logró curarse y salir airoso de la corrupción. La educación no pudo sentar las bases de una moral constructora del bienestar en función de la pluralidad étnica y lingüística y no encontró metodologías y estrategias de aprendizaje que les permitiera ser parte de la república. En consecuencia, requiere que las universidades del Perú investiguen y propongan alternativas de solución. Por esta razón, como parte de la aplicación de métodos cualitativos, se registró de modo casual el relato de un estudiante de la carrera de Educación Primaria Intercultural de la Universidad Nacional José María Arguedas (UNAJMA), quien a su vez recogió el relato de un campesino de la Comunidad Campesina de Cotahuacho que le contó a medio día durante el trabajo en la chacra.

Los animales considerados sagrados en las sociedades prehispánicas según Polia (1999) fueron los felinos como el puma, los reptiles como las serpientes (amarus, yakumama de la Amazonía) y precisó que, en el documento del “Archivo Romano de la Compañía de Jesús de los años 1581-1792”, no menciona a las aves sagradas; razón por la cual, en este artículo consideramos como una leyenda y no como un mito al Cóndor Basilio; sin embargo, nos da a entender que las deidades, como “las falcónidas, las águilas, el cóndor, el colibrí”, es probable que fueron sagradas porque, en el tiempo en que los Jesuitas recogieron datos, se encontraba en extinción rendir culto a las aves. Sólo quedó una variedad de halcón llamada el *apu wamani* o espíritu de las grandes montañas andinas que

podrá ser el Cóndor por vivir en las altas montañas de Perú; pero, la palabra quechua *Waman* es el nombre genérico de los halcones.

Se considera importante lo que informó Polia (1999) al estudiar el Archivo Romano de la Compañía de Jesús de los años 1581 – 1792, cuyo resultado de su investigación, en la parte que corresponde a los animales sagrados, no menciona al Cóndor o *Kuntur* como ave sagrada. Hizo referencia a la lechuza o *tuku* como ave de mal agüero, pero no descarta la posibilidad de que el *Kuntur* sea una deidad prehispánica. Si es una leyenda el Cóndor Basilio entonces transmite y enseña normas morales que guían el comportamiento de los seres humanos de la Comunidad Campesina de *Cotahuacho* porque la función de la leyenda es la enseñanza de dichas reglas de conducta que deben observar, sobre todo, las nuevas generaciones de ciudadanos quechuas y aimaras.

## Conceptualización

Hay algunos escritores que mezclan la leyenda con el mito; por lo que, tenemos la necesidad de precisar el significado de cada palabra para que se convierta en un concepto de mayor precisión en el presente artículo. El Diccionario de la Real Academia Española define la leyenda como una “narración de sucesos fantásticos que se transmiten por tradición”. En cambio, el mito como “una narración maravillosa situada fuera del tiempo histórico y protagonizada por personajes de carácter divino o heroico”. La Unión de Guanajuato estableció 10 diferencias entre el mito y la leyenda. El mito explica los acontecimientos mientras que la leyenda no, en el mito los actores son deidades o héroes y en la leyenda son animales antropomorfizados o seres humanos trasmutados. “El mito narra sucesos que son modelos sagrados, en tanto que la leyenda busca instruir o entretener; por lo tanto, su función es didáctica”. En el caso del Cóndor Basilio es una leyenda que fácilmente puede ubicarse en la categoría de los mitos porque en una de las unidades analíticas se identifica como procreador de vida que es una conducta propia de dioses o héroes.

Cóndor Basilio es uno de los actores principales en la leyenda. En la realidad es un ave de proporciones singulares. Al referirse al Cóndor andino Nacional Geographic, lo

describe como una de las aves voladoras más grandes del planeta Tierra que llega a pesar hasta 15 kilogramos y cuando extiende sus alas llega a medir tres metros, vive en las altas montañas y tiene el hábito de bajar a la costa. Tiene el plumaje de color negro. El macho se diferencia de la hembra por llevar una especie de collar blanco en el cuello. Es una clase de buitre y se alimenta de carroña; por eso, contribuyen a la limpieza del ambiente. Llegan a vivir hasta 75 años y procrean una cría cada dos años. Ambos progenitores se encargan de alimentarla y de su cuidado. Cada dos años reproduce una sola cría. En el caso de la leyenda “Cóndor Basilio” tiene la cualidad de transmutarse en humano por hablar la lengua de los humanos; por eso, con facilidad, la leyenda conduce a categorizar como mito.

Moral es un conjunto de normas provenientes de las costumbres, a las cuales se sujeta el comportamiento de los miembros de una comunidad. Al respecto, Giusti discute el concepto de ética y moral que se originan en una misma palabra griega *ethos* que significa “sistema de costumbres” o “sistema de creencias acerca de la valoración de la vida y de las pautas que es preciso seguir para ponerlos en práctica”. La ética es un asunto que asume la Filosofía como “*una concepción valorativa de la vida*” que establece “*la mejor manera de vivir*”. El idioma castellano tomó dos fuentes de origen: el griego *ethos* y el latino *mos, moris, mores* que, traducido al castellano, significa costumbres y llegó a precisar que la Ética es un quehacer de la Filosofía sobre las normas morales y éstas son “normas específicas que rigen la conducta de los miembros de un grupo”. Estas normas corresponden a la moral (Giusti, 2007, pp. 18-20).

Es importante señalar al filósofo Hans Jonas y al psicólogo Jean Piaget que investigaron el desarrollo de la ética y la moral. Jonas estableció como principio de la moral la responsabilidad de los seres humanos y discutió el incremento acelerado de la población humana, cuya situación generará la insolvencia alimentaria del planeta Tierra y la escasez del agua; por lo que, los humanos de hoy día asumen la responsabilidad de garantizar el bienestar de las futuras generaciones (1995) y afirmó que la medicina ha contribuido a la existencia longeva de los seres humanos en función de la defensa de la vida en cumplimiento de su ética hipocrática y ayudó al crecimiento poblacional (Jonas, 2007). Piaget (1971) investigó en un grupo de niños de dos años hasta los doce años, cuyo resultado le proporcionó datos importantes sobre el aprendizaje temprano de la moral en el

seno familiar. Según su investigación, antes de terminar la lactancia, los niños aprenden a respetar las normas de convivencia. A los conocidos les sonríen y un poco más tarde, durante el juego, con hermanos y amigos aprenden las reglas de conducta y se hacen conscientes del castigo si desobedecen. El aprender la moral siempre requiere la presencia de otros. En este caso, primero están los padres, luego los amigos y otras personas de la sociedad. Al instaurar el tipo de relación con los adultos también establece las fases de aprendizaje de las normas morales en concordancia con la edad del niño.

## Teorías

Empleamos, en primer lugar, la hermenéutica de H. G. Gadamer como perspectiva teórica, metodológica y como una dimensión filosófico-antropológica (Aguirre, 2015, p. 117) para acercarnos a la comprensión de la leyenda Cónдор Basilio como discurso del hablante y de la interpretación de sus significados en el marco del contexto cultural, lingüístico y simbólico propio. Por otro lado, hacemos uso de la teoría fundamentada planteada por Glasser y Strauss. La teoría fundamentada nos ha permitido extraer un mapa de categorías emergentes en un primer nivel de análisis, sobre la base de la interpretación hermenéutica y psicodinámica. A partir de la Leyenda del Cónдор Basilio como categoría central, hemos develado un conjunto de subcategorías vinculantes a la categoría central como son las diferentes funciones de la Leyenda. El esquema emergente resultante facilita la comprensión hermenéutica del fenómeno, permitiendo de esta manera su descripción e interpretación de manera más desplegada. Los resultados se limitan y aspiran a la creación de una microteoría contextual específica (Strauss y Corbin, 2002). Por último, desde la interpretación psicodinámica, adoptamos el fenómeno humano total de Luis Cencillo (1988). El fenómeno humano total se desglosa en cuatro factores: T, A, S y P.

Factor T: Hay tres totalidades que es preciso tener en cuenta, como tales, para comprender el fenómeno humano, su patología, e incluso a cada paciente; la totalidad de la especie, la interacción social y la totalidad dialéctica de la persona como unidad dinámica compleja.

Factor A: Los aprendizajes, los símbolos y significados, la propia “realidad” individual y los hechos que la conciernen han de ser asumidos cada vez- o en principio- para que cuaje la autoimagen (racial, cultural, social y personal) del agente de toda praxis.

Factor S: La especie humana genera y vive a base de símbolos, pero estos se hallan esencialmente asociados a sus impulsos, sus tendencias, sus deseos, sus fantasías más primarias, su emotividad e incluso su racionalidad o vida mental.

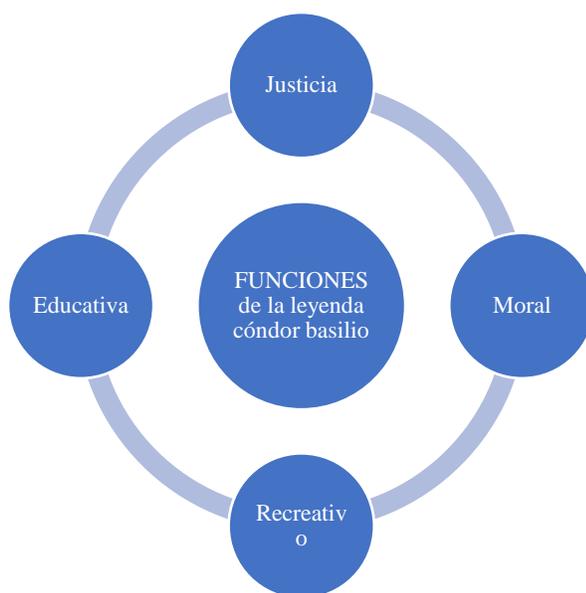
Factor P: El mundo real humano no consiste en un conjunto de presencias (o “sustancias”) estáticas, sino de procesos evolutivos y reproductivos de estados, de instrumentos, de bienes, de sistemas y de mutaciones de lo producido, es decir, se halla constituido por una praxis (p. 13).

Desde la perspectiva de la psicología dinámica, se puede explicar la fijación de las normas morales en los escuchantes de la narración. En este caso, la leyenda fue narrada por el campesino al alumno a la hora del almuerzo en el lugar del trabajo de la chacra, durante las labores agrícolas. El informante relata que los mitos y leyendas suelen narrarse por la noche, a la hora de la cena, cuando están todos reunidos en familia. Las personas mayores, como los padres y abuelos, suelen ser los narradores de los mitos y leyendas a los demás miembros de la familia. Las leyendas y los mitos presentan un lenguaje analógico, de carácter visual y simbólico, con una sintáctica y pragmática en lenguaje onírico, con otra estructura lógica diferente a las leyes de la mente racional, lingüística y en vigilia. Este lenguaje simbólico y alegórico, nos hace pensar en la elaboración sémica del contenido mítico y legendario durante el proceso del dormir y el soñar, es decir, como parte del sueño onírico. Durante la asimilación onírica del contenido, que se elabora a nivel inconsciente, se va trasladando en un proceso de traducción de lenguajes y códigos a los otros niveles, como el subconsciente y el consciente en vigilia. El objetivo final es que forme parte de la conciencia en vigilia de los individuos y del grupo cultural, modulando y pautando su comportamiento individual-grupal, de carácter moral y ético en las actividades cotidianas y en el contexto histórico y sociocultural de la vida del grupo. Durante el proceso onírico, el cerebro va procesando la información captada, pero no solo desde el punto de vista psicofisiológico y de las funciones del equilibrio psicosomático, sino desde las dimensiones más significativas del lenguaje inconsciente. Otro aspecto de la leyenda del Condor Basilio,

en relación con la dimensión onírica y psicodinámica, es la emoción de miedo que genera la escena del interrogatorio de los policías al campesino y al Cóndor Basilio. La emoción como un sistema de evaluación inicial de la situación externa ambiental o interna psíquica, permite tomar decisiones: lucha o huida. Las emociones sugeridas de temor o miedo a la sanción por parte de la justicia tienen la intención de prevenir estas conductas y promover conductas morales y éticas en la vida cotidiana. Esta interpretación hace que consideremos la narración oral de mitos y leyendas como una estrategia didáctica de enseñanza de la moral grupal o comunitaria. También muestra un patrón de comunicación familiar propio del hombre andino, los cuales se transmiten de generación en generación o intergeneracionalmente, principalmente, de mayores a adultos y dentro del núcleo familiar. Por último, consideramos que la leyenda del Cóndor Basilio y la moral, tal como hemos analizado en este trabajo, es un método de transmisión de conocimiento científico, o etnociencia; es decir, una forma diferente de transmisión de conocimiento científico actual que es de carácter cartesiano, excesivamente racionalista y basado en la evidencia empírica.

### Figura 1

*Modelo emergente de categorías*



## Metodología

Nuestra salida al campo en calidad de prácticas con los estudiantes nos permitió recoger el relato sobre el Cóndor Basilio como parte de la enseñanza de metodologías cualitativas en la formación profesional en la carrera de Educación Primaria Intercultural de la Universidad Nacional José María Arguedas de Andahuaylas (UNAJMA) de la provincia de Andahuaylas, del departamento de Apurímac de Perú. La leyenda fue recogida por un estudiante procedente de *Cotahuacho*, a quien un residente de la comunidad campesina de *Puywalla*, perteneciente al distrito de *Andarapa* que se encuentra a una altura de 3800 m.s.n.m., de la provincia de Andahuaylas del departamento de Apurímac de Perú. Para su análisis, la narración oral, se plasmó en un texto escrito y se determinó que nuestra unidad analítica sería la oración gramatical del texto de la leyenda, empleando la hermenéutica como metodología de interpretación de los datos (Aguirre, 2015). En efecto, se descompuso la narración en oraciones gramaticales, lo cual nos permitió hallar las referidas a la enseñanza de normas morales y a la administración de justicia, de cuya leyenda también se desprende dos funciones: la educación moral y la administración de justicia por una institución ajena a la comunidad, su forma de enseñar y de transmitir dichas normas a las nuevas generaciones.

## Análisis de resultados

La narración en quechua de la leyenda Cóndor Basilio fue recogido por Yems Nífer Vásquez Lizunde, estudiante de Educación Intercultural de la Universidad Nacional José María Arguedas de Andahuaylas Perú.

Kay willakuymi, willasqa puywallapi tiyaq runa willakunmi, waq urqu wakukuri chaymanta urqu alalay, chaypis kan huj qucha, chaypa sutinsi paqkucha chaysi chaypi tiyasqa huk runa, achkallaña chitayuq, payqa sapa punchawsi chitallanta michisqa, chayllawansi qullqinpas kasqa.

Huj punchaysi chitanta michikuspa karupi rikurusqa huk kundurta gamuqta, chaysi chay runaqa qawayta munasqa, hinaspansi raskan urqupa umankama, chayruspasi kuisqa tiyarisqa, qinaptinsi kundurqa qawantakama muyuspa muyuchkasqa, muyuchkaspansi condorqa altuman paqayta qallarín,runaqa hinallas qawan, chaymantas huk ratu qaltupi kaspera condorqa wichiycamun huk chitampa qawanman, chaysi chayta rikuspa runaqa raskan chitampa larunman qinaspa mañana apaykamunchu. Runaqa llakisqas chitankunata qatipun corralninman. Huknin punchawtas runaqa kaqmanta chitankunata

michik apan, chaysi puyurparimusqa qinaptinsi mana allintachu rikusqa llapan chitanta, tukuy larunta puriptin, chayna kachkaptinsi huk qawaynpiqa runaqa condorta rikurusqa chitampa larunpiña qinaptinsi mana ima ruwaytapas atikusqachu chaysi huk chitanta aparparitamun. Runaqa llaqisqas iskaynin chitan apakusqanmanta, chisim paramuptinsi runaqa kaqmanta chitanta qatipun corralninman. Runataqa sapa punchawsi qichutamusqa huk chintanta, chaynallas sapa punchaw kasqa, chaysi runaqa qallarín ruwayta trampata kundurta qapinampaq. Huk tutamantas runaqa tuquta ruwayta qallarín huk urqupa umampi, qinaspansi chaypipi churan iskay uchuy chitachakunata, chaymantas runaqa pakakun ichuwan qatarukuspa, chayllamansi chitachakunapas waqayta qallaykun, hinaptinsi condorqa qispirparimun, hinaspansi ñawpaqta hina pawakuyta qallarín altuman chaymantas wichimun chitañakunapa qawanman, chayllamansi rupas raskan condorta qapinapaq, qapiruspasi purunta urquykun mana puruyuq kananpaq, qalallata saqiruptinsi kundurqa chakillanwan puririn , runaqa kuisqallañas kan, manaña chitanta imapas qichuruman. Chaymanta kimsa punchaw pasaruptinsi, runamanqa chayaykamusqa iskay sinchikuna, chaysi huknin tapun runataqa, ¿qanchu Basiliopa purunta urqururanqui?, chaymasi runaqa kutichin, ñuqaqa manan riqsinchu Basiliotaqa, chayllaman sinchi kutichin kundur Basiliotaya, runa kaqman hina rimarin, ari ñuqam puruntaqa urqururqani, sapa punchawmi chitayta aparqa, chayllan sinchi rimarin, haku risun chaynaqa, qinaptinmi runataqa aparamunku; chawpi ñanta richkaptinkus runataqa ñawinta watarunku chumpiwan mana rikunampaq chaysi chaynata purichimunku, chaymantas chay chumpita urquruptinqa qatun llactapiña tarikusqa runaqa, sinchikunaqa qinallas apakamun parlana wasiman chayachinankama, chayrachiptinsi, sinchikuna umalliknin suyachkasqa, chaysi chay umallikninqa tapuyta qallarín runataqa:

UMALLIQNIN: ¿qanchu Basilioyotapa purunta urquranki?

RUNA: ñuqam chayta ruwarqani

UMALLIQNIN: ¿imaynapitaq purunta urquranki?

RUNA: payqa sapa punchawmi chitay mikuy qamurqa

UMALLIQNIN: Basilio qamuy

BASILIO: qamuchkaniñam Chaysi Basilioqa rikuriramusqa

UMALLIQNIN: basilio manachu pinqakunki qalalla kaspayki, ¡pachakamuy!

BASILIO: ari pacharakamusaq

Chaysi Basilioqa rikuriramun sumac purayuq, purunpas anchiriqraq, chaymantas, umalliq tapun:

JEFE: ¿Basilio qanchu kay runa chitanta mikumuranki?

BASILIO: ari ñuqam mikumurqani. Amaya imatapas rurawaychu. Ñuqa mirachipusaq kay runapa chitankunata.

UMALLIQNIN: runa qamqa, mana imatapas, mana allinta ruwankichuña. Uyarirunkiña Basiliota, chitaykita mirachipusunki.

Huk ratu parlarisqankumantas umalliqá nin sinchikunata, kutichipuychiq maymatam aparamunkich chayman, chaysi runataqa sinchikunaqa kutichipun. Chay qatun llactata puriyta tukuriptinkus kaqmanta runataqa chumpiwan watanku ñawinta qinaspankus chaynata purichinku karuniqta, chaymatas huknin sinchi nin paskakuy chay chumpita nispa, paskarukuspansi runaqa puñusqanmata qatariramuy hina kachkasqa.

Uray larumpi tiyaq runakunas maskachkasqa pichqa punchawña, manaña chay runa wasimpi rikuriptin, pero chay chinkaq runa pasarusqa huk punchawllas.

#### Traducción del quechua al español por el mismo estudiante

Cuenta que en la cumbre donde se encuentra el cerro *Wakukuri* y el cerro Alalay había una laguna llamada *Paqcocha*, en donde vivía un campesino que tenía muchas ovejas. El pasaba todos los días pastando su ganado porque era su fuente de economía. Entonces, un día, cuando estaba pastando sus ovejas, a lo lejos, notó que venía un Cóndor. El señor, con las ansias de ver más de cerca, decide subir a una lomada. Satisfecho de llegar al lugar para que pueda ver al Cóndor, se sentó ahí y el Cóndor daba vueltas por el aire. En una de las vueltas dice que el Cóndor se eleva a lo más alto y el señor seguía observándolo. Después de unos instantes, el Cóndor se tira en picado a una de sus ovejas. El señor cuando vio esa acción corrió hacia a sus ovejas, pero ya no logró salvarla. El señor, triste, dice que arrea sus ovejas a su canchón. Al día siguiente, el señor de nuevo lleva sus ovejas a pastear y estaba muy nublado, no podía ver bien a todas sus ovejas porque estaban dispersas y en uno de esos momentos ve al Cóndor de nuevo que aparece entre las nubes que ya se estaba acercando a una de sus ovejas; ya no podía hacer nada y se llevó otra de nuevo. El señor se puso triste porque ya había perdido dos de sus ovejas; cuando atardeció de nuevo arrea sus ovejas a su canchón. Al señor, dice que todos los días le quitaba una oveja y ya había pasado una semana, entonces decide hacer una trampa para poder agarrar al Cóndor y un día en la mañanita el señor hace un hueco en lo más alto de la loma y pone dos ovejitas pequeñas; después el señor se oculta tapándose con *ichu* y las ovejitas pequeñas estaban llorando y el Cóndor apareció. Y como en la primera vez se elevó a lo más alto y se tiró en picado a las ovejitas, el señor corrió a atrapar al Cóndor, después de agarrarlo lo desplumó todo, lo dejó calato (desnudo) y el Cóndor se fue caminando. El señor estaba muy contento porque ya no le iba a quitar su ganado. Pero después de tres días de lo ocurrido, al señor le visitaron dos policías y uno de ellos le pregunta: ¿tú desplumaste a Basilio? El señor le responde: yo no conozco a Basilio, y la policía le dice: al Cóndor Basilio. El señor le

responde: si yo le desplumé porque ya era una semana que venía a llevarse mis ovejas. La policía le dice: entonces vamos; y se lo llevaron al señor. Cuando lo estaban llevando a medio camino al señor lo amarran colocándole una venda en los ojos; así lo llevan hasta una cierta parte y le quitan la venda de los ojos. El señor ya se encontraba en una ciudad grande, lo seguían llevando los policías hasta llegar a la comisaria. Cuando llegaron a la comisaria ya les estaba esperando el jefe de los policías y comienza a interrogarle al señor diciendo:

JEFE: tú, ¿desplumaste al Cóndor Basilio?

El campesino: si, yo lo he desplumado.

JEFE de la Policía: ¿por qué lo has desplumado?

El campesino: porque venía a comer mis ovejas.

JEFE: ¡Basilio ven!

BASILIO: si jefe, ya voy

Entonces el Cóndor Basilio apareció.

JEFE: Basilio, ¿no tienes vergüenza de venir calato (desnudo)?

BASILIO: si jefe, ahorita voy a vestirme

Entonces Basilio apareció ya vestido con sus plumas brillantes, después el jefe le pregunta: JEFE: Basilio, ¿es cierto que estabas comiendo las ovejas del señor?

BASILIO: Sí, las estaba comiendo, pero no me castigue porque yo voy a hacer que se multipliquen las ovejas del señor.

JEFE: señor, ahora usted si queda libre y ya le escuchó a Basilio, que le va a multiplicar sus ovejas.

Después de un rato de dialogo, el jefe ordena a los policías que se lo lleven al lugar de donde lo han traído; entonces, comenzaron con el retorno y cuando ya habían terminado de caminar las calles de la ciudad, de nuevo, al campesino criador de ovejas, le vendan los ojos, así ya seguían su camino, después uno de los policías le ordena a que se quitara la venda y el campesino se ha sentido como si hubiera despertado después de dormir, como si hubiera sido un sueño. Las personas que vivían más abajo de su corral de ovejas le estaban buscando durante una semana porque el criador de ovejas no aparecía; sin embargo, para él era como si hubiera pasado un solo día.

Para un mejor entendimiento el relato de Cónдор Basilio se descompone en sus respectivas funciones que encontró:

### ***Función educativa***

En la leyenda que, es una narración oral, encontramos la función de enseñar y transmitir no sólo conocimientos sino también los principios éticos y las normas de convivencia entre los seres humanos y el respeto al ambiente en el que vive. En este sentido, la narración oral, se constituye en una estrategia didáctica que los quechuas practicaron para enseñar valores y normas morales en el seno de la familia que fueron transmitiéndose de generación en generación hasta nuestros días. Las leyendas, cuentos y mitos se narran generalmente en las noches, antes de dormir, junto al fogón, en aquellas poblaciones alejadas donde todavía no ha llegado vehículos motorizados. La leyenda nos muestra que a la ciudad se va a pie porque no hay otro medio de transporte. Los dos actores el Cónдор Basilio y el campesino marcan muy bien dos prácticas morales: *no mentir* y *no robar*. Quién transgrede dichas normas de vida colectiva se somete al castigo y al resarcimiento del daño causado.

### ***De justicia***

La otra función que destaca la leyenda del Cónдор Basilio es la administración de justicia en la que existe dos instancias: el ejercicio de justicia personal que impone el campesino afectado por el Cónдор Basilio que sin su consentimiento se come sus ovejas; por cuya razón, el dueño del ganado ovino, le prepara una trampa para capturarlo y una vez capturado el Cónдор ladrón, es castigado quitándole sus plumas o su vestido por el dueño de las ovejas; por lo que ya no puede volar y llevarse las ovejas. El ejercicio de justicia por otros órganos que no son parte de la comunidad: la policía, los Sinchis. Se supone que el Cónдор Basilio se quejó por haber sido desplumado y se encuentra en la Comisaría a donde lo llevan los policías al campesino dueño de las ovejas. Tanto el Cónдор Basilio como el campesino son sometidos a un interrogatorio. El jefe de la policía le pregunta al campesino ¿Qanchu Basiliopa puranta urquranki? (¿Tú le has quitado las plumas a Basilio?). El campesino contesta: ñuqam chayta ruwarqani (sí, yo lo hice). El jefe de la Policía pregunta: ¿Imaynasqapin puranta urquranki? (¿Por qué le has quitado las plumas? El campesino

responde: él venía cada día y se comía mi oveja. El jefe de la policía llama a Basilio: Basilio hamuy. (El Cóndor Basilio contesta: ya estoy viniendo) El jefe de la Policía observa: Basilio manachu pinqakunki qallalla kaspayki, pachakamuy. (Basilio no tienes vergüenza de estar desnudo, vístete). Basilio responde: arí pachakaramusaq. Sigue preguntando: ¿Basilio, qanchu kay runapa chitanta mikumuranki? (¿Basilio, tú te has comido el cordero de esta persona?) El Cóndor Basilio responde: arí ñuqam mikumurqani. Amay imatapas ruwaruychu, ñuqa mirachipusaq kay runapa chitankunata (sí, yo he comido. No hagas nada o no me castigues. Yo haré aumentar sus ovejas). En esta parte de la narración el Cóndor tiene el poder de estimular la procreación de las ovejas. Se puede suponer que es *illa* que estimula el apareamiento de las ovejas para que aumente las ovejas o que es una deidad dadora de vida; por eso, existe la confusión de la leyenda con el mito. Por otra parte, es en el interrogatorio, donde se encuentra con claridad la prohibición de no mentir y de no robar cuya transgresión conduce a ser juzgados. Tanto el campesino y el Cóndor Basilio declaran la verdad de los hechos. El Condor Basilio reconoce y se compromete a reparar el daño causado al campesino, adquiriendo el compromiso de dotarle de mayor número de ovejas.

Cuando se trata de administrar justicia por la transgresión de las prohibiciones, los policías que trasladaban al campesino, en un trecho del camino, le vendan los ojos tanto al ingresar a la ciudad como al retornar, de cuyo hecho inferimos que la justicia es ciega o que el campesino siga ignorando.

### ***Función recreativa***

La narración es entretenida. Domina la atención de quienes escuchan porque hay una especie de gozo, pero, a la vez se genera temor al castigo, sobre todo, cuando se narra antes de dormir como suelen hacer los campesinos cuando relatan cuentos, leyendas o mitos, mediante los cuales transmiten una serie de valores y normas morales a sus hijos o a sus visitas; por eso, permanece en la memoria de las personas conformantes de la comunidad que se transmiten de generación en generación elementos de la buena convivencia humana.

## ***Función moral***

Los actores principales son tres: el Cóndor que se transforma en un ser humano, el campesino criador de ovejas y los sinchis que son policías especializados que hacen las veces de administradores de justicia. En la acción de estos personajes se destaca, con claridad, el practicar normas morales como no robar y no mentir que era parte de la moral en el imperio incaico *ama suwa* y *ama llulla* que aún persiste en las Comunidades Campesinas actuales que, oralmente se transmite de generación en generación, mediante el relato que se narra después de la cena, alrededor del fogón y antes de dormir, que puede considerarse como una estrategia didáctica en la enseñanza de valores y normas morales de una comunidad.

## **Discusión**

### ***Transmutación***

La transformación de los humanos en piedras, rocas o en animales es parte de la cosmovisión de los incas que se encuentran al leer leyendas, mitos, cuentos y en las descripciones de los cronistas durante la conquista. Hernández, Lemlij, Millones, Péndola y Rostworoski (1996) citando al cronista Sarmiento de Gamboa dijeron que, “Según el relato Manco Cápac después de encontrar entre los naturales, ordenó a Ayar Auca ir a poblar el lugar señalado por la vara. Cumpliendo el deseo de su hermano, Auca voló hacia la región y al pisar el suelo se convirtió en piedra” (p. 16) y “También Manco Cápac “en muriendo se convirtió en piedra” (p. 25). En muchas leyendas y mitos en los Andes se puede verificar la misma descripción con diferentes sentidos. Por ejemplo, la desobediencia se castiga transformando a la mujer o al hombre en piedra o en un animal cuando le dicen a la mujer sigue tu camino, pero no voltees atrás, pase lo que pase a tus espaldas; sin embargo, desobedece, voltea y mira lo que pasa atrás, luego se transmuta en piedra. En el caso de la leyenda del Cóndor Basilio, éste se convierte en humano o toma las características del ser humano. Convertirse en piedra puede significar permanencia casi infinita para vigilar o perder la naturaleza humana por el castigo o también ser parte de la Tierra y del cosmos; sin embargo, la transmutación no será siempre un castigo por no cumplir las normas

establecidas por la comunidad. Polia (1999) mencionó que los héroes también se convertían en felino, deidad en tiempos prehispánicos.

### ***Cóndor Basilio en la puerta de lo sagrado***

El límite que separa al Cóndor Basilio de la profano y sagrado está marcado por la humanización del ave cóndor que no llega a pasar el umbral que separa de lo sagrado porque, si bien trasmuta en humano al adquirir el lenguaje propio del Hombre, pero no llega a ser un héroe y menos una deidad. En el relato, cuando es interrogado por la policía, contesta hablando el mismo lenguaje humano. Cuando es capturado por el campesino y es desplumado por ladrón pierde su capacidad de volar y se va caminando en dos patas. En el relato se le atribuye una cualidad de ser ladrón de ovejas y en la vida real el cóndor es carroñero y no mata animales vivos para alimentarse, es decir se alimenta de animales muertos, evitando la contaminación del ambiente.

Entre las etnias quechuas el nombre de Cóndor dio origen al apellido Condori porque en las sociedades prehispánicas solían tomar el nombre de felinos y aves por alguna característica sobresaliente como es el caso de Guaman Poma. Guaman viene de una variedad de águila y Poma del nombre de un felino andino que abundaba en la serranía andina y todavía existen, actualmente, ejemplares de estos felinos y aves. ¿Rendían culto colocándose el nombre de estos felinos y aves? Hubo la creencia de que colocándose el nombre de ciertas aves y animales adquirirían las destrezas propias ya sea de las aves o de los felinos, así como tomar chicha en la calavera del enemigo en la guerra o reducir cabezas y llevar colgados como adornos, practica de los jíbaros de la Amazonía que creían que incrementaban su poder en la lucha.

En Machupichu existe un templo dedicado al “Cóndor deidad (*Apu Kuntur*) tallado en granito con sus alas de roca” con tres significados: 1) Para el orden sacerdotal era considerado el Cóndor “como mediador o mensajero del Dios Wiracocha”, 2) “para los gobernantes incas esta ave era un ejemplo de poder, valentía, coraje, energía y resistencia ya que imponía dominio entre las demás aves, un verdadero rey sobre los cielos y las montañas” y 3) “Para el pueblo o la sociedad inca era una representación divina de

fertilidad para las tierras del imperio, responsable de agrupar las nubes y producir lluvias sobre los campos agrícolas, lo que permitía buenas cosechas”.

Existía un templo construido en la ciudad de Machupikchu por orden de Pachacútec donde se rendía culto a los muertos y guiar a sus espíritus a la otra vida. Por otra parte, los prisioneros que se sacrificaban eran ofrendas al *Apu Kuntur* y solían dejar durante todo el día para que “los cóndores bajaran a devorar” porque son aves carroñeras que sólo comen animales muertos. No atacan a los animales vivos. En el templo existían tres hornacinas donde se depositaban los brazos de las momias. El segundo piso era la vivienda del sacerdote encargado de rendir el culto al *Apu Kuntur*. En el primer piso encontraron un criadero de cuyes y los rastros de hollín indican que preparaban alimentos. En la parte posterior del templo del *Kuntur* se encontró la cárcel de *Machupikchu* donde se encontraban presos junto a animales salvajes, cuya presencia servía para atormentarlos. En cambio, para otros la deidad *Kuntur* tenía la misión de meter el espíritu libre en Pachamama para convertirse en un mundo energético porque en tiempo de los *Inkas* están convencidos que la muerte era un nuevo nacimiento para recorrer un nuevo camino hacia el mundo del silencio (*upa marka*) portando toda la experiencia de lo vivido en la vida anterior a la muerte (Videos sobre Machupichu). De esta descripción se deduce que el Cóndor era una deidad asociada a la muerte que le otorgaba a la Tierra una energía para transformarla y darle otra vida para continuar el nuevo camino; sin embargo, en el relato Cóndor Basilio no se presenta como deidad sino con algunas características humanas.

Existe en el relato una afirmación del Cóndor Basilio comprometiéndose a incrementar el número de sus ovejas, cuya afirmación nos hace pensar que Cóndor era una deidad con poder creador, lo cual sugiere que el Cóndor Basilio poseería la facultad de incrementar ovejas mediante la mayor fecundidad de las mismas; sin embargo, en el relato recogido no es considerado una deidad; pero, se encuentran ubicadas en la misma línea que separa lo profano de lo sagrado. Eliade en su trabajo lo Profano y lo Sagrado describió “el umbral de lo profano y lo sagrado”, vale decir que hay actores que se quedan en la puerta de ingreso a lo sagrado y al no pasar dicha línea se quedan en el límite entre lo profano y lo sagrado. Por esta razón, se considera que el relato sigue siendo una leyenda con mensajes específicos que intentamos descubrir.

## Conclusión

La leyenda Cónдор Basilio nos presenta un escenario donde se produce la transgresión de normas morales por parte del cóndor, cuya ruptura lo transmuta en humano porque sólo los humanos roban y no los animales. El campesino lo captura y le quita su vestido, es decir lo despluma, cuyo castigo impuesto ya no le permite seguir robando las ovejas del campesino. El cóndor, ya en su condición humana, se queja a la policía, quien administra justicia y hace que reconozca su culpa y se ofrece reponer con creces dichas ovejas. Este hecho nos muestra que es una forma didáctica de transmitir conocimientos morales, cuya trasgresión es castigado.

Sugerencia: Se sugiere a los docentes de los diferentes niveles de enseñanza adoptar esta didáctica creando relatos con contenidos de la materia que permitan un fácil aprendizaje a los estudiantes. De preferencia análogas a la sociedad en que están ubicados los centros de enseñanza.

## Bibliografía

- Aguirre Baztán, A. (2015). *Metodología cualitativa etnográfica*. Universidad de Ayacucho Federico Froebel
- Cencillo Ramírez, L. (1988). *La práctica de la psicoterapia (de orientación dialítica)*. Ed. Marova
- Eliade, M. (1981) *Lo Sagrado y lo Profano*. S/L. Guadarrama/Omega
- Hernández, M., Lemlij, M., Millones, L., Péndola, A. y Rostworoski, M. (1996). *Entre el Mito y la Historia*. Perú. SIDEA Fondo Editorial.
- Jonas, H. (1995). *El Principio de la responsabilidad*. España. Editorial Herder
- Jonas, H. (2007). *Arte médico y responsabilidad humana*. En: DEBATES DE LA ÉTICA CONTEMPORÁNEA. Perú. Pontificia Universidad Católica del Perú. Pp. 325-336
- Piaget, J. (1971). *El criterio moral en el niño*. España. Editorial Fontanella
- Polia, M. (1999). *La Cosmovisión Religiosa Andina en los Documentos Inéditos del Archivo Romano de la Compañía de Jesús (1581-1792)*. Perú. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú
- Rhonheimer, M. (1999). *La perspectiva de la moral. Fundamentos de la Ética Filosófica*. Ed. Rialp. Madrid.

Strauss, A.; Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ed. Universidad de Antioquia

@perutravelspecialist. (21 de julio de 2020). Choquequirao. <https://web.facebook.com/choquequiraooficial/photos/a.2356578741276883/3281225658812182/>

# Actividades ecolúdicas en cuidados paliativos

Gabriela Morales.<sup>1</sup>  
gmorales@puce.edu.ec  
ORCID: 0000-0001-5537-3232

Luis Francisco Melo Rosero<sup>2</sup>  
lfmelo@umariana.edu.co  
ORCID: 0000-0003-0691-994

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 10/08/2022

## Cómo citar:

Morales, Gabriela y Melo Rosero, Luis Franciso. (2022). Actividades ecolúdicas en cuidados paliativos. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 219-233.



## Resumen

Los cuidados paliativos están llamados a favorecer la vida plena del paciente en su entorno desde los actos de convivencia saludable que incluye a familiares, cuidadores y otros seres vivientes cercanos. Cuando el cuidador como los familiares y pacientes se involucran en la capacitación permanente del autocuidado a través de actividades ecolúdicas mejoran sus encuentros, favorece el reconocimiento del otro, se aprende a manejar y compartir emociones, sentimientos y los estados de ánimo psicofísicos se equilibran con la razón pensando en no agredir al otro. Puesto que, la comunicación de actividades ecolúdicas en el cuidado del otro y de sí mismo invita a descubrir potencialidades, hábitos, habilidades y

<sup>1</sup> Odontóloga de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), con Maestría en Bioética de la Universidad Central del Ecuador (UCE). Líder en manejo de equipos de trabajo enfocados al campo de salud, evaluados por indicadores de gestión Experiencia en estrategias de Marketing, manejo de grupos y técnicas lúdicas.

<sup>2</sup> Licenciado de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Magister de la Universidad Mariana y profesor universitario en la ciudad de Pasto.

destrezas que el dolor y la enfermedad, la intranquilidad y la angustia emocional opacan al paciente y a sus cuidadores. Esto exige una formación responsable, respetuosa y significativa que se ve reflejada en la activación de la conciencia saludable, útil, mejorada y creativa en el acto de encontrarse con el otro en actividad comunicativa que genera lo ecológico para develar esperanza, espíritu emprendedor y reactivador del paciente. Motivo que ayuda a transformar los obstáculos y debilidades en oportunidades fortalecidas, haciendo de los cuidados paliativos un tiempo pleno, comunicativo y sagrado.

**Palabras claves:**

Comunicativo, actividades ecológicas, cuidados paliativos, cuidador(a), enfermo-paciente, familia.

## Introducción

Poner la mirada en las actividades ecológicas es adentrarse en el mundo de las actitudes, la expresión y el placer de sentirse bien, que encierra mirarse en ese otro que necesita el cuidado y acompañamiento. Para lo cual es necesario generar ambientes sanos, ofrecer posibilidades de expresión de sentimientos y valoración que permitan al paciente una mejor calidad de vida, sentirse importante y construir día a día el reconocimiento, la aceptación y la valoración de su dignidad siendo capaz de cuidarse a sí mismo y cuidar al otro. Este ejercicio de intereses, tiene sentido en el desarrollo de habilidades artísticas, ecológicas y actitudes de pertenencia, autorregulación, confianza, eficiencia, satisfacción en el paciente, su cuidador y familia (Beuter et al., 2009).

La comunicación de actividades ecológicas favorece el pensamiento creativo, la solución de problemas, habilidades para aliviar tensiones y ansiedades, así como la habilidad de un pensamiento crítico responsable para usar herramientas que los lleva a multiplicar y transmitir y generar hábitos de vida saludable. Los conocimientos, las estrategias y nuevas acciones favorecen el desarrollo de los lenguajes de convivencia y bien común (Quiroz González et al., 2021).

Las prácticas de observación directa y dialógica, así como en algunas encuestas realizadas (con algunos empleados de la salud pública y privada) se identifica la poca

implementación de actividades lúdicas en los hospitales, centros de cuidados paliativos y mucho más en los hogares que se han convertido en pequeños hospitales, dando fe de esto, profesionales de la salud, profesionales de familia, los mismo cuidadores y pacientes en su estado consciente que reportan realizar rutinarias con poca imaginación y capacidad creadora. Estos acontecimientos provocan actitudes de cansancio, estrés, aislamiento y agotamiento que repercute en el estado anímico del paciente, cuidadores, familiares y de los entornos cercanos. La poca productividad e interés hacia las prácticas ambientales, saludables y creativas generan en el paciente, cuidadores o familiares improductividad llegando al sinsentido de la vida con gestos palabras y actitudes desalentadoras en sus entornos (García, 2020).

Es necesario recordar que las prácticas ecológicas en cuidados paliativos invitan a poner la mirada en los entornos ambientales para generar una vida saludable, sostenible y sanadora no solamente para los familiares, cuidadores y pacientes sino también para los entornos naturales y sociales.

## **Desarrollo**

Dentro de los Cuidados Paliativos las intervenciones ocupacionales como acto terapéutico, suelen ser pasadas por alto considerándose innecesarias. Sin embargo, estos cuidados están llamados a no solo a velar por la muerte digna del paciente, sino también, favorecer a su entorno desde actos de convivencia saludable. Preservar la funcionalidad cotidiana a medida de lo posible dentro del estado de salud del paciente, puede resultar muy beneficioso para él y su familia (Corregidor Sánchez y Ávila Tato, 2010). La humanización de la salud debe extenderse más allá de los ambientes hospitalarios y para comprenderla nos puede ayudar la expresión del filósofo Spinoza «non ridere, non lugere neque detestari, sed intelligere» («No reírse, no burlarse, ni detestar, más bien comprender») (Brusco, 2015; Pablos Escalante, 2017).

Humanizar la realidad es hacer digna a la persona humana haciendo referencia a que todo lo que se hace está dirigido a promover y proteger la salud motivando un ambiente que favorezca a una vida sana, armoniosa a nivel físico, emocional, social y espiritual (Brusco,

2015). Los Cuidados Paliativos son una necesidad dentro de las comunidades, así como la extensión del acompañamiento en todas las esferas a las familias de los pacientes que requieren estos cuidados; cada persona difiere en el nivel de aceptación de la enfermedad y con ella en la elaboración de expectativas para el futuro, la voluntad de avanzar y encontrar una mejoría en la terapia y otras dimensiones de la vida y de la familia que para los pacientes son importantes (Corregidor Sánchez y Ávila Tato, 2010; Saunders, 2007).

El sistema familiar funciona como un motor de fortaleza para el enfermo que atraviesa una situación terminal. En relación con el impacto económico, se ha podido observar que el 31 % de las familias con enfermos terminales gastan la mayoría de sus recursos familiares, el 29 % pierde la principal fuente de sus ingresos y en general las familias tienden a endeudarse y adquirir trabajos adicionales para poder solventar los gastos adquiridos (Saunders, 2007). Los cuidadores y las familias corresponden a una población descuidada, no se puede pasar por alto que estos actores, no han perdido sus derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad (Universal Declaration of Human Rights, 1948). Sin embargo, sus determinantes sociales de salud se encuentran disminuidos, por sus aproximaciones materialistas, neomaterialista y psicosocial.

La promoción en salud sobrepasa a la educación en salud, por ser un proceso amplio e integral que busca trascender a pesar de la enfermedad. Las actividades lúdicas conllevan la participación, el disfrute y la oportunidad de explorar la creatividad. Asimismo, la lúdica se constituye en los conocimientos y las actitudes enfocadas a la salud que dependen de gran manera de las necesidades que se busquen cubrir, estas actividades son dependientes también de la predisposición de los participantes frente a la vida, a su nueva cotidianidad (Ramirez, 2011).

La lúdica representa un elemento humanizador dentro de la sociedad, en los adultos, enfermos y adultos mayores, se presenta como un medio de vivencia que le permiten recuperar lo original del ser humano convirtiendo un proyecto de vida en equilibrio vital (Paredes, 2003).

La ecología junto con la conciencia ambiental surge de la toma de conciencia de ciertos grupos sociales hacia aquellos factores que los motiven a adoptar nuevas posiciones de consumo y un estilo de vida coherente con la conservación y la biodiversidad. Las actividades lúdicas ayudan a esta manera de vivir contribuyendo al despertar de una conciencia que involucra la conciencia de la propia vida potenciando los valores de la dignidad y las bases de las relaciones humanas (Musso Pacheco, 2020).

En las últimas décadas la evolución de los Cuidados Paliativos ha sido una realidad en los cinco continentes, actualmente existen aproximadamente 8.000 servicios destinados a este tipo de cuidados en el mundo (Saunders, 2007).

En Ecuador se han identificado tres residencias tipo hospicio, dos instituciones que ofrecen atención domiciliaria. No existe ningún servicio que preste este tipo de cuidados de atención comunitaria dentro del primer nivel de atención. No existen servicios o unidades de Cuidados Paliativos en hospitales de segundo nivel de atención. Existen dos unidades de Cuidados Paliativos en el tercer nivel de atención sanitaria. Se ha identificado también un centro de día para adultos en trabajo conjunto con el Hospital Vozandes y la Fundación Jersey en Quito con un equipo de apoyo conformado por profesionales en fisioterapia, psicología y voluntarias que brindan atención un día por semana; de igual manera el equipo de FECUPAL ha sido formado en Cuidados Paliativos entiendo en cuenta la filosofía hospice (Pastrana et al., 2012).

En la Constitución de la República del Ecuador se creó el Plan Nacional para el Buen Vivir, que cuenta con estrategias y objetivos que permiten consolidar el bienestar de los ciudadanos en todos los momentos de su vida (Ley Orgánica de Salud, 2015). En Ecuador existe un Modelo de Atención Integral de Salud que asume la atención de Cuidados Paliativos como uno de sus retos, sin embargo, no se ha destinado un presupuesto específico para este programa. El acceso a estos servicios está determinado por el conocimiento de su existencia, el factor económico hace que pacientes con más recursos puedan acceder a estos servicios, que están centrados en las principales ciudades dejando desprotegida a la población de las poblaciones más pequeñas y zonas rurales (Pastrana et al., 2012).

En Colombia se han identificado cuatro residencias tipo hospicio, dos equipos de atención domiciliaria en el primer nivel de atención, sin embargo, no se identifican servicios de Cuidados Paliativos en centros comunitarios. Se encontró un servicio de cuidados paliativos que funciona exclusivamente en un hospital de segundo nivel de atención y trece servicios de estos cuidados que atienden indistintamente adultos y niños; la mayoría de estas unidades cuentan con acompañamiento a los pacientes por parte del personal de psicología y enfermería. Los servicios de fisioterapia y trabajo social son menos frecuentes. No se identificaron centros de día, pero sí un grupo de voluntarios tipo hospicio para adultos que no cuenta con recursos adicionales (Pastrana et al., 2012).

Colombia cuenta con la Ley Consuelo Devis Saavedra, mediante la cual se regulan los servicios de Cuidados Paliativos para el manejo integral de pacientes con enfermedades terminales, crónicas, degenerativas e irreversibles en cualquier fase de la enfermedad de alto impacto en la calidad de vida. Se ha dado un paso importante que es el reconocimiento de los mismos y su integración en el Plan Obligatorio de Salud. Sin embargo, no se ha especificado un presupuesto para esta área (Ley 1733 de 2014 - EVA - Función Pública, 2014) (Pastrana et al., 2012).

Además, en Colombia está en debate la remuneración para cuidadores de pacientes con comorbilidades puesto que hay 30 cuidadores informales sin remuneración ni mucho menos capacitados siendo una oportunidad para implementar esta propuesta.

Retomando las orientaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) la salud se asume como “un estado de completo bienestar físico, mental y social”, que supone hablar de un estilo de vida saludable del que forman parte la alimentación, el ejercicio físico, la prevención de la salud, el trabajo, la relación con los entornos ambientales y la actividad social en clave de aprender a equilibrar las dietas que disminuya los hábitos tóxicos, productos tóxicos, equilibrio mental, actividad social, aprender a desarrollar ejercicios en medio de los ambientes sedentarios y descubrir en las culturas ancestrales milenarias claves que favorezcan los hábitos saludables (Sánitas, 2021).

Las prácticas saludables se orientan a visibilizar y reafirmar el origen etimológico del cuidado entendido como poner a atención a alguien, en este caso: el paciente; su origen

latino cogitatus que nace de la palabra pensar ya entrega unas pistas sobre el ejercicio que tienen los familiares y cuidadores en primera instancia y en algunos casos el paciente en ese “cogitare = pensar” o reflexionar frente a su vida y sus entornos que son afectados directa o indirectamente. Ahora bien, si se descompone la palabra latina aparece así: “co” que se explica como una acción conjunta integral y “agitare” entendido como poner en movimiento. De este modo, es llevar adelante al paciente, ponerlo en movimiento y hacer avanzar no solamente al paciente sino también a sus entornos como lo es su familia, cuidadores y todo el ecosistema (Casado, María, Vilá Antoni y Otros, 2014).

Así, los cuidados paliativos se le incorporan se transforman en actividades ecológicas entendidas como la oportunidad de enaltecer la dignidad que acaparan los derechos fundamentales del paciente, cuidadores y familiares. Centrarse en el paciente y sus entornos haciéndolos saludable, acogedores y convivenciales es poner la mirada en la praxis de la dignidad que invita a realizar un proceso de reconocimiento, aceptación y valoración de la realidad en consonancia con la calidad de vida centrando sus esfuerzos para que el paciente como su familia se sientan un bienestar integral superando estados de sufrimiento físico, psíquico, social y espiritual (De Simone Gustavo y Tripodoro Vilma, 2004, p. 4).

Este aspecto ecológico, juega un papel fundante porque invita a volver a los orígenes del ser humano, es poner de nuevo la mirada en la tierra, en el agua, en el aire, en el fuego, en la flora, en la fauna y en el mismo ser humano. Los cuatro primero como generadores de vida y los tres siguientes como aquellos que se benefician y propicia la continuidad de esa vida, su resultado es la plenitud que hace la motivación para que la capacidad inteligible alcance la plenitud, parece ser que cuando la persona está enferma o avanzada en años se reconoce en quienes le han dado la vida y estos referentes necesitan despertar intereses creadores y saludables.

Por este hecho interactuar e interrelacionarse con la naturaleza plena es una antesala de preparación de entenderse cuidándose para cuidar al otro. Michel Foucault en su libro la hermenéutica del sujeto y retomado por Acevedo (2017) que ofrece algunas pistas importantes:

**El paciente se comunica con cuidado.** El paciente en su realidad no es un ser inmóvil sino una huella histórica para sus entornos que supera toda desgracia del sin sentido para pasar a ser productivo que invita al placer de recrear, modificar y mejorar al otro (p.15). El paciente no es un ser estático sino un ser potencial de creatividad, de estética y criticidad que al encontrarse con el otro sus acontecimientos se modifican y puede transformar los entornos, haciéndolos más llevaderos como legado histórico para los que vienen. Esto explica cómo hacer del lugar una morada de encuentro saludable donde las personas a cargo de los cuidados o cuidadores primarios se vuelvan unos expertos en generar espacios confortables esto exige la participación directa de los entes del Estado, de las entidades responsable de suplir el servicio de salud (EPS - IPS) y la academia como veedora de generar alternativas investigativas.

**El paciente es conocedor de sí y cuidador del otro.** Salir de sí es ponerse en camino al plegamiento de lo rutinario, hace posible pensar lo impensado y del momento histórico una nueva posibilidad creadora dejando atrás aquello que lo oprime y lo tiene replegado. El lenguaje de las actividades ecológicas se escapan de la mera representación de estar enfermo y, es un replegarse A-dentro” que lleva al “afuera” para generar nuevas representaciones que sin hacerlo evadir de la realidad lo invita a salir de su enfermedad para ponerse en camino haciendo de la vida una aventura de lo posible, lo otro, lo no explorado que supera la emergencia y se orienta hacia la generación creadora. Ese afuera es un salir de sí, como respuesta de verse en el adentro: el lugar que habita, su morada inviolable no controlable por ninguna medicina, pero el afuera deja de ser lo impensado para despertar el interés de otros; elementos que resquebrajan las seguridades que el adentro le ofrece a la persona para abrirse a ese afuera que le está esperando para recrear su existencia (p. 19).

**El enfermo como parresía ascética.** Es el espacio social es la enfermedad que identifica a la persona como encerrado y sujeto moralista soportando una doble dimensión: transformación de la locura en enfermedad moral y sujeción ética del encerrado en términos productivos. Así, parresía ascética se muestra como una práctica que intenta dar forma a las relaciones específicas que los pacientes tienen consigo mismos ligando verdad y paciente/cuidador. Los hospitales y lugares de reposo para el enfermo son unas pequeñas

cárceles que confina al paciente en un castigo simulado, atado a una cama y a unos equipos que lo vuelven inmóvil. Así el paciente es un ser no productivo que al ser encerrado se lo separa del sector productivo y es señalado como un ser que tiene un mal y se le debe quitar ese mal, hoy en día ese significado adquiere otra connotación es hacer del ocio, del reposo y de la enfermedad una oportunidad de revolución. Acevedo (2017) parafraseando a Foucault concluiría diciendo:

El trabajo de las casas de internamiento (que es este caso son los hospitales y casas familiares) toma así su significado ético: puesto que la pereza se ha convertido en la forma absoluta de la revuelta, se obligará a los ociosos a trabajar, en el ocio indefinido de un trabajo sin utilidad ni provecho. El espacio del confinamiento aparece entonces como el reverso de la ciudad moral, al tiempo que su intensificación extrema; el espacio social deviene espacio ético organizando la excepción del asilo, plantando los muros como límites de una utopía de control (policía) ético del encerrado:

Los muros del confinamiento encierran en cierto sentido la negativa de esta ciudad moral, con la cual principia a soñar la conciencia burguesa del siglo XVIII... A la sombra de la ciudad burguesa, nace esta extrema república del bien que se impone por la fuerza a todos aquellos de quienes se sospecha que pertenecen al mal.

*Metodología.* Para alcanzar lo propuesto, se tuvo como punto de partida la sistematización de experiencias de aula sabiendo que son una gran opción para recuperar el sentido crítico y el compromiso social del estudiante orientándolo a la solución problemas (Jara Holliday, 2015).

Así se tomó como *población a los* estudiantes de la Universidad Mariana que lo aplicaron entre ellos dentro de una práctica de aula y que luego con sus familiares enfermos a partir de un ejercicio experiencial. Es necesario aclarar que los estudiantes de la licenciatura de Básica Primaria pertenecen a los centros de Tumaco, Pitalito y Pasto, el resto de los estudiantes son de los programas de la ciudad de Pasto de la materia de ética y profesión. Además, en esta práctica se tuvo en cuenta el perfil del estudiante, sus motivaciones, orientaciones, actitudes y aptitudes. Por esta razón no participaron todos los grupos sino algunos en diferentes años. Por premura de tiempo no se aplicó en la ciudad de Quito - Ecuador sino que se recogió las experiencias que se venían realizando en Colombia por el acceso a los estudiantes y sus perfiles.

Los estudiantes replicantes elegidos fueron de

- *Séptimo semestre:* 18 grupos de estudiantes de Terapia ocupacional (Fecha de aplicación: 2018 - 2020).
- Primero y Cuarto semestre: 12 grupos de estudiantes de Nutrición y Dietética ((Fecha de aplicación: 2020 - 2022).
- Cuarto semestre: 9 grupos de estudiantes de radiología (Fecha de aplicación: 2021).
- Quinto semestre: 2 grupos den estudiantes (fecha de aplicación 2021).
- Séptimo semestre: 20 grupos de estudiantes de la licenciatura de básica primaria (fecha de aplicación 2020 – 2021)

*Entorno ambiente:* el aula de clase y los lugares de residencia de los estudiantes.

Como esta experiencia se realiza en primera instancia dentro del aula con estudiantes de los diferentes programas de Ética y profesión de la salud se aprovechó la estrategia de la simulación comparativa replicada.

Aprovechando dicha estrategia, se logró identificar los siguientes resultados.

### ***Los estudiantes simulando las actuaciones de los cuidadores lograron***

Desarrollar habilidades artísticas ocultas como la pintura, el canto, el tejido, el teatro.

Se descubrió un mayor interés por el sentido de la inclusión al reconocerse en las personas con alguna limitación. En sí mismos, encontraron que también existían limitaciones que las podía superar a través de las actividades eco-lúdicas.

### ***Réplica de las experiencias***

La experiencia que vivieron en la simulación la compararon con las prácticas de algunos cuidadores informales que se registran en las redes sociales, luego asumieron el papel de cuidadores y lo replicaron en sus hogares. Así, los estudiantes organizados en grupos realizaron sus simulaciones con familiares con alguna parálisis, ancianos, enfermos de cáncer y otras enfermedades graves.

### ***Validación de las actividades ecológicas en cuidados paliativos***

Al final de la simulación narraron los estudiantes como sus actuaciones paliativas se enfocó en aliviar el sufrimiento de sus familiares y allegados con las actividades ecológicas programas mejoraron la calidad de vida del paciente.

Muchos de sus familiares que hacen las veces de cuidadores como los estudiantes que simularon ser cuidadores mejoraron también su estado anímico, otros descubrieron una opción económica y algunos más entregaron las pistas para que los cuidadores mejoren su calidad de vida.

### ***Tendencias de las actividades ecológicas***

Los grupos tuvieron varias insistencias pero al aplicarlas fueron dándose cuenta que a los pacientes con quienes interactuaron se orientaron por las huertas familiares, las manualidades (como el tejido, collares, pulseras, origami, pasta de sal con harina, la escultura con de arcilla o barro, juegos de mesa, pintar en cuadros) la narración de historia,), bailar y en menos participación cantar.

Estas actividades por lo general los estudiantes las realizaron en lugares abiertos procurando que el ambiente sea natural, aprovechando los entornos paisajísticos, eliminado rutinas y buscando que los participantes se sientan bien

**Tabla 1**

Actividad ecológicas	Participantes	Grupo responsable
Siembra de árboles y plantas nativas.	30	6 grupos de Nutrición y Dietética. 9 grupos de Radiología. 6 grupos de Licenciatura en básica primaria.
Manualidades	20	1 Grupo de Trabajo social. 10 grupos de licenciatura en básica primaria.
Las huertas familiares	6	4 grupos de Nutrición. 3 Terapia ocupacional.
La narración de historias	2	1 Grupo de Trabajo social. 2 grupos de licenciatura en básica primaria.
Baile y canto	4	2 grupos de licenciatura en básica primaria.

Fuente: elaboración propia.

## Conclusiones

La salud de sí o de los otros tiene repercusiones existenciales, donde el miedo y la incertidumbre se encuentran con la curación y las opciones para mejorar la salud del paciente, dando como resultado un choque de angustias, confrontaciones, oposiciones, que lleva a tomar decisiones acertadas o erróneas.

En este diálogo de encuentros permanentes y de tensión aparece la debilidad, el dolor, la enfermedad, el deterioro de la vida y la muerte como oportunidades para enfrentar la verdadera realidad en la que se encuentra el paciente en su contexto descubriendo que la puede hacer más llevadera, divertida y agradable para sí mismo y para los ojos de los demás, convirtiéndose en modelo de vida o punto de apoyo para quienes no encuentran sentido a su situación de salud.

Es aquí donde el ser reconoce que no existen otros seres que lo puedan socorrer sino es así mismo como paciente, cuidador o familiar que asume la responsabilidad de cuidar, acompañar al enfermo y mejorar su estadía aquí en la tierra con la finalidad de hacerla más llevadera y comfortable no solamente para “el hoy” sino también para “el mañana” como preparación para enfrentar aquellas incertidumbres, retos y problemas que se aproximan en su enfermedad.

Hoy en día la vida humana adquiere sentido en la Declaración Universal de los Humanos que al ser reconocidos, asumidos, defendidos y prolongados en las constituciones de los diferentes países se extiende a aquellos seres que directa o indirectamente afectan la existencia y permanencia del ser humano. Esta mirada tiene como base la dignidad de los seres vivientes; no para entender la vida sino para asumirla desde los derechos fundamentales y los acontecimientos que le dan sentido a la existencia del ser humano (individual-colectivo) como responsable de sí, de sus congéneres. De este modo, la dignidad asume un papel preponderante para proteger la vida desde los gestos, acciones, actividades y quehaceres humanos que afectan todos los entornos próximos y lejanos.

Los cuidados paliativos representan una necesidad dentro de las comunidades, así como la extensión del acompañamiento en todas las esferas a las familias de los pacientes que requieren estos cuidados.

Los proyectos ecológicos pueden incluso representar una posibilidad económica para las familias y cuidadores; una actividad terapéutica que no solo estará enfocada en la terapia ocupacional del enfermo, sino que se manifestará en la salud emocional de quienes lo rodean. Los cuidadores y las familias corresponden a una población descuidada y olvidada, que se traduce en el valor agregado como fuerza de apoyo en los hospitales, pero que requieren mayor visualización de parte de las entidades gubernamentales por su situación de vulnerabilidad.

Es necesario insistir que entre las actividades ecológicas en cuidados paliativos las más significativas son aquellas que están unidas a la tierra (como las huertas familiares orgánicas), al deporte y recreación, a las actividades artísticas (como la pintura, la música, la escultura). su elección depende de la personalidad del paciente y sus allegados, de su situación emocional y psicomotriz, del avance en el que se encuentra la enfermedad y de otros agentes externos o internos que deben ser estudiados, analizados e investigados para que las actividades ecológicas en cuidados paliativos sea viable y satisfactorio. Estas actividades deben ser vistas como una oportunidad para reactivar al paciente y a los suyos más cercanos, incluso familiares lejanos y hasta las mascotas de la casa que van reflejando mejoría en su vida, en sus encuentros interpersonales y en la manera de entender y ver el dolor y la enfermedad como una opción vocacional para desarrollar actividades ocultas.

## Bibliografía

- Beuter, Margrid Cordeiro; Franciele Roberta [...]; Brondani Cecília María (2009). El juego dramático como estrategia lúdica para la atención de pacientes hospitalizados. *Revista de Enfermagem UFPE en línea* (2009),10.5205/reuol.583-5723-1-le.0401201051
- Brusco, A. (2015). La humanización del mundo de la salud, desafío y compromiso. In Centro Camiliano de Humanización y Pastoral de la Salud (Ed.), *La humanización en Salud, tarea inaplazable* (1era ed., pp. 17–37).
- Casado, María, Vilà Antoni y Otros (2014). Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos de la Unesco y la discapacidad.

- Corregidor Sánchez, A. I., y Ávila Tato, R. (2010). Terapia Ocupacional en cuidados paliativos: Ocuparse antes de morir. *Tog*, 185–213. <https://www.revistatog.com/mono/num3/paliativos.pdf>
- De Simone, G y Tripodoro Vilma (2004). Fundamentos de cuidados paliativos y control de medicina. Primera edición. Buenos aires, Pallium Latinoamérica. [www.Pallium.org](http://www.Pallium.org)
- García, Ruth; Andrea Pozo [...]; Patricia Anangono (2020). El enfoque lúdico como didáctica para facilitar la comunicación asertiva. *Universidad Ciencia y Tecnología*,10,47460/uct.v24i104.360
- Jara Holliday (2015) Reflexiones pedagógicas. La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico y transformador. Entrevista. <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2015/06/Entrevista-Oscar-Jara-Revista-Docencia.pdf>
- Musso Pacheco José Luis (2020). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes foráneos de la carrera de Derecho de la Universidad Central del Ecuador. Trabajo para la obtención del título de psicólogo clínico. Universidad Central del Ecuador, Facultad de Ciencias Psicológicas. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/20408/1/T-UCE-0010-FIL-722.pdf>
- Paredes Ortiz Jesús (2004). Actividad lúdica y proyecto de vida. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 64*. Actividad lúdica y proyecto de vida (efdeportes.com)
- Pablos Escalante, R. de. (2017). *Las pulsiones y la pregunta por el entender: Spinoza, Nietzsche y Kuno Fischer*". *Logos. Anales del Seminario de Metafísica*, 50, 165–186. <https://doi.org/10.5209/asem.56833>
- Pastrana T, de Lima L, Wenk R, Einsenchlas J, Monti C, Rocafort J, C. C. (2012). *Atlas de Cuidados Paliativos de Latinoamérica ALCP: Ecuador*. IAHPC Press, 143–159. [http://cuidadospaliativos.org/uploads/2012/10/atlas/11\\_Ecuador.pdf](http://cuidadospaliativos.org/uploads/2012/10/atlas/11_Ecuador.pdf)
- Pastrana T, De Lima L, Wenk R, Eisenchlas J, Monti C, Rocafort J, C. C. (2012). *Atlas de Cuidados Paliativos en Latinoamérica ALCP: Colombia*. 88–105.
- Perea Acevedo Adrián José (2017). *Michel Foucault, vocabulario de nociones espaciales*. Biblioteca en estudios sociales. Bogotá DC, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170725040454/Michel\\_Foucault\\_Vocabulario\\_de\\_nociones\\_espaciales.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170725040454/Michel_Foucault_Vocabulario_de_nociones_espaciales.pdf)
- Quiroz Eliana; Yulieth González; Mariano Cataño [...]; Sebastián Pinzón Salazar (2021). *Diseño de una lúdica en comunicación positiva como herramienta de capacitación en las organizaciones*,10.31908/19098367.2657.
- Ramírez Sánchez y Otros (2011). Educación lúdica: una opción dentro de la educación ambiental en salud, seguimiento de una experiencia rural colombiana sobre las geohelmintiasis. *Revista Med. Vol. 19 - No. 1 - Enero - Junio*. (<https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/rmed/article/view/1225/955>).

- Red-DESC (2021). Derecho a la salud, retomando el Artículo 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. <https://www.escri-net.org/es/derechos/salud>
- Saunders, C. (2007). *Cuidados paliativos: Historia y desarrollo*. Boletín Escuela de Medicina. Pontificia Universidad Católica de Chile, 32(1).
- Naciones Unidas (2021). Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano: Universal Declaration of Human Rights. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

# Pertinencia de la formación bioética en los profesionales de la salud

Claudia Liliana Mancera Guzmán<sup>1</sup>  
cmancerag@unbosque.edu.co  
ORCID: 0000-0003-3062-8221

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 10/08/2022

## Cómo citar:

Mancera Guzmán, Claudia Liliana. (2022). Pertinencia de la formación bioética en los profesionales de la salud. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 234-246.



## Resumen

Las universidades son responsables de la calidad, pertinencia de la formación general del profesional de la salud, en especial en el proceso docente educativo y en el proceso de formación en investigación para poder dar respuesta a las necesidades y requerimientos de la población. los diferentes actores institucionales universitarios deben velar por la

### Palabras clave:

Ética, bioética, pertinencia, educación, currículo

formación moral y bioética de sus estudiantes para poder aportar a la sociedad profesionales de la salud con valores morales y responsabilidad ética que logren impactar positivamente la salud de las personas según sus expectativas.

<sup>1</sup> Mg. En Bioética. Especialista en gerencia de la calidad en salud y Especialista en docencia universitaria, Universidad El Bosque, candidata a maestría en Informática biomédica. Odontóloga Fundación Universitaria San Martín. Profesora Asistente Facultad de Odontología de la Universidad El Bosque. Par académico del Ministerio de educación.

## Introducción

Las Instituciones de educación superior deben tener información respecto a los factores que determinan el proceso de salud enfermedad, para la preparación de sus estudiantes con el propósito de que puedan enfrentar estos aspectos y poderlos vincular a la generación de enfermedades; estos aspectos son pobreza, marginalidad, desigualdad, injusticias que hacen que se presenten procesos que afectan negativamente el entorno de las personas, las comunidades y los profesionales de la salud deben obrar éticamente favoreciendo la intersectorialidad y la realización tanto de acciones colectivas como de las acciones individuales en beneficio de las condiciones de las poblaciones en los diferentes territorios.

## Conceptualización

La bioética según Potter es una disciplina nueva, un puente que tiene dos anexiones: la científica en pro de la vida, del medio ambiente y la humanística centrada en la ética; para las ciencias de la salud es un reto poder tener profesionales que tengan muy claro el desempeño de su profesión con las mejores competencias técnico-científicas pero que la humanística que satisfagan a la persona que asiste a la institución de salud y logra ser una persona importante para el profesional, sintiéndose su igual logrando restablecer su salud en corto tiempo disminuyendo el sufrimiento.(Marín Pérez, Alfredo Lázaro; Toledo Santana, Nancy; Vásquez Giler, Yira; Marín Toledo, 2017, p. 36)

La bioética hace referencia a ser una disciplina que intenta relacionar la biología humana y el mundo biológico en relación con la formulación de políticas públicas encauzada a producir un bienestar social tanto en el presente como en el futuro de nuevas generaciones. La interdisciplinariedad de la bioética se da en las ciencias médicas, humanas, económicas, filosóficos y políticas. (Morales, José Antonio; Nava, Graciela; Soto, Jaime; Díaz, 2011, pp. 12-13)

El código Núremberg (1946). Es uno de los documentos más significativo en la bioética, el cual tuvo origen durante el juicio realizado a médicos nazis que fueron acusado de realizar experimentos aterradores en seres humanos, sin tener en cuenta el poder decisión y la autonomía que tiene la persona en cuestiones decisivas para participar en

investigaciones clínicas. Este es el documento que ha contribuido a las bases del comportamiento bioético y a la responsabilidad de la práctica médica.(Morales, José Antonio; Nava, Graciela; Soto, Jaime; Díaz, 2011, pp. 22-23)

Declaración Helsinki (1948). En el año 1964 se adoptó esta declaración, el objetivo propuesto por esta fue la autorregulación de la ética en procesos de investigación con seres humanos; teniendo en cuenta en el mejoramiento de los procedimientos diagnósticos terapéuticos y profilácticos, la comprensión de la causa y patogénesis de las diferentes patologías. Es de vital importancia que todos los profesionales de la salud tengan en cuenta esta declaración para poder cumplir los parámetros éticos con las personas, sujetos de investigación.(Morales, José Antonio; Nava, Graciela; Soto, Jaime; Díaz, 2011, p. 24)

Informe Belmont (1979). Este documento surgió por los acontecimientos sucedidos en Tuskegee, Alabama. Estos sucesos se dieron por la investigación de sífilis en personas afroamericanas, en la cual se negó el tratamiento con penicilina; se evidenció la vulneración de Principios Éticos y de las directrices para la Protección de Sujetos Humanos de Investigación. (Morales, José Antonio; Nava, Graciela; Soto, Jaime; Díaz, 2011, p. 25)

## **Principios bioéticos biomédicos**

Para Beauchamp y Childress, en las profesiones médicas se deben tomar decisiones rápidas pensando en el beneficio del paciente, las cuales deben ser racionales y prudentes. A lo cual realizaron una metodología, cuyo propósito fundamental es el de ayudar a resolver los problemas éticos que se presentan en el día a día. Esta metodología comprende cuatro principios primordiales que orientan las decisiones a tomar por parte del profesional y el paciente; estos principios son autonomía, justicia, beneficencia y no maleficencia. Estos principios no solamente se dan en la práctica médica sino también en la investigación clínica. lo anterior se da pensando en poder realizar la identificación, el análisis y así resolver los dilemas éticos que se presentan.(DEL & BIOÈTICA, 2011, p. 4).

## Ética clínica

Para Jonsen, Siegler y Winslade la ética clínica es uno de los aspectos más importantes en la experiencia del profesional, quien en muchas ocasiones se encuentra en entornos complejos a nivel clínico, en el cual debe realizar preguntas a nivel individual, con el paciente y la familia del paciente con el objeto de obtener la mayor información que pueda llegar a favorecer la solución correcta posible que beneficie el estado de salud de la persona en el menor tiempo posible.(DEL y BIOÈTICA, 2011, p. 19).

## Pautas CIOMS (1982)

El Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS) en subvención con la Organización Mundial de la Salud OMS trabajaron y propenden por los principios éticos a nivel internacional y también dan apreciaciones respecto a la aplicación de los principios éticos universales, especialmente en los entornos vulnerables; lo anterior se resume en la implementación de las Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos En el 2016, se da una consideración muy importante respecto a las investigaciones, las cuales deben tener valor social y científico; y también se dan condiciones respecto a las muestras biológicas y datos relacionados con la salud.(CIOMS; Organización Panamericana de la Salud; Organización Mundial de la salud, 2016, p. 8).

## Teorías

Es pertinente analizar las diferentes estrategias para la enseñanza-aprendizaje de la bioética en los profesionales de la salud, esto con el fin de poder definir objetivamente los temas, los objetivos del aprendizaje, los resultados de aprendizaje, las actividades a realizar, necesidades y expectativas que tienen los estudiantes según el área de la salud que están estudiando. Respecto a las estrategias para enseñar bioética en los programas de salud Vidal, Brussino y De Siqueira refieren que la problematización, el debate y la reflexión centrada en el problema socializado por parte del docente; también ejercicios narrativos y diarios de cambio de la práctica para poder realizar la identificación de fortalezas y

debilidades. Estas estrategias hacen que el futuro profesional pueda llegar a realizar un ejercicio objetivo respecto a la situación socializada y poder tener un cambio de actitud frente a su ejercicio profesional, para trabajar en la identificación de fortalezas y debilidades con el propósito de implementar planes de mejoramiento a nivel personal y profesional.(S. Molina, 2016, pp. 123-124).

Glick señala que para tener un mejor resultado en la enseñanza de la bioética es importante cumplir parámetros tales como: creación de ambiente positivo, que logre mejorar las actitudes de los estudiantes; presentación de casos cotidianos y de complejidad que beneficien la perspectiva del estudiante en su quehacer profesional; retroalimentación de las diferentes situaciones que se pueden presentar en cualquier momento profesional; tener exigencia académica para verificar el progreso de los estudiantes y estimular la sensibilidad ética de los estudiantes con el fin de disminuir la deserción por experiencias negativas en la práctica durante su formación y por último lograr que los estudiantes inicien un trabajo en equipo, no solamente en pregrado sino en los posgrados en general.(S. Molina, 2016, p. 123).

En ese sentido hay un gran reto por parte de los expertos en currículo en los diferentes programas de salud, lograr que la bioética esté en el eje transversal curricular, es decir que forme parte del currículo oculto en las asignaturas de las diferentes etapas de formación de cada programa; de esta manera se da un aspecto general y fundamental que integre las diferentes competencias que se deben dar en la formación profesional.(Marín Pérez, Alfredo Lázaro; Toledo Santana, Nancy; Vásquez Giler, Yira; Marín Toledo, 2017, pp. 63-64).

Se deben tener en cuenta que las temáticas principales en la formación bioética deben ser actuales para poder atrapar al futuro profesional y así tener una respuesta positiva en dicho objetivo, entre dichos temas están el avance de la ciencia y tecnología, transformaciones de contexto, cambios en los sistemas de salud, enfermedades huérfanas y también podríamos decir en este momento que el papel desempeñado por todo el talento humano en salud durante la pandemia Covid-19 fue complejo y lleno de frustraciones pero se evidencio que la bioética es una disciplina transcendental en momentos complejos para la humanidad , y tenemos que proyectarnos para un futuro pensando porque no para futuros

emergencias sanitarias, lo cual fue verdaderamente algo que no imaginábamos que pudiese pasar.(Armas-Montero, 2017, pp. 2-3)

Lo anterior siempre pensando en las personas que acceden a los servicios para poder mejorar su bienestar y calidad de vida, realizando todo proceso pensando en la persona, en su familia pese a los resultados que se obtengan de las acciones realizadas en la práctica clínica; con lo sucedido durante la pandemia, nos dimos cuenta que tenemos que tener exigencias en el trato al paciente que pierde su autonomía, que el respeto por la persona es valioso; que la implementación de los Comités de bioética se deben dar con suma urgencia con el objetivo de analizar casos de alta complejidad y así poder contar con la persona responsable por las medidas médicas requeridas en el debido momento. (Aldana, Gloria; Tovar, Blanca; Vargas, Yamile; Joya, 2020, pp. 123-124)

Pero eso no significa que dejemos de lado la importancia de temas específicos y de gran importancia tales como principios y valores éticos y bioéticos en la práctica profesional, ya sea clínica o administrativa; también es relevante el análisis y reflexión respecto a la toma de decisiones frente a las diferentes etapas de vida del ser humano, la relación profesional-paciente, problemas y dilemas éticos de diferentes contextos, confidencialidad y vulnerabilidad del paciente y su familia, ética de la investigación, sistema de salud según el caso, reproducción humana y genética.(Peguero, 2018, p. 3)

Los temas de la bioética son transversales a muchas profesiones de la salud, los cuales deben ajustarse a los objetivos planteados teniendo en cuenta los siguientes factores: intereses de los estudiantes según el programa, población a quienes van a tener la función de cuidado, exigencias del entorno profesional, dilemas éticos frecuentes en su profesión, interacción con el paciente y su familia y el cumplimiento de la normatividad que opera en el país donde realiza su práctica profesional.(Rocha, 2012, p. 12)

Se han dado ciertas apreciaciones respecto a la enseñanza de la bioética, teniendo en cuenta la interdisciplinariedad que beneficia la toma de decisiones y el trabajo en equipo; esta experiencia ha demostrado que el futuro profesional logra una mejor actitud y confianza con sus iguales. Lo anterior hace que el paciente se vea beneficiado ya que el médico va a confiar en sus colegas y puede llegar socializar el caso y deliberar respecto a

tratamientos oportunos en pro del bienestar del paciente y su familia. (N. Molina, 2017, pp. 122-124)

En la actualidad los profesionales de la salud deben tener en cuenta los diferentes procesos de salud y enfermedad que presentan las personas, y también los dilemas bioéticos que enfrentan; esto hace que las IES tengan docentes que realicen evaluaciones del currículo para poder brindar una enseñanza de la bioética que esté acorde a las exigencias del mercado laboral y así tener la mejor aceptación de los programas ofertados por parte de la sociedad y del sistema de salud que impera en el país donde realiza su práctica clínica. (Silverio, Luisa; Aguilar, Antonio; García, 2018, pp. 3-4).

La bioética le da al profesional integralidad, mejorando su actitud; competencias; dinamismo e interacción tanto con sus colegas, con los pacientes y sus familias; de esta manera hay un empoderamiento que logra un aporte positivo institucional que se ve reflejado en la calidad y humanización de la atención en salud y de esta manera lograr la satisfacción por parte de los pacientes que acceden a las instituciones prestadoras de servicios de salud. (Ministerio de Salud y Protección Social, 2014, p. 10).

Los profesionales de salud tienen un gran reto respecto al cumplimiento de procesos tanto administrativos como clínicos dentro del sistema de salud; actualmente en Colombia se debe tener en cuenta el cumplimiento de la ley estatutaria en salud, la cual concibe la salud como un derecho, no como un servicio; pero también teniendo en cuenta los recursos financieros del sistema de salud. (Ley Estatutaria 1751 de 2015, p. 1).

Todo profesional de la salud debe tener en cuenta que los contextos interculturales de las personas marcan los conocimientos, actitudes y prácticas en salud, a lo cual se debe realizar un trabajo de educación la salud teniendo en cuenta el respeto y la autonomía del paciente; este trabajo es indispensable para poder tener cambios positivos por parte del paciente que impacte en el bienestar del paciente. Este rol del profesional debe ser definido en su formación por parte de los objetivos de las asignaturas en las diferentes etapas de formación.

Uno de los temas referentes de la bioética es la interculturalidad, el cual debe ser tomado como análisis pedagógico para mejorar en la práctica del debido cuidado, teniendo una visión más humanista. Este proceso llega a mejorar los conocimientos y actitudes del profesional de la salud frente a la característica interculturalidad de los territorios geográficos para poder tener una mayor responsabilidad en torno a la salud de las personas, las familias y las comunidades.(Valdez, 2020, p. 234)

En las profesiones de la salud se da un proceso muy relevante con el paciente, este proceso llega a ser el pilar del éxito de la recuperación de la salud del paciente, es un encuentro entre el profesional y el paciente que es aquel sistema de valores que interactúan con el propósito de definir un diagnóstico y así poder tomar decisiones en beneficio de la persona que asiste a aquella persona que tiene un conocimiento técnico-científico y una resolutivez con cada uno de ellos.(Herrera-Salas, 2017, pp. 36-37)

Los profesionales de la salud deben estar preparados para poder cumplir con aspectos éticos en las áreas principales de la salud pública, la promoción y la protección de la salud colectiva; Estas funciones se cumplen con la investigación de los determinantes sociales de la salud para poder evidenciar las desigualdades en salud que tienen los grupos poblacionales en un determinado sitio geográfico. (Lora-Cerezo, 2017, pp. 12-15)

La principal función del profesional de la salud es salvaguardar la vida, pensar en el bienestar del paciente; por tal motivo debe fortalecer los principios y valores de la profesión para que se pueda dar una respuesta pertinente en cada uno de los casos en los cuales somos responsables. Uno de los requerimientos actuales es tener conocimientos y experticia en las tecnologías de información y comunicación TIC, debido a que la historia clínica es interoperable y también otras opciones de la medicina, tales como la medicina de precisión, la bioinformática y otros procesos que favorecen los procesos de salud-enfermedad. (Arpita-Rojas, 2019, pp. 126-128)

## Metodología

### *Revisión narrativa*

Búsqueda y selección de artículos en bases de datos: SciELO, PubMed, EBSCO y Google académico. Resultados: se incluyeron 20 artículos e información complementaria de otros documentos. Conclusiones: Los diferentes artículos responden a la necesidad de la formación en bioética de los profesionales de la salud, teniendo en cuenta aspectos importantes como valores, moral y la interculturalidad que tienen las personas que acceden a los servicios de salud. además, es de vital importancia que las Instituciones de Educación Superior IES deben ajustar su currículo con el fin de lograr las competencias éticas y bioéticas según la tecnología, las transformaciones del contexto, las interacciones con las personas y sus familias y los cambios en los sistemas de salud.

### **Análisis de resultados**

La pertinencia de la enseñanza de la bioéticas en los programas de salud está fundamentada en los dilemas que se presentan en el rol que tiene el profesional en su práctica tanto clínica como administrativa; estos dilemas que se presentan en la actualidad están dados en el desarrollo técnico-científico, tecnológico, biotecnología; por lo tanto el profesional debe tomar decisiones a nivel moral, ético y bioético para dar respuesta a los pacientes y a sus familias que tienen una necesidad sentida de su proceso de salud-enfermedad en cualquier etapa de la vida.

Los docentes que imparten bioética deben ser especialistas en el área con el propósito de tener claro la necesidad y las temáticas relevantes, para lograr un trabajo interdisciplinario con los docentes de las asignaturas de básicas y de la práctica donde se realice con diligencia el proceso enseñanza-aprendizaje para cada una de las temáticas a abordar; también debemos pensar que la implementación de procesos tales como junta de análisis de casos, bienestar de estudiantes de internado, comités de bioética de convenios asistencial y demás procesos que se consideren importantes para el fortalecimiento de la práctica de la bioética en el respectivo sitio de internado.

Todo país debe atender a los requerimientos en la formación de las diferentes profesiones, estos requerimientos son actualizados y analizados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco); los cuales deben ser socializados por los Ministerios de Educación de los diferentes países en beneficio de los profesionales y de la sociedad, ejecutando acciones que logren satisfacer sus necesidades y expectativas.

Los docentes que son responsables de la formación de los profesionales de la salud en las diferentes áreas y etapas, deben estar actualizados en las prácticas de las ciencias de la salud para formar en valores y en principios requeridos para dar respuesta a los diferentes procesos en las respectivas áreas de la salud; esto hace que el profesional tenga discernimiento, responsabilidad y reflexión frente a su actuar según las expectativas y deseos de las personas y familias.

El aprendizaje en la bioética debe ser significativo, lo cual logrará un mayor sentido respecto a los conocimientos adquiridos en la experiencia vivida por otros, y así poder construir un aprendizaje pertinente que pueda llegar a tener reflexión, identificación con las experiencias vividas por otras personas, respeto hacia su igual, interdisciplinariedad, trabajo en equipo, principio de beneficencia en todo momento. Se supone con el cambio de actitud del profesional se debe dar una modificación en el actuar en las diferentes situaciones con las personas que acuden a los servicios de salud y confían en los conocimientos técnico-científicos de su doctor, de su doctora.

## **Discusión**

El Ministerio de Educación debe ser garante del cumplimiento de las competencias pertinentes en la formación de los profesionales de la salud por parte de las IES, en la actualidad deben ser profesionales integrales en los conocimientos técnico-científicos y en el aspecto humanístico, con el propósito de poder ejercer su profesión desde el principio de respeto y cumplir valores morales en las funciones específicas de promoción de la salud, prevención de la enfermedad, curación, rehabilitación y paliación.

La enseñanza de la bioética debe ser actualizada, pertinente y en especial que el modelo pedagógico sea dinámico, para que así los estudiantes se sientan motivados, logren aportar y que los resultados propuestos se evidencien en las diferentes etapas en la formación profesional; esto repercute positivamente en el actuar de los profesionales y redundando en la respuesta positiva en la actitud de los pacientes y por ende en la pronta recuperación de la salud.

También debemos tener en cuenta la participación de los profesionales de la salud en los procesos de investigación clínica, lo cual debe tener un conocimiento respecto a la normatividad y cumplimiento de los parámetros bioéticos, con el fin de desempeñar investigación en seres humanos con un propósito social y de nuevo conocimiento. También la OMS, la OPS y el Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas realizan recomendaciones pertinentes para la realización de investigaciones en poblaciones, en especial las más vulnerables.

Uno de los aspectos más importantes es que el profesional pueda llegar a tener una interacción con el paciente bidireccional, que se interese por la persona, y que dimita ver al paciente como “la enfermedad” sino que pueda llegar a tener una comunicación efectiva y asertiva que logre trascender a ver al paciente como un ser que siente y piensa. Por lo tanto, debe ponerse en el zapato del paciente, ya que no sabemos si en algún momento vamos a estar en el otro lado, como paciente.

Las personas que optan por la formación en programas de salud deben tener competencias a nivel del ser para complementar su proceso de interacción con las personas, las comunidades ya sea en la práctica clínica o en la práctica de la salud pública; esto hará que se den resultados esperados a favor en las acciones implementadas, ya sea a nivel individual o colectivo. Los sistemas de salud necesitan profesionales con alta resolutivez en el primer nivel de atención con el propósito de dar respuesta positiva a la necesidad de las personas que asisten a las instituciones de salud.

Los diferentes sistemas de salud deben contar con profesionales con conocimientos científicos que logren mejorar las condiciones de salud del paciente, también que sepan la normatividad vigente con el fin de poder enrutarlo al paciente a los diferentes servicios de

salud y tecnologías que ellos requieran, para que no se presenten barreras administrativas que dificulten la accesibilidad; por último que el profesional se concientice del derecho fundamental a la salud que tiene toda persona en nuestro país.

Además, se debe pensar en mejorar los currículos en programas diferentes a los de salud, para que los profesionales en las diferentes áreas de conocimientos puedan tener experiencias positivas en los procesos que son responsables, y por ende mejorar los procesos implementados en los diferentes países, teniendo en cuenta la normatividad vigente en cada uno de ellos; lo mencionado hace referencia que todo profesional de la salud debe conocer la normatividad, vivir actualizado ya que el desconocimiento de la norma no los exime de la responsabilidad de su acto médico.

## Bibliografía

- Aldana, Gloria; Tovar, Blanca; Vargas, Yamile; Joya, N. (2020). *Formación bioética en enfermería desde la perspectiva de los docentes*. 20(2), 121-141. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlb/v20n2/2462-859X-rlb-20-02-121.pdf>
- Armas-Montero, M. (2017). Pertinencia de los contenidos de ética y bioética en la concepción del diseño curricular de la Licenciatura en Tecnología de la Salud. 1-6.
- Arpita-Rojas, A. (2019). *Bioética en la enseñanza de los profesionales de ciencias de la salud*. 126-128. <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RMH/article/view/3556>
- CIOMS; Organización Panamericana de la Salud; Organización Mundial de la salud. (2016). *Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos* (Cuarta edi). [https://cioms.ch/wp-content/uploads/2018/01/CIOMS-EthicalGuideline\\_SP\\_WEB.pdf](https://cioms.ch/wp-content/uploads/2018/01/CIOMS-EthicalGuideline_SP_WEB.pdf)
- Ley Estatutaria 1751 de 2015, Ministerio de Salud y Protección Social 13 (2015). [https://www.minsalud.gov.co/Normatividad\\_Nuevo/Ley\\_1751\\_de\\_2015.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Ley_1751_de_2015.pdf)
- DEL, T. A., & BIOÈTICA, I. B. DE. (2011). Principios de ética biomédica, de Tom L. Beauchamp y James F. Childress. *Sapientia*, 17(64), 1-19. [http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/facultad\\_agronomia/Produccion\\_Animal/Produccion\\_Animal/Bioetica.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/facultad_agronomia/Produccion_Animal/Produccion_Animal/Bioetica.pdf)
- Herrera-Salas, F. (2017). *La formación ética en el pregrado médico y perfil profesiográfico por competencias con pertinencia bioética*. 35-46. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/42/42\\_Herrera.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/42/42_Herrera.pdf)
- Lora-Cerezo, N. (2017). DOCENCIA EN BIOÉTICA EN ATENCIÓN PRIMARIA. UNA EXPERIENCIA CON MEDICOS RESIDENTES DE MEDICINA FAMILIAR Y COMUNITARIA. 1-60. [https://www.bioeticacs.org/iceb/investigacion/TESINA\\_N\\_Lora.pdf](https://www.bioeticacs.org/iceb/investigacion/TESINA_N_Lora.pdf)

- Marín Pérez, Alfredo Lázaro; Toledo Santana, Nancy; Vásquez Giler, Yira; Marín Toledo, I. A. (2017). *La Bioética , una necesidad en la formación de los futuros profesionales de la Salud.* 4, 61-67. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150005/478055150005.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2014). *Perfil y competencias profesionales del médico en Colombia.* 1-28. [https://medicosgeneralescolombianos.com/images/noticias/Competencias\\_medico\\_Colombia.pdf](https://medicosgeneralescolombianos.com/images/noticias/Competencias_medico_Colombia.pdf)
- Molina, N. (2017). *Formación bioética en ciencias de la salud.* 14(1), 35-46. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.19052/sv.3544>
- Molina, S. (2016). *Formación bioética en ciencias de la salud.* 14(1), 118-132. Dialnet-FormacionBioeticaEnCienciasDeLaSalud-5599193 (1).pdf
- Morales, José Antonio; Nava, Graciela; Soto, Jaime; Díaz, L. E. (2011). *Principios de ética, bioética y conocimiento del hombre.* 1-292. [https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/4821/libro\\_principios\\_de\\_etica.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/4821/libro_principios_de_etica.pdf)
- Peguro, M. (2018). *Bioética y prácticas de salud pública.* 7, 1-13. <https://doi.org/10.14422/rib.i07.y2018.008>
- Rocha, F. (2012). *Reflexiones en torno a la enseñanza de la bioética.* 9(1), 11-15. <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol912012/esq92.pdf>
- Silverio, Luisa; Aguilar, Antonio; García, R. (2018). La formación en bioética de los profesionales de la salud mediante los entornos virtuales. 1-11.
- Valdez, A. (2020). *Sentidos de la formación bioética de enfermeros en un contexto intercultural.* 232-249. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/108764/1/CultCuid57-232-249.pdf>

# Ética para docentes desde un enfoque intercultural en contextos sociodiversos

María Helena Ramírez Cabanzo<sup>1</sup>  
mramirez75@areandina.edu.co  
ORCID: 0000-0002-1183-9069

**Recibido:** 31/07/2022  
**Aprobado:** 09/08/2022

## Cómo citar:

Ramírez Cabanzo, María Helena. (2022). Ética para docentes desde un enfoque intercultural en contextos sociodiversos. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 247-262.



## Resumen

Colombia, Latinoamérica y el mundo desafía problemas alrededor de la existencia humana, se debate entre violencias, exterminio, extinción, negación y otros calificativos para describir la realidad de país en un entramado de contextos humanos, ambientales, políticos culturales que expresan dolor y desazón; en ésta dinámica, cada familia aporta a la cotidianidad colombiana e impacta las dimensiones del ser humano, de niños, niñas y adolescentes que están en la escuela y preocupada por la formación, apuesta por prácticas pedagógicas que fusionan procesos de enseñanza y aprendizaje en aras de provocar algunas reflexiones con los docentes de las instituciones educativas. Desde un enfoque cualitativo, exploratorio, y una aproximación a 10 instituciones de diferentes regiones de Colombia

<sup>1</sup> Investigador junior de Minciencias. Docente investigadora de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria del Área Andina. Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Especialista en Docencia Universitaria y Didáctica en enseñanza de la Historia, Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás de Aquino. Doctora en Ciencias Pedagógicas del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño IPLAC, la Habana-Cuba. Par evaluador de varios artículos para diferentes revistas de pedagogía. Ponente en diferentes eventos académicos nacionales e internacionales. Docente del Programa de Especialización en Pedagogía y Docencia virtual de la Fundación Universitaria del Área Andina. Integrante y líder del grupo de investigación Kompetenz Clasificado C Minciencias.

(Antioquia, Bogotá y el Eje Cafetero,)<sup>2</sup>, con presencia de 46 estudiantes matriculados en aula, mediante conversatorios y narrativas, se analiza la dinámica de convivencia de los estudiantes, y el comportamiento ético del quehacer docente desde un enfoque intercultural en contextos sociodiversos. Se concluye la urgencia de trabajar con los padres de familia en procesos comunicativos y de convivencia, así como en el intercambio de espacios de socialización donde se visibilicen costumbres y expresiones culturales desde un enfoque intercultural conducentes a una formación más humana y preocupado por actuar bien.

**Palabras clave:**

Ética para docentes, contextos sociodiversos, cultural, formación y enfoque intercultural.

**Ética Para Docentes**

Se pregunta a un docente ¿es usted ético en su profesión? Respuesta, tengo unos principios morales muy altos, ello me permite actuar con mucha ética. (palabras, D.F. pria. Ant. R.); a continuación se explica la anterior nomenclatura.

**Tabla 1**

*Nomenclatura y significado para comprender las intervenciones de los docentes, Elaboración propia*

Nomenclatura y ejemplo	Significado
Docente (D), Femenino (F), masculino(M), Primaria (pria), Basica Primaria (bpria) Santander (Sant) Antioquia (Ant), Eje Cafetero (Ec), Ciudad (C), Rural (R).	
D/F,pria,Ant,C	Docente, femenino, /masculino de primaria de Antioquia, zona ciudad.
D/F,bpria,Ec,R	Docente, femenino, /masculino de primaria de Eje Cafetero, zona rural.

Fuente: elaboración propia

<sup>2</sup> Docentes de tres regiones de Colombia. Estudiantes de la Especialización en Pedagogía y Docencia de la Fundación Universitaria del Área Andina. Bogotá, Colombia. Conversatorios segundo semestre 2021 y primer semestre 2022)

Para iniciar este texto, retoma palabras de Savater, la ética se construye desde la mirada humanista, “, se basa en el principio de que sólo el hombre por su mismo puede determinar el criterio sobre virtud”. (2007, p. 27). Lo ético se orienta por principios y convicciones, que se refieren a la conducta del hombre, la moral es la acción según los valores y costumbres establecidos, define qué quiere ser el hombre y como vivir la vida; pregunta: ¿cuál es la diferencia entre ética y moral?; respuestas: moral es comportamiento, se expresa en lo cotidiano; ética corresponde a todo lo correcto; (palabras, D.M. priá. Ec. R.) ética es actuar correctamente; moral está expuesto por valores familiar; (palabras, D.F. priá. Sant. R.), ética orienta la sociedad; moral es actuar bien con las personas, ética es yo como actúo según mis principios; (palabras, D.M. priá. Ant. R.). Es formar desde la aceptación de las normas.

Ser docente en Colombia o en cualquier lugar corresponde a indagar por la formación del maestro, centrado en dimensiones humanistas; en algunas ocasiones se relaciona con la mirada religiosa; y esta es la primera tensión encontrada con los docentes en diversos contextos, se requiere facilitar debates ético –humanistas, en la cotidianidad de las Facultades de Educación; es proponer discusiones que se articule con el proyecto de país y sociedad que se quiere construir y como la academia aporta a ello.

Ante el dilema de la constitución de sujetos, docentes deben abonar para estas realidades de país. Y en el argot cotidiano, en el aula, constantemente se cuestiona los principios y valores de los estudiantes, en ocasiones, culpando al docente; “esos docentes ya no forman a los muchachos” (palabras PF)<sup>3</sup>, desconociendo los compromisos que tiene en la formación de sujetos el país, la familia, la sociedad, las instituciones; por ello, la realidad educativa cuestiona dichas afirmaciones y trae a la escuela momentos que genere reflexiones alrededor del papel de los padres de familia y desde las prácticas pedagógicas de los docentes. Desde este comentario, este texto aborda una mirada alrededor de la escuela y la ética en contextos sociodiversos, las responsabilidades y reflexiones de las prácticas de los docentes desde un enfoque intercultural.

---

<sup>3</sup> PF, Corresponde a Padre de Familia.

Bauman (2014) expresa la urgencia para cambiar nuestra manera de vivir para toda la humanidad, en el fondo invita a cambiar formas de enseñar, cuestionar y reflexionar las circunstancias de país. Se requiere una formación de sujetos más sensibles, humana, con principios ético-morales, urge retomar el papel de los padres de familia para educar, acompañar, hacer seguimiento y formar a hijos que deseen estar bien, desde sentido de ser humano, obrar con rectitud dentro del contexto de normas establecidos por el grupo al que pertenece y donde participa. Ello involucra un sentido de responsabilidad y compromiso consigo mismo y con los otros; “lo importante es que los estudiantes reconozcan las debilidades de los compañeros para apoyarse y agredirse”. (palabras, D.M. pria. Ant. R.); esta posibilidad también exige comportamientos con los otros y con el medio ambiente. “Siempre estar atentos de cuidar el jardín como formas de autorregulación y hacerlos cuidadores”. (palabras, D.M. pria. Sant. R.); teniendo claro que se respeta creencias, formas de ser, rituales, normas de comportamiento, aspectos culturales de cada uno. “cuando habla el niño de Venezuela ya no se burlan, están atentos, pero fue duro que ellos generaran estima y reconocimiento del otro con una historia y experiencias muy difíciles, pero también con deseos de ser aceptado” (palabras, D.F. pria. Sant. R.).

Es aquí donde la ética intenta responder cómo se puede vivir mejor, en medio de las condiciones que cada uno tiene y cuál es el sentido de la existencia humana; interrogantes que conduce a especulaciones que van desde lo relevante de poseer capacidades para sentir y razonar, como desplegar acciones humanistas en relación con las debilidades de los otros, consciente de la vida en común con sus congéneres. Incluso Peter Singer, decía lo complejo de “ser un ser humano” desde su propia conciencia intelectual como persona, y aparece otro debate, entre persona y ser humano, no corresponde a este texto.

En este sentido, la escuela debe leer la realidad colombiana, presiona cuestionar currículos y prácticas, que respondan a los problemas de la sociedad y como los sujetos se insertan en esa sociedad con valores construidos por ella misma; por ello, la comunicación es otro fenómeno a descifrar, las comunidades elaboran formas de consenso y deliberación, poco a poco urge abordar estrategias para que la comunicación sea en términos éticos dentro del respeto y consideración por los otros, sin embargo, se requiere de alcanzar la autoconciencia de sus actos y voluntad libre para actuar de forma natural. “En la escuela los

niños actúan como son, tranquilos, pero los padres dicen que en la casa se comportan de otra manera”, palabras, D.F. pria. Ec. R.); esta afirmación devela el papel de la familia en la formación de los niños, ante todo, explica cómo se reproducen comportamientos que nacen en la familia e incluso hay expresiones de violencia, que nacen en este espacio conocido como semilla de vida, la familia; “Cómo hablar de eliminar el racismo y la discriminación en el aula cuando los medios silencian conversaciones racistas crueles” palabras, D.F. pria. Ant. R.); a esta situación la denomino deliberación moral del lenguaje y tiene que ver con formas de comunicación y de relación entre los sujetos, “los niños repiten las palabras que se dicen en familia” palabras, D.M. pria. Sant. R.); “la escuela debe trabajar con los padres para exponer la trascendencia de ellos en los procesos comunicativos de los hijos, ante esta situación estamos maniatados”. palabras, D.F. pria. Sant. R.).

Finalmente, cada estudiante desarrolla y reproduce prácticas de vida que lo condicionan, acompañan y edifican como ser humano. Este se constituye desde las relaciones interpersonales, las prácticas de crianza y el contexto sociocultural donde se ubique, llámese familia, escuela y sociedad. Llamados Núcleos de Educación Social, NES, para García, que, “en conjunto, reconocen la realidad para analizarla, comprenderla, y transformarla, en donde cada uno, familia, escuela, o comunidad, asume el papel que le corresponde para educar a los niños, niñas y jóvenes”. (2012, p. 16). “Los niños y niñas reproducen comportamientos que traen de la familia, pero hay niños que son honestos a pesar de tener padres ladrones” (palabras, D.M. pria. Ant. C.).

En este horizonte, la escuela tiene un compromiso con la formación de valores, Parra Sandoval en su libro la Escuela Violenta, “exhorta por una escuela que revise como se da la formación de los valores relacionados con la tolerancia social, centrado en valores para convivir con los otros diferentes, y pueda resolver conflictos por medio del dialogo y la negociación”, (Parra, 1992, p. 16-17); así de carácter urgente, se debe analizar los diversos contextos donde viven los niños, niñas y adolescentes, por el impacto que produce y altera procesos de convivencia y la descripción que hace los docentes con respecto a la formación de los estudiantes, concepto a indagar a continuación.

El concepto de formación, de amplio espectro, pero en relación directa con la ética; para Flórez, R. “La formación es el proceso de humanización que va caracterizando el

desarrollo individual, según las propias posibilidades; la formación es la misión de la educación y de la enseñanza, facilitar la realización personal, cualificar lo que cada uno tiene de humano y personal, potenciarse como ser racional, autónomo y solidario, (1994, p.108), " es decir que ética indaga la conducta humana, y cuestiona cómo se forma al sujeto, la sociedad moldea los valores del ser humano desde el proceso histórico social vivido.

Otra afirmación, Chávez, J. (2002) expresó “El fin de la educación tiene que estar encaminado a la formación del hombre en su más amplio y elevado concepto. El hombre integral que piense, sienta, valore, haga, actúe y que sobre todo ame, es decir, que mediante la educación el hombre se forma y desarrolla todas sus potencialidades.” Para ello hacer conciencia de acontecimientos que demarcan rumbos de la sociedad en general. Es reconstruir el ethos que habita en cada hombre para consolidar modos de ser. También, Lemus Pérez L. (2004), alude a la formación “como sinónimo de educación cuando se trata de la educación de carácter especializada: formación de maestros, formación profesional o cuando se entiende como proceso encaminado a que los escolares aprendan a: conocer, hacer, vivir juntos y a ser.” Es dotar al sujeto de los elementos para convivir y construir vida con los otros, compartiendo y enfrentando desafíos. (palabras, D.M. pria. Ant. C.).

En este orden de ideas, y según las afirmaciones de los docentes, para Báxter, E. (1994) de que “La formación de un sujeto hay que entenderla como el resultado de la educación recibida, que se evidencia en una posición activa en su aprendizaje y desarrollo, así como en la actitud positiva que pone de manifiesto en aspectos fundamentales de su vida, entre ellos, la familia, el estudio, el trabajo y la patria”. Es todo, lo que se vive, se práctica, se reflexiona, se siente, para descubrir respuestas a preguntas e inquietudes de los estudiantes, (palabras, D.M. pria. Ec. C.).

Díaz Barriga (2012), menciona que “los resultados de los estudiantes son cifras para los gobiernos para hablar de formación de los maestros” desconocer todo el contexto que rodea y si cuestiona al docente frente a las debilidades del sistema, que involucra cómo se forma como docente y su proyecto con la sociedad. Cabe expresar la formación como proceso constante de crecimiento y perfeccionamiento del sujeto a través de la educación; y se valida dentro del contexto histórico y asegura conductas e intereses de forma colectiva,

descifrando lo bueno y lo malo, dentro del marco de beneficios para todos; centrado en el crecimiento personal de los estudiantes como sujetos éticos y que viven en comunidad; por ello se dice que la formación en actitudes es una tarea básica de la sociedad y de la escuela, palabras de Cortina (2007), ante esta misión, vale la pena revisar la trascendencia de educar y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, que permiten cuestionar códigos de comportamiento. Así pues, le corresponde a la institución educativa un lugar protagónico en la formación de sujetos que conduzca al crecimiento propio y colectivo el disfrute de la vida ciudadana, sujeto con cultura que participa en la acción colectiva.

La concreción del análisis del proceso formativo tiene en consideración el contexto socio histórico de la realidad que proyecta como parte de la visión cultural de la humanidad como parte integrante del acervo cultural de la misma. Nussbaum, retoma que el “desarrollo de las capacidades corresponde al devenir histórico donde se desarrolle cada sujeto, en las diversas formas de interrelación con los otros, con el contexto, incluso existe dependencia” dice Nussbaum, así como “reconocimiento de la diversidad comprendida como necesidades, capacidades y condiciones”, Continua, “los seres humanos cooperan movidos por un amplio abanico de motivos, como justicia social.” (2005, p. 64).

Desde este referente, Cortina, menciona, ¿qué hacer ante la moral y ética que galopa en la escuela?; para ello, precisar algunas ideas que aportan a las prácticas de los docentes como; revisar si existe la formación de los estudiantes conduce a una ética comunitaria como expresión de lo colectivo y que despliega posibilidades para en la cultura para cimentar la formación de virtudes de niños, niñas y adolescentes, y entra en juego valores civiles que dotan al sujeto para participar en tareas obligaciones comunes. (palabras, D.M. pria. Ant. C.).

Otra tarea urgente, reflexionar la realidad y valorar la convivencia y el aporte de todos los integrantes, desde corresponsabilidad compartida y honrada, que favorezca la condición humana de cada uno (palabras, D.F. pria. Ec. R.). A continuación, se reflexiona sobre las diversas éticas que requieren de otras prácticas pedagógicas como: una ética política, para participar, conocimiento de las leyes a favor de intereses sociales, individuales y colectivos, que permita la asociación y la organización para reconocer las diferencias. Para de la civilidad, como virtud que preparara la acciones conjuntas y logros

para todos, trabajar por la defensa de los derechos humanos desde los principios de mínimos no negociables, para construcción de una sociedad justa;

En ese orden, un principio clave de la ética, entendida como participación en las discusiones sobre normas que le afectan directamente, y en la incidencia de la toma de decisiones, el derecho a la participación, validando voz y voto, reconociendo que los hombres son iguales ante la justicia y la vida práctica. (Cortina, 1992, p, 96); así, los estudiantes reclaman que tienen derecho a participar de las decisiones de la escuela cuando los afecta directamente. (palabras, D.F. pria. Ant. R.).

Se requiere de una ética ecológica, (palabras, D.M. pria. Ant. C.); de una ecopedagogía, tomando como ruta la relación del ser humano con el contexto ambiental, que articule fenómenos de cuidado, respeto y preservación de forma consciente de todo lo que rodea a los estudiantes.

De igual manera, los docentes expresaron que urge una ética para la convivencia centrado desde el reconocimiento de la dignidad de la ser humano que invita a facilitar las discusiones y promover los consensos, deliberación y reconocimiento de los desacuerdos, (palabras, D.F. pria. Sant. R.); es decir una ética que implique una razón con la ética de mínimos, que recae sobre el reconocimiento de la dignidad de las personas, el desarrollo de la capacidad comunicativa, dialógica, Cortina en el 2013, expresa que la educación de calidad forja el carácter y cultiva hábitos; esenciales para la formación moral.

Dar la razón a Nussbaum, es cardinal, cuanto expresa que “la vida buena tiene relación con los deberes y obligaciones”, continua que “se deben reconocer los mininos vitales para el desarrollo de las capacidades humanas, como; la vida, salud corporal, integridad física, sentidos, imaginación y pensamiento, emociones, razón práctica, afiliación, capacidad de jugar y control de su propio entorno” (2002, p. 29), la educación debe centrarse en desarrollo de pensamiento crítico, para una ciudadanía del mundo, que despliegue habilidades como la comprensión dialógica para fortalecer el sentido de humanidad y sustento de la democracia; para ser en el mundo y recuperar el valor de los afectos y emociones de los sujetos, Barcena y Melich, consideran la educación como un evento ético-moral, educación pensada, vivida desde la experiencia, la voz, la biografía del

otro, “desde la relación educativa, irrumpe la singularidad de cada uno, develar el rostro del otro, en reciprocidad” (2000, p. 15).

Ahora se habla de ética del cuidado, según Boff, la existencia en el mundo emerge desde ser en el mundo y es posible desde la construcción de la realidad humana, (2002, p. 75) en esta dialéctica de ser humano y proximidad a la naturaleza, emergen interacciones que devela compromiso y respeto o destrucción de las relaciones hombre naturaleza.; esta idea de “ética del cuidado comprendida como cuidar las relaciones entre hombres y naturaleza, pensar en lo sostenible y sustentable, sensible a lo estético y al arte, a lo bello, el sentido de protección y cuidado con los pobres, excluidos, oprimidos, cuidado del alma y del espíritu, una forma de agrupar servicio a la comunidad” Boff (2006, p. 146).

## Contexto sociodiverso

El termino contexto posee una delimitación socio geográfica, es decir hay límites que rodean el componente humano, pero esta encierra otros contextos culturales, sociales e institucionales, políticos, familiares, escolares, afectivos, emocionales entre otros. No es lo territorial sino las relaciones intervenidas por vínculos humanos manifiestan en la vida cotidiana.

Cuando se menciona sociodiverso, es la posibilidad de dar cabida a todos los otros, cargados de cultural, saberes, ancestralidad, para ello, retoma algunas ideas de la teoría de la construcción social de (Berger y Luckmann, 1999) y comprender como los niños, niñas y adolescentes resignifican su actuar en el contexto, a partir de las relaciones con los otros, la forma de representar la realidad y asumir la constitución de lo humano desde procesos intersubjetivos, donde comunican sentidos y significados desde las vivencias, saberes, experiencias, discursos e imaginarios que tienen y aquí la cultura es clave. Los estudiantes pertenecen a muchos contextos, son tan pero tan diversos, desde el que pertenece a la buena familia, hasta el que sus padres están en la cárcel. (palabras, D.M. pria. Sant.C.); Uno se encuentra con estudiantes que han visto cómo sus padres vivieron el conflicto y les han contado a los niños, (palabras, D.M. pria. Ant. R.); hay estudiantes desplazados por los actores del conflicto y les enseñan a los compañeros a no dejarse de nadie, (palabras, D.F.

pria. Ec. R.); Son hijos de campesinos, los abuelos vivieron la guerra de los 50 y los niños conocen detalles, (palabras, D.M. pria. Sant. C.); hay niños y niñas migrantes, con historias de hambre y escasez total (palabras, D.F. pria. Ant. R.); Son niños de padres analfabetas, pero comerciantes de café. (palabras, D.F. pria. Ec. R.); Esos niños han convivido con la muerte y la violencia, padre maltratador y que más se puede esperar, (palabras, D.F. pria. Sant. R.); Esta es una idea de los contextos sociodiversos de donde proceden los niños, niñas y adolescentes, todos llegan a nuevos espacios a construir nuevas relaciones alrededor de la escuela, pero sin olvidar lo vivido. Cada uno llega con experiencias que les permite representar la realidad vivida y sentida. Estas realidades son leídas por los docentes y cuestionan sus prácticas por la urgencia de atenderlas desde enfoque intercultural.

## Cultura

La cultura proviene del verbo latino colere que significa “elaboro”, “cultivo”, “venero”, como la acción que conduce a concebir a la cultura como la fusión de una inquietud cultivadora, con significado de “culto”. Como cultivo, la cultura indica la acción que conduce a la realización de las potencialidades de algo o alguien; es hacer florecer, y beneficiar. En el trabajo del cultivo se transforma la existencia social en función de mejora social, pero también motiva a cuestionar lo que sucede en la escuela, alrededor de contextos y familias diversos.

Las referencias a la cultura, en un sentido amplio y en uno estrecho, se han establecido a lo largo de la historia, este término ha tenido varias acepciones, las más generalizadas la identifican como todo lo creado por la humanidad a través del tiempo y que trasciende a través de la educación como conocimiento que permite al hombre reconocer su existencia como un continuo proceso de perfeccionamiento individual y colectivo. Desde posiciones más reduccionistas prefieren aludir a la cultura desde la especificidad con que esta puede presentarse: cultura material (técnica, experiencia de producción y otros productos materiales) y cultura espiritual (resultados del campo de ciencia, el arte, la filosofía, la moral, entre otros).

En los contextos actuales, resulta necesario conocer algunos planteamientos de autores indagados en la tesis doctoral, citados por Ramírez C, María Helena, 2012, sin publicar, alrededor de la palabra cultura. Entre ellos, Weber M. (1973) dice, la cultura es “La influencia indirecta de las relaciones sociales, instituciones y agrupamientos humanos...”; para, Brunner J. (1997, P. 65) “La cultura da forma a la mente y nos aporta la caja de herramientas a través de la cual construimos mundos”; Hart A. (1996) “...está situada en el sistema nervioso central de las civilizaciones...”; para, Bueno G. (1996) “...el hombre es animal cultural, la verdadera libertad se alcanza a través de la cultura...”; para Freire P. (1996)...”la cultura como creación humana, como prolongación que hombres y mujeres con su trabajo hacen del mundo que no hicieron...” Vittier M. (1999) “la cultura, concebida como expresión del ser esencial humano” ...; Geertz C.( 2004) “...El ser humano nace en una telaraña de significación que constituye su punto de partida en el mundo, su hábitat, y su caja de herramientas fundamental para introducirse a la sociedad...” Mendoza L. (2003. p. 9) “[...] en la cultura se encuentra el fundamento de los valores y, ésta a su vez, se expresa en ellas”; Rey G. (2007) “la cultura empieza a redefinir su papel frente al desarrollo, de una manera más activa, variada y compleja por las propias transformaciones que se han desprendido progresivamente de su asimilación inoportuna y simbiótica con las humanidades y las artes[...].”

De forma general, comprender el concepto de cultura, está estrechamente vinculada con la práctica social del ser humano, como resultado histórico social y geográfico, que tiene un carácter específico y representa un elemento fundamental en la sociedad y que constituye su modo de existencia. Esto se explica en la interrelación que se establece entre el hombre, la sociedad y la cultura, a través de la educación como proceso socializador. A partir de esta definición se constata el carácter de proceso histórico social del desarrollo cultural mediante la actividad práctica del hombre, donde cristaliza lo humano en los productos materiales y espirituales, lo que conduce al desarrollo de este como sujeto social. Así la ética es vista como un aspecto específico del mundo social que de forma consciente de la actividad humana en la producción material y espiritual y en los métodos de la actividad transformadora de los hombres. La escuela debe trabajar para fortalecer las dimensiones de la ética y desde los valores, las normas y los mecanismos que regulan las relaciones humanas y aportar elementos inalienables de la individualidad humana al

asimilar principios éticos desde diversas prácticas culturales propias de los contextos, Suma a ello que, García, recupera el papel de las prácticas pedagógicas que permiten la construcción de conocimiento a partir de las situaciones problemáticas particulares... sus interrelaciones con los demás contextos sociales y generan nuevos procesos participativos, (2012, p. 15).

## Diseño metodológico

Desde un enfoque cualitativo, exploratorio, se obtuvo una aproximación a las realidades de 10 instituciones de diferentes regiones de Colombia (Antioquia, 4 docentes, Bogotá, 3 docentes y El eje cafetero, 3 docentes), que tenían presencia de niños, niñas y adolescentes, de diversos contextos, campesinos, migrantes venezolanos, indígenas, afro, en el aula de clase, (Ver tabla 2). Como técnica para recoger información fueron conversatorios y narrativas de los docentes, centrados en exponer concepciones sobre ética, la relación de la práctica pedagógica y la ética y sugerencias de cambios en la didáctica que trascienda hasta los estudiantes. Desde Hernández y Sampiere (2010), la idea del enfoque cualitativo está en estudiar lo cotidiano de los sujetos, retomar sus experiencias, las relaciones y explicar las características de las cualidades encontradas en el fenómeno a estudiar. Para este artículo, desde un enfoque intercultural.

**Tabla 2**

*Cantidad de estudiantes por docentes en zona*

Zonas	Cantidad de docentes	Cantidad de estudiantes por docente
Santander	3	15
Antioquia	4	14
Eje cafetero	3	17
Total	10 docentes	46 estudiantes

Fuente: elaboración propia

En el desarrollo del texto, se encuentran una nomenclatura y ejemplos para comprender la intervención de los docentes durante los conversatorios, narrados en cada apartado.

**Tabla 3**

*Nomenclatura y significado para comprender las intervenciones de los docentes, Elaboración propia*

Nomenclatura y ejemplo	Significado
Docente (D), Femenino (F), masculino(M), Primaria (pria), Basica Primaria (bpria) Santander (Sant) Antioquia (Ant), Eje Cafetero (Ec), Ciudad (C), Rural (R).	
D/F,pria,Ant,C	Docente, femenino, /masculino de primaria de Antioquia, zona ciudad.
D/F,bpria,Ec,R	Docente, femenino, /masculino de primaria de Eje Cafetero, zona rural.

Fuente: elaboración propia

Según el objetivo propuesto, se traza un ejercicio descriptivo, para explorar las tensiones entre las prácticas pedagógicas de los docentes en relación con los comportamientos de los estudiantes en contextos urbanos o rurales desde la mirada ética del comportamiento humano. Por otro lado, los docentes describen y explican los sentidos y significados de los niños, niñas y adolescentes durante el año escolar en el contexto familiar. Así, la descripción de las vivencias, lo cotidiano como forma de experimentar la vida conduce a realizar análisis de la situación para construir colectivamente como puede revisar practicas pedagógicas de un docente en el aula de clase con niños, niñas y adolescentes en general.

Dentro de los hallazgos encontrados en los conversatorios con docentes están:

Necesidad de revisar el proceso de formación que despliegue otras didácticas que atiendan las particularidades de los comportamientos éticos de los estudiantes, es decir que

refiera a la conducta del hombre desde los valores y costumbres que se expresa en lo cotidiano y que exige actuar correctamente dentro de las dimensiones humanistas.

Conviene cambiar formas de enseñar, cuestionar y reflexionar orientados a contar con los padres de familia para educar, acompañar, hacer seguimiento y formar hijos con sentido de ser humano, solidario y respetuoso.

Reconocer que se requiere de una ética para vivir mejor, preocupada por la existencia humana; revisando las debilidades de los otros para dar lo mejor y buscando apoyo desde lo colectivo y comunitario.

Clave que la escuela cuestione currículos y prácticas, que respondan a los requerimientos éticos – valores y principios de la sociedad para auto sostenerse.

Seguir revisando la comunicación para aportar a formas de consenso y deliberación, dentro del respeto y consideración por los otros, que frenen expresiones de violencia, y ayuden a edifica a cada uno como ser humano, es decir un compromiso con la formación de valores, orientados a la tolerancia social, a resolver conflictos por medio del dialogo y la negociación como proceso de humanización para ser racional, autónomo y solidario, así como hacer, vivir juntos y construir vida con los otros.

Hay que reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, de toda institución educativa, no solo como proceso formativo sino por la realidad que proyecta para transformar el contexto comunitario y aportar a la convivencia que parte de acciones conjuntas en defensa de los derechos desde principios mínimos no negociables para construcción de una sociedad justa; y apruebe una educación que despliegue el desarrollo de pensamiento crítico, fortalezca el sentido de humanidad sostenible y sustentable a partir de procesos intersubjetivos que emanan de las relaciones humanas.

Proponer trabajo permanente con los padres de familia, charlas que visibiliza procesos comunicativos al interior del hogar, formas de violencia que repercuten en los comportamientos de los estudiantes. Formas de asumir una crianza más afectiva y amorosa, que despliegan la toma de decisiones de aspectos que los involucra desde un enfoque intercultural según los contextos que habitan.

## Bibliografía

- Bárcena, F., y Mèlich, J. (2000). La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (2014). ¿La riqueza de unos pocos nos beneficia a todos? Barcelona: Paidós.
- Báxter, E. (1994). La escuela y los problemas de la formación del hombre. ICCP. La Habana. Cuba.
- Berger y Luckmann. (1999). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bruner, J. (1997). Hacia una teoría de la instrucción. Edición Revolucionaria. La Habana. Cuba.
- Bueno, G. (1996). El mito de la cultura. Ensayo de la filosofía materialista de la cultura. Barcelona, Prensa Ibérica
- Boff, L. (2002). El cuidado esencial: Ética de lo humano, compasión por la Tierra. Madrid: Editorial Trotta.
- Boff, L. (2006). Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres. Madrid: Trotta
- Chávez, J.(2002). Aproximación a la Teoría Pedagógica Cubana. Versión digital. La Habana. Cuba.
- Cortina, A. (1992). Ética sin Moral. Madrid: Tecnos.
- Cortina, A. (2007). Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía del siglo XXI. Oviedo: Nobel.
- Cortina, A. (2013). ¿Para qué sirve realmente la ética? Madrid: Paidós.
- Flórez, O. R. (1994). Hacia Una Pedagogía Del Conocimiento. McGraw Hill, Santa Fé De Bogotá.
- Freire, P. (1996). Cartas a Cristina. Ediciones siglo XXI. México
- García, B. (2012). La violencia escolar en Bogotá desde la mirada de las familias / Bárbara Yadira García Sánchez, Javier Guerrero Barón, Blanca Inés Ortiz Molina. -- Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Geertz, C. (2004). La Interpretación de las Culturas. Editorial Gedisa, Barcelona, España.
- Hart, A. (1990). El objetivo básico de la educación es la cultura. Dirección de información, la habana. Cuba.
- Hernández, S. R. Fernández C. C. & Baptista L. P. Metodología de la Investigación. McGrawHill Education. 6° edición. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Mendoza, P- L. (2008). Cultura y Valores en José Martí. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Nussbaum, M. (2002). Las mujeres y el desarrollo humano. Barcelona: Herder Editorial.

- Nussbaum, M. (2005). El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal. Barcelona: Paidós.
- Parra, S. R. (1992). La escuela violenta. Bogotá: Fundación FES-Tercer Mundo Editores.
- Pérez Lemus, L. (2004). Educación, formación laboral y creatividad técnica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Rey, G. (2007). Cultura, desarrollo y cooperación. Los reordenamientos de la agenda cultural. Quórum. Revista de pensamiento iberoamericano, (17),39-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=52001705>
- Savater, F. (2007). Ética para Amador, Ed. Anagrama, Barcelona.
- Vitier, M. (1999). Resistencia y Libertad. Ediciones Unión, UNEAC, La Habana.

# La designación de oficio como campo de aplicación de objeción de conciencia en el ejercicio profesional del abogado

Diana Vanessa Sánchez Salazar<sup>1</sup>  
dianavanessa.sanchez@upb.edu.co  
ORCID: 0000-0001-7396-3228

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 19/08/2022

## Cómo citar:

Sánchez Salazar, Diana Vanessa. (2022). La designación de oficio como campo de aplicación de objeción de conciencia en el ejercicio profesional del abogado. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 263-271.



## Resumen

En el ejercicio del derecho, el abogado está obligado por el principio deontológico de independencia, consagrado a su vez como deber jurídico en la Ley 1123 del 2007 Código disciplinario del abogado; sin embargo, por la naturaleza de la profesión, estos se enfrentan a un sin número de asuntos, particularmente la designación de oficio, donde su ética puede llegar a verse comprometida y así afectar su independencia, con el agravante de conculcar derechos fundamentales del procesado por no garantizar correctamente su defensa técnica.

Entra pues otro principio deontológico de la profesión denominado obrar en conciencia, este plantea el derecho a apartarse de determinado caso cuando por razón de sus convicciones, el profesional considera que no es el adecuado para representar en debida forma los intereses del cliente.

---

<sup>1</sup> Magíster en Bioética de la Universidad Rey Juan Carlos, España; especialista en Derechos Humanos de la Universidad Complutense de Madrid; abogada de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. Docente del Centro de Humanidades de la Escuela de Teología, Filosofía y Humanidades de la Universidad Pontificia Bolivariana. Cursando actualmente el doctorado en Filosofía de la misma universidad.

Con la presente reflexión se busca establecer la viabilidad de la figura de la objeción de conciencia en el ejercicio profesional del abogado, concretamente al momento de la designación como abogado de oficio, presentando un escenario donde el derecho de defensa y demás garantías del procesado no se ven afectados, por el contrario, se busca su salvaguarda.

Este escrito es resultado de una reflexión académica en relación con la temática de principios deontológicos de la profesión de abogado y su adecuación al contexto de la práctica profesional.

Frente a los desafíos que se le presentan al profesional del derecho dentro de su ejercicio, se hace necesario hacer una revisión y crítica a los deberes impuestos por la normatividad; pues la deontología ofrece herramientas precisamente para salvaguardar esa relación de confianza que se establece entre el abogado y su cliente, y en aquellos casos donde esa relación se impone, como lo es una designación de oficio, el principio deontológico de obrar en conciencia y el derecho fundamental de libertad de conciencia, viene a preservar las garantías del profesional, de no verse compelido a desconocer su conciencia, pero importante también a proteger al procesado, quien tiene derechos y garantías que deben respetarse y que no puede ponerse en riesgo de que una eventual representación afecte sus derechos humanos y fundamentales.

**Palabras clave:**

Deontología del abogado, objeción de conciencia, designación de oficio, independencia.

## Introducción

La posibilidad de objetar conciencia deriva del derecho fundamental a la libertad de conciencia, consagrada en el artículo 18 de la Constitución política de Colombia coincidente con el mismo número de la Declaración Universal de derechos humanos, además por supuesto de otros instrumentos internacionales. Con los recientes cambios normativos en el reconocimiento de prácticas que favorecen la autonomía personal, este

derecho a objetar conciencia se encuentra cada vez en más tensión planteándose, por ejemplo, falta de certeza de sus titulares.

Aunque lo más usual es que este conflicto se de en el ámbito médico, la abogacía es un escenario donde el profesional llega a encontrar conflictos entre su conciencia y lo que la norma le obliga a hacer, pues por la naturaleza de la profesión, estos se enfrentan a un sin número de asuntos, particularmente la designación de oficio, donde su ética puede llegar a verse comprometida y así afectar su independencia, con el agravante de conculcar derechos fundamentales del procesado por no garantizar correctamente su defensa técnica.

En Colombia la Ley 1123 de 2007, Código disciplinario del abogado, consagra en su artículo 28 numeral 21 el deber de aceptar y desempeñar las designaciones como defensor de oficio, estableciendo como escenarios posibles para excusarse el profesional de aceptarlas “enfermedad grave, incompatibilidad de intereses, ser servidor público, o tener a su cargo tres (3) o más defensas de oficio” (Congreso de Colombia, 2007).

Estas razones pueden no ofrecer ninguna dificultad de comprensión, sin embargo, el mismo artículo también establece otros dos escenarios que dejan una puerta de entrada para analizar la viabilidad de la objeción de conciencia, ya que se plantea el caso en “que exista una razón que a juicio del funcionario de conocimiento pueda incidir negativamente en la defensa del imputado o resultar violatoria de los derechos fundamentales de la persona designada” (Congreso de Colombia, 2007).

Al no ser un tema tan tratado en Colombia, se considera pertinente hacer una reflexión que permita desde la deontología profesional del abogado, sustentar que éste, como cualquier ciudadano, es titular del derecho fundamental de libertad de conciencia y por consiguiente podría declararse objetor en caso dado; lo anterior viene a preservar las garantías del profesional de no verse compelido a desconocer su conciencia, pero importante también a proteger al procesado, quien tiene derechos y garantías que deben respetarse y que no puede ponerse en riesgo de que una eventual representación afecte sus derechos fundamentales.

## La objeción de conciencia, expresión del derecho a libertad de conciencia

Sea lo primero establecer que, en el ordenamiento jurídico colombiano no se encuentra un reconocimiento expreso a la objeción de conciencia como derecho, sin embargo en reiterada jurisprudencia constitucional en diversas materias como el servicio militar, la educación, las obligaciones que surgen en el campo laboral y por supuesto en el ámbito sanitario, se ha logrado establecer que esta forma parte del contenido del derecho fundamental a la libertad de conciencia que se encuentra consagrado en la norma constitucional donde “se garantiza la libertad de conciencia. Nadie será molestado por razón de sus convicciones o creencias ni compelido a revelarlas ni obligado a actuar contra su conciencia.” (Constitución política, 1991, Art.18).

Debido a lo anterior encontramos que la Corte Constitucional en la Sentencia C-728 de 2009 ha señalado que:

La objeción de conciencia se presenta cuando el cumplimiento de la normatividad vigente exige por parte de las personas obligadas a acatarla un comportamiento que su conciencia prohíbe. En otras palabras, ha dicho la Corte, la objeción de conciencia supone la presencia de una discrepancia entre la norma jurídica y alguna norma moral. Siguiendo a Venditti, la Corporación ha definido la objeción de conciencia, como "la resistencia a obedecer un imperativo jurídico invocando la existencia de un dictamen de conciencia que impide sujetarse al comportamiento prescrito.

La jurisprudencia constitucional ha destacado la existencia de un claro nexo entre la objeción de conciencia y la libertad de pensamiento, la libertad religiosa y la libertad de conciencia, "[...] hasta el punto de poder afirmar que la objeción de conciencia resulta ser uno de los corolarios obligados de estas libertades." Para la Corte, desde esa perspectiva, "[...] existe un escenario de realización humana dentro del cual las interferencias estatales o son inadmisibles o exigen una mayor carga de justificación. Así, quien objeta por razones de conciencia goza prima facie de una presunción de corrección moral. El Estado, debe, entretanto, aportar los argumentos que justificarían una intervención en este campo en principio inmune a cualquier interferencia.

De manera que, objetar conciencia, de acuerdo con el Comité de Bioética de España (s.f.), consiste en la posibilidad de “manifestar la incompatibilidad entre los dictados de la conciencia individual y determinadas normas del ordenamiento jurídico al que la persona se encuentra sujeta, con objeto de ser eximida de llevarlas a cabo sin sufrir sanción”.

Se tiene pues que la objeción de conciencia es “el resultado de un conflicto entre el Derecho y la Moral, entre el deber jurídico y el deber moral, en el cual la Moral vence al Derecho” (Falcón y Tella, 2000, p. 79).

## **La objeción de conciencia en el ejercicio del abogado y el principio de independencia**

La ley 1123 de 2007 en el ya mencionado artículo 28, establece en su numeral 12 como deber del abogado

Mantener en todo momento su independencia profesional, de tal forma que las opiniones políticas propias o ajenas, así como las filosóficas o religiosas no interfieran en ningún momento en el ejercicio de la profesión, en la cual sólo deberá atender a la Constitución, la ley y los principios que la orientan. (Congreso de Colombia, 2007).

Valga decir que más allá de un deber jurídico de independencia, este también se sitúa como principio deontológico de la profesión de abogado al indicarse que es, según Aparisi (2013):

Inherente a la naturaleza misma del ejercicio de la Abogacía. Se parte de la base de que solo puede existir una justicia imparcial cuando el propio Abogado puede ser independiente. Dicho principio garantiza que el jurista va a poder actuar conforme a su ciencia y a su conciencia profesional, defendiendo rectamente los intereses que se le han encomendado y colaborando así con la Administración de justicia. De ahí que la independencia se entienda, no solo como un derecho, sino también como un deber profesional. (p. 93-94).

A simple vista podemos observar una colisión entre este deber y un posible ámbito para objetar conciencia, ya que precisamente lo que nos está colocando como deber, es dejar de lado completamente cualquier opinión política, filosófica o religiosa (aunque expresamente no se diga, también podría inferirse la ética o moral del profesional), aspectos que son los protegidos precisamente por la libertad de conciencia.

En este sentido resulta importante resaltar que esta colisión no puede permitir afectación a los derechos fundamentales del profesional de la abogacía, pues:

Si bien existe normativamente un deber en cabeza de los abogados orientado en primer lugar a mantener la independencia profesional frente a sus opiniones políticas, filosóficas o religiosas buscando que no interfieran en el encargo profesional y en segundo lugar dirigido a aceptar y desempeñar designaciones como defensor de oficio, dichos deberes no se

pueden contraponer a Derechos Fundamentales de mayor importancia que el del deber sacrificado; por ello, la normatividad nacional e internacional y la jurisprudencia ha reconocido y ha hecho explícita la consagración de la Objeción de Conciencia, por ende, el propio ejercicio de la profesión de Abogado que permite garantizar la defensa técnica de los ciudadanos del común, no se puede volver en afrenta misma de los derechos de los profesionales que buscan una justicia real y material por los operadores judiciales en favor de sus representados, así las cosas el rompimiento del equilibrio entre el deber y el derecho generaría incluso que los mismos operadores judiciales estarían obligados a tutelar los derechos del Abogado que pudiesen ser vulnerados, en caso de ser obligado a asumir representaciones judiciales que afrentan los principios y valores íntimos de su conciencia. (López Arévalo, 2011. p 20).

También hay que tener cuenta que dentro de la deontología del abogado, existe a su vez otro principio que nos obliga como profesionales del derecho a considerar, precisamente para cumplir con esa función social que tenemos a nuestro cargo y es el principio de libertad de defensa del abogado que, señalaría una vinculación con la posibilidad de objetar conciencia, pero ya en un escenario particular como lo es la designación de oficio.

Este principio de libertad de defensa del abogado hace parte de la naturaleza de la profesión, pues como menciona Aparisi (2013):

Se diferencia del principio de independencia en que pone el acento en la autodeterminación del profesional en la toma de decisiones que afectan a su actividad. Por ello, incide, especialmente, en la faceta positiva de su actuar. Remite, no solo a la plena libertad de decisión sobre cuestiones de carácter técnico-jurídico (como, por ejemplo, el modo de enfocar una defensa o de interpretar un determinado testimonio) sino también sobre asuntos de fondo. Así, por ejemplo, incluiría la libertad de aceptar, o no patrocinar, un determinado asunto e, incluso, de cesar en el asesoramiento o la defensa, ya iniciada, de un cliente.

En realidad, el principio de libertad profesional puede ser reconducido a la ya mencionada exigencia de ética profesional de obrar según en ciencia y conciencia. Mientras que la posibilidad de decidir sobre cuestiones de tipo técnico-legal tendría una estrecha relación con la actuación según ciencia, las decisiones sustantivas remitirían en gran medida, a cuestiones de conciencia. (p. 102).

Así pues, existe un vacío frente a la objeción de conciencia del abogado, sin embargo realizando el debido análisis no se encuentra prohibición para que esta pudiera aplicarse en los eventos de designaciones de oficio, pues la misma norma ya mencionada, deja abierta esta posibilidad al establecer en el artículo 28 del Código disciplinario del abogado, que este puede encontrar excusa cuando exista una razón que a juicio del funcionario de conocimiento pueda resultar violatoria de los derechos fundamentales de la

persona designada, como podría llegar a ser el caso, en la eventual asignación de un proceso al profesional.

Es por ello por lo que resulta necesario resaltar la experiencia chilena con el Consejo General del Colegio de Abogados y su código de ética de 2011

Donde se reconoce la libertad de conciencia del abogado al señalar el deber del correcto servicio profesional advirtiendo, sin embargo, que el cumplimiento de este deber “no afectará su independencia ni comprometerá su conciencia” (Art. 25) [el énfasis es nuestro].

Asimismo, al referirse a la renuncia del encargo profesional, estipula que “una vez aceptado un encargo, el abogado no podrá renunciarlo sino por causa justificada sobreviniente que afecte su honor, su dignidad o su conciencia” (Art. 19) [el énfasis es nuestro].

Es verdad que es novedad que los Códigos de Ética de los Abogados, Médicos, etc., reconozcan la libertad de conciencia; pero si consideramos que hoy, por el principio de progresividad de los derechos humanos, la libertad de conciencia protege la llamada objeción de conciencia, entonces sí que resulta una positiva novedad. (García Huidobro et al., 2013, p. 200).

En lo que hay que realizar especial énfasis, es en que este derecho debe estar en consonancia con el derecho de defensa y representación que le asiste a todo ciudadano colombiano, por lo que naturalmente, la eventual objeción deberá ser sometida al juez de conocimiento para que sea este quien valore los elementos alegados por el profesional y evitar ocasionarle perjuicios al procesado.

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta pertinente acudir a lo manifestado por el Comité de Bioética de España (s.f.) cuando afirma que:

Está claro que corresponde al legislador la facultad de regularla para resolver conflictos concretos mediante la exención de obligaciones jurídicas a favor de un sujeto, el cual puede acreditar encontrarse en una disyuntiva entre sus obligaciones jurídicas y sus convicciones morales. Ello no significa que el sistema deba brindar la tutela definitiva a cualquier tipo de objeción, sino que ésta se debe reservar para cuestiones de suficiente entidad. Tan inaceptable sería sacrificar la conciencia de los objetores, como desatender los intereses y los bienes protegidos por las normas que son causa de objeción.

Claramente esta figura de la objeción de conciencia debe ser regulada por el legislador para evitar confusiones de quienes son sus titulares y en qué momento puede hacerse valer y por supuesto de qué forma.

## Conclusión

Frente a los desafíos que se le presentan al profesional del derecho dentro de su ejercicio, se hace necesario hacer una revisión y crítica a los deberes impuestos por la normatividad; pues la deontología ofrece herramientas precisamente para salvaguardar esa relación de confianza que se establece entre el abogado y su cliente, y en aquellos casos donde esa relación se impone, como lo es una designación de oficio, el principio deontológico de obrar en conciencia y el derecho fundamental a objetar, viene a preservar las garantías del profesional, de no verse compelido a desconocer su conciencia, pero importante también a proteger al procesado, quien tiene derechos y garantías que deben respetarse y que no puede ponerse en riesgo de que una eventual representación afecte sus derechos humanos y fundamentales.

Indiscutible es pues que es un aspecto que el legislador está en mora de regular y por consiguiente son estos vacíos los que permiten que se conculquen derechos fundamentales, no solo del abogado por supuesto, sino de todos aquellos objetores que carecen de claridad en el procedimiento que pueden y deben seguir en el caso de encontrar disconformidad entre sus obligaciones jurídicas y sus convicciones y creencias éticas, morales, religiosas, filosóficas, etc., esto por supuesto por motivos de seguridad jurídica.

Resulta pertinente hacer una reflexión que permita desde la deontología profesional del abogado, sustentar que éste, como cualquier ciudadano, es titular del derecho fundamental de libertad de conciencia y por consiguiente podría declararse objetor en caso dado.

## Bibliografía

- Aparisi. A. (2013). *Deontología profesional del abogado*. Tirant lo blanch.
- Comité de Bioética de España. Posición del Comité de Bioética de España sobre la objeción de conciencia. Madrid. 2011
- <http://assets.comitedebioetica.es/files/documentacion/es/La%20objecion%20de%20conciencia%20en%20sanidad.pdf>.
- Constitución política de Colombia (1991). Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991

- Declaración Universal de derechos humanos, 10 de diciembre, 1948, <https://www.ohchr.org/en/humanrights/universaldeclaration/translations/spanish>
- Falcón y Tella. (2000). *La desobediencia civil*. Marcial Pons
- Ley 1123 de 2007. (2007, 22 de enero). Congreso de la República. Diario oficial No. 46.519 [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1123\\_2007.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1123_2007.html)
- López, R. (2013). La objeción de conciencia por parte de los abogados frente a las actuaciones en que se requiere representación judicial por designación como abogado de oficio. <http://hdl.handle.net/10654/3573>.
- Sentencia C-728 de 2009. (2009, 14 de octubre). Corte Constitucional (Gabriel Mendoza, M.P). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2009/C-728-09.htm>
- Sierra, D. (2013). El código de ética del abogado en Chile: libertad de conciencia y objeción de conciencia. algunas reflexiones desde la experiencia mexicana. En Contreras, S. y Miranda, A. (Ed). (2013.) *Ética profesional del abogado Principios generales y comentarios al nuevo Código de Ética Profesional del Colegio de Abogados de Chile*. (pp. 199 - 209). Cuadernos de Extensión Jurídica. <https://www.uandes.cl/wp-content/uploads/2019/03/Cuaderno-de-Extension-Juridica-N%C2%B0-24-Etica-profesional-del-abogado.pdf>

# Aporofobia y justicia. Una reflexión ética sobre la pobreza

Jorge Jared Platas Curiel<sup>1</sup>  
jaredplatas@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-8296-5572

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 12/08/2022

## Cómo citar:

Platas Curiel, Jorge Jared. (2022). Aporofobia y justicia. Una reflexión ética sobre la pobreza. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 272-287.



## Resumen

El presente artículo ofrece un análisis del concepto de aporofobia propuesto por la filósofa española Adela Cortina. Mediante un esbozo crítico sobre la concepción economicista de la pobreza, se argumenta que la noción de aporofobia revela la dimensión ética de la pobreza como un problema de justicia social al enfatizar la precarización de la vida humana y la vulnerabilidad de la existencia social. Sobre esta base, la tesis que se sustenta en este artículo afirma que el núcleo conceptual de la aporofobia es una idea de la pobreza centrada en dos aspectos centrales: la incapacidad de reciprocidad y la falta de libertad real para llevar una vida propia, interdependiente y autónoma. Finalmente, se revisa la concepción de justicia compasiva que propone la autora como un marco ético-político que permite fundamentar el deber moral de erradicar la pobreza y la aporofobia.

---

<sup>1</sup>Licenciado en Filosofía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Actualmente es estudiante de la Maestría en Filosofía con especialidad en Filosofía Política por la misma Universidad. Sus líneas de investigación sobre el republicanismo cívico y el liberalismo, la teoría de la ciudadanía, la justicia distributiva, la democracia social y participativa y los derechos sociales. También se desempeña como docente de Filosofía en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM.

**Palabras clave:**

Adela Cortina, pobreza, reciprocidad, libertad real, vulnerabilidad, precariedad, justicia compasiva.

**Introducción**

El objetivo central de este artículo consiste en exponer de manera crítica la noción de *aporofobia* de la filósofa española Adela Cortina, esto con la finalidad de mostrar su relevancia conceptual para explicar la dimensión ética de la pobreza y su caracterización como un problema de justicia social al estar vinculada con la exclusión, el rechazo y el odio al pobre por su incapacidad de reciprocitar, es decir, de formar parte de las relaciones sociales constitutivas de la vida humana debido a la falta de libertad real para llevar a cabo una vida valiosa y digna por sí mismo. El argumento central que articula este trabajo muestra que la concepción de pobreza detrás de la noción de *aporofobia* se compone de dos elementos principales, a saber: la incapacidad recíproca y la falta de libertad real para llevar una vida propia y autónoma, ambos elementos delimitados por la carencia fundamental de poder en el sentido de agencia.

Para lograr este cometido, en primer lugar, situaré la discusión en torno a la crítica de la concepción economicista de la pobreza que varios autores han esgrimido desde la filosofía política y la ética. En segundo lugar, intentaré ofrecer una reconstrucción conceptual de la idea de *aporofobia* a partir de las nociones de precarización y vulnerabilidad como dos condiciones bajo las cuales se configura la pobreza contemporánea. A partir de lo anterior, en tercer lugar, argumentaré que la idea de *aporofobia* revela la dimensión ética de la pobreza al poner de manifiesto la incapacidad de reciprocitar, la falta de libertad real y la carencia de poder y agencia de los *áporoi*. Por último, examinaré la concepción de justicia compasiva como una propuesta ético-cívica basada en el reconocimiento recíproco y la compasión para erradicar la *aporofobia*.

**Pobreza económica: un concepto ineficiente**

En décadas recientes la pobreza ha merecido la atención de diversas miradas que han buscado ampliar la comprensión de una problemática que va más allá de la dimensión económica, pues contrario a la idea de que la pobreza es, principalmente, falta de ingreso,

riqueza o recursos económicos, miradas como las de Amartya Sen han contribuido de manera decisiva en la elaboración de un concepto de pobreza entendido como privación de capacidades y falta de libertad real. Impulsados bajo esta perspectiva, algunos autores han situado el análisis de la pobreza desde un viraje filosófico orientado sobre todo en la ética y la filosofía política, hecho que sin duda ha suscitado fecundas sendas de reflexión sobre la pobreza y su porvenir en el marco de sociedades signadas por una profunda desigualdad estructural, una creciente polarización social y el resurgimiento de las intolerancias basadas en las fobias más extremistas y violentas.

Bajo este contexto, Adela Cortina propone el concepto de *aporofobia* para referirse a una realidad social propia de nuestra época, pues si bien la pobreza ha estado presente a lo largo del desarrollo histórico de las sociedades humanas, de modo que, como señala Henry Hazlitt (1973), “la historia de la pobreza es prácticamente la historia de la humanidad” (p. 9), hoy en día la pobreza adquiere modalidades y configuraciones específicas que la convierten en un problema complejo y multidimensional, ya que atraviesa diferentes esferas de la vida humana y social envolviendo la existencia en un profundo abismo de inseguridad, precariedad y vulnerabilidad como una suerte de trampa mortal de la que es muy difícil salir una vez que se ha caído en ella.

La pobreza ha sido por siglos uno de los temas propios de la economía en cuanto ciencia social, razón por la que el uso de métricas cuantitativas, valores porcentuales, estadísticas referenciales y demás han sido los instrumentos por antonomasia con los cuales se ha estudiado dicho fenómeno. Por ello es común que la pobreza se defina técnicamente a partir del establecimiento de una “línea de pobreza” (Wolff, 2020; Cortina, 2017, Sen, 1997), entendida como un umbral mínimo de ciertos recursos como el ingreso, la renta, el nivel de consumo o una cesta de bienes materiales, a partir de la cual se estima que quienes están por debajo de dicha línea viven en una condición de pobreza por no contar con los mínimos suficientes para poder situarse del otro lado del umbral. De ahí que la pobreza se entienda, *grosso modo*, como la falta de ingreso, renta o riqueza.

Esta concepción de la pobreza, denominada usualmente como pobreza económica o pobreza de ingresos (Bauman, 2000), se basa principalmente en el cómputo de ciertos bienes y recursos económicos que permiten a las personas concebir una vida digna no sólo

por cubrir sus necesidades básicas como el alimento, la vivienda, el vestido o el empleo, sino también porque les permite entrar, con ciertas credenciales de legitimidad dada su capacidad de consumo, en la dinámica del capitalismo como consumidores de mercancías. Así, el nivel de consumo de las personas, que se aprecia en la valoración social del estatus según lo que su ingreso les permite comprar y que opera como uno de los criterios para medir el crecimiento económico de un país, es uno de los indicadores predominantes para establecer el nivel de pobreza en sociedades de consumo como la nuestras.

De este modo, la concepción economicista de la pobreza ha dominado por mucho su entendimiento, estudio y medición por parte de economistas y políticos, limitando así su comprensión como una realidad social más amplia y compleja que la simple falta de recursos materiales, ingresos monetarios y bajo nivel de consumo. Además, con el advenimiento del neoliberalismo como política de Estado y el consecuente triunfalismo del mercado (Sandel, 2012), la pobreza se ha extendido a otras esferas de la vida humana y la existencia social más allá de la dimensión económica, adquiriendo así nuevas y distintas configuraciones sobre su especificidad y naturaleza. Esto nos lleva entonces a plantear que la pobreza, en cuanto fenómeno de la realidad social, no es estática ni mucho menos unidimensional, sino que, por el contrario, es dinámica, multidimensional y, por lo tanto, compleja.

Si bien es cierto que la pobreza es ante todo falta de ingresos, renta y recursos materiales, sus consecuencias no se limitan a la mera consideración económica de la vida humana, ya que la pobreza acarrea consecuencias que trastocan otras esferas de la vida y la existencia social, pues la carencia de recursos e ingreso que distinguen a la de pobreza económica se traduce prontamente en carencia de derechos, oportunidades, experiencias vitales y realizaciones sociales valiosas. Por tanto, la pobreza convierte la vida humana en vida precarizada, es decir, una vida marcada por la carencia y la privación sistemática, las cuales agudizan la vulnerabilidad y fragilidad de la existencia humana frente al dictado de la necesidad natural, pero también frente al abuso de poder, la dominación, el rechazo y la exclusión social.

Llegamos así a la idea de pobreza humana, una noción que es cercana a la idea de aporofobia que revisaremos más adelante, ya que ambas se refieren a la concepción de la

vida humana empobrecida, precarizada y vulnerable por toda una serie de causas y factores que van más allá de la mirada economicista y se acercan más al campo de la ética y la política, pues la pobreza también deviene en la incapacidad de ser uno mismo agente de su propia vida, de la dominación a la que se está expuesto no sólo cuando no se tiene dinero o recursos materiales, sino también cuando las oportunidades sociales son limitadas o incluso negadas, de manera que la libertad real para elegir qué tipo de vida vivir parece no ser una decisión propia, sino una respuesta adaptativa a las contingencias de la necesidad natural o, bien, una fatal sentencia al aparente determinismo social signado por la desigualdad y la exclusión.

### **Aporofobia: el rechazo al pobre y la vida precaria**

La aporofobia es un concepto creado por la filósofa española Adela Cortina y se refiere, *grosso modo*, al rechazo y desprecio motivado por el odio al pobre, al *áporoi*, esto es, aquella persona que vive en una condición de pobreza generalizada que se extiende a prácticamente a todos los ámbitos de la vida humana y la existencia social, de tal suerte que el pobre, dada su carencia material y económica, principalmente, es quien no puede entrar de lleno a la sociedad de intercambio, puesto que no tiene nada que ofrecer ni mucho menos que devolver a cambio, sino que, antes bien, sólo pide ayuda, amparo u oportunidades. Por ello, señala Cortina (2016), el pobre es excluido *a priori* de un mundo que se ha construido a partir del contrato político, económico y social del dar y el recibir. Como apunta la autora:

Es el pobre, el *áporos*, el que molesta, incluso el de la propia familia, porque se viven al pariente pobre como una vergüenza que no conviene airear, mientras que es un placer presumir del pariente triunfador, bien situado en el mundo académico, político, artístico o en el de los negocios. Es la fobia hacia el pobre la que lleva a rechazar a las personas, a las razas y a aquellas etnias que habitualmente no tienen recursos y, por lo tanto, no pueden ofrecer nada, o parece que no pueden hacerlo. (Cortina, 2016, p. 21).

Para desarrollar el concepto de aporofobia resulta importante considerar las nociones de precariedad y vulnerabilidad, ya que ambas están estrechamente vinculadas con la idea de pobreza, de modo que la aporofobia se configura como una condición social de ruptura, marginalidad y exclusión en la que la vida humana precaria (y precarizada) se

halla desprovista de toda protección y seguridad social, política y jurídica, pero también desprovista de toda valoración moral, dignidad, autonomía y libertad real.

## **Precarización y vulnerabilidad**

De acuerdo con Moraña (2017), la precarización de la vida humana se refiere a las distintas formas de carencia, tanto materiales como subjetivas, que configuran las identidades sociales y las subjetividades individuales a través de la falta de reconocimiento social, la marginación, la discriminación, la inseguridad, los desplazamientos y procesos de desterritorialización, la migración, la desigualdad de género y de clase, pero también el subempleo, la autoexplotación y la subalternización laboral; todas ellas —en palabras de la autora— como “formas de precariedad que hacen de la escasez una condición inescapable de la existencia social y, de la violencia, una forma de vida” (p. 28).

En este sentido, la precariedad remite a la idea de carencia y escasez como dos condiciones que tornan la vida humana en vulnerable e insegura, ya que la precariedad supone reducir la vida al mínimo, dejando campo abierto a que la contingencia y la incertidumbre definan el rumbo de las vidas precarias. Por su parte, Lorey (2016) distingue tres dimensiones de lo precario: la condición precaria, en primer lugar, designa “una dimensión socio-ontológica de la vida y de los cuerpos” (p. 27) como condición existencial. En segundo lugar, la precariedad se refiere a una categoría social ordenadora del reparto y distribución desigual de los efectos políticos, sociales, y jurídicos de una condición precaria generalizada y compartida. En tercer y último lugar está la precarización, noción que remite a las distintas modalidades y formas de gobierno precarizadas de la vida y los modos de subjetivación en una suerte de biopolítica neoliberal de lo precario.

A partir de esta distinción tripartita podemos decir que tanto la precariedad como la precarización comprenden la dimensión existencial de la condición precaria de la vida humana, por lo que la manera en que se distribuye y ordena la condición precaria de la existencia en una sociedad no es más que el resultado de un arreglo gubernamental específico basado en el reparto diferencial y desigual de la precariedad. Esto nos lleva a plantear, siguiendo a Lorey (2016), la tesis de la precarización como un instrumento

biopolítico de gobierno, donde distintas estrategias de dominación y mecanismos de control sobre la vida, la sociedad y las formas de subjetivación dan lugar a un modelo de gobernabilidad neoliberal basado en la maximización de la precarización y la normalización de la condición precaria, la inseguridad y la vulnerabilidad. Al respecto escribe Lorey (2016):

En el neoliberalismo la función de lo precario se desplaza ahora al centro de la sociedad y es normalizado. Esto significa que ahora la función de la libertad burguesa puede también transformarse: de la disociación con los precarios otros, a una función de subjetivación en la precarización normalizada. Mientras que la precariedad de los marginados conserva su potencial amenazador y peligroso, la precarización se transforma en el neoliberalismo en un instrumento político-económico normalizado. (p. 51).

La condición precaria de la vida se basa en el reconocimiento de la vulnerabilidad como un aspecto constitutivo del ser humano tanto como de cualquier otro ser vivo, ya que “un ser vulnerable —escribe Cortina (2021)—, es el que tiene la capacidad de ser herido, lesionado, física o moralmente” (p. 28), por lo que “vulnerable es entonces el que no se basta a sí mismo, el que no es autosuficiente y, por lo tanto, depende de otros, depende de la fortuna interna o externa a lo largo de su vida” (Cortina, 2021, p. 29). Fue Thomas Hobbes, precursor de la larga tradición contractualista en la filosofía política, quien mejor destacó la vulnerabilidad vital del ser humano y por la cual adquiere pleno sentido la comunidad política como un pacto social para garantizar la seguridad y protección de la vida, revelando así la necesidad de dependencia mutua o, mejor dicho, de interdependencia entre los seres humanos para hacer frente a los peligros y carencias que definen el curso de la vida humana.

Sin embargo, el modelo neoliberal de Estado de nuestros días, basado en la gobernabilidad de la precarización como bien afirma Lorey (2016), se ha caracterizado por convertir la vulnerabilidad vital —la vulnerabilidad que es ontológicamente constitutiva de la vida humana— en vulnerabilidad social, es decir, una vulnerabilidad socialmente compartida que sitúa a las personas, los grupos y las identidades sociales en posicionamientos diferenciales en razón de una precariedad institucionalmente jerarquizadora que produce un reparto desigual de la vulnerabilidad, el riesgo y la inseguridad.

De esta manera, la vulnerabilidad social comprende una dimensión estructural de la existencia social precarizada, donde las instituciones sociales y políticas se ven incapacitadas en ofrecer garantías de seguridad y protección, reduciendo así las condiciones de vida al mínimo e individualizando los efectos y consecuencias de una existencia marcada por la carencia y la precariedad. Bajo este contexto, la vida precaria sitúa a las personas en una vulnerabilidad social donde la aporofobia hunde sus raíces en la indefensión y la ruptura relacional que supone la pobreza, por lo que la dignidad y el respeto por la vida humana se ven mermados por la indefensión y la infravaloración de una existencia reducida, tanto material como subjetivamente, al mínimo.

### **Aporofobia: la dimensión ética de la pobreza**

Según Cortina (2016), el fundamento social de la aporofobia (como en todas las fobias de la patología social) consiste en una estructura originaria de desigualdad y asimetría de poder a partir de la cual se ciñen el odio y la crueldad como los móviles que están detrás de la realización de prácticas y discursos de rechazo, aversión y exclusión de los pobres por considerarlos como perjudiciales, lastimeros y hasta incluso peligrosos para la sociedad. La aporofobia, en este sentido, se refiere entonces a la denigración moral de un grupo específico —los pobres o los *áporoi*— al que se le estigmatiza dada su condición social de precariedad y vulnerabilidad y por la cual no son reconocidos plenamente como seres humanos, sino que antes bien se les margina socialmente para después excluirlos de cualquier marco de valoración moral y reconocimiento social. Como escribe la autora:

En el mundo del intercambio, los pobres provocan un sentimiento de rechazo porque sólo plantean problema a quienes en realidad lo que desean es ayuda para prosperar, suscitan desprecio cuando se les contempla desde una posición de superioridad, miedo cuando generan inseguridad y, en el mejor de los casos, impaciencia por librarse de ellos, impaciencia del corazón. (Cortina, 2016, p. 125).

En términos analíticos, la aporofobia alberga una concepción amplia de la pobreza, más cercana a su dimensión ética y política en tanto que se refiere al “desprecio y rechazo en cada caso de los peor situados, que pueden serlo económicamente, pero también socialmente” (Cortina, 2016, p. 43), pues si bien la pobreza es en principio carencia de recursos materiales y económicos, lo que pretende acentuar la noción de aporofobia es una

idea de la pobreza centrada en la incapacidad recíproca así como en la falta de libertad, autonomía y poder de los *áporoi*, es decir, de quienes no tienen nada que ofrecer en tanto que “el pobre es el que queda fuera de la posibilidad de devolver algo en el mundo basado en el juego de dar y recibir” (Cortina, 2016, p. 80).

Bajo esta concepción, la pobreza se entiende más allá de la dimensión económica al referirse a la condición generalizada de una vida signada por la precariedad no sólo debido a la falta de ingresos y riqueza, sino también por la vulnerabilidad social dada la condición de desvalidez que sitúa la vida del enfermo o la persona discapacitada en una clara desventaja social. O también, la vida precarizada del trabajador que debido a la crisis laboral se ve obligado a subemplearse o realizar triples jornadas laborales para sostener su vida al mínimo. La vida insegura de quienes son desplazados forzosamente y obligados a migrar en búsqueda de mejores condiciones de vida o la vida marginada y excluida de los servicios y estructuras sociales que posibilitan el desarrollo de la vida humana y la coexistencia social dada su condición de clase, raza, género, etnia, nacionalidad, etcétera.

Los *áporoi* son entonces tanto los que carecen de recursos e ingresos como los desposeídos, los sinhogar, los desplazados, los migrantes, los explotados, los extremadamente vulnerables, los discriminados, los violentados, los desvalidos, los marginados, los excluidos y toda forma de identidad y subjetivación marcada por la precarización de la vida y la existencia social. Por ello, aunque los *áporoi* comprenden un grupo socialmente amplio, quienes lo integran se distinguen por un rasgo compartido: una vida marcada por la carencia sistemática y ceñida por la extrema vulnerabilidad social que se cristaliza en una existencia sujeta a los designios de la fortuna natural y social dada su falta de poder, libertad real, autonomía y agencia.

En este sentido, la aporofobia enfatiza la dimensión ética de la pobreza, sobre todo, aquella referida a la ruptura social que presupone la incapacidad de reciprocidad y la falta de libertad. Por esta razón, Cortina (2016) concibe la pobreza en un sentido amplio en el que no sólo incluye a los pobres en el sentido economicista, es decir, aquellas personas y grupos que están situados por debajo de la línea de pobreza, sino que también incluye a todas las personas que carecen de la capacidad de llevar una vida recíproca dada su falta de libertad real, autonomía moral y autosuficiencia material. Por consiguiente, la idea de pobreza que

se aloja en el núcleo conceptual de la aporofobia es tanto la incapacidad de reciprocitar como la falta de libertad real de los *áporoi*. Ambas nociones comparten un elemento significativo, a saber, la carencia de poder en el sentido de *agencia*.

De acuerdo con Cortina (2016), la capacidad de reciprocitar se entiende como la “expectativa de reciprocidad” (p. 78), es decir, como la disposición ética a la cooperación en virtud del reconocimiento de que el ser humano es un ser existencial y vitalmente vulnerable, frágil, y por lo cual es interdependiente de los demás. Así, frente a la imagen del *homo aeconomicus* individualista y centrado en la maximización de su interés egoísta, la filósofa española contrapone la imagen del *homo reciprocans*, es decir, el ser humano que es “capaz de dar y recibir, de reciprocitar, de cooperar, y que se mueve racionalmente, pero también por instintos y emociones, y no sólo por el cálculo de la máxima utilidad” (p. 79).

Pero la capacidad de reciprocitar, en tanto que descansa en la disposición ética de la cooperación, implica que las personas sean autosuficientes tanto material como subjetivamente, razón por la cual quienes viven en situación de pobreza no pueden establecer ninguna relación social, ya que no sólo carecen de las condiciones materiales para llevar una vida sin privaciones, sino que, además, carecen de la libertad real para llevar una vida digna en razón de sus propósitos y fines. Como señala Cortina (2016), haciendo eco de las ideas de Amartya Sen, la pobreza es, después de todo, falta de libertad:

[...] yendo a la raíz de un concepto más amplio de pobreza, ésta supone para quien la padece falta de libertad, imposibilidad de llevar a delante los planes de vida que tiene razones para valorar, carencia de las capacidades básicas necesarias para tomar las riendas de su vida. Lo cual tiene para que la sufre consecuencias tan indeseables como no poder ser agente de su vida, sino sólo un sujeto paciente de la lotería natural o social que le toque en suerte, y no poder perseguir la felicidad por el camino que desearía elegir. (p. 130).

La idea de la pobreza como falta de libertad tiene su fundamento teórico en el enfoque de las capacidades básicas de Amartya Sen, el cual Cortina adopta claramente en su formulación conceptual de la idea de aporofobia. De acuerdo con Sen (1999; 2010), las capacidades básicas son un reflejo de la libertad real o libertad sustantiva de las personas para elegir y realizar distintos funcionamientos sociales, los cuales se definen como diferentes estados del ser y el actuar que permiten a las personas llevar a cabo el tipo de vida que valoran. Por esta razón, en vez de concentrarse en el ingreso y la riqueza o, bien,

en el cómputo de ciertos bienes y recursos (los cuales Sen denomina como los *medios* para la libertad), el enfoque de las capacidades básicas considera central la valoración de la libertad real de las personas como un componente de la vida buena, el bienestar y la felicidad a partir de los objetivos y fines logrados.

Al respecto apunta Sen (1999):

En la valoración de la justicia basada en las capacidades, las demandas o títulos individuales no tienen que valorarse en términos de los recursos o de los bienes elementales que las personas poseen, respectivamente, sino por las libertades de que realmente disfrutaban para elegir las vidas que tienen razones personales para valorar. Es esta *libertad real* la que está representada por las “capacidades” de la persona para conseguir varias combinaciones alternativas de funcionamientos. (p. 97).

A partir de estas consideraciones, Sen concebirá la pobreza como *privación de capacidades básicas*, y, en consecuencia, como falta de libertad real. De esta manera, la idea central del enfoque de las capacidades básicas que propone Sen es que el enriquecimiento de la vida humana no sólo consiste en sus ingresos y riqueza material, los cuales son ciertamente importantes, sino también, y sobre todo, en la más amplia extensión de la libertad real que permita a las personas elegir entre distintos funcionamientos valiosos, es decir, entre distintas maneras de ser y actuar tanto en la dimensión individual como en la dimensión social.

Así, partiendo de esta caracterización, Cortina pretende ir más allá al destacar que la aporofobia, entendida como el rechazo y desprecio al pobre, encuentra su fundamento en la carencia de poder, autonomía y autosuficiencia de los *áporoi*, esto es, en la capacidad básica de la agencia que se refiere a la capacidad de autodeterminación, la “libertad de conducir la propia vida” (Cortina, 2009, p. 28). Por ello, quien padece la pobreza vive falto de libertad real y agencia, ya que no es libre de conducir su propia vida ni mucho menos alcanzar realizaciones valiosas que le permitan establecer relaciones de reciprocidad y cooperación con las demás personas.

En este sentido, la pobreza comprende tanto la carencia de recursos materiales y económicos como la falta de libertad real, agencia y capacidad de reciprocitar como las dos caras de una misma moneda. Por esta razón, el giro ético sobre el estudio de la pobreza que en las últimas décadas ha suscitado relevantes críticas a la mirada economicista ha puesto

de relevancia que la pobreza tiene severos efectos en el desarrollo y la calidad de vida de las personas que la padecen, sobre todo en el desarrollo de las capacidades básicas y los funcionamientos sociales que permiten a las personas llevar una vida libre, plena y en consonancia con sus propósitos y fines últimos.

Bajo esta consideración, toda carencia material y de recursos económicos suficientes para satisfacer las necesidades vitales del ser humano deviene en un fracaso, ya sea directo o indirecto, del desarrollo pleno de la vida humana, pues la realización de la libertad individual, así como de la igualdad social (condiciones indispensables de una vida digna) requieren de un trasfondo de condiciones materiales tanto como de un marco de instituciones políticas y económicas que posibiliten el desarrollo y ejercicio de las capacidades básicas que permitan a las personas tomar las riendas de su vida y construirla en conjunto con los demás como seres sociales a la vez que individuales.

### **Erradicar la aporofobia. Un deber de justicia**

Como hemos visto en las líneas anteriores, la pobreza concebida tal como lo hace Cortina en su idea de aporofobia implica una ruptura relacional entre las personas que son capaces de vincularse con otras a partir de la reciprocidad, es decir, de la capacidad de cooperar, frente a las que no; de modo que esta situación se traduce en la falta de reconocimiento social de los pobres, la cual implica, a su vez, un desplazamiento marginal que acaba por convertirse en una exclusión sistemática y estructural de toda relación social y valoración moral posible. De este modo, la falta de reconocimiento social de los pobres alimenta el odio, el desprecio y el rechazo que caracteriza el sentimiento de la aporofobia, y con él, la denigración social y moral de los pobres como una de las consecuencias últimas de la falta de justicia social.

Desde la ética y la reflexión moral Cortina (2016) afirma que erradicar la aporofobia y la pobreza es una cuestión de justicia y no de beneficencia, por lo que la autora propone una concepción de justicia centrada en la *compasión* por las personas y grupos que, a partir de la experiencia de la vulnerabilidad y la precarización de la vida, padecen la injusticia del rechazo, la marginalidad y la exclusión de la vida social. Para Cortina (2010) la compasión

se refiere entonces al “sentimiento por el dolor de otros. Es la vivencia del sufrimiento injusto” (p. 21) que impide a las personas que lo padecen llevar una vida plena y con sentido humano. Por ello, la compasión está dirigida al reconocimiento de la dignidad de las personas, a su valor moral constitutivo como agentes cuyo fin último es la realización de una vida buena cifrada a través de la felicidad.

En este contexto, la justicia compasiva es el valor cardinal de la propuesta que desarrolla Cortina para una ética cívica de la razón cordial (o cordialidad) que se fundamenta en el reconocimiento recíproco de las personas y su dignidad como seres autónomos, iguales y libres, pero a la vez vulnerables e interdependientes unos de otros, razón por la que “sólo desde la compasión y cooperación será posible atender a las necesidades de las personas” (Cortina, 2020, p. 8), sobre todo, a aquellas que inmerecidamente han sufrido las consecuencias económicas, sociales y políticas de un orden global que desplaza y excluye a quienes se ven imposibilitados de reciprocitar y ser agentes de su propio destino. Por lo tanto, la compasión es el principio moral que permite a las personas reconocerse recíprocamente desde el corazón como seres mutuamente interdependientes y corresponsables de sus vidas, estableciendo así un vínculo de justicia más originario en la medida en que surge de la capacidad de compadecer el sufrimiento y la alegría por vivir de las demás personas:

Atender a esa dimensión experiencial del reconocimiento recíproco es ineludible para querer dialogar en serio sobre la justicia de las normas. A este tipo de reconocimiento podemos llamar reconocimiento cordial o reconocimiento compasivo, porque es la compasión la que nos lleva a preocuparnos por la justicia. Pero no entendida como condescendencia, sino como la capacidad de com-padecer la alegría y el sufrimiento de los que se reconocen como autónomos y a la vez vulnerables. El descubrimiento de ese vínculo, de esa *ligatio*, lleva a una *ob-ligatio*, que es más originaria que el deber, lleva a la compasión en la alegría y el sufrimiento. (Cortina, 2021, p. 40).

Desde esta perspectiva, erradicar la aporofobia constituye un deber de justicia compasiva a partir del reconocimiento recíproco y cordial como la clave de una vida social justa, por lo que el reconocimiento cordial restituye el plano de igualdad moral que la aporofobia quebranta al promover el odio y rechazo a los pobres dada su incapacidad de cooperar y reciprocitar. Además, la justicia compasiva implica que las instituciones políticas, sociales y económicas, principalmente, asuman un horizonte ético en el que erradicar la aporofobia desde la construcción de la igualdad moral y social, pero también desde la

igualdad material y democrática, sea uno de los estandartes de la justicia social institucionalizada. Por esta razón, como afirma Cortina (2016), “la ética cívica de una sociedad pluralista y democrática es una ética de la *corresponsabilidad* entre instituciones y ciudadanos por las personas concretas” (p. 59. Las cursivas son mías).

La apuesta por una justicia compasiva ha adquirido en las últimas obras de nuestra autora un cariz cosmopolita como proyecto de justicia global que corre paralelo a la justicia social. Pero lo apuesta no es fortuita ni mucho menos arbitraria, pues Cortina es consciente, como filósofa moral, de las distintas crisis sociales, económicas o militares en países como Siria, Libia, Pakistan o Somalia, por mencionar algunos, que empujan a cientos de personas, familias completas incluso, a desplazarse y migrar en calidad de refugiados y en busca de asilo humanitario, pero la desesperación y angustia se topa pronto con un mundo xenófobo, racista, inhumano y profundamente aporófono.

Así, la justicia compasiva surge como una apuesta ético-cívica para el siglo XXI, una idea de justicia que encuentra su razón de ser en el corazón humano, en la compasión que podemos sentir por las demás personas, sobre todo, aquellas quienes viven un sufrimiento injusto e inmerecido. Sin romanticismos condescendientes ni tintes ingenuos de altruismo moral, la idea justicia compasiva es la clave para configurar sociedades igualitarias y democráticas en el contexto de un mundo que parece no ver esperanza alguna, pues la justicia compasiva comprende una crítica certera a las instituciones y los Estados que han abandonado su compromiso social de justicia y bienestar (Cortina, 1997), pero enfatiza sobre todo la acción directa de la ciudadanía, pues en cada persona se halla la oportunidad de restituir, desde el corazón, la capacidad humana de compasión y respeto por la dignidad de las demás personas, sobre todo de las indefensas, desprotegidas y víctimas de las injusticias, entre ellos, los *áporoi*.

## **A modo de conclusión**

El interés filosófico por abordar la pobreza ha suscitado interesantes reflexiones desde la ética y la filosofía política principalmente, pues han sido diferentes autores, entre ellos la propia Adela Cortina, quienes han señalado que la pobreza, al constituir un problema de

injusticia social, exige un tratamiento ético político pertinente y original que permita comprender sus distintos efectos y consecuencias en la vida de las personas y las sociedades actuales.

A lo largo de estas páginas he intentado mostrar que la relevancia conceptual de la noción de aporofobia radica en que permite comprender la dimensión ética de la pobreza a partir del examen de dos condiciones constitutivas: la precarización de la vida humana y la vulnerabilidad de la existencia social como el resultado de una gubernamentalidad específica, de corte neoliberal, basada en la precarización como un instrumento biopolítico de gobierno de la vida y las relaciones sociales. A partir de lo anterior, intenté mostrar que el núcleo conceptual de la idea de aporofobia es una noción específica de la pobreza que destaca la incapacidad de reciprocidad, es decir, el poder establecer relaciones sociales de cooperación e intercambio, tanto como la falta de libertad real de los pobres —los *áporoi*— para llevar adelante una vida propia, autónoma y autosuficiente. De esta manera, la aporofobia se entiende como el rechazo y desprecio motivado por el odio hacia aquellas personas que no pueden ofrecer nada a cambio dada su incapacidad de cooperar y tomar las riendas de su propia vida debido a su falta de libertad real y agencia.

Por lo anterior, erradicar la aporofobia desde la compasión y el reconocimiento recíproco constituye un deber de justicia al que todos podemos atender en la proximidad de nuestro día a día, pues compadecer el dolor y el sufrimiento de quienes inmerecidamente son empujados a la marginalidad y la exclusión no es una cuestión de mala fortuna o destino, sino el resultado de una sociedad desigual e injusta que ha dejado en el olvido y el desprecio a los más vulnerables, desprotegidos y desaventajados. Comprender la inherente vulnerabilidad que como seres humanos nos caracteriza implica reconocer a los demás desde la dignidad y la compasión, y es en esta senda por donde la justicia compasiva es una vía ético-cívica para erradicar la aporofobia.

## Bibliografía

- Cortina, A. (2016). Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia. Paidós.
- Cortina, A. (2021). Ética cosmopolita. Una apuesta por la cordura en tiempos de pandemia. Paidós.

- Cortina, A. (2010). *Justicia cordial*. Mínima Trotta.
- Cortina, A. (1997). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Editorial.
- Cortina, A. (2009). La pobreza como falta de libertad. En Cortina, A. y Pereira, G. (Eds.). (2009). *Pobreza y libertad. Erradicar la pobreza desde el enfoque de las capacidades de Amartya Sen*. Tecnos.
- Cortina, A. y Conill, J. (2020). Educar moralmente desde la experiencia del Coronavirus. *Padres y maestros*. (382), 6-11. <https://doi.org/10.14422/pym.i382.y2020.001>
- Bauman, Z. (2000). Trabajo, consumismo y nuevos pobres. Gedisa.
- Dieterlen, Paulette. (2006). *La pobreza: un estudio filosófico*. IIFs, UNAM-FCE.
- Lorey, I. (2016). Estado de inseguridad. Gobernar la precariedad. Traficantes de sueños.
- Sen, A. (2010). *La idea de justicia*. Taurus.
- Sen, A. (1999). *Nuevo examen de la desigualdad*. Alianza Editorial-
- Rawls, J. Teoría de la justicia. FCE.
- Hazlitt, H. (1973). *La conquista de la pobreza*. Unión Editorial.
- Wolff, J. (2020). Beyond Poverty, en Beck, V., Hanh, H., Lepeines, R. (Eds.). *Dimensions of Poverty. Philosophy and Poverty 2*. Springer.
- Sandel, M. (2012). Lo que el dinero no puede comprar. Los límites morales del mercado. Debate.
- Hernández, G., Aparicio, R. y Mancini, F. (2018). Introducción. En Hernández, G., Aparicio, R. y Mancini, F. (Coords.). *Pobreza y derechos sociales en México*. Instituto de investigaciones Sociales, UNAM.

# El consentimiento del mal y los deberes ciudadanos

Álvaro Iván Amézquita Castañeda<sup>1</sup>  
aiamezquita@hotmail.com

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 15/08/2022

## Cómo citar:

Amézquita Castañeda, Álvaro Iván. (2022). El consentimiento del mal y los deberes ciudadanos. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 288-300.



## Resumen

Con esta ponencia se pretende problematizar la actitud de indiferencia individual y colectiva ante actos de vulneración de la dignidad humana, desde la perspectiva teórica del consentimiento de mal propuesta por el filósofo español Aurelio Arteta. Se intentará demostrar que esta tendencia alienta o perpetua la violación de derechos humanos y la impunidad social. Eso debido a que con la indiferencia no solo se normalizan ciertos comportamientos reprochables como la agresión al otro, sino que, además, se estaría afectando negativamente la construcción de ciudadanía, limitando el surgimiento de deberes cívicos, particularmente los deberes positivos

### Palabras clave:

Indiferencia, consentimiento del mal, derechos humanos, deberes ciudadanos, democracia.

<sup>1</sup> Licenciado en Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño de Pasto. Cuenta con dos especializaciones: una en Orientación Educativa y Desarrollo Humano (Universidad el Bosque de Bogotá), y la otra en Filosofía del Derecho y Teoría Jurídica (Universidad Libre de Bogotá). Además, Magíster en Derechos Humanos y Políticas Públicas de la U. UNED de España. Inició su experiencia laboral como docente en 1991. Se ha desempeñado como docente en varios colegios y en universidades como la Universidad Libre y la Universidad Javeriana.

—siguiendo la distinción que establece el filósofo argentino Ernesto Garzón Valdés— que son fundamentales en la consolidación de una sociedad democrática.

*“Si dejar morir a alguien no es intrínsecamente diferente de matar a alguien, parecería que somos todos asesinos”.*

Peter Singer. Ricos y pobres.

## Introducción

Iniciemos esta ponencia recordando un hecho que ocurrió en Medellín el 1 de febrero del 2018. Ese día se presentó un acto de agresión protagonizado por estudiantes de un colegio público, en el que una joven golpea y le corta con un cuchillo el cabello a una compañera indefensa. Otra estudiante, al ver lo sucedido, decidió intervenir en favor de la víctima, pero recibió una puñalada en el tórax por parte de la agresora. Este hecho causó gran indignación en la ciudad por la actitud de varias personas, entre las cuales se encontraban estudiantes, profesores y vigilantes que, al contemplar esta agresión, en lugar de hacer algo para detenerla, la grabaron con sus celulares, incluso algunos se rieron mientras sucedían los hechos. Finalmente, nadie se animó a defender a las víctimas y condenar este acto violento, teniendo la posibilidad de hacerlo y muy seguramente sabiendo que no estaba bien lo que estaba pasando. La complicidad y la crueldad paralizaron el accionar humano en la determinación de tenderle la mano a quien lo necesitaba.

Así como este hecho existen muchos más que podríamos citar. Esto ocurre no solo en Colombia, también lo vemos en otros países. En este sentido, mencionemos dos casos muy emblemáticos: uno se dio en Estados Unidos y el otro en China. En Estados Unidos tenemos el caso de Kitty Genovese que despertó el interés de muchos teóricos. Este caso ocurrió en Queens (Nueva York) el 13 de marzo de 1964. Kitty fue asaltada, violada y brutalmente asesinada ante la mirada atónita de varias personas -se hablaba de 38 personas- que contemplaron estos actos; algunas escondidas tras las ventanas de sus residencias que escucharon los gritos de auxilio. Lo que más sorprendió de esta historia, relatada por el New York Times, es que luego de que el agresor huyera nadie se acercó a ayudar a Kitty.

Quedó en el piso, arrastrándose hacia un edificio sola casi durante media hora, hasta que volvió el agresor y la acuchilló en repetidas ocasiones, mientras ella gritaba hasta causarle la muerte. Y esta segunda vez, Kitty tampoco fue auxiliada. Ya después de mucho tiempo, solo una persona se atrevió a intervenir, pero era demasiado tarde. Este caso dio lugar a la teoría de la difusión de la responsabilidad de Darley y Latané sobre la que volveremos más adelante.

En China tenemos el caso de una niña de 3 años que fue atropellada en el 2011 dos veces por el mismo vehículo ante la pasividad de varios testigos que teniendo la forma de ayudarla la ignoraron. La niña murió, pero se pudo haber evitado si alguno de los testigos que, por cierto, eran muchos —se hablaba de 18 personas— hubiera reaccionado.

Esto también lo observamos en el contexto escolar, en el llamado bullying o acoso escolar. Según datos suministrados por el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) en el 2018, uno de cada tres adolescentes sufre de acoso escolar en todas partes del mundo.

Así podríamos seguir citando más casos. Lo cierto es que vivimos rodeados de situaciones en las que ignoramos la ayuda que una persona necesita y que podemos ofrecérsela sin poner en riesgo nuestra vida. Nos hemos acostumbrado a contemplar esas situaciones que las hemos naturalizado. Se nos han vuelto normales y cotidianas, lo que debería cuestionarnos acerca del sentido de humanidad. Incluso en algunos casos, las promovemos y las alentamos como ocurrió con la agresión de las estudiantes en Medellín, sin medir el impacto de esa decisión que tomamos de no reaccionar a favor de la víctima.

Hay algo en común en todas estas situaciones que acabamos de describir. En todas ellas identificamos tres actores: la víctima, el victimario o perpetrador del daño (el que causa el mal) y el espectador que puede ser uno o varios.

Ahora bien, lo que nos interesa plantear en esta ponencia es que cuando somos espectadores de actos en los que se vulnera la dignidad de un ser humano, teniendo la posibilidad de oponernos, de resistirnos a ello: Primero, estamos siendo cómplices de esa vulneración o de ese daño que se le está causando a un ser humano. Segundo, estamos promoviendo indirectamente la violación de derechos humanos. Tercero, nos estamos

alejando de poner en práctica ciertos deberes cívicos fundamentales que fortalecen el tejido social y la democracia. Veamos mejor esto:

## Debate

Cuando somos observadores o espectadores de acciones con las que se le causan dolor y sufrimiento a una persona de manera intencional y contra su voluntad estamos participando de ese mal o daño que se le causa a la persona. Es decir, tenemos una cuota de responsabilidad en esos hechos. Siguiendo al filósofo español Aurelio Arteta, en quien nos hemos inspirado para reflexionar sobre este asunto, diríamos que por más indiferentes o testigos pasivos que seamos frente a lo que observamos estamos consintiendo un mal y al hacerlo, nos convertimos en sus cómplices. Pero, ¿de qué tipo de complicidad o responsabilidad estamos hablando?

No se trataría de una responsabilidad penal, sino de una responsabilidad moral que el código penal no castiga o sanciona como bien lo ha planteado Zigmunt Bauman en su obra “La sociedad sitiada” (Bauman, 2008, p. 248). Y nos parece que ahí radica, en parte, la escasa importancia que se le ha dado a esa responsabilidad, esto es, por las pocas implicaciones legales que tiene. Para nuestra cultura si hay algo que legalmente no está tipificado como delito pareciera que está bien hacerlo o permitido, aunque desde el punto de vista ético, resulte reprochable. No todo lo permitido legalmente es correcto ni todo lo que es incorrecto es sancionado legalmente. De ahí la importancia de la formación ética.

Volvamos sobre el punto de la responsabilidad. Decíamos que el hecho de que no se aplique la responsabilidad legal no significa que deje de existir alguna responsabilidad. La ausencia de una prohibición legal no nos exime de la responsabilidad moral. De ese mal que se comete o que se causa el espectador no es inocente. Arteta considera que no hay espectadores inocentes, porque escoger no ser parte de la solución es, de hecho, escoger ser parte del problema.

A propósito de este punto, en varias entrevistas realizadas al jesuita Francisco de Roux sobre el informe final del trabajo realizado por la Comisión de la verdad, de Roux ha venido sosteniendo que la ausencia de reproche social frente a las acciones violentas de los

grupos armados o insurgentes ha sido uno de los principales motores de toda la barbarie espantosa que hemos padecido en el país. En este escenario, los espectadores pasivos han sido cruciales en los dramas de la historia.

La escritora franco-alemana Géraldine Schwarz —hija de una francesa y un alemán— en su obra *Los amnésicos* reflexiona sobre la colaboración de sus abuelos con los nazis. Aborda el pasado traumático que aún lo vive, mediante una investigación sobre sus abuelos, que no fueron ni fanáticos, ni criminales, sino buenas personas, pero que se dejaron arrastrar por el entorno en el que vivían. Bien por indiferencia, apatía, conformismo o por oportunismo, se convirtieron en cómplices de prácticas e ideas que terminaron por acabar con la vida de millones de seres humanos. Lo que esta escritora termina por mostrar es que la indiferencia está en el origen de los peores crímenes de la humanidad y que los verdaderos verdugos o victimarios, los monstruos en general, son pocos. Es la masa, la mayoría, que asume un papel pasivo la que llega a consolidar un régimen o máquina criminal como sucedió en la Alemania nazi.

A juicio de Elie Wiesel, nobel de paz y sobreviviente de los campos de concentración nazi, lo contrario del amor no es el odio, sino la indiferencia. La indiferencia es siempre amiga del enemigo, puesto que beneficia al agresor, nunca a su víctima, cuyo sufrimiento se intensifica cuando la persona se siente olvidada. El prisionero en su celda, los niños hambrientos, los refugiados sin hogar... No responder a su sufrimiento ni aliviar la soledad ofreciéndoles una chispa de esperanza es exiliarlos de la memoria humana. Y al negar su humanidad, traicionamos la nuestra (Wiesel, 1999).

Retomemos el punto del consentimiento del mal. Decíamos que al ser espectadores pasivos estamos siendo cómplices del mal. Con la abstención o la indiferencia, que son expresiones de ese consentimiento, estamos alentando a los victimarios a que sigan cometiendo sus ataques. No hay un reproche social que los detenga o regule y cuando eso ocurre ellos sienten que lo que está haciendo no es tan malo y que los demás respaldan o toleran sus acciones. El reproche social es un tipo de sanción social fundamental en una sociedad donde la sanción legal deja de operar o es muy frágil como ocurre en nuestro país.

Por otro lado, cuando desaparece el reproche social estamos también agravando la condición de las víctimas, aunque no seamos conscientes de ello. En otras palabras, cuando no actuamos teniendo la posibilidad de hacerlo estamos dejando que otros “se salgan con las suyas”. Y, por si fuera poco, quien consiente el mal se sitúa, en últimas, del lado del verdugo más que de la víctima. En este punto Arteta se pregunta: ¿Cómo influye este mal consentido en el sufrimiento de la víctima?

El mal consentido aumenta el sufrimiento de la víctima y tanto más cuanto mayor sea la ofensa sufrida. El dolor de la víctima o su pena moral se agudiza porque se incrementa su sentimiento de abandono y de desamparo. La víctima podría preguntarse: ¿cómo es posible que esos otros que están viendo lo que me están haciendo no hagan nada? En palabras del propio Arteta ese ser que está sufriendo “deja de sentir el mundo como su hogar. El infierno no son los otros –como lo anunciara Sartre – sino más bien la ausencia de ellos”. Así que la víctima, termina diciendo Arteta- ya no se duele tanto del daño que le han causado, sino del daño y de la frustración que surgen al darse cuenta de que pudiendo ayudarla deciden no hacer nada. (Arteta, 2007, p. 7). Esta es una de las experiencias más dolorosas que le puede pasar a un ser humano y que no vemos tan marcada en sociedades de animales donde curiosamente lo común es ver que cuando algún miembro de su grupo es atacado por otros animales reaccionan para protegerlo. Esto daría para otra ponencia, por ahora quedemos solo con los humanos.

Decíamos que la actitud indiferente del espectador ante el mal cometido no llega a ser tan neutral ni a estar al margen del acto o hecho en el que se vulnera la dignidad del otro. Por el contrario, llega a favorecer al verdugo o perpetrador del mal y no a la víctima, la que se siente sola y olvidada. “Dejar actuar, proporciona a otros la justificación para concluir: me están avalando las fechorías” (Arteta, 2010, p. 68). El consentimiento del mal se constituye entonces en un requisito indispensable para que ese mal o daño a los demás sea perpetrado y perpetuado.

Ernesto Garzón Valdés sostiene que dañar no significa únicamente empeorar una situación o transformar una situación positiva en una negativa, sino también no evitar que un mal se produzca o permitir que continúe, cuando el agente pudo haberlo impedido o superado sin que ello implicara mayor sacrificio de su parte. (Garzón Valdés, 1986, p. 20).

Retomemos ahora la teoría de la difusión de la responsabilidad de Darley y Latané. Esta teoría se inspiró en el caso de Kitty Genoves ocurrida en 1964 y nos dice que cuantas más personas presencian un suceso en el que se atenta contra la dignidad de una persona, menos posibilidades hay de que se intervenga. Por ejemplo, si una persona es agredida en plena calle es menos probable que ayudemos si hay más personas presenciando esa agresión, a pesar de ser conscientes de la agresión o injusticia que se está cometiendo. La pregunta aquí podría ser esta: ¿por qué teniendo la oportunidad de detener o reaccionar frente a comportamientos que atentan contra la dignidad de un ser humano los consentimos o toleramos?

Una respuesta recurrente es que no se interviene por miedo a la reacción de los perpetradores del mal o verdugos, los que podrían dañar o afectar nuestra integridad. Pero pensemos hipotéticamente en que esta amenaza no exista. En este segundo caso no se actuaría tanto por miedo sino más bien porque simple y llanamente no nos interesa, lo que podría darse por la ausencia de una sensibilidad manifiesta ante el dolor ajeno y probablemente también por la falta de una interiorización de ciertos deberes o valores ciudadanos asumidos por las personas como imperativos morales.

Pero estas dos ausencias responden, en gran medida, al tipo de sociedad en la que vivimos actualmente, una sociedad donde, entre otras cosas, se hace más énfasis en los derechos que en los deberes. Una sociedad marcada o caracterizada por ciertos rasgos que varios autores han puesto en evidencia como el culto a la individualidad (Lipovetsky), el desplazamiento de los valores del mercado al campo de las relaciones humanas (Michael Sandel) y la falta de sensibilidad ante el sufrimiento del otro (Bauman).

El culto a la individualidad —Lipovetsky lo llama hiperindividualización— llega a incidir en el consentimiento del mal, pues conduce a los individuos a la reafirmación de sí mismos, a la búsqueda de la realización personal, lo que incrementa la indiferencia hacia el bien común y hacia las necesidades de los demás.

En cuanto a los valores del mercado, el filósofo de Harvard Michael Sandel ha venido planteando que el sistema económico actual y los valores que lo representan como la rentabilidad y la ganancia se han instalado en las relaciones humanas. Esto significa que

las lógicas de este sistema dejaron de ser algo propiamente económico para ser una guía o referente de la convivencia humana. Sandel remata diciendo que habilidades o valores cívicos como la generosidad y la solidaridad sucumben ante las lógicas de la economía de mercado. Por el contrario, este sistema refuerza actitudes como la indiferencia y la apatía que, en últimas, interfieren en la decisión de actuar en contra de la injusticia y de comportamientos en los que se violenta la dignidad de otra persona.

Por su parte, el sociólogo polaco Zygmunt Bauman es la obra *Ceguera moral*, escrita en compañía de Leonidas Donskis, sostiene que uno de los principales males de la sociedad contemporánea es la falta de sensibilidad ante el sufrimiento de los demás, al igual que la incapacidad del ser humano de criticar y rechazar comportamientos destructivos, que debido a la fuerza de la costumbre se han naturalizado. Ya no despiertan ni siquiera algo de sospecha en los ciudadanos. Los vemos como algo normal. Bauman utiliza la expresión *adiáfora*, para referirse a la indiferencia que está actualmente marcando o determinando la condición moral de las personas ante actos a los que deberíamos oponernos o resistirnos. “La adiaforización es la indiferencia moral ante determinados actos” (Bauman y Donskis, 2015, p. 22).

Ahora bien, si aceptamos que estos rasgos de la sociedad actual sociedad favorecen o promueven el consentimiento del mal, este consentimiento llega a tener un impacto determinante sobre los derechos humanos, en la medida en que facilitan su vulneración o violación, ya que se da una aprobación por parte de los espectadores ante el daño que se está ocasionando. Por lo tanto, si no hay una reacción explícita de la ciudadanía de crítica o rechazo a comportamientos que atentan contra la dignidad o la vida de una persona, esos comportamientos tienden a replicarse y perpetuarse.

La demanda de una oposición y rechazo de la ciudadanía frente a la vulneración de los derechos nos lleva a reflexionar sobre los deberes ciudadanos. Pensemos un poco sobre este punto de los deberes con la ayuda de los aportes del filósofo argentino Ernesto Garzón Valdés. De acuerdo con Garzón Valdés los deberes ciudadanos se clasifican en dos grandes grupos: los deberes negativos y los deberes positivos. Los deberes negativos se configuran en correspondencia con los derechos y representan ciertas obligaciones de los ciudadanos que se expresan a través de prohibiciones en relación con los otros como no atentar contra

su vida ni interferir en su realización personal. Por otra parte, los deberes positivos son obligaciones autoimpuestas, cuyo contenido es una acción de ayuda a los otros, la cual exige de parte de nosotros ciertos sacrificios y desprendimiento, pero que no siempre estamos obligados a seguirlos. Si los asumimos o los convertimos en imperativos morales es una decisión absolutamente personal.

Estos deberes positivos incluyen acciones de asistencia al prójimo, defensa activa de los derechos de las minorías y protección de los bienes naturales comunes. Este viraje de los derechos a los deberes, por supuesto, descentra a la ciudadanía de la tendencia hacia el hiperindividualismo para abrirla hacia la solidaridad, hacia la cooperación, hacia la empatía y compasión por aquellos que están sufriendo, y que llegan a ser principios esenciales en el mundo actual, en un contexto marcado por la globalización.

Ciertamente, vivimos en una sociedad en la que se hace más énfasis en los deberes negativos que en los deberes positivos. En una sociedad así nuestra responsabilidad como ciudadanos no va más allá de abstenernos de causar daño a los demás. Es claro que si nos los cumplimos eso podría acarrear ciertas sanciones legales, mientras que el incumplimiento de los deberes positivos no traería esas consecuencias. Aunque el cumplimiento de los deberes negativos signifique, de hecho, un avance y, con ello sentirnos tranquilos porque hemos obrado bien, no es suficiente para crear un mundo más humano y solidario.

El cumplimiento de los deberes positivos exige ciertos esfuerzos, desprendimientos que no todos estamos dispuestos a hacer. Además, implica el desarrollo de una sensibilidad que nos motive a reaccionar ante el dolor de los otros, ante las injusticias. No por casualidad, Victoria Camps en su obra *El gobierno de las emociones* sostiene que una persona moral no solo es quien sigue unas normas o códigos morales, sino aquella que se indigna ante aquello que causa un mal o daño a los demás y a la comunidad. En este sentido, podríamos decir que la indignación es la contraparte de la indiferencia.

Así que el gran reto que tenemos como sociedad para superar el consentimiento del mal es el fortalecimiento de los deberes cívicos, una tarea para nada fácil. Y esos deberes que son el complemento o la contraparte de los derechos humanos se forman desde el

contexto familiar como lo ha venido mostrando la psicóloga canadiense Alyson Schafer en la asignación de pequeñas tareas domésticas como tender la cama, lavar la losa, barrer. Esto permite que los niños sientan como propio lo que ocurre a su alrededor y se interesen por ese entorno. De esta manera, cuando estén en un salón de clase o en el espacio público, probablemente, estarán más atentos a lo que ocurre en esos lugares porque lo que pasa en ellos los afecta.

Desde esta perspectiva, deberíamos preguntarnos por el sentido de ciudadanía. Victoria Camps, refiriéndose a los problemas de la democracia contemporánea, considera que uno de los principales problemas es la forma cómo estamos entendiendo el concepto de ciudadanía. (Camps, 2001, pp. 103-104). Camps hace un paralelo entre la democracia ateniense y la democracia actual frente a lo cual sostiene que en la antigüedad el concepto de ciudadanía implicaba necesariamente un compromiso del individuo con la sociedad, mientras que en actualidad ese concepto se limita al ejercicio del sufragio. Esto quiere decir que una vez pasen las elecciones los ciudadanos se desentienden de sus responsabilidades o deberes cívicos.

## Conclusión

El ejercicio pleno de la democracia, entendida en su doble acepción; como estilo de vida en comunidad y como sistema político, requiere de una ciudadanía activa, responsable y comprometida con ciertos valores o virtudes cívicas y no tanto de una ciudadanía pasiva que reduce la práctica democrática al derecho al voto. En este sentido, el consentimiento del mal vendría a ser la expresión más clara de la erosión de los deberes ciudadanos. Reflejaría, por el contrario, una sociedad “desalmada” que no se interesa por el bienestar del otro y que hace de la tragedia ajena motivo de entretenimiento y regocijo, como ocurre con los espectadores pasivos del acoso escolar o con las estudiantes del colegio de Medellín. Esta tendencia desplaza a un segundo plano ciertas habilidades que son fundamentales no solo para romper el espiral del consentimiento del mal, sino para consolidar una sociedad democrática, habilidades como la solidaridad social, la corresponsabilidad, el pensamiento crítico, la empatía y la compasión.

La puesta en práctica de estas habilidades, sin lugar a dudas, nos permite interesarnos por el otro y por nuestra sociedad. Gracias a la solidaridad se despierta el sentimiento de comunidad que nos empuja a denunciar injusticias y a ayudar al otro. Por medio de la corresponsabilidad o responsabilidad social, entendemos que los problemas de la humanidad son problemas de todos y no una responsabilidad exclusiva de los Estados. El pensamiento crítico nos permite reaccionar ante actos en los que se vulnera la dignidad del otro. Con la empatía logramos conectarnos con los demás, identificarnos con sus alegrías, pero también con sus angustias y sufrimientos, y a través de la compasión, nos volcamos a ayudar a aquellos que se encuentran en una situación de vulnerabilidad, es decir, respondemos al sufrimiento del otro, no solo empatizamos con él, sino que nos sentimos llamados a brindarle una ayuda para reivindicar su dignidad humana.

Como vemos superar el consentimiento del mal no es una tarea fácil, sobre todo cuando el mal se ha banalizado. Esta superación requiere, impulsar un tipo de educación que dote a las personas de habilidades o capacidades para oponerse o resistirse al consentimiento del mal. Aurelio Arteta reconoce que “la tarea más urgente de la educación de hoy es reforzar las actitudes de resistencia frente al consentimiento del mal” (Arteta, 2010, p. 69). Se trata de una educación que forme moralmente a las personas, que las convierta en verdaderos ciudadanos, en sujetos responsables que se preocupen no solo por sus intereses particulares, sino por el bienestar de los demás.

Pero no se trata de cualquier resistencia, pues ante la presencia del mal preferimos “agachar la cabeza” o mirar para otro lado. Nos sumamos a la mayoría, optamos por adaptarnos al medio, conformarnos con lo que está dado, con lo habitual, en lugar de asumir actitudes de oposición, de crítica. Estas actitudes exigen altas dosis de coraje, la capacidad de apartarnos de comportamientos sociales que legitiman o toleran ciertas acciones reprochables. Esta resistencia solo puede venir de aquellos individuos que han desarrollado la sensibilidad ante el sufrimiento del otro –siguiendo a Bauman- y que son conscientes de sus deberes ciudadanos, tanto de los deberes negativos como de los deberes positivos, y que se sienten animados a ponerlos en práctica, aunque los demás no lo hagan. Bien lo decía Cristina Bicchieri en una entrevista: “un verdadero comportamiento moral es incondicional e independiente de lo que socialmente se espera de nosotros. Si yo creo que

uno nunca debe herir a una persona inocente, no lo haré, inclusive si mis amigos lo hacen” (Bicchieri, 2019).

## Bibliografía

- Arteta, A. (2010), *Mal consentido. La complicidad del espectador indiferente*, Barcelona: Alianza Editorial.
- Arteta, A. (2007), “Cómplices del mal”, en: *Revista el Raptode Europa: crítica de la cultura*. N°. 2, 27-34.
- Bauman, Z. (2008), *La sociedad sitiada*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. y donskis, L. (2015), *Ceguera moral, La pérdida de la sensibilidad en la modernidad líquida*. Barcelona: Paidós.
- Bicchieri, C. (2019), *Nadar contra la corriente. Cómo unos pocos pueden cambiar los comportamientos de toda una sociedad*, Bogotá: Editorial Planeta.
- \_\_\_\_\_ (2019), *Internet es la causa de la polarización en la sociedad*. Bogotá, *Revista Arcadia*, abril de 2019.
- Camps, V. (2001), *Introducción a la filosofía política*, Barcelona: Crítica.
- \_\_\_\_\_ (2011), *El gobierno de las emociones*, Barcelona: Herder.
- Colomer Segura, A. (2012), “Una aproximación a los deberes positivos desde la doctrina del buen samaritano”. *Universitat de València*, en 1er Encuentro de Jóvenes Investigadores de la Sociedad Española de Filosofía Jurídica y Política: Neoconstitucionalismo en tiempos de postdemocracia, 25 de abril 2012.
- Chaux, E. (2004), *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*, Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Darley, J and Latané, B. (1968), “Bystander intervention in emergencies: diffusion of responsibility”, in *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 8, No. 4, 377-383.
- Garzón Valdés, E. (1986), “Los deberes positivos generales y su fundamentación”, en *Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho*. Núm. 3. Alicante.
- Lipovetsky, G. (1986), *La era del vacío*, Barcelona: Anagrama.
- Sandel, M. (2013), *Lo que el dinero no puede comprar. Los límites morales del mercado*, Barcelona: Editorial Debate.
- \_\_\_\_\_ (2013), Charla: “Por qué no debemos confiar nuestra vida cívica a los mercados”, en TEDGlobal. [https://www.ted.com/talks/michael\\_sandel\\_why\\_we\\_shouldn\\_t\\_trust\\_markets\\_with\\_our\\_civic\\_life?language=es](https://www.ted.com/talks/michael_sandel_why_we_shouldn_t_trust_markets_with_our_civic_life?language=es)
- Schafer, A. (2015). Conferencia: “Disciplina sin premios ni castigos”. Martes 14 de abril de 2015, Centro de Estudios Adlerianos. Montevideo, Uruguay. [https://www.youtube.com/watch?v=lqM\\_ZX6kUFY](https://www.youtube.com/watch?v=lqM_ZX6kUFY)

- Schwarz, G. (2019). Entrevista por Marc Bassets. Periódico El País, Sep. 3 de 2019. [https://elpais.com/elpais/2019/08/30/ideas/1567159752\\_275499.html](https://elpais.com/elpais/2019/08/30/ideas/1567159752_275499.html)
- Singer, P. (1995), “Ricos y pobres”, extraído de *Ética práctica*, 2a edición, Gran Bretaña: Cambridge University Press.
- UNESCO (2018), SDG 4. Sustainable Development Goal 4: 4.a.2 Percentage of students experiencing bullying in the last 12 months. 1 October, 2018. <https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>
- UNICEF (2015), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Protocolo de actuación en situaciones de bullying. Ministerio de Educación Pública, San José, Costa Rica. Primera Edición, octubre 2015
- Wiesel, E. (1999), Discurso "Los peligros de la indiferencia", en el Congreso estadounidense, abril 12 de 1999. Versión original: <https://www.historyplace.com/speeches/wiesel.htm>

# Axiología del papel de la mujer en la cafcultura de la región del Quindío

Clara Luz Jaramillo Garzón<sup>1</sup>  
ORCID: 0000-0001-9863-7250

Diana Marcela Curtidor Gutiérrez<sup>2</sup>  
ORCID: 0000-0001-6634-893X

Dennis Alexander Prieto Medellín<sup>3</sup>  
ORCID: 0000-0001-7186-5093

Jorge Eliécer Molina Zapata<sup>4</sup>  
jemolina@uniquindio.edu.co  
ORCID: 0000-0001-6325-4006

Luz María Bautista Martínez<sup>5</sup>

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 14/08/2022

---

<sup>1</sup> Profesional en Filosofía. Universidad del Quindío Docente del Programa de Filosofía de la Universidad del Quindío Directora del Programa de radio Filosofía a la Calle. Universidad del Quindío Estudiante Maestría en Filosofía de la Ciencia. Universidad El Bosque Integrante del Grupo de Investigación CTS, Bioética y Cultura de lo viviente.

<sup>2</sup> Médico Cirujano. Universidad del Quindío. Magister en Bioética. Universidad El Bosque Docente del Programa de Medicina de la Universidad del Quindío Presidente del Comité de Bioética de la Investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Quindío. Integrante del Grupo de Investigación CTS, Bioética y Cultura de lo Viviente.

<sup>3</sup> Médico y Cirujano Universidad Del Quindío Magister en Bioética Universidad El Bosque Verificador de Condiciones de habilitación Sogc Universidad Libre Pereira Estudiante especialización en Gerencia de Sistemas de Salud Universidad tecnológica De Pereira Asesor en bioética y calidad de la investigación CEBIUQ docente área de bioética Corporación Universitaria Alexander Von Humboldt Integrante del Grupo De Investigación CTS, Bioética y Cultura de lo Viviente. Integrante del Grupo de Investigación Sigma.

<sup>4</sup> Profesional en Filosofía. Universidad del Quindío Especialista en Filosofía de la Ciencia. Universidad El Bosque Especialista en Matemática Aplicada (sistemas dinámicos). Universidad Sergio Arboleda Doctor en Filosofía. Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne Docente Programa de Filosofía. Universidad del Quindío Asesor en bioética - Comité de Ética y Bioética de Investigaciones Universidad del Quindío (CEBIUQ). Integrante del Grupo de Investigación CTS, Bioética y Cultura de lo Viviente

<sup>5</sup> Estudiante de Filosofía Universidad del Quindío Joven Investigadora del Proyecto: Análisis Axiológico del Papel de la Mujer en la Caficultura en la Región del Quindío Integrante del Grupo de investigación CTS, Bioética y Cultura de lo Viviente

### Cómo citar:

Jaramillo Garzón, Clara Luz; Curtidor Gutiérrez, Diana Marcela; Prieto Medellín, Dennis Alexander; Molina Zapata, Jorge Eliécer y Bautista Martínez, Luz María. (2022). Axiología del papel de la mujer en la caficultura de la región del Quindío. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 301-310.



### Resumen

Los cambios en los modelos tecnológicos de producción introducidos en la caficultura colombiana, en particular en el Quindío, han estado orientados preponderantemente por valores técnicos y económicos, menospreciando aspectos y valores ecológicos, sociales y culturales. Esto ha ocasionado una degradación progresiva de la caficultura hasta llegar a una situación de crisis. La caficultura en la región ha estado inspirada en el modelo de la pequeña finca familiar como unidad inseparable en el que el papel de la mujer constituye el cemento aglutinante de aquella unidad. La familia, su bienestar y las relaciones con el territorio implican un agenciamiento particular de valores de la caficultura campesina. El proyecto ha propuesto realizar una investigación cualitativa en torno a uno de los agentes más dinámicos de la caficultura: la mujer. Se propuso un análisis axiológico sobre el papel de la mujer caficultora de la región del Quindío con relación a los cambios tecnológicos en esta actividad agrícola. La investigación ha contemplado la realización de un análisis documental y un estudio de campo que i) dan cuenta de los valores agenciados por las mujeres caficultoras a través de sus prácticas, expresiones, representaciones, creencias, opiniones; ii) permite interpretar el sentido de los valores adoptados por las mujeres caficultoras en los sistemas de instanciación propios de la caficultura; iii) proporciona una caracterización del horizonte axiológico creado y vivido por las mujeres caficultoras. Esta ponencia se circunscribe al análisis documental sobre el aspecto axiológico.

#### Palabras clave:

Tecnificación, Caficultura, Mujeres, Axiología, agroecosistema, paisaje cultural colombiano.

## Introducción

Durante el siglo XX, la caficultura en Colombia fue la actividad productiva que más influyó el desarrollo económico, social y político del país. El café fue el primer producto de exportación nacional, lo que, en su momento, le permitió a Colombia posicionarse como el segundo productor mundial de café después de Brasil. Así, el cultivo del café, además de haber tenido una alta representación en el PIB nacional, también desarrolló un modelo técnico agrícola que progresivamente fue aplicado en otros tipos de cultivos a lo largo de la región andina colombiana. Por esta razón, Ospina Pérez (citado por Machado, 2001, p. 84) afirmó que el cultivo del café constituía una especie de “universidad popular en Colombia”. Esta caficultura tecnificada, orientada hacia la exportación y basada en el monocultivo de variedades de alto rendimiento es un fenómeno relativamente reciente, opuesto a la caficultura tradicional o campesina, que aún subsiste exigentemente y que consiste en un sistema de poli-producción donde el café está asociado a la cría de animales y a otros cultivos de subsistencia alimentaria, tales como plátano, maíz, tomate, yuca, cítricos, frijoles, entre otros.

En la base de la caficultura campesina está el modelo de la pequeña finca familiar donde la familia y la finca forman una unidad inseparable (Palacio, 1983, p. 444). La cohesión y el bienestar de la familia constituyen los valores centrales de la caficultura campesina. Desde este punto de vista, es notorio el papel que la mujer, en tanto cemento aglutinante de la familia campesina, desempeña en aquella unidad. Esta constitución de la familia garantizó la mano de obra de las mujeres tanto en el ámbito doméstico como en el del cultivo del café, generando un valor agregado en la productividad de la finca y la acumulación de riqueza (Rodríguez, 2013, p. 77).

La tecnificación progresiva de la caficultura, orientada de manera predominante por valores técnicos y económicos tales como eficiencia, competitividad y productividad, produjo grandes transformaciones sociales y culturales en las regiones. La caficultura, retomando los términos con los cuales Francois Dagognet percibía las innovaciones agronómicas, es “un crisol ardiente donde se mezclan las transformaciones tecnológicas, las estructuras políticas, las jerarquías sociales, las doctrinas económicas. Es imposible tratar

unas sin considerar las otras. Todas se condicionan tan intensamente que no se pueden mover sino en conjunto” (Dagognet, 1973, p. 63).

Ahora bien, los cambios tecnológicos y técnicos introducidos en esta actividad agrícola son la clave para comprender la trama relacional de las transformaciones que estos cambios han traído consigo en diversos ámbitos (Molina-Zapata, 2017). Sin embargo, el estudio de las transformaciones tecnológicas ha estado, hasta el presente, desestimado en los trabajos de investigación sobre la caficultura. Es así como, desde la mirada de la antropología, la sociología y los estudios de género, se muestra como existe una sobrecarga en las actividades de las mujeres al continuar siendo percibidas como responsables del cuidado del hogar y al subestimar las labores realizadas por ellas. En ese sentido, Mies y Shiva (1998) señalan la dificultad de definir los trabajos de las mujeres en los ámbitos relacionados con la agricultura, pues hacen parte del hogar y del trabajo. La multiplicidad de tareas que realizan las mujeres es tan amplia que ha sido difícil de clasificar, razón por la cual permanecen invisibilizadas, principalmente por el enfoque fragmentado y reduccionista del desarrollo, a pesar de la importancia de su aporte para la producción, el mantenimiento y el cuidado de los cultivos y las familias (p. 16).

Las investigaciones sobre la caficultura en Colombia han estado notablemente orientadas hacia el análisis económico y sus implicaciones sociales y políticas. Desde el punto de vista metodológico, los estudios sobre la caficultura cuentan con numerosos análisis cuantitativos. De hecho, en una revisión bibliográfica sobre la caficultura colombiana en el siglo XXI, realizada por Murillo Lozano (2010), toda la literatura que concierne al tema depende de encuestas cuantitativas con apoyo en métodos estadísticos. La marcada inclinación por la expresión cifrada de la información relativa a la caficultura crea una laguna respecto a su comprensión sistémica integradora. En realidad, una limitación de los análisis cuantitativos es que la cuantificación conduce a una especialización y fragmentación de las situaciones estudiadas (Deslauriers, 2005, p. 19). Se requiere entonces de análisis cualitativos sobre la caficultura, en particular sobre uno de sus agentes más vitales aunque invisibilizado: la mujer y el horizonte axiológico que ella representa.

## Debate

Del hecho de que las investigaciones sobre la caficultura en Colombia han estado orientadas desde un análisis de corte económico y sus implicaciones sociales y políticas, se induce el por qué la deliberación que han suscitado queda restringida al lenguaje del cálculo, esto es, al de la cuantificación. Los territorios transformados por las intervenciones científico–tecnológicas están dinamizados por conflictos de diferente tipo: políticos, económicos, sociales, morales, técnicos, ambientales o ecológicos, jurídicos, epistémicos o cognitivos, entre otros. El solo análisis cuantitativo implanta un sesgo economicista que impide ver la dinámica compleja de los ecosistemas cultivados, favoreciendo así un determinado modelo de desarrollo tecnológico a expensas de percepciones, prácticas y manejos más apropiados de los agroecosistemas en tanto sistemas vivos altamente vulnerables.

El paradigma de desarrollo tecnológico que por esta vía de análisis se favorece, hace abstracción de riesgos y consecuencias indeseadas que desbordan lo calculable (Beck, 2002). En otras palabras, hace imperceptible todo aquello que está en el horizonte de lo cualitativo o conceptual. Justo en este horizonte –rugoso, por cierto– es donde se hace necesaria una concepción sistémica y compleja de los territorios, considerando las redes alimentarias que le proveen viabilidad. En materia de conflictos, este horizonte conceptual es apreciable desde una perspectiva axiológica que los reconceptualiza como *conflictos de valores* (Echeverría, 2002, 2003). Contrario al análisis economicista, basado en una racionalidad monista, el análisis axiológico propuesto se sustenta en la perspectiva pluralista de valores y de la inconmensurabilidad entre ellos. En otros términos, se trata de un enfoque sistémico, complejo, pluralista, sistemático, empírico, y meliorista (Echeverría, 2003).

Frecuentemente la evaluación de un sistema tecnológico como su proceso de elección se realizan a «nivel interno» (Olivé, 2004, p. 97), dejando de lado los contextos social, cultural y ambiental que constituyen el «nivel externo». De allí que bajo esta forma de análisis los conflictos no sólo se perpetúan, sino que se intensifican cada vez más. En contraste, los análisis desde la perspectiva axiológica aludida permiten el estudio de un

sistema tecnológico en un horizonte amplio, considerando los dos niveles de evaluación propuestos por León Olivé. En tal sentido, este tipo de análisis axiológico se avienen con un paradigma de desarrollo científico-tecnológico que va más allá de la sola fabricación de artefactos y la implantación de sistemas artificiales. Como señala León Olivé:

Los problemas [...] que plantea la tecnología no se limitan sólo al uso posible de artefactos, sino que surgen en virtud de las intenciones de los agentes que forman parte de los sistemas técnicos, de sus fines, deseos y valores, así como de los resultados que de hecho obtengan, incluyendo los resultados no intencionales. (2004, p. 97).

Es importante tener esto en cuenta, pues, por un lado, muestra que los sistemas tecnológicos, en sus aplicaciones concretas, no son neutros y que, por el contrario, resultan de intenciones, fines y valores de diferente tipo que merecen ser pensados como un todo sistémico. Por otra parte, está implícita la consideración de otro tipo de modelo de desarrollo tecnológico que incluya la inflexión deliberada de procesos naturales y/o sociales, es decir, modelos cuyas *intenciones* y *fines* de los agentes consisten en componer (hacer, obrar) con la naturaleza y/o la sociedad. Este otro tipo de modelo exige la reflexión sobre los valores a satisfacer prioritariamente y, en consecuencia, un agenciamiento axiológico diferencial. Así, es pertinente señalar qué se comprende por valor. En economía se distingue el «valor de uso» (en la medida en que una cosa es útil) del «valor de cambio» (es decir su precio en tanto mercancía), no obstante, uno y otro quedan sometidos a la cuantificación monetaria. En cambio, el término valor toma un sentido bien diferente en filosofía, sentido que nos remiten a una manera humana de actuar en función de lo que es preferible y bueno en lugar de lo que es perjudicial o a evitar, en otras palabras, en función de lo que expresa calidad y es constitutivo de un bien legítimamente deseado.

Queremos ilustrar lo que hasta el momento hemos dicho con el caso del «Paisaje cultural cafetero» que en 2011 fue incluido en la *Lista del patrimonio mundial de la humanidad* de la Unesco (Organización de Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura), en tanto valor universal excepcional. Según la Unesco, los paisajes culturales son bienes culturales y representan «obras conjuntas de la naturaleza y el hombre». Sin embargo, de acuerdo con la Unesco, el objetivo de inscribir un paisaje singular como *Patrimonio cultural y natural de la humanidad* consiste, ante todo, en la toma de consciencia del hecho que estos patrimonios «están cada vez más amenazados de

destrucción, no sólo por las causas tradicionales de deterioro sino también por la evolución de la vida social y económica que las agrava con fenómenos de alteración o de destrucción aún más terribles» (Unesco, 1972, p. 1).

Esta toma de conciencia supone reconocer que las causas actuales de degradación de un paisaje cultural, moldeado por prácticas de cultivo establecidas por cierta cultura técnica, están sobre todo asociadas al modelo de desarrollo agrotecnológico puesto en obra. Por tanto, este modelo determina el tipo de evolución social y económica. En el caso del eje cafetero, y notablemente del Quindío, este modelo de desarrollo está basado en la tecnificación agroquímica de la caficultura, es decir, en el binomio monocultivo/agroquímicos de síntesis, impuesto por la institucionalidad cafetera desde las décadas de 1960 y 1970, obedeciendo a políticas económicas de orden internacional. Dicho de otro modo, la mayor amenaza que pesa sobre este patrimonio de la humanidad es el tipo de transformación agrícola y, por tanto, cultural operado por esta tecnificación agroquímica. Conviene señalar que la justificación e imposición de la tecnificación agroquímica está basada en el análisis economicista, razón por la cual Marco Palacio la describe como un movimiento «hacia una caficultura capitalista» (1983, pp. 465-478), es decir, hacia un sistema donde el productor es motivado por la maximización de la utilidad.

En la medida que esta tecnificación ha artificializado las prácticas agrícolas en función de la productividad y la rentabilidad, ha generado la dependencia progresiva hacia los agroquímicos de síntesis, degradando cada vez más el paisaje cultural y el territorio en tanto comunidad biótica. De hecho, el monocultivo y los agroquímicos de síntesis generan una espiral de degradación creciente de los agroecosistemas. Así, los cultivadores dependen ahora del uso intensivo y creciente de estos agrotóxicos para poner a producir sus suelos degradados. Frente a esta situación de inviabilidad creada, muchas familias campesinas han sido desplazadas al perder sus fincas (Marquez, 2000), otras resisten con dificultad, y otras, tratando de sacar provecho de la declaratoria de la Unesco, han cedido al auge ilusorio del turismo como alternativa para salir de manera gradual o definitiva de la caficultura.

Paradójicamente, la valoración del *Paisaje cultural cafetero* hecha por la Unesco para incluirlo en la *Lista del patrimonio mundial*, está basada en un análisis axiológico de la cultura técnica que lo hizo posible. Y que, cumpliendo con criterios de evaluación, pone

de manifiesto los valores que constituyen el núcleo de la proposición de inscripción del paisaje. Estos valores nos remiten a un modelo de producción agrícola en el cual caficultores, sociedad, cultura y ecosistemas constituirían una comunidad biótica, esto es, un territorio viable. Componer con la naturaleza, producir en función del territorio, es lo que ha valorado la Unesco. La preservación de este bien de la humanidad exige entonces una evaluación axiológica del modelo de desarrollo tecnológico en obra que lo ha puesto bajo amenaza. Esto es algo que hasta el momento no se ha hecho y, a partir de lo cual, se podría generar la urgente deliberación colectiva sobre los valores prioritarios para el territorio y el paisaje, consiguientemente, un agenciamiento axiológico que los provea de viabilidad es necesario.

Por las razones expuestas llama la atención el hecho que recientemente se están conformando asociaciones de mujeres caficultoras en el Quindío para hacer frente tanto a la situación de crisis de la caficultura, como a la amenaza del paisaje cultural cafetero. Al respecto es pertinente la reivindicación que Mies y Shiva hacen del papel de la mujer en la agricultura en tanto cultivadoras de biodiversidad:

Existe en general la falsa idea de que los sistemas de producción basados en la diversidad son poco productivos. Sin embargo, la elevada productividad de los sistemas uniformes y homogéneos es una categoría contextual y construida teóricamente, que solo toma en consideración los rendimientos de la producción concebidos de manera unidimensional. La supuesta baja productividad de los primeros sistemas frente a la supuesta alta productividad de los segundos no expresan, por lo tanto, una medida neutral y científica, sino una evaluación sesgada en favor de los intereses comerciales, para los cuales la maximización de la producción concebida en términos unidimensionales es un imperativo económico. (1998, p. 15).

En ese sentido se hace necesario realizar un trabajo de campo que muestre cómo las mujeres caficultoras satisfacen los diversos tipos de valores a través de sus prácticas, relaciones, vivencias, creencias y deseos cotidianos. Los diferentes tipos de valores que entran en juego en la tecnificación agroquímica de la caficultura en el Quindío no se ajustan a ningún modelo establecido. En términos de Echeverría (2003, p. 245), no existe una tipología fija de valores aplicable a todas las intervenciones tecnocientíficas. Teniendo en cuenta esta sugerencia de Echeverría, hemos desarrollado una tipología según el eventual grado de evidencia que poseen las diferentes facetas de la caficultura, donde los valores se instancian a los ojos de las caficultoras.

**Tabla 1**

Subsistema de valores personales	La instanciación de valores se realiza en las relaciones consigo mismo, en tanto que caficultura
Subsistema de valores morales	La instanciación de valores se realiza en relaciones e interacciones entre personas de una misma comunidad o entre éstas y otras personas.
Subsistema de valores sociales	La instanciación de valores se realiza en las interacciones entre diferentes actores, sectores, instituciones y estructuras de la sociedad en relación con el mundo agrícola.
Subsistema de valores políticos	La instanciación de valores se realiza en una relación de participación de las agricultoras con la concepción y la organización de la sociedad.
Subsistema de valores económicos	La instanciación de valores se realiza en las prácticas de financiación, producción, distribución, circulación y consumo agrícola.
Subsistema de valores Técnicos	La instanciación de valores se realiza por intervenciones (o aplicaciones técnicas) en un dominio en particular.
Subsistema de valores ecológicos	La instanciación de valores se realiza en las prácticas de producción... se realiza a la luz de las funcionalidades ecológicas de los diferentes ecosistemas.
Subsistema de valores jurídicos	La instanciación de valores se realiza -o deben realizarse- en el marco jurídico y de normas legislativas que legitiman el obrar de los actores, notablemente en cuanto a la concepción y reglamentación de las prácticas agrícolas a diferentes escalas: regional, nacional e internacional.
Subsistema de valores epistémicos o cognitivos	La instanciación de valores se realiza en teorías (explicaciones) científicas o en el conjunto sistemático de creencias relativas a la agricultura.

Fuente: elaboración propia

## Metodología

El enfoque desarrollado para este texto involucra un análisis documental frente a algunos aspectos axiológicos relacionados con el papel de las mujeres en la caficultura de la región del Quindío. Este análisis documental comprende literatura especializada sobre axiología, agricultura, caficultura (su historia y sus transformaciones tecnológicas) el papel de las mujeres y la identificación de conflictos en torno a estas categorías.

En este sentido, el desarrollo de esta revisión es transdisciplinar ya que el problema o aspecto de la realidad sobre la que estamos investigando para comprender los diferentes niveles del análisis axiológico exige el trabajo en, entre y más allá de disciplinas.

## Conclusión

Hemos mostrado por qué para dar una visión sistémica de lo que ha significado la tecnificación agroquímica de la caficultura en el Quindío, es necesario desarrollar un enfoque cualitativo que integre diferentes tipos de estudios y evite sesgos. Este tipo de análisis es posible mediante la axiología o el establecimiento de un sistema general de valores que ha orientado la caficultura en el Quindío. Nos ha interesado particularmente una visión diferencial traducida en el papel que allí ha jugado la mujer, sobre todo al hacer frente a la crisis de la caficultura, a la subsistencia familiar y a la viabilidad del paisaje cultural cafetero.

Esta investigación asocia dos enfoques metodológicos: un estudio documental (del cual presentamos un avance en esta ponencia) y un trabajo de campo que se encuentra en ejecución. Indagamos por el agenciamiento axiológico que las mujeres caficultoras ponen en marcha en el mundo de la vida y por los modos en que este agenciamiento aporta a la solución de los conflictos de valores.

## Bibliografía

- Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós
- Deslauriers, J-P. (2005). *Investigación cualitativa. Guía práctica*. Pereira: Papiro
- Echeverría, J. (2002). *Ciencia y valores*. Madrid: Destino
- Echeverría, J. (2003). *La revolución tecnocientífica*. Madrid: Fondo de la Cultura Económica.
- Mies, M., & Shiva, V. (1998). *La praxis del ecofeminismo. Biotecnología, consumo y reproducción*. Barcelona: Icaria.
- Marquez, M. (2000). *Aculturación de la cultura cafetera. Historia de una crisis*. Manizales: Manigraf.
- Olivé, L. (2004). *El bien, el mal y la razón. Facetas de la ciencia y la tecnología*. México: Paidós.
- Palacio, M. (1983). *El café en Colombia, 1850-1970. Una historia económica social y política*. El Colegio de México, (2a ed.). Bogotá: El Áncora.
- Unesco (1972). *Convention concernant la protection du patrimoine mondial culturel et naturel*. Recuperado de : <http://whc.unesco.org/archive/convention-fr.pdf>

# Cuidado de sí en ambientes virtuales de aprendizaje y la ética de sus actores

Claudia Cecilia Arango Zuleta<sup>1</sup>  
arangozuletaclaudia@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-9443-0380

Jaime Augusto Calle García<sup>2</sup>  
jcallejaim@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-4332-1344

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 09/08/2022

## Cómo citar:

Arango Zuleta, Claudia Cecilia y Calle García, Jaime Augusto. (2022). Cuidado de sí en ambientes virtuales de aprendizaje y la ética de sus actores. *Anuario Colombiano de Ética 3* (3), pp. 311-324.



## Resumen

Desde la perspectiva del cuidado de sí y su relación con los ambientes virtuales de aprendizaje, se puede hacer un análisis crítico de las personas que fungen como actores en éstos. El propósito de esta ponencia es exponer un segmento extraído de nuestro trabajo de investigación “características del cuidado de sí en una perspectiva interdisciplinar en personas que interactúan en ambientes educativos virtuales”, el cual permite dentro de los diferentes resultados obtenidos, hacer un análisis pertinente al tema de la ética, puesto que, como categoría significativa, se desplegó el mismo dentro de los distintos análisis

<sup>1</sup> Administradora de Empresas, Especialista en Gerencia de Proyectos, Especialista en Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo. Maestranda en Educación modalidad virtual Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín. Consultora educativa en Sistemas de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo.

<sup>2</sup> Profesional en Comercio Internacional. Especialista en Gerencia de Finanzas. Maestrando en Educación modalidad virtual Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín. Docente.

categoricos y de los datos obtenidos en el proceso investigativo llevado a cabo para optar al título de Magister en educación de la universidad Pontificia Bolivariana de Medellín.

Hablar de cuidado de sí plantea necesariamente realizar un recorrido por definiciones pertinentes para la determinación conceptual de que implica cuidar y en qué esferas se presenta el cuidado; desde ahí se propone el primer abordaje respecto al cuidado de sí como una definición y sus aspectos inherentes, para introducir al público en el tema.

Una vez planteada la definición, es necesario contextualizar el cuidado de sí y su desarrollo en ambientes virtuales, considerando además, los cambios en las dinámicas de vida donde la virtualidad tomó protagonismo a raíz del confinamiento suscitado como medida preventiva frente a la pandemia del Covid-19, y, de acuerdo con los hallazgos obtenidos, en el proceso de investigación, plantear la reflexión realizada dentro de los temas de ética, que ha sido contemplada como un factor preponderante en todas las sociedades y desde diferentes perspectivas, ha sido representada en normas, comportamientos, actitudes, sentimientos, tanto individuales como colectivos.

El afloramiento de las relaciones sociales ha partido del intercambio y la interacción física, de un reconocerse y reconocer al otro, de un observar, observarse y ser observado, siendo la presencialidad, una especie de garante en la generación de confianza, la cual se fortalece con la convivencia o el compartir cuando se hace parte de un grupo, es entonces entendible que siendo el ambiente virtual de aprendizaje un entorno de participación social, no debe abstraerse de la exigencia ética, permitiendo reflexionar sobre el comportamiento de los actores del ambiente virtual.

La ponencia entonces busca explorar el cuidado de sí en ambientes virtuales y la ética de sus actores desde tres ejes fundamentales: Cuidado de sí, definición y sus aspectos inherentes; El cuidado de sí en ambientes virtuales educativos, y Ética de los actores del ambiente virtual de educación.

La base de la presente ponencia está sustentada en los resultados de las entrevistas y

**Palabras clave:**

Cuidado de sí, Ambientes Virtuales de Aprendizaje, ética, interacción, cuidado del otro.

encuestas realizadas para la investigación mencionada, en la que los participantes observan el cuidado de sí en ambientes educativos virtuales, con relación al cuidado propio y de los otros, dentro de diferentes enfoques temáticos, destacando la ética como un componente valioso que debe resaltarse.

## Introducción

Los investigadores consideran pertinente el abordar el tema del cuidado de sí al interactuar virtualmente, por considerar que el cuidado es una acción que está asociada a un peligro y en tal sentido, el individuo, está expuesto en todo momento, lugar y situación a algún tipo de riesgo, y en esto es preciso incluir a las personas que realizan actividades inmersas en la virtualidad, e incluso, cuando su lugar de interacción es la propia casa, por elección propia para su actividad laboral o académica, porque se trate de una labor itinerante, o porque sea algo transitorio debido a una situación emergente como la suscitada con la pandemia del Covid-19.

La investigación se centra en el cuidado de sí y cómo se presenta en la virtualidad, ya que es una realidad innegable el auge y dependencia que en cierto modo se ha generado respecto al uso de la tecnología informática en las distintas actividades. Sin embargo, la intención de los investigadores de este trabajo, además de realizar una caracterización del cuidado de sí en las personas que interactúan en ambientes virtuales, es extender una invitación a todas ellas, sin excepción y en especial a las vinculadas de uno u otro modo con la educación, para que hagan una introspección y establezcan el compromiso de cuidar de sí de una forma integral; difundan y promuevan prácticas conducentes a lograr ese objetivo, y de este modo, habrá no sólo individuos más sanos, sino también sociedades y entornos igualmente, más sanos.

## Debate

### *Cuidado de sí, definición y aspectos inherentes*

Todo ser humano necesita cuidados desde que nace hasta que envejece, y en las distintas etapas de su vida se presentan situaciones o hechos que lo hacen más o menos vulnerable, lo que hace que siempre esté, como una constante, ese deber cuidar de sí.

El mero hecho de ser humano condiciona al individuo a ser vulnerable; de ahí que el riesgo es algo inherente a todos indistintamente de la edad, el sexo, ocupación, ya que siempre, alrededor del individuo habrá algo que pueda desestabilizarlo física o emocionalmente; sin embargo, se ha normalizado que las personas hagan caso omiso a estas situaciones e incluso a los mensajes de alerta que el organismo les envía en ocasiones, llegando a contemplar como algo normal la convivencia con sus malestares, decepciones, preocupaciones, sin sabores, alteraciones de carácter, y asumen posturas por lo regular pasivas, con una actitud de fracaso, resignación, carente de motivación sin inquietarse ni detenerse a pensar en el porqué de estas actitudes.

Las personas terminan adaptándose a condiciones que no son las más favorables, como al trabajo en sillas incómodas no diseñadas para jornadas extensas de trabajo (por mencionar alguna), pero para ellas se vuelven normales y especialmente en lo que tiene que ver con su ser, con su condición de individuo que piensa, siente, tiene necesidades, carencias y propósitos. Los individuos suelen dar prevalencia a las cosas externas y hacen a un lado las propias porque dan prioridad a lo que otros piensan o esperan de ellos, haciendo a un lado su sentir y autoconcepto.

Esa desatención hace que algunas personas actúen mecánicamente, sin mayores consideraciones que les generen conciencia sobre los diferentes riesgos que las rodean, incluso a nivel psicológico, y tampoco dimensionen la magnitud de estos. Otras tienen nociones y/o conocimientos los cuales no aplican en su totalidad o lo hacen en forma superficial ya que simplemente creen que las normas, reglas o pautas de cuidado son para otros, pero no para ellas. Entre tanto, hay quienes asumen una actitud reactiva donde en

lugar de promover la prevención se prefiere la reacción cuando ya se ha materializado una situación de riesgo.

En el ámbito de la virtualidad es importante analizar hasta qué punto las personas que se mueven en ese medio cuidan de sí, desde sus distintos roles como estudiantes o trabajadores, en los tiempos que usualmente destinan para ello, y, más aún, cuando por situaciones extremas como las acaecidas con motivo de la pandemia del Covid-19 obligaron durante buena parte del año 2020 a toda la población a permanecer en casa más tiempo de lo usual, de una forma intempestiva e impuesta, inicialmente transitoria pero que se extendió, a tal punto que hizo necesario trasladar las rutinas de trabajo y estudio al hogar, adecuando los espacios y recursos.

Estar en casa o ingerir una medicación no es sinónimo de que las personas se estén cuidando pues para ello hay que tener en cuenta otros factores que influyen, desde sus patrones de conducta, los hábitos de vida que lleven, actitudes y la forma en que asumen las situaciones de cambio, así como el enfrentarse al confinamiento y a la implementación de nuevas rutinas y otras formas para la ejecución de las actividades y para la interacción con sus distintos grupos relacionales, entre los que se cuentan: familia, amigos, compañeros de trabajo, jefes, subalternos, compañeros de estudio, estudiantes y docentes; cambios que han significado además de nuevas exigencias, aprendizajes y retos, que en algunos casos, han terminado desencadenando choques emocionales.

### ***El cuidado de Sí en ambientes virtuales educativos***

El cuidado de sí y la educación en modalidad virtual son dos aspectos aparentemente inconexos y aunque tienen relación e influencia el uno con el otro, para hablar de ellos, es necesario conocer cómo se componen desde las diferentes áreas del saber tales como la filosofía, antropología, sociología y psicología.

Desde el punto de vista filosófico según manifiesta Foucault (2005, como se citó en Cardona et al., 2015), considerando a los maestros como formadores y en cierta forma cuidadores de otras personas, es necesario que partan del conocimiento de sí mismos e identifiquen en ellos un sujeto que requiere de cuidados. De este modo, ocuparse de sí

mismo e interrelacionarse con otros, implica desde la ética el reconocimiento de que los otros también se esfuerzan por vivir y ese esfuerzo trae consigo un cuidado (Cardona, et al., 2015).

Apoyados en planteamientos de Foucault (2005), Garcés y Giraldo (2013) aluden que, el hombre debe realizar ciertas prácticas, reconocerse a sí mismo como protagonista, ser responsable de sus acciones y realizar los cambios necesarios para hacer de su vida una obra de arte.

En este orden de ideas, Foucault (2005, como se citó en Garcés y Giraldo, 2013) dice que a medida que el hombre crece va en procura de una verdad en un plano espiritual y de autoconocimiento y, en la medida en que más pretende conocerse, más cuida de sí mismo y se preocupa no sólo de esto, sino de vivir para los otros. Para lograr todo esto alude a tres planteamientos desde el plano filosófico y espiritual ya mencionados: el respeto, la introspección y las acciones necesarias que debe hacer el individuo para transformarse y llegar a un estado de purificación.

Todo este protagonismo del sujeto se disuelve, obviamente, sin dejar de existir, dada su permanente y recíproca relación con un entorno marcado por hechos políticos, sociales e institucionales que, en las diferentes etapas de la historia, de una u otra forma influyen en él, lo hacen vulnerable puesto que se ve inmerso en una dinámica social y una serie de relaciones que le hacen muchas veces olvidarse de sí y de esa búsqueda de perfección sublime que tiene y es ahí donde se desvirtúan sus propósitos.

Desde el punto de vista antropológico, el ser humano desde que nace necesita de cuidados, es dependiente, necesita de otros. A medida que crece, sigue teniendo cierta dependencia en cuanto precisa de demostraciones de afecto, de reconocimiento, de cuidados y ternura (Meza, 2018).

De acuerdo con Boff como se citó en Meza (2018), el cuidado se da en cuatro estancias: una, como una relación amorosa o amigable a nivel personal, social y ambiental; la segunda cuando se determina que todo cuanto hay alrededor del hombre necesita de cuidados, ya sean objetos materiales o inmateriales, sujetos humanos o no humanos; en

tercer lugar, se puede decir que también merecen cuidado las cosas que nos proporcionan bienestar; por último en la cuarta estancia se encuentra el cuidado que el hombre debe tener de sí mismo, de los demás, de su entorno y de la humanidad en general. Estos cuidados son los que además de hacer al hombre vulnerable, lo hacen dependiente de sí mismo, su familia, la sociedad y de la sabia naturaleza.

La educación para el cuidado de sí, especialmente en las personas cuyas actividades ya sea de tipo académico o laboral se desarrollan en ambientes virtuales, es importante y pertinente por varios aspectos:

Primero, porque el riesgo está latente en todo momento y lugar, toda acción, toda decisión lo tiene intrínseco. Segundo, la exposición no es sólo física o natural, es decir, por afectación de estructuras o por catástrofes, sino que existen diferentes tipos de riesgos como eléctrico, químico, ergonómico, biológico, psicológico y cibernético, los cuales pueden estar presentes de una forma inminente o tal vez en menor grado, pero de igual modo latentes, en el sitio donde la persona realice su actividad, incluso en su propia casa. Tercero, no todos los sistemas existentes en cuanto a la prevención de afecciones son de dominio de la comunidad. Cuarto, además del riesgo en sí mismo, existen condiciones en el medio o acciones de las personas que pueden desencadenar en eventos peligrosos.

El ámbito de la docencia virtual debe contemplarse como algo más que un espacio para compartir conocimientos e interactuar entre docentes y alumnos en un área del saber específico, debe ir más allá y tener en cuenta que hay diferencia y particularidades que pueden influir en la disposición, estado anímico, pasión y apertura del docente, atención y motivación en los alumnos, y respeto mutuo, factores que finalmente tienen incidencia en la calidad, productividad y efectividad de esa interacción y del proceso formativo, puesto que en la medida en que haya armonía consigo mismo y su entorno, esto facilita el proceso para ambas partes, hace más amigable la modalidad y motiva a una mayor interacción y participación.

Puede decirse que las consideraciones anteriores van de la mano con los principios y prácticas éticos que tienen los sujetos que interactúan en la virtualidad y que a nivel educativo que es el que nos ocupa en este caso, debe incluir entre otros: la calidad en los

contenidos, la optimización de tiempo, la escucha y el debate evitando actitudes impositivas y actos descalificativos, la cooperación, creación conjunta mediante un intercambio de conocimientos, dudas, saberes, experiencias, que alimentan el aprendizaje.

### *Ética de los actores en el ambiente virtual de educación*

Desde la docencia, con la cual se contribuye a la formación de los individuos y de una u otra forma se influye en su conducta, puede tornarse más fácil la contemplación de actitudes y comportamientos en la presencialidad. Es por esto que, desde la virtualidad se hace necesario a utilizar mecanismos que permitan identificar estas variables y dar una interpretación con el fin de motivar además de la curiosidad, la participación, la seguridad y libertad de participación, y con ello, la autoconfianza en los alumnos. Esto no significa que se asuman posturas paternalistas y/o permisivas, pero sí, un ambiente de confianza, seguridad y empatía, aplicando en cierto grado lo que Chardon y Bottinelli (2018), afirman cuando dicen que educar para la salud proporciona unas bases conceptuales que van a estar presentes a lo largo de la vida.

Continuando con Chardon y Bottinelli (2018) sería interesante integrar en la docencia, la cultura del cuidado como una condición donde el docente además de intercambiar un conocimiento sea proclive a proteger e identificar en a través de éste, otros tintes como el miramiento, la empatía y el buen trato; es decir, establecer una relación directa entre alteridad y cuidado, donde el individuo es, en tanto su reconocimiento del otro (Cullén, 2018). Lo anterior incluso, sería propiciador de interacciones virtuales caracterizadas por el uso de la netiqueta, contribuyendo a la cultura, el diálogo, el debate y el argumento.

El cuidado es inherente a cualquier espacio donde esté la persona y para cada rol que desempeñe y a las relaciones se den entre los individuos, con lo cual cada sujeto debe asumir una actitud responsable en cuanto a su autocuidado y el de los otros, lo cual se asume como una responsabilidad de velar por el cumplimiento de algo, en este caso, del cuidado encomendado.

En la investigación realizada por los autores de este artículo donde tuvieron oportunidad de realizar entrevistas directas y encuestas en línea con varios docentes y estudiantes de educación superior en modalidad virtual de diferentes instituciones educativas del país, se obtuvo como resultado que en dicho campo, priman aspectos como la organización, la definición de espacios y tiempos para realizar el trabajo en el ambiente virtual, donde se identifica que la utilización de tiempo es el más preponderante de ellos, ya que puede ser un aliado, en tanto sea optimizado, o jugar un papel en contra cuando no se delimitan y respetan horarios o cuando se cae en la procrastinación.

Una consideración importante para la interacción en ambientes educativos mediados de forma virtual, implica tener un alto índice de organización y disciplina; esto se puede evidenciar en las opiniones de los entrevistados que de forma coincidente apuntan a que dentro de las prácticas del cuidado de sí, se crean ciertos espacios, que sin mediación de una práctica que implique organización, van a terminar en una inevitable fusión en la que no se determinan y diferencian los tiempos personales de los tiempos laborales generando en algunas personas un sobredimensionamiento de la carga laboral desencadenando a la vez, conductas como la tendencia a aplazar actividades, con la consecuente extensión de los horarios de trabajo en busca de una compensación de tiempos para cumplir con las tareas aplazadas.

VARIABLES COMO LA INTROSPECCIÓN Y EL AUTOCONOCIMIENTO SON EL FUNDAMENTO DE UN APROPIADO CUIDADO DE SÍ, DESDE LA AUTO EXPLORACIÓN CONSCIENTE DEL SER CADA UNO TIENE SU FUNDAMENTO PARA EXTENDER SU ESPACIO VITAL Y RESPETARLO PARA SÍ, Y DE IGUAL MODO, EL PODER ENSEÑARLO A SUS CONGÉNERES, COMPARTIRLO CON LOS MISMOS Y PROPONER PAUTAS QUE LE PERMITAN A ELLOS RECONOCERLO Y RESPETARLO, INCLUSO CUANDO LA RELACIÓN ESTÁ MEDIADA POR LA VIRTUALIDAD.

Referente a los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), sin lugar a duda, constituyen un aliado en los procesos formativos, pues como menciona Ospina (2020), han transformado la educación con el traslado del aprendizaje al entorno virtual lo cual facilita la comunicación, el procesamiento, la gestión y la distribución de información, agregando a la relación educativa nuevas posibilidades y limitaciones para el aprendizaje.

Un ambiente virtual de aprendizaje es un facilitador de la interacción mediada entre los participantes de este, esto en todos los aspectos de su contexto, permite relaciones personales, relaciones con el aprendizaje y la conceptualización del individuo, relaciones con otras esferas y personas alrededor del mundo y con su auto descubrimiento.

Los aportes más significativos de los AVA a la labor educativa son: el estímulo de la enseñanza semi presencial y remota, por medio de clases más dinámicas; el docente se ve favorecido con las posibilidades pedagógicas y diferentes tipos de aprendizajes, con difusión sin limitaciones geográficas o restricciones en cuanto al número de participantes; permiten la distribución, actualización, almacenamiento y recuperación de contenidos de forma instantánea o en tiempo real; el avance por parte de los estudiantes se da con base en su propio ritmo, permitiéndoles verse beneficiados del acceso sin restricción de horarios o espacios físicos, así como también la generación de contenidos y la construcción colectiva de conceptos, estimulando la colaboración y la interacción en grupos diversos.

En cuanto al ambiente virtual, es indispensable contar con la adecuada utilización de tecnologías de información y comunicación dentro del mismo y sus componentes, permitiendo la ruptura de barreras espacio temporales que se conocen tradicionalmente en el manejo del aula, posibilitando la interacción con dinámicas diferentes que están disponibles alrededor del mundo (Ospina, 2020).

En torno a la virtualidad hay concepciones erróneas que es preciso desmitificar: por un lado, que sea un impedimento para llevar a cabo las actividades propias del aprendizaje como: consultas, elaboración de actividades individuales o grupales e interacción con docentes y compañeros; otra imprecisión es percibirla como algo informal, carente de condiciones y compromiso. Por el contrario, es un espacio en el cual debe primar la responsabilidad y voluntad de ambas partes (docentes y alumnos), donde los contenidos y herramientas que se ponen a disposición del alumno y/o se le sugieren, además de contribuir a su formación le generen motivación, por lo cual “su objetivo principal es crear un verdadero salón de clases en internet, trayendo a la pantalla del alumno una nueva experiencia de aprendizaje, donde se le facilitan los procesos de aprendizaje” (Romero, 2020).

Es innegable que a través del internet han aumentado las oportunidades de acceder a eventos de toda índole: deportivos, políticos, culturales, sociales y formativos. Pero más que una conferencia o reunión en la cual se puede participar en vivo y en directo o puede reproducirse luego, es la posibilidad de llevar a cabo actividades de tipo laboral y académica interactuando de forma sincrónica o asincrónica, indistintamente del lugar donde se encuentren los actores y satisfaciendo las distintas necesidades de sus usuarios. La pandemia del Covid-19 puso en jaque a todas las instituciones académicas desde los niveles básicos hasta los superiores, siendo las universidades, aunque no todas, las que estaban mejor preparados para afrontar este reto.

Así pues, el poder navegar en la red hace posible que cualquier persona que tenga a su disposición un computador o un celular acceda a un mundo de información. Pese a esto, hay tres situaciones que no son tan favorables y sobre las cuales es importante llamar la atención y son de tipo relacional, social y ético.

A nivel relacional, puede darse la afectación de las relaciones interpersonales con quienes se tiene un vínculo más cercano, especialmente los familiares y la pareja, por la preferencia excesiva de algunas personas de comunicarse a través de redes sociales como el Whatsapp y el Facebook.

En este mismo aspecto, es preciso revisar la preparación que se tiene en el uso y manejo de herramientas ofimáticas e interactivas tanto por parte de los docentes como para los alumnos. Esto se evidencia en la respuesta de más del 80 % de los entrevistados y encuestados que dicen haberse visto inmersos en la virtualidad de forma inesperada a raíz del confinamiento por el Covid-19, con lo cual fue necesario aprender a utilizar diferentes plataformas, generando en ocasiones, especialmente al inicio, imprecisiones y dificultades en la interacción, además de cierta ansiedad por la ausencia del contacto presencial.

Respecto a lo personal, acciones como sostener comunicaciones en la red con personas que no se conocen, acceder a sitios igualmente desconocidos, proporcionar información privada, abrir enlaces, intercambiar fotos, pueden poner en riesgo a la persona que lo haga, afectando no sólo a ella sino a quienes están a su alrededor.

En el plano ético, es innegable el fenómeno de quienes se sirven de información falsa para incurrir desde la impunidad que pueden tener a través para incurrir en la comisión de delitos y agresiones de distinta índole.

Visto lo anterior, es pertinente resaltar que la educación también puede verse afectada donde el uso excesivo de las estas redes debido a que son un factor distractor de la misma, donde se corre el peligro de dedicar más tiempo a estas que a la formación; el internet y las herramientas pueden inducir a la inercia mental debido a que se deja a un lado la lectura y elaboración y se privilegia la búsqueda de resúmenes, el copiar y pegar, no se analiza ni prepara un contenido o sustentación en profundidad.

Otra afectación en el aspecto educativo en la virtualidad tiene que ver con la disposición de tiempo y espacio adecuados tanto de parte del docente como del alumno, pues producto de la misma facilidad de conexión desde cualquier lugar, que si bien es cierto en ocasiones aisladas puede ser una ventaja, acostumbrarse a participar de una clase desde sitios inadecuados como la cama argumentando que tiene dificultades para habilitar la cámara, o conectarse desde el medio de transporte o cualquier establecimiento de comercio donde el ambiente no resulta favorable para la concentración, la atención y el intercambio productivo, son acciones faltas de responsabilidad consigo mismo y de respeto con el otro.

Adicional a esto en lo académico, las instituciones deben valerse de plataformas y mecanismos que les permita verificar la identidad de sus alumnos ya que puede darse casos de suplantación donde hay quienes pagan a terceras personas para que lleven a cabo las actividades de un curso por ellos, puesto que su único interés es simplemente optar un título haciendo a un lado su idoneidad como profesionales.

## Conclusiones

En principio es importante resaltar que el cuidado es inherente a todos y a todo, por lo cual así como el individuo debe ser responsable del cuidado de sí mismo, es urgente que se interiorice que también hay responsabilidad por los otros; el mero hecho de respetar la diferencia de opinión, gustos o costumbres, el compartir una experiencia que pueda evitarle a otra persona pasar por un mal momento, a veces el solo hecho de escuchar y acompañar,

demuestran interés y cuidado por ese otro o por toda una comunidad, pero esto requiere de voluntad, disposición, la propiciación de espacios de diálogo y cierto grado de tolerancia.

El cuidado de sí en ambientes virtuales y la ética de sus actores necesariamente invitan a la introspección y el autoconocimiento como la base fundamental para apropiarse del cuidado propio y ser conscientes del cuidado hacia el otro; un cuidado que no se limita al aspecto físico, ya que tiene connotaciones de tipo moral, social y psicológico, las cuales varían de acuerdo con el tipo y la calidad de interacciones que se dan en la virtualidad. En este sentido, la ética juega un papel fundamental en la educación virtual en tanto abarca aspectos variados que influyen en un mayor o menor equilibrio en la personalidad de sus actores y en la generación de relaciones enriquecedoras, y formadoras e integradoras,

La educación virtual debe ser una experiencia significativa donde converjan además de la intencionalidad formativa, la adquisición de conocimiento, la generación de ideas, la reflexión, análisis, desarrollo de potencialidades y autoconfianza, relaciones enmarcadas en concepciones claras sobre el cuidado de sí, la ética, crecimiento personal, el bienestar propio y de los otros y el sostenimiento de la alteridad respetuosa

## Bibliografía

- Cardona, L., Ospina, D., y Rodríguez, C. (2015). El florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín. *Aletheia Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 7 (2), 146-175. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2145-03662015000200008&lang=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-03662015000200008&lang=en)
- Castells Manuel. *El impacto de internet en la sociedad: una perspectiva global (P.127-147)*. 19 ensayos fundamentales sobre cómo internet está cambiando nuestras vidas. OpenMind BBVA
- Cullen, C. (01 de octubre de 2018). Ética del cuidado y la alteridad [video]. Youtube. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=9NujScxZW5I>
- Chardon, M. y Bottinelli, M. (2018). Cultura del cuidado, educación y salud. *Diagnosis*. Publicación Científica de Fundación PROSAM, 4 (s.p.). <http://www.revistadiagnosis.org.ar/index.php/diagnosis/article/view/176>
- Foucault, M., 2005. Historia de la sexualidad. El cuidado de sí, volumen III. Siglo XXI de España Editores.

[https://books.google.es/books?id=FWdk9IlgVjoC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=FWdk9IlgVjoC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

- Garcés, L. y Giraldo C. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientador para la construcción de una bioética del cuidado, 87-201. Biblioteca digital Lasallista. Sistema de Investigación Lasallista. <http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/1065/1/Luis%20Fernando%20Garc%c3%a9s%20Discusiones%20filos%c3%b3ficas%20A2.pdf>
- Meza, G. (2018). El cuidado para la humanidad: una mirada desde la antropología de la ternura. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/85317/1/CultCuid\\_52-153-166.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/85317/1/CultCuid_52-153-166.pdf)
- Ospina Pineda, D. P. (2020). ¿Qué es un ambiente virtual de aprendizaje? [aprendeenlinea.udea.edu.co](http://aprendeenlinea.udea.edu.co).  
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cee1c4c4045aded3a9cecfbcdaf9d8db/144/1/contenido/>
- Romero, D. (2020, abril 13). Descubre cómo funcionan los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) y qué aportan a la educación. <https://rockcontent.com/es/blog/ambientes-virtuales-de-aprendizaje/>

# El significado social moderno de la ética del budismo

Mo Zhao<sup>1</sup>  
zhaorosamo@outlook.com

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 19/08/2022

## Cómo citar:

Zhao, Mo. (2022). El significado social moderno de la ética del budismo. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 325-341.



## Resumen

Hay recursos espirituales en todas las principales religiones y tradiciones éticas del mundo que pueden servir para la ética moderna. La doctrina budista del karma y el concepto de igualdad y compasión pueden proporcionar la base para la armonía global, la coexistencia pacífica y el respeto mutuo. La ética budista refuerza el poder de la fe para la edificación moral en la sociedad moderna y aumenta la fuerza vinculante de la ética secular. Como ética religiosa, el budismo chino, con sus características universales, tiene un significado particular en la sociedad moderna en términos de aliviar las crisis modernas.

### Palabras clave:

La ética del budismo,  
significado social, budismo,  
igualdad del budismo.

<sup>1</sup> Associate Professor en la Universidad de Estudios Internacionales de Jilin, China. Su línea de investigación es la traducción e interpretación chino-español en obras tradicionales del budismo y confucianismo. Ha publicado más de 20 artículos al respecto. Es traductora e intérprete con licencia de la primera categoría de China y da diferentes clases al máster de Traducción e Interpretación.

## Introducción

Hay una necesidad urgente de un fundamento ético sobre el que construir una responsabilidad y una rectitud comunes para la sociedad moderna con el cambio a nivel mundial y la globalización de la sociedad moderna en la difícil situación de la postpandemia. Las principales religiones y tradiciones éticas del mundo tienen recursos espirituales que pueden servir como ética moderna. En el caso de la tradición china, no se pueden ignorar los recursos intelectuales de la ética budista china. Este artículo pretende explorar el significado social moderno de la ética del budismo.

"La concepción de la "ética global" fue marcada por la Declaración sobre Hacia una Ética Global en 1993 y la Declaración de Viena en 1996. El fundamento básico del llamamiento a una ética global, tal como se afirma en la Declaración Hacia una Ética Global, es que nos encontramos en medio del sufrimiento, y que la causa fundamental del incontable y profundo sufrimiento humano contemporáneo es la crisis moral contemporánea de la humanidad. Esta crisis moral es lo suficientemente profunda como para que nos demos cuenta de que "no puede haber un nuevo orden global sin una nueva ética global" y de que "todos tenemos cierta responsabilidad en un orden global mejor" (Küng, 1997: 9). Con este entendimiento y partiendo de sus recursos éticos originales compartidos, las religiones del mundo están abriendo el camino para buscar un terreno común para una nueva ética global. El fundamento de esta ética global es un consenso básico mínimo sobre una serie de valores vinculantes, normas indispensables y actitudes morales fundamentales (Küng, 1997: 8-9).

La ética budista china es un elemento importante del pensamiento y una parte integral del pensamiento ético tradicional y un valioso recurso para la ética global. Como ética religiosa, es un sistema completo de ética y moral formado por el budismo en el curso de su desarrollo a largo plazo, un sistema de códigos morales y normas morales que regulan la relación entre los monjes budistas y los laicos, y un sistema de ideas, conceptos y doctrinas relativas a la moral budista.

Como ética religiosa, desempeña una función social insustituible de la ética secular y conlleva la realidad del papel de la religión en la vida social.

El poder de la creencia en la ética budista y su efecto vinculante en la vida ética secular es único y eficaz; Se puede decir que la ética budista es una parte importante del pensamiento y la enseñanza budista, y también es la parte del budismo más aceptable para el público en general y que tiene un amplio impacto social y un efecto edificante.

Si el mundo religioso está inseparablemente unido al mundo secular, entonces la ética religiosa, incluida la budista, es un puente indispensable.

## **Presentación de la ética budista**

El espíritu fundamental del pensamiento ético budista es cultivar la bondad y detener el mal para liberarse del sufrimiento en la vida y perseguir la verdadera felicidad y la perfección humana final. Aunque sitúa en el mundo del otro lado del mundo, sigue ocupándose de las realidades de la vida laica. En estos debates, las perspectivas budistas modernas se centran en cuestiones como la vida y la muerte, la unidad y la trascendencia del propio sujeto moral, la relación fundamental entre los seres humanos, y el ideal de perfección humana, donde se revelan los rasgos distintivos del pensamiento ético budista.

La ética budista es un sistema completo de ética y moral formado en el curso del desarrollo a largo plazo del budismo, un sistema de códigos morales y normas morales que regulan las relaciones dentro de la comunidad monástica y entre los monjes y los laicos, centrado en las creencias budistas, y un sistema de ideas, conceptos y doctrinas relativas a la moral budista (Wang, 2002: 228).

El poder de la creencia en la ética budista y su fuerza vinculante en la vida ética secular es único y eficaz; "un concepto ético fundado en la religión puede producir cierta fuerza psicológica vinculante mientras se mantenga la actitud prescrita por la religión.

Mientras exista la creencia religiosa, esta fuerza vinculante es extremadamente eficaz" (Weber y Kalberg, 1987: 160). A través de la ética budista, el budismo ha demostrado una profunda influencia en la sociedad real, actuando así como una influencia edificante en la gente.

### *Las connotaciones sociales y morales de los códigos morales budistas*

El budismo chino adapta los códigos morales budistas a los rituales seculares chinos, como la piedad filial como norma primaria y objetivo fundamental de la observancia de los preceptos. Podemos ver que los códigos morales budistas originales también se centran en los códigos morales seculares, es decir, en la mejora de las cualidades morales personales y el establecimiento de relaciones armoniosas, sanas y bellas entre las personas. A continuación se presenta un breve análisis de las connotaciones sociales y morales seculares de importantes códigos morales budistas.

Los cinco preceptos. Son los preceptos más básicos del budismo, que regulan el comportamiento de los budistas. Desde el punto de vista de la función social, no matar, no robar, no cometer adulterio y no hablar de forma engañosa favorecen la mejora general de la calidad moral de los miembros de la sociedad, la estabilidad y la armonía de la estructura y el orden social, y la supervivencia y el desarrollo de la sociedad humana. Los Cinco Preceptos del budismo son casi idénticos a los cinco últimos preceptos de los Diez Mandamientos cristianos y a los Diez Mandamientos Divinos del Islam. Esto también demuestra que los preceptos budistas, al igual que los de otras religiones, son un resumen de la experiencia humana en el mantenimiento de la supervivencia y el desarrollo, reflejando la sabiduría de la existencia humana y teniendo un importante significado social.

Puede decirse que la ética budista antes mencionada encarna la idea de dar prioridad a los seres humanos y a las relaciones humanas, y de satisfacer las necesidades de la existencia y el desarrollo humanos. La práctica de la ética budista por parte de los creyentes contribuye directamente al bienestar del público no creyente. La práctica de la ética budista no se limita a los creyentes, sino que también es relevante para los no creyentes. Basado en el principio de la igualdad de todos los seres, el budismo tampoco excluye a los seguidores de otras religiones de la práctica de códigos morales para la consecución de un carácter noble. Además, el budismo hace hincapié en la interdependencia de los seres humanos como causa y efecto, basándose en la teoría del karma y la ley de causa y efecto, afirmando así la coexistencia y la prosperidad de los intereses individuales y los intereses de los demás, y de la supervivencia individual y el desarrollo social. La práctica de la ética budista

mencionada contribuye sin duda a establecer relaciones humanas armoniosas y destaca las siguientes características: 1) respeto mutuo: respeto por la vida, los intereses y la personalidad de los demás. 2) Seguridad: la inviolabilidad de la vida, los bienes y la familia. 3) confianza de los unos con los otros: no hablar precipitadamente y con la verdad, y vivir honestamente los unos con los otros. 4) Ayudar y beneficiar a los demás: caridad generosa y ayuda a los pobres y necesitados.

En general, el significado social moderno de la ética budista china puede dividirse en dos aspectos: significado teórico y significado práctico. En el plano teórico, la ética budista china es un sistema completo (Fang, 2003: 855-897) que contiene fundamentos teóricos, directrices, virtudes y adaptaciones a las condiciones de tiempo y espacio, junto con ejemplos típicos de Budas y Bodhisattvas que practican códigos morales para dar ejemplo. La ética budista china se basa en las teorías de la vida - liberación, del karma - causa y efecto, y de la naturaleza humana - budeidad. Sobre la base de la teoría de la Budeidad, se propusieron los tres grandes principios éticos de la eliminación del mal y la búsqueda del bien, la igualdad y la compasión, y el interés propio, y se establecieron códigos morales específicos como los Cinco Preceptos y las Diez Virtudes.

El budismo chino también tiene en cuenta las condiciones nacionales y la moralidad inherente al incluir la lealtad y la piedad filial entre los códigos morales que deben cumplir los budistas. Los monjes budistas chinos también son un ejemplares morales por su estricta adhesión a los preceptos, y por su carismática personalidad atraen e inspiran al público.

Hay tres características y méritos en la estructura del sistema ético budista chino que merecen nuestra atención: en primer lugar, la importancia de establecer códigos y normas éticas basadas en la teoría de la naturaleza humana y la teoría de la atención plena; en segundo lugar, la importancia de la preocupación última por la vida, que combina la vida humana, el futuro, los intereses, el karma bueno y malo. En tercer lugar, la importancia de la unidad armoniosa de la teoría y la práctica éticas. Las buenas y virtuosas acciones de los Budas, Bodhisattvas y monjes no sólo son un ejemplares de la práctica de la ética budista, sino que también garantizan la autoridad de la ética budista. Puede decirse que la ética budista china tiene un importante papel que desempeña en la construcción ética de la sociedad contemporánea.

## *Aspecto práctico de la ética budista*

En un nivel práctico, la ética budista china tiene las siguientes tres implicaciones para la sociedad contemporánea:

1. centrarse en la contradicción entre los demás y el yo para mejorar la calidad moral del hombre. El cultivo y la calidad moral del individuo no sólo tienen una importancia directa para el destino del individuo, sino también para la estabilidad y el desarrollo de la sociedad. En el segundo volumen del Dhammapada se dice: Abstenerse de todos los males y practicar todas las buenas acciones para purificarse es todo el budismo. Este verso indica que el enfoque de los preceptos no está en la apariencia externa sino en la "purificación de la mente". La "intención" se refiere al papel de la mente, es decir, a la necesidad de trabajar el pensamiento. Las enseñanzas de Buda sobre la "autodepuración de la mente" se explican en el un Sutra "La autodepuración de la mente es la raíz de la acción, que conduce a ciento ocho nudos irrompibles de pecado y al enredo de la mente con toda clase de polvo y suciedad. Por eso se dice que la mente es la rectora de la acción, y la clave de la pureza de la mente. Esto también requiere que las personas superen conscientemente los factores psicológicos antimorales para hacer que el corazón sea bueno para purificar su propia mente, para perfeccionar la iluminación de la mente. Su expansión sin duda ayudará a mejorar la moral social y promoverá el desarrollo saludable de la sociedad.

2. Conciliar los conflictos humanos y promover la armonía social y la prosperidad. Como se ha mencionado anteriormente, la ética budista es rica en contenido social y moral. Si los principios éticos budistas de eliminación del mal, igualdad y compasión, interés propio y los códigos morales relacionados pueden ser promovidos y difundidos entre la gente, ayudarán a aliviar la indiferencia, el antagonismo e incluso la hostilidad entre las personas y, por lo tanto, ayudarán a establecer una relación de amor, armonía y honestidad entre las personas.

3. Conciliar las contradicciones entre el hombre y la naturaleza y promover el desarrollo sostenible de la economía mundial. El desarrollo es una de las cuestiones fundamentales de la sociedad contemporánea, incluyendo el desarrollo político, económico y cultural, y su base es el desarrollo económico. En los últimos tres siglos, al acelerarse el

ritmo de la modernización en el mundo, el desarrollo económico ha crecido enormemente, pero también ha traído consigo problemas inesperados como la explosión demográfica, la escasez de recursos, la contaminación ambiental y los daños ecológicos, que han provocado un desequilibrio en el sistema vital de la Tierra y han limitado el desarrollo sostenible de la economía mundial. Para trabajar por un desarrollo económico sostenible, es necesario adaptar nuestra mentalidad, y en este sentido el budismo también puede proporcionarnos una rica fuente de ideas a las que recurrir. Por ejemplo, el código moral budista de no matar se refiere no sólo a no matar personas, sino también a no matar pájaros, mamíferos, insectos y peces etc., así como a no destruir los árboles, etc. En relación con la práctica del precepto de no matar, el budismo también aboga por liberar animales, lo que contribuye directamente a mantener el equilibrio ecológico. Los preceptos de "no robar" y "no ser codicioso" también son útiles para eliminar la caza furtiva de animales salvajes. La base teórica de la ética budista, en particular la teoría budista del karma, hace hincapié en la interdependencia de los seres humanos y la naturaleza; la doctrina budista de las consecuencias positivas subraya que el entorno en el que viven todos los seres, incluidas las montañas, los ríos, las tierras, los hogares y todo el mundo medioambiental, es la recompensa por sus acciones. Estas teorías contienen la idea de que el sujeto y el entorno son inseparables y que las actividades del sujeto provocan cambios en el entorno objetivo, lo que también es esclarecedor para que el ser humano respete la naturaleza, la trate bien y la mantenga." La concepción de la "ética global" fue marcada por la Declaración sobre Hacia una Ética Global en 1993 y la Declaración de Viena en 1996. El fundamento básico del llamamiento a una ética global, tal como se afirma en la Declaración Hacia una Ética Global, es que nos encontramos en medio del sufrimiento, y que la causa fundamental del incontable y profundo sufrimiento humano contemporáneo es la crisis moral contemporánea de la humanidad. Esta crisis moral es lo suficientemente profunda como para que nos demos cuenta de que "no puede haber un nuevo orden global sin una nueva ética global" y de que "todos tenemos cierta responsabilidad en un orden global mejor". Con este entendimiento y partiendo de sus recursos éticos originales compartidos, las religiones del mundo están abriendo el camino para buscar un terreno común para una nueva ética global. El fundamento de esta ética global es un consenso básico mínimo sobre una serie de valores vinculantes, normas indispensables y actitudes morales fundamentales.

## El valor de la igualdad

El budismo tiene como principio fundamental la universalización de los seres y el cuidado de las existencias con compasión. Exige la eliminación de todas las diferencias y aboga por la igualdad de todo. Cree que la existencia de los seres del universo y sus diferencias son irreales, que los fenómenos están formados por la armonía de la causa y el efecto. En su esencia no hay ningún ser ni ninguna constante, que todos son ilusiones y nombres falsos, y que la adhesión a tales ilusiones es un engaño. En el verdadero sentido de la palabra, todos los dharmas y todas las fases son iguales, y esto conduce al valor de la igualdad, que se expresa en los valores morales de la igualdad de la naturaleza, de la sabiduría, y la igualdad de todos los seres.

### *La igualdad de la naturaleza y la sabiduría*

La igualdad es la traducción de la palabra sánscrita Sama, que es lo opuesto a la diferencia, y que significa igual y equitativo, sin distinción de superioridad o inferioridad, lo que significa que no hay diferencia entre toda la existencia y los fenómenos en cuanto a lo común o la vacuidad, la conciencia sola o la verdad, o que todas las cosas tienen una esencia y un valor comunes.

La llamada igualdad de naturaleza y sabiduría tiene dos significados: primero, todos los seres son iguales en naturaleza, y segundo, todos los seres son iguales en sabiduría. Según la doctrina budista del karma y la visión media, todos los fenómenos mundanos están formados por la armonía de causas y efectos, y son un conjunto de condiciones y elementos. La igualdad de todas las cosas no es una igualdad a nivel de la existencia, sino una igualdad a nivel de la naturaleza. Esta es la visión budista de la igualdad en sentido ontológico. Es la expresión concreta de la igualdad de la sabiduría y la naturaleza en la vida moral de los seres humanos. La igualdad de la sabiduría proporciona una base teórica suficiente para la igualdad de todos los seres, y el budismo se ha esforzado por exponer el principio de la igualdad de la sabiduría con el objetivo último de explicar la igualdad de todos los seres. Esta es la teoría más distintiva e importante de la ética budista. Desde el

punto de vista ético, sólo sobre la base de la igualdad mutua pueden justificarse y ser saludables las relaciones humanas.

Por supuesto, la igualdad de la que se discute aquí no es la igualdad de la no-diferenciación o la igualdad de las condiciones de existencia, sino la igualdad de la humanidad y de la personalidad bajo la premisa de la afirmación de las diferencias.

La idea de la igualdad de todos los seres se basa en la teoría de la igualdad de todos los dharmas. Según el budismo, todos los dharmas, todos los fenómenos son de naturaleza vacía y, por tanto, todos los dharmas existentes son iguales y no duales. Dado que los dos polos, Buda y el infierno, son iguales, cualquier diferencia en la sociedad humana es meramente ilusoria.

La esencia de la igualdad es que todos los seres tienen la naturaleza de Buda. En otras palabras, todos los seres sintientes y los seres, incluyendo y refiriéndose principalmente a todos los seres humanos, están dotados de la naturaleza de Buda y son capaces de alcanzar la Budeidad, y son iguales en naturaleza.

La cuestión de la existencia o no de la Budeidad se debatió en China durante siglos, y llegó a proponer la idea de que no sólo todos los seres humanos, sino que también todos los seres vivos, hasta los inanimados también tienen naturaleza de Buda, llevando al extremo la idea budista de la igualdad de la naturaleza y la sabiduría. Según esta concepción, el budismo cree que, aunque hay varias diferencias en la vida social de las personas, como el tamaño y la belleza de sus cuerpos, la fuerza y la debilidad de sus vidas, la fuerza y la flexibilidad de sus caracteres, e incluso su riqueza, nobleza, honor y desgracia, etc., la situación es diferente para los distintos individuos. iguales y sin diferencias. Por lo tanto, no hay ninguna razón para que el origen, la ascendencia o la casta de las personas sea la base de la desigualdad y es simplemente un hecho de la naturaleza y no distingue entre las personas. Si el ser humano se respeta a sí mismo, sólo puede hacerlo en función del carácter bueno o malo de sus propias acciones, es decir, del karma que ha creado. Esto significa que el budismo cree que sólo hay una diferencia entre los seres humanos en términos del nivel de bondad y maldad moral, pero no en términos de jerarquía en su esencia.

La esencia del espíritu de igualdad de todos los seres es eliminar el antagonismo, la lucha y la discriminación entre los seres humanos, y ver a los demás exactamente igual que uno mismo, sin ningún privilegio o superioridad sobre ellos, ni ninguna deficiencia que le haga depender de ellos. Lo que es agradable para uno mismo es agradable para los demás, y lo que es doloroso para los demás es doloroso para uno mismo, y todos tienen la plenitud de la budeidad y desean estar libres de preocupaciones. Por lo tanto, ser igual es comprender el principio de la no dualidad del yo y el otro, ejercer la práctica del Bodhisattva, hacer un gran deseo de eliminar el sufrimiento y la felicidad para todos los seres sintientes, ser auto-beneficioso y auto-realizarse con igualdad y compasión.

### ***La igualdad entre los familiares y los agravios***

El concepto de igualdad de todos los seres se aplica a la vida social humana, destacando, por un lado, que todos tienen una naturaleza común y que no hay diferencia entre la alta y la baja condición, y por otro, abogando por la igualdad en las relaciones interpersonales, es decir, tratando a todas las personas sin distinción, sin afinidad, sin rivalidad personal, sin rencor ni odio, y rescatando a todos los seres humanos con un corazón de gran compasión.

Según el budismo, la raíz de todas las desigualdades en las relaciones humanas no es el sistema social, sino el propio sujeto. Es debido a la ilusión del sujeto de que él o ella es la entidad real que hay todo tipo de distinciones entre el yo humano y el yo material. Si están apegados al yo, desarrollarán inevitablemente la codicia, la ira y el encaprichamiento, y estarán tan ávidos de todo lo que me beneficia y me pertenece que no podrán contener la expansión viciosa de su ansia de lucro; y se resentirán de todo lo que me es desfavorable. La avaricia y la ira que resultan de estos engaños profundizarán a su vez el engaño y la estupidez de uno mismo. Como resultado, las personas siempre están condicionadas por sus propios gustos y disgustos en las interacciones interpersonales y cargan con graves prejuicios subjetivos de buenos y malos, los que me obedecen prosperan y los que me desobedecen perecen, creando así tensión y antagonismo en las relaciones interpersonales y provocando todo tipo de acciones y hechos injustos.

Esta idea lleva en sí un doble significado. Si la persona que tiene un agravio está motivada por el beneficio personal, entonces esta distinción entre agravios y familiares

debería romperse, y no debería utilizarse el propio egoísmo o el bien o el mal subjetivos como criterio de comportamiento. Sin embargo, si los dolientes y los familiares se basan en el concepto budista de la igualdad de la naturaleza y la sabiduría, entonces tratar a los dolientes y a los familiares de forma no discriminatoria sería una pérdida de principios y de postura moral.

Por ejemplo, si somos dueños de un bar, un tal A entra y lleva cuchillos y pistolas y utilizan barras de hierro, por lo que es evidente que pretenden robar; en otra situación, entran unos hombres que son nuestros viejos amigos, por lo que evidentemente el primero es un agravio y el segundo se trata de un caso que es cercano. Aquí, ¿puede que como dueño del bar, le ofrecemos el servicio sin distinción alguna y darles una cálida bienvenida igualmente? La respuesta es evidente: debemos mantener nuestro odio a las personas malas que cometen errores inmorales y nuestra preferencia por las personas buenas que traen la bondad al mundo, y debemos ser claros en nuestro amor y odio, sin la menor duda o ambigüedad, cuando se trata de la cuestión del bien y el mal.

En el budismo, sin embargo, insistimos en tratar a ambos grupos de personas sin distinción. En el budismo, los llamados tú y yo, amigo y enemigo, e incluso la vida y la muerte, son todas ilusiones que no son reales, y lo correcto y lo incorrecto, el bien y el mal, son todos seudónimos convenientes que no necesitan ser tomados en serio o estar unidos a sus distinciones.

Según el budismo, sólo se puede ser verdaderamente igual cuando se ha comprendido el verdadero significado y se está libre de todas las oposiciones de lo correcto y lo incorrecto, la belleza y la fealdad, el bien y el mal, y de los demás. Evidentemente, se trata de un concepto amoralista, una falsa conclusión extraída de la exageración y absolutización infinita de la igualdad por parte del budismo, y un elemento negativo en su idea de igualdad.

En definitiva, la igualdad es una doctrina distintiva del pensamiento ético budista, que ha sido fuertemente promovida.

## Las repercusiones de la ética budista en la sociedad moderna

### *Para frenar el egoísmo y el hedonismo en la sociedad moderna*

La influencia de las doctrinas budistas, incluido el pensamiento ético en la antigüedad y sigue siendo cierto en los tiempos modernos en general ha tenido mucha influencia en Asia. Los países de Asia en los que el budismo ha tenido una fuerte influencia han estado dominados por sistemas culturales del confucianismo (como en China, Corea o Corea del Sur, Japón, etc.). Pero en los tiempos modernos todos estos países han absorbido, en mayor o menor medida, la cultura occidental. Y, efectivamente, hay una cierta dosis de egoísmo y hedonismo en la cultura occidental moderna. Esta cultura occidental, después del Renacimiento europeo, ha hecho especial hincapié en los intereses del individuo, en la realización de los valores personales y en la preservación de la dignidad personal y la búsqueda de la felicidad personal.

El pensamiento o el comportamiento egoísta o hedonista prevalece en algunos países orientales modernos, influenciados por esta cultura occidental o por la comprensión de la misma. Por ejemplo, hay que pensar primero en uno mismo; no hay que tener reparos en hacer lo que es bueno para uno mismo, aunque sea en detrimento de los demás; hay que tratar de disfrutar del presente sin tener en cuenta los intereses de los demás o incluso los propios intereses a largo plazo. Para estas personas el confucianismo está perdiendo su efecto disciplinario. Sin embargo, el budismo trata de la autocontención, con especial énfasis en el freno de la propia codicia; también trata del altruismo. Incluso el "interés propio" del budismo hinayana es muy diferente del egoísmo de la sociedad moderna. El hedonismo de la sociedad moderna también está en completa oposición a los preceptos del budismo. Para muchas personas de la sociedad moderna, las enseñanzas del budismo son más vinculantes para su pensamiento y comportamiento porque el budismo hace especial hincapié en el karma y la retribución, donde el bien se recompensa con el mal. Estas personas, en su búsqueda extrema del interés propio o del placer, suelen ser conscientes de las consecuencias de sus acciones personales, tal y como se recoge en las enseñanzas budistas. En la época moderna, con la entrada de las fuerzas occidentales tanto políticas y económicas, la influencia de la cultura occidental se expande entre la población,

especialmente entre los jóvenes, y el egoísmo y el hedonismo se hicieron populares. Las enseñanzas del budismo desempeñaron un importante papel para frenarlos. En resumen, la ética budista ha tenido una importante influencia promoviendo la autodisciplina contra el interés propio. Aunque también actúa como desincentivo del egoísmo y el hedonismo que existen en la sociedad moderna.

### ***Animar a la gente a ayudar a los necesitados y a los menesterosos***

Muchas de las ideas éticas del budismo sirven para un mejor propósito en la sociedad moderna, tales como el concepto budista de compasión y altruismo. Hay que señalar que muchos monjes y sacerdotes budistas famosos de los tiempos modernos han dado ellos mismos un buen ejemplo en este sentido y han tenido un buen impacto en la sociedad. Por ejemplo, la famosa Zheng Yan, conocida como Santa Teresa de Taiwan, que lleva organizada su Asociación Ciji que ofrece ayudas humanistas hasta América Latina en la actualidad. El famoso monje budista Yuan Ying (1873-1953) fundó el "Orfanato Budista de Ningbo" en 1917 para acoger a los huérfanos que no tenían a nadie a su cargo. A principios de la década de 1920, también organizó la Asociación Budista de Ayuda en Casos de Desastre para socorrer a las víctimas de la sequía en cinco provincias del norte de China. En la China moderna. Muchas organizaciones o monjes budistas han podido inspirarse en el concepto de la relación entre el nirvana y el mundo. Se inspiran en las ideas de la Escuela Media del budismo indio y del Zen (sistema meridional del budismo) del budismo chino. Se reconoce que la liberación personal (nirvana) es inseparable del mundo y debe estar vinculada a la liberación de todos los seres sintientes, no sólo por "beneficio propio" sino también por "altruismo". En lugar de perseguir un enfoque de la práctica aislado y fuera del mundo, se hace hincapié en el espíritu budista de compasión y en la participación activa en actividades benéficas para la gente. Estas buenas acciones se consideran una forma importante de alcanzar el nirvana.

A medida que la influencia del budismo se extiende entre la gente, muchas personas que no son monjes o incluso sacerdotes aprecian el espíritu budista de compasión y altruismo y actúan de acuerdo con él, consciente o inconscientemente. Algunas de estas personas son intelectuales. Pero la mayoría de ellos son gente corriente con un bajo nivel de

cultura civil. Estas personas no tienen mucha comprensión de las profundas enseñanzas del budismo, ni siquiera algunos conocimientos budistas básicos, pero el espíritu budista de compasión y altruismo está profundamente arraigado en sus corazones y mentes, y tratan de hacer todo lo posible para servir o beneficiar a los demás, incluso a su propia costa. Algunos de ellos hacen estas buenas acciones con el sentimiento de que deben hacerse y de que es un placer o un consuelo para ellos hacerlo. Otros creen en la doctrina budista de la reencarnación y la liberación o el karma y en que las buenas acciones deben ser recompensadas con buenas y las malas con malas. En resumen, hay muchas personas en la sociedad moderna que participan activamente en muchas "buenas acciones" en beneficio de la nación y del pueblo, de acuerdo con las enseñanzas budistas. Esta influencia de la ética budista en la sociedad moderna no sólo se encuentra en China, sino también en muchos países asiáticos o en otros países o regiones influenciados por el budismo. Por ejemplo, en países como Japón y Corea, hay un número de personas que actúan conscientemente de acuerdo con el espíritu budista de compasión y altruismo, y muchos de ellos han dado por sentado este espíritu budista. Por lo tanto, está claro el papel del budismo en la sociedad moderna para animar a la gente a ayudar a los necesitados y beneficiar a la sociedad.

### ***Perseguir el ideal del bien supremo y mantener la paz social***

La ética budista sirvió para regular el comportamiento de los fieles en la antigüedad. Al regular su comportamiento, el budismo también les prometía que si seguían este código de conducta alcanzarían un estado de bondad suprema, es decir, les servía de incentivo para luchar por los ideales religiosos. En los tiempos modernos y contemporáneos la ética budista ha seguido teniendo este efecto no sólo en los creyentes sino también en el público en general. En otras palabras, la influencia de la ética budista no se limita ni mucho menos al círculo íntimo de la orden budista, sino que ha tenido un impacto en muchas personas no creyentes. La situación de estas personas varía: algunas no son monjes, pero son muy religiosas. Otros no eran ni monjes ni gurús, pero apreciaban algunas de las teorías del budismo, especialmente los conceptos éticos. Luego están los que no creen explícitamente en el budismo ni lo aprecian, pero que están influenciados subconscientemente por algunos conceptos budistas. Entre los diferentes tipos de personas mencionadas, las ideas éticas budistas tienen diferentes grados de influencia. Estas personas actuarán consciente o

inconscientemente de acuerdo con la ética budista cuando se dediquen a ciertas actividades o traten ciertos asuntos. Sus criterios para juzgar el bien y el mal se mezclan a menudo con los criterios del pensamiento ético budista. En el subconsciente de muchas personas, actuar de acuerdo con el código de conducta budista está destinado a conducir a un resultado bueno o deseable. En este periodo de cambio hay muchas personas que no saben qué hacer; un número importante de personas ha perdido la búsqueda de sus ideales y la ética budista ha tenido un gran impacto en algunas de estas personas. Este pueblo adoptó el ideal budista como su ideal de vida y la ética budista se convirtió en su código de conducta. Por lo tanto, en la sociedad moderna, el pensamiento ético budista sirve de incentivo para que las personas persigan un estado ideal de bondad. Hoy en día, en algunos países se han roto las ideologías tradicionales. El significado de la ética y los códigos de conducta tradicionales se ha revalorizado y los valores de las personas han cambiado considerablemente.

## Conclusión

El objetivo principal de la construcción ética del budismo chino moderno es llevar adelante el verdadero significado del budismo mahayana y guiar a la mente moderna a pensar correctamente. El pensamiento ético ha adquirido una mayor importancia cultural y de valores a la luz de las características de la China moderna. En la sociedad moderna, la ética budista, en el contexto de la reconstrucción de los sistemas culturales, de valores y éticos, debe hacer frente a su misión histórica de salvar mentes y esforzarse por asumir la modernidad. Debe asumir la responsabilidad histórica de reconstruir los sistemas culturales y de valores en el ámbito ético sobre la base de la legitimidad y racionalidad de su propia existencia moderna.

Los seres humanos comparten originalmente muchos principios, normas morales y conceptos éticos fundamentalmente comunes o similares. El erudito católico Hans Kun, de la Universidad de Dobbins (Alemania), llamó a estos principios, normas e ideas morales compartidas la "Regla de Oro", el primitivo dicho budista Como dice la tradición ética china de Confucio, "lo que me desagrada a mí también desagrada a los demás, así que cómo puedo infligir mi desagrado a los demás".

Esta "regla de oro" no sólo se presupone y limita, sino que es absoluta, indiscutible e incondicional, y algo que puede aplicarse plenamente ante situaciones extremadamente complejas.

Sin embargo, el sistema ético de cualquier cultura moral tiene sus puntos comunes y sus puntos particulares, y una "ética global" requiere que la forma racional de que la humanidad moderna llegue a un consenso moral, que requiere que las diversas culturas morales. Para ello es necesario que las distintas culturas morales, sin dejar de mantener su universalidad individual, mantengan una preocupación y un compromiso con las cuestiones morales y las responsabilidades comunes de la humanidad. Así que la "ética global" no es un principio ético establecido, sino un diálogo abierto e igualitario, en el que se presuponen y se antepone las diferencias y particularidades de las distintas culturas éticas.

Hemos intentado mostrar que hay muchas áreas de la ética budista que merecen una mayor exploración en el sentido de ser un recurso para una "ética global". Sólo a través de una interpretación y una transformación modernas, la ética budista puede responder realmente a los problemas de la humanidad moderna, comunicarse y dialogar con otras civilizaciones, y desarrollarse mejor.

## Bibliografía

- Hans Küng (1997) *Towards a Global Ethics: An Initial Declaration*. Chengdu: Sichuan Popular Publisher.
- Litian Fang (2002) La filosofía budista y el panorama de la ética global. *The Voice of Dharma*, (03) 211, 7-9.
- Litian Fang (2003) *Principios de la filosofía budista china* Volumen II. Beijing: China Popular University Publisher.
- Sheng Kai (2004) Buddhist Ethics: the Significance of Global Ethics Resource. *Journal of Beijing Administration Institute*, (03), 83-87.
- Wang Yueqing (2002) Significado moderno y el pensamiento ético del budismo chino. Juequn Colección de las redacciones. Beijing: Commercial Publisher
- Wang Yueqing (2008) La ética budista y la sociedad armónica. *Jianghai Academic Journal*, (04), 46-51.
- Wang Yueqing (2008) On Chinese Buddhist Ethics and Its Modern Relevance. *Journal of Nanjing University (Philosophy, Humanities and Social Sciences)*, (05) 39, 95-102.

Weber, M., & Kalberg, S. (1987). *The Protestant ethic and the spirit of capitalism*. Routledge. Beijing: Sanlian Library Publisher.

Zhang Haicheng (2006) Basic View points about Ethical Thoughts of Buddhism. *Studies in Ethics*, (05) 25, 43-49.

# Diatriba contra la academia al revés

Diego Fernando Rincón Bermúdez<sup>1</sup>  
dfrincon@uniquindio.edu.co  
ORCID: 0000-0002-4790-4088

**Recibido:** 30/07/2022  
**Aprobado:** 04/08/2022

## Cómo citar:

Rincón Bermúdez, Diego Fernando. (2022). Diatriba contra la academia al revés. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 342-358.



## Resumen

La academia colombiana se ha visto perjudicada por un concepto de "razón" que solo alimenta el egoísmo mezquino en detrimento de la posibilidad de forjar ciudades. Tal concepto de razón viene de la ratio romana; una razón calculadora, acumuladora, que multiplica. Es una razón cuantitativa. Es una razón que sostiene el andamiaje de las universidades actuales, haciendo todo lo contrario a lo que deberían hacer. Esta diatriba es una reacción a esa academia cuantitativa, mercantil y consumista. Es contra la academia que se volvió producto sin ningún pudor, abandonando su misión formativa, su realidad como proceso. Es una diatriba contra los vicios que tejen la urdimbre absurda y temeraria de la academia al revés. Es una ofensiva contra la academia perdió su rumbo y vició sus propósitos.

### Palabras clave:

Sentido crítico, crisis de la educación, vicios académicos, academia.

<sup>1</sup> Profesional en Filosofía de la Universidad del Quindío. Magíster en Filosofía de la Universidad Tecnológica de Pereira. Profesor del programa de Filosofía de la Universidad del Quindío. Integrante e investigador del grupo de investigación Aporesis, adscrito al programa de Filosofía. Intereses académicos: Lenguaje, Ética, Política.

Es un llamado de atención para corregir lo que estamos haciendo mal, y potenciar lo que estamos haciendo bien. De todos los vicios de la academia al revés, esta diatriba apunta a algunos de ellos para empezar a forjar una reacción y tal vez un posible viraje.

## Introducción

No sé decir con exactitud cuando, pero en algún momento de la historia académica en Colombia sucede la academia al revés. Llevo diez años en la academia viendo como el grueso de los académicos la mayoría de las cosas las hacen al revés. Esto podría entenderse si aceptamos que Colombia todavía es un país muy nuevo que está aprendiendo a serlo; y mientras aprende a ser país, aprende a tener autonomía y conciencia propia. No entraré en la discusión de la filosofía latinoamericana o tal vez filosofía en América, o cualquier diferencia que se crea existe entre ellas. Tampoco es una discusión acerca de si hay o no una identidad latinoamericana y si esta es indigenista o no, o si hay mixtura africana, española, americana (indígena); no, no es sobre eso. Tampoco se trata de pensar cual es el lugar que ocupa el *pueblo* latinoamericano en la esfera mundial; no es una discusión político-económica ni mucho menos. Es, ciertamente, una diatriba contra la falta de autonomía de pensamiento en nuestros académicos, es contra la academia al revés; en especial, contra la academia filosófica.

Cualquiera que haya pasado por una universidad, con algún barniz de mirada aguda, se habrá dado cuenta que mucho de lo que se dice allí es recalentado o repetición. En Colombia los académicos creen que lo son porque pueden traducir conceptualmente a los pensadores de *primera línea* (como ellos mismos lo dicen). Por eso es común tener trabajos (ponencias, artículos, libros, entre otros) donde se analiza el pensamiento del otro, es decir, y por ejemplo, *el concepto de pragmatismo en William James*. No estoy en contra de hacer trabajos de ese tipo, de hecho es una parte de la academia, pero sí estoy en contra de reducir a este tipo de trabajos la actividad académica. Me parece inadmisibles que un trabajo doctoral en Colombia, hoy, pueda ser una monografía (trabajar el concepto de otro); me parece inadmisibles que alguien que se jacte de doctor, se crea intelectual y académico porque es doctor en Popper, o en Descartes, o en Hume, o el que sea. Volverse experto en los pensamientos de otro mortal, es indudablemente algo ridículo.

El vuelo propio que debe tener un estudiante de posgrado, es muy pobre en nuestro país. ¿Por qué este fenómeno? Según lo que he visto en todo este tiempo, hay unos vicios, porque no son hábitos, son vicios, que han degenerado la posibilidad de autonomía intelectual. En un congreso académico donde los investigadores deberían presentar sus propios hallazgos, sus propios cuentos, sus propias preocupaciones, no hacen más que presentar los hallazgos, los cuentos y las preocupaciones de otros. Los académicos en Colombia están pensando las preocupaciones ajenas y no las propias. No debe interesarme más el pragmatismo de Pierce, James o Dewey que lo que yo puedo proponerle al pragmatismo. Alguien dirá “de todos modos hay que leer a Pierce, James y Dewey para poder decir algo original sobre el pragmatismo”. Y sí, eso es cierto, para decir algo decente hay que leer mucho. Pero lo que se hace al revés en la academia es asumir que hay que contarle al otro académico lo que dijo Pierce, James y Dewey sobre el pragmatismo. En realidad a la academia hay que proponerle, al otro académico más que decirle lo que dijo Pierce, James y Dewey sobre el pragmatismo; hay que decirle lo que yo pienso del tema y conversar con él, investigar con él, proponerle a la academia juntos.

Lamentablemente la academia hoy es competencia, porque un académico cree interpretar mejor al autor que su compañero. Y se pasan toda su vida académica repasando el pensamiento ajeno y exponiéndolo en la academia; con un agravante: exponiéndolo mal. Y nunca nos damos cuenta si ese profesor(a) que sabe mucho de un filósofo, tenía pensamiento propio. Ese vicio de repetir lo que ya está en las obras de los filósofos (aunque los académicos creen que descubren algo; algunos sí, la mayoría no) ha conducido a otro vicio y tal vez prejuicio. Si un profesor se atreve a exponer ante la academia su propio pensamiento, será objeto de envidia o desprestigio.

Cuando algún verdadero académico crea su propia teoría y la expone es tildado de ostentoso y hablador, solo porque no está en la dinámica de repetir y competir. Muchas magistrales teorías de nuestros académicos se han perdido en el tiempo porque sus compañeros se encargaron de divulgar que se trataba de algo poco serio, o falta de rigor. El rigor, según los académicos de la academia al revés, es saber repetir lo que dijeron los filósofos, y de manera exegética, hasta oscura; entre más complicado se escuche, más académico será.

Esta diatriba es contra la *esterilidad permanente en la exégesis académica*. La academia al revés es la academia donde ocurre todo lo que no debería ocurrir en la academia. Se trata de una academia tonta. Es tonta, porque no es consciente de su vacuidad, superficialidad, estupidez y trivialidad. Esta tontería se alimenta de unos vicios que son los que caracterizan a esta academia tonta, a esta academia al revés... la repetición, que yo llamo *fetichismo académico*, y la *envidia*, son los vicios visibles en la punta de este peligroso iceberg en la academia. Pero, además de ser fetichista y envidiosa, la academia al revés es farsante, pusilánime, acrítica, y otros tantos vicios que han debilitado y dañado sistemáticamente las instituciones de educación superior. En esta diatriba pasaremos por algunos de esos vicios.

## **Reflexiones sobre los vicios de la academia tonta: contra la academia al revés**

### ***Fetichismo***

Sobre el fetichismo en la academia su identificación no es difícil. En lugar de tener referentes académicos, referentes intelectuales; los académicos de la academia tonta tienen ídolos, dioses, intocables. Ciertamente, fetichizan a los autores y a sus teorías degenerando por completo el verdadero espíritu de la academia<sup>2</sup>. Crean ideologías alrededor de ciertas interpretaciones a los autores. El que no se inscribe en su interpretación (léase ideología) se vuelve su *competencia académica*. Y la competencia consiste en que como no interpreta esa nueva ideología entonces no sabe leer, no entiende, no comprende, no sabe... así comienza y se alimenta un daño sistemático al interior de las instituciones de educación superior, donde se resaltan querellas ideológicas porque unos creen interpretar mejor que otros a determinado filósofo o autor.

A partir de esta fetichización a los autores y teorías, comienza a legitimarse el desprecio por el pensamiento propio. Rechazada la autonomía de conciencia, la libertad y la

---

<sup>2</sup> José Ferrater Mora recuerda que probablemente hacia el año 388 a.n.e. se funda la academia en Atenas, a partir de un gran interés por cuestiones filosóficas y epistémicas; dedicando muchas horas de estudio a las matemáticas, la música, la astronomía, la lógica, la división y la clasificación, todo ello considerado -incluso según también Platón- como propedéutica para la dialéctica. Es decir, la academia es debate, discusión, diálogo, conversación.

rabia para tener pensamiento autónomo, la academia va enlodándose cada vez más en la repetición, en los resúmenes, y en los informes de lectura que quedan apilados junto a otros informes administrativos, que en realidad no sirven para nada. Solo para una cosa: acreditaciones y puntajes.

Atrapado en la dinámica del resumen y la repetición el académico tonto ve en el atrevido a pensar por sí mismo un blanco perfecto. El pensador Colombiano Cayetano Betancur decía hacia 1952: “debo recordaros que los filósofos dicen que soy sólo un jurista; [...] como jurista, debo advertir que estos... afirman que quizás yo sea sólo un filósofo”. Esta especie de anécdota da cuenta de una descalificación, de un mecanismo llamado *envidia*, con el cual se pone de presente el espíritu de la academia colombiana y de resentimiento de quien quiere opacar al otro, y ponerlo por debajo. Las víctimas de esta lamentable actitud han sido varias. Además de Cayetano Betancur, están Julio Enrique Blanco y Darío Botero Uribe; otros, en las márgenes de la academia, y como pensadores independientes, han resultado ser unos prolíficos escritores como Fernando González, Nicolás Gómez Dávila y Estanislao Zuleta, y un largo, larguísimo etcétera.

En la academia se debe ser capaz de concebir nuevas ideas, de cambiar de opinión, de comprometerse con nuevos proyectos. Se debe ser capaz de sacar consecuencias de un revolcón en el eje de la historia. Se trata de una actitud despierta que siempre avizora un mundo nuevo. Por supuesto que en la academia nadie lo sabe todo, ni siquiera en su especialidad; pero el académico que no es tonto tiene conciencia de los límites de su saber y del saber de su disciplina. La academia es la búsqueda del conocimiento, movido por un interés, un deseo, una necesidad y una ambición. Pero debe tenerse presente que el conocimiento no es, como se cree en la academia tonta, algo que se encuentra guardado esperando que alguien lo halle, o lo saque de una especie de escondite.

Lamentablemente, el académico de la academia al revés no es tolerante, no es respetuoso del pensamiento ajeno, no comprende que el saber no puede imponerse, no entiende la universidad como una *ciudadela del saber*. El profesor es mucho más que transmisor de ideas, técnicas y conocimientos. El verdadero académico es el que intenta con toda seriedad algo nuevo en el saber, a partir de un fuerte sentido de crítica y poder

creador; es alguien que debate, que está dispuesto a la dialéctica, y no alguien que repite y anquilosa el saber. Sobre este fenómeno Darío Botero Uribe (1996) señala lo siguiente:

Enseñar es no solo recrear, repetir, fase en la que lamentablemente se quedan muchos profesores entre nosotros. Enseñar tiene que ser redescubrir, colocar al estudiante en una fase de asombro, de entusiasmo por el saber. No hay nada más aburrido y castrante que los saberes de segunda mano, que los manuales con tufillo de obras originales y creadoras. Un saber relamido, engolosinado, servido a discreción de los consumidores en un saber muerto, huele .a cadaverina. (pp. 132-133).

### ***Envidia***

De manera que a partir de repetir o del vicio fetichista, se filtra la envidia. Esa descalificación, ese resentimiento de intentar rebajar y desprestigiar al otro fisuran en sobre manera la academia. La universidad como ciudadela del saber debe tomarse como el universo del conocimiento, el pensamiento, la sensibilidad y la imaginación. Deben confluír la ciencia, la filosofía y el arte. Hoy asistimos, en la academia al revés, a un profesionalismo exagerado y exacerbado que ahoga por completo a la cuadrícula de la ciudadela del saber.

La normatividad profesional ha hecho de esta cuadrícula una estrategia profesional. Los profesionales tienen una relación mediata con ellas, y se sirven de estas para cumplir con algún servicio o tarea. Se redujo la ciencia a un recetario, a un grupo de fórmulas de carácter práctico, a una especie de álbum de respuestas prefabricadas.

Con esta cuadrícula de la ciudadela del saber conviven el profesionalismo, el fetiche *cientificista*<sup>3</sup> y la noción de cantidad. Habría que decirle a la academia colombiana que es posible que la *alta calidad* no existe, sino la *alta cantidad*. La insistencia en la universidad científica ha hecho del saber un producto tecnológico. El problema es que “el saber tecnológico no examina críticamente los proyectos. Es un saber unilateral, productivista, no un saber integrado” (Uribe, 1996, p. 409).

---

<sup>3</sup>Fetiche que se refleja en la columna de Moisés Wasserman ‘*Ciencia hegemónica*’ y ‘*Justicia epistémica*’, del 15 de julio de 2022. En esta columna señala que existen hegemonías en la ciencia, pero que no se derivan de acciones de fuerza, de poder o de sometimiento. Se derivan -según Wasserman- del consenso que logran algunas teorías en las comunidades científicas de todo el mundo. Una ciencia, a todas luces, neutra y buena en sí misma; una ciencia que se asume moralmente aséptica y sin ninguna responsabilidad sobre las consecuencias de sus desarrollos; una ciencia que se arroga el imperio de la verdad.

Esta manera de pensar la academia alimenta el vicio fetichista hundiendo sus raíces en la envidia. El académico envidioso no resiste la presencia de aquel que intenta salir, o no estar en la dinámica de la academia al revés. A las viejas ortodoxias se le suman entonces nuevas ortodoxias que descalifican al otro, al diferente, ahogando el pensamiento individual. Esta cuestionable actitud de descalificar al colega puede llevar a desenlaces donde siempre va a perder la academia.

El Filósofo alemán Theodor Adorno (1998) señalaba que la tarea más urgente de la educación es la superación de la barbarie. Adorno asume la barbarie como una forma de extravío de la humanidad consigo misma, donde sus sueños se vuelven pesadillas, todo por no considerar horizontes éticos y morales. Adorno presenta el problema de esta manera:

El problema que irrumpe ahí es si en la barbarie puede ser cambiado algo decisivo mediante la educación. Al hablar de barbarie estoy pensando en algo muy simple, en el hecho, concretamente, de que en el estado de civilización técnica altamente desarrollada, los seres humanos han quedado de un modo curiosamente informe por detrás de su propia civilización. Y no sólo en el sentido de que una abrumadora mayoría no haya conseguido la conformación que corresponde al concepto de civilización, sino en el de que están poseídos por una voluntad de agresión primitiva, por un odio primitivo o, como suele decirse de modo más culto, por un impulso destructivo que contribuye a aumentar todavía más el peligro de que toda esta civilización salte por los aires. (1998, p. 105).

¿Cómo explicar la agresión y el odio entre colegas? Por el momento se me ocurre pensar que la envidia es una declaración de inferioridad. El académico envidioso, ante su incapacidad de pensar por sí mismo, no tolera que un par suyo sí pueda hacerlo; y lo más fácil es devolverlo al rebaño, a la repetición. Entonces, la barbarie, como también lo señalara Adorno, ocurre también allí donde se dan situaciones coactivas, donde hay represión, donde se oprime el despliegue de vida individual. En toda educación donde se priorice el personalismo, el ego y la petulancia intelectual serán situaciones donde “están presentes elementos bárbaros, esto es, opresiones, momentos represivos. Creo que precisamente estos momentos represivos de la cultura producen y reproducen la barbarie en los que la cultivan y se dedican a ella” (Adorno, p. 107). El agravante en toda esta situación es que la declaración de inferioridad que subyace en la actitud envidiosa, refleja otro absurdo vicio de la academia al revés; el ser pusilánime.

## *Pusilanimidad*

La envidia al ser una actitud de una inferioridad no confesada, alimenta la incapacidad para servirse del propio entendimiento. Lo más fácil para el envidioso es acomodarse a las dinámicas que su academia al revés le exige. Para precisar este problema conviene recordar la reflexión de Immanuel Kant en su texto *Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?* En esta reflexión Kant define la minoría de edad, y define la emancipación, señalando que esta minoría de edad es autoculpable cuando sus causas no radican en la falta de entendimiento, sino en la falta del valor y de la decisión necesarios para disponer de sí mismo sin la dirección de otro. Por eso responde a la pregunta diciendo que la ilustración es la salida del hombre de su minoría de edad autoculpable.

La educación es un proceso necesario para superar la minoría de edad, para superar los infantilismos. No obstante, la academia al revés replica cada vez más el infantilismo, la falta de valor para pensar por sí mismo. Los académicos pusilánimes de la academia al revés repiten y se vuelven expertos en el pensamiento ajeno porque no tienen el valor para atreverse a pensar. La envidia y la pusilanimidad explican, en buena parte, el fetichismo enraizado de la academia tonta.

Los pusilánimes de esta academia al revés tienen serias dificultades para entablar diálogos, conversaciones, debates. Y resulta que una manera de lograr la emancipación es a través de la interlocución. En una reflexión que hago en otro lugar (2020), señalo lo siguiente:

Se asume que la emancipación es posible a través del diálogo. Ciertamente, hay un vínculo muy fuerte entre la conversación y el cambio de opinión. En aquellos escenarios donde la opinión cambia poco, y donde paulatinamente permanece casi inamovible, las conversaciones y los diálogos son actividades raras, tímidas, sin oxígeno, y se encierran en un parloteo superfluo, casi banal. Allí donde la opinión es móvil, agitada, allí donde se puede pasar de una posición a otra, donde la alteridad se hace visible, las conversaciones son ágiles, comunes, atrevidas, emancipadas. (p. 112).

Para atizar más esta diatriba traigo a la conversación al escritor español Javier Marías. En una columna suya de hace unos años, advierte con preocupación que es evidente que cada vez interesa más crear una sociedad de pusilánimes (2008). Ya es poco común que la gente dirima sus diferencias sin necesidad de recurrir a algún tercero o instancia superior.

Esto, por supuesto, implica que se renuncia a la libertad de pensamiento y de conciencia. Se renuncia a tener el valor de comportarse como adulto, se renuncia a la libertad. Kant advierte de la importancia de la libertad para la ilustración o, en otras palabras, para la emancipación. Así lo expresa:

Sin embargo, para esa ilustración sólo se exige *libertad* y, por cierto, la más inocente de todas las que llevan tal nombre, a saber, la libertad de hacer un *uso público* de la propia razón, en cualquier dominio. Entiendo por uso público de la propia razón, el que alguien hace de ella, en cuanto *docto*, y ante la totalidad del público del *mundo de lectores*. (Kant, 2004, pp.34-35).

Hoy, en la academia al revés la realidad es otra; como el tango, ¡qué falta de respeto, que atropello a la razón!, es una academia de pusilánimes que forman pusilánimes; pocos tienen la disposición de enfrentarse a sí mismos y resolver sus problemas por su cuenta. Quizá se trate de una academia que refleja la realidad del actual mundo, porque, coincido con Javier Marías, “El mundo está lleno de personas timoratas y acomplejadas, que "sufren" por cualquier cosilla” (Marías, 2008, párrafo 3). ¿Qué resulta de académicos timoratos y acomplejados? Vanidad, farsa, imposturas, actitud acrítica.

### ***Acrítica***

Tanto se habla de formar en la reflexión crítica, de la capacidad de pensar de manera profunda y evitar la superficialidades; y más harto infiel es la academia a estos propósitos. El profesor debe ser aquel que enseña a sus estudiantes a disentir de él mismo, a pensar por sí mismos, a que confíen en la experiencia de su pensamiento y en su sentido crítico. Esto implica fundar en los estudiantes una ética, un sentido crítico y una altura personal o dignidad del yo. Los estudiantes mientras aprenden deben sentir la pasión de la creación, de la imaginación, de la intensidad del debate, del disentimiento, y todo esto con sentido crítico.

Pero, si Marías tiene razón, y el mundo está lleno de personas timoratas y acomplejadas, aunque no sea fácil responder a la pregunta, debemos preguntar ¿por qué este mundo de personas timoratas y acomplejadas? Además, esta pregunta permitirá entender por qué el grueso de los profesores difícilmente construye una perspectiva de un saber de la vida y para la vida. Por qué se dificulta construir un saber histórico que sea

concreto. Un saber cuya relación con la comunidad sea visible; en últimas, un saber que transforme material, cultural y socialmente.

Tal parece que Zygmunt Bauman (2003) tenía razón, y la educación dejó de ser un proceso y se convirtió en un producto. En las sociedades actuales su dialéctica existencial se encierra en un irracional usar y tirar. En esa dialéctica, como diría Bauman, todo se vuelve líquido, nada es firme. Es una sociedad donde no existe el compromiso mutuo. Lo que advierten una serie de pensadores desde principios del siglo XX es que el surgimiento de todos estos problemas empieza con la entrada a la sociedad globalizada<sup>4</sup>. Diría que este proceso económico, político, tecnológico y demás, ha desencadenado una falsa conciencia de la intercomunicación y una especie de “nomadismo intelectual” (como dice Bauman) donde todo vale; y donde todos perdieron el compromiso de ser críticos porque nadie se atreve a replicarle al otro.

La educación como proceso implica crítica y autocrítica, dos valores bastante disminuidos hoy en nuestra academia. La educación, como se lee entre líneas de la obra de la filósofa española Adela Cortina, es un proceso en el cual una sociedad se piensa a sí misma para identificar qué necesita y qué le conviene. Y es claro que para que la sociedad se piense a sí misma necesita debatir, dialogar, entablar conversación, por supuesto con un alto contenido de crítica y autocrítica.

Pero en la academia al revés, acrítica, cualquier atisbo de réplica genera incomodidad. Javier Marías (2008) quien concluye que hay una *formación de pusilánimes*, comienza su análisis a partir de un *tonto* hecho. Marías recuerda que en las Universidades de los Estados Unidos empezó a hablarse del "acoso sexual visual". Esto implicó que la mayoría de los profesores orientaran sus clases “con la mirada perdida en el techo o en el infinito, no fuera a ser que, si la fijaban en alguien, ese alguien los denunciara por ‘persistentes ojos lujuriosos’ o algo por el estilo” (Marías, 2008, párrafo 2). Este fenómeno de sentirse intimidado o acosado ha ido creciendo en la academia nuestra. Y el fenómeno

---

<sup>4</sup> Entre ellos, sociólogos, filósofos, teóricos sociales, que identificaron una serie de fenómenos negativos y preocupantes de las sociedades contemporáneas. Estos pensadores coincidieron en que los problemas que ellos diagnosticaban eran fecundados por un problema general en tiempos de globalización: el consumo. Se encuentran coincidencias entre ‘La sociedad de consumo’ de Baudrillard; ‘Modernidad líquida’ de Bauman; ‘Sociedad del espectáculo’ de Guy Debord. Así como coincidencias con ‘El imperio de lo efímero’ de Lipovetsky; con los análisis críticos de la Escuela de Frankfurt; y con el pensamiento político de los franceses de la segunda mitad del siglo XX.

no es un problema minúsculo. Los profesores que quieren salir de la dinámica de la academia al revés, que quieren replicar, que quieren debatir, que quieren fomentar la crítica y la autocrítica; no solo ven seriamente lesionadas sus intenciones, sino que además se dificulta su labor académica.

Recientemente (2022) la psicóloga y escritora colombofrancesa Florence Thomas advierte sobre lo que ella denomina *la zozobra en las aulas universitarias*. Allí dice “Primero, para evitar que los y las estudiantes entren en una crisis de sensibilidad y denuncien malos tratos, los y las profesores no pueden corregir casi nada de los discursos de los estudiantes” (Thomas, 2022, párrafo 2). Se ha pasado del acoso visual (como analiza Marías) a un acoso moral o personal. Los profesores que no replican la academia al revés, viven una zozobra constante en sus aulas de clase. El acomodado, el pusilánime, se acomoda a no replicarle a sus estudiantes para no meterse en problemas, pero no sabe que está formando otros pusilánimes. Hoy parece imposible controvertir en las aulas de clase.

También dice Thomas “Un segundo aspecto está ligado a la imposibilidad de exigir. Estudiantes que protestan por tener que leer cien páginas en una semana: solo quieren videos” (Thomas, 2022, párrafo 3). Tan absurda es esa situación que priman unos reglamentos del mínimo esfuerzo en un marco discursivo muy controlado. Es tonto, propio de la academia al revés, que un profesor(a) que exija un poco más de sus estudiantes pueda quedar en escarnio público por proceder mal en sus evaluaciones. De este modo, que un estudiante pierda porque así debía ser, es un inmenso riesgo para la práctica docente universitaria y, lamentablemente, por esta vía, como dice Thomas, “las universidades corren el riesgo de convertirse en una masa mediocre con calificaciones de 4,0 para que los y las estudiantes pasen la asignatura sin problema y vivan felices. Curioso método de enseñanza” (Thomas, 2022, párrafo 3).

### ***Farsa***

Esta actitud acrítica es lo que más alimenta el problema del saber tecnológico. Este saber que es productivista, que es consumista, que es el saber de la modernización, conduce a la barbarie. Es aquí donde se sitúa el fetichismo científicista en tanto ideología. Este científicismo es un embeleco que rechaza explícita o implícitamente un saber que cree en

todo lo que constituye a la vida humana. Es un razonamiento que quiere resultados inmediatos, medibles, cuantificables; es la *alta cantidad* en su máxima expresión (aunque en la academia al revés dicen que es *alta calidad*).

La farsa en estado puro se descubre en el hecho de que las universidades han sido incapaces de cumplir con uno de sus objetivos sociales más importantes: contribuir a la discusión pública inteligente y sensata. Mientras tanto, las universidades, el gobierno y parte de su gabinete siguen vociferando sus discursos sobre la excelencia académica, la alta calidad, el crecimiento de los grupos de investigación y las revistas indexadas; ¿y en el fondo? Superficialidad, trivialidad, irrelevancia.

La poca contribución de la universidad a la discusión pública tiene relación directa con las publicaciones académicas. No es una novedad decir que existe una farsa en las publicaciones universitarias. Escarbar en esta incómoda verdad siempre será necesario para no seguir adulando la academia al revés.

Son varios los que han advertido (Arango 2009), (Ochoa, 2013) que el problema de este cúmulo de papel arrumado, mal escrito y que no aporta nada nuevo, tiene que ver con dos decretos. Arango y Ochoa coinciden en que el problema quizá comienza con el decreto 1444 de 1992. Este decreto buscaba una serie de estímulos para los profesores de las universidades públicas. La intención era lograr que los profesores contribuyeran con publicaciones que aportaran al conocimiento de sus disciplinas y del saber en general. El decreto decía, entre otras cosas, que habría un aumento de salario en distintas proporciones en virtud del tipo de publicación (artículo, ensayo, libro, etc.). Ante tamaño incentivo para publicar no se hicieron esperar cualquier cantidad de publicaciones de todo tipo, de todo nivel, pero al fin publicaciones. Arango lo recuerda de esta manera:

Naturalmente, la avalancha de contribuciones cayó como un tsunami de papel y tinta. Mucha gente a la que nunca en su vida se le había ocurrido poner por escrito lo que se le pasaba por la cabeza, comenzó a publicar y a publicar. No solo se produjeron toneladas de publicaciones en medios tradicionales (libros y revistas), sino que gracias a la infeliz expresión “materiales impresos a nivel universitario” se reclamaron aumentos salariales por la más variada cantidad de majaderías que un nacido de mujer haya visto u oído. A un colega, por ejemplo, le pidieron que le asignara puntos a un profesor por haber ¡redactado el acta de una reunión! (párrafo 6).

Esto que podría ser cómico si no fuera tan tonto y peligroso implicó que muchos profesores duplicaran su salario en menos de cinco años. Por supuesto que esto generó cualquier cantidad de trampas, carruseles, plagios y acuerdos indecorosos.

La salvación tenía que llegar y en el 2002 aparece el decreto 1279. Arango y Ochoa nuevamente coinciden en que este decreto en lugar de solucionar algo, realmente agravó la cosa. Básicamente, el decreto consistía en colocar unas condiciones a los escritos que presentaban los profesores para su publicación. Es cuando se delega la responsabilidad en el entonces Colciencias de establecer una jerarquía para las revistas especializadas. Aparece el índice denominado Publindex y unas categorías que hoy todos conocemos (A1, A2, B, C). En esencia y para resumir el cuento, cualquier artículo que no esté publicado en una revista que no esté incluida en esta clasificación no impacta en el aumento de sueldo de sus autores.

¿Se logró suprimir la premiación a publicaciones basura que caracterizaba al anterior decreto? En realidad, no. El problema no solo persistió, sino que se agravó en el momento en que por diferentes concesiones y acuerdos, siguieron publicándose artículos superficiales en las revistas categorizadas, y quedando por fuera algunos buenos escritos, pero en revistas que la institucionalidad les da ninguno o poco reconocimiento. Entonces comenzó a reinar el sistema binario que caracteriza a la farsa de la academia al revés: superficialidad y charlatanería.

Se hace visible, entonces, la actitud acrítica en estas publicaciones. Por un lado, son publicaciones superficiales, con contenido trivial; por otro lado, no existen replicas entre colegas, probablemente porque no se leen entre ellos. De cualquier modo, ambos fenómenos replican, explican y fortalecen la actitud acrítica de la academia al revés.

El profesor de la Universidad Nacional, Ignacio Ávila, señala que la diferencia entre el charlatán y el superficial, radica en que el charlatán es básicamente un manipulador, busca engañar al auditorio; mientras el superficial no busca necesariamente engañar o manipular a la audiencia, sino que el superficial tiene cierta actitud frente a sus propias creencias.

La superficialidad es un fenómeno que ocurre en la vida mental. Se trata de una actitud poco seria e inquisitiva frente a las propias creencias. Buenas parte de la actitud acrítica tiene que ver con una actitud superficial frente a las creencias. Ávila (2012) sugiere que la superficialidad de pensamiento consiste en una cierta “actitud epistémica” que cada persona puede adoptar o tratar de evitar respecto a sus creencias e ideas. En este sentido, la actitud superficial es un tipo de actitud que un persona tiene frente a sus propias creencias cuando estas no han sido adoptadas de un modo suficientemente cuidadoso. El agravante del asunto es que estas ideas y creencias frágiles, superficiales, luego van a parar en un libro, artículo, ensayo, entre otros. Al respecto señala Ávila:

En una palabra, sugiero que superficialidad involucra un relajamiento de los estándares de aceptabilidad epistémica con los que un sujeto suscribe sus creencias. El superficial es así alguien que no tiene una actitud de control epistémico lo suficientemente exigente sobre sus creencias de primer orden. Su desinterés por la verdad radica en la forma más fácil como está dispuesto a adoptar cualquier cosa que se le ocurra o que le digan como uno de los elementos de su sistema de creencias. No es extraño en este sentido que en la mente de un superficial abunden los clichés y los lugares comunes. (p. 10).

El superficial, que fácilmente se desplaza a ser acrítico, y *puede contribuir a la farsa*, almacena en su mente una cantidad de creencias sobre temas sobre los cuales no está en capacidad de formarse una opinión ciertamente meditada, analizada. Ese desinterés por la verdad de sus creencias e ideas radica en la laxitud de su control epistémico sobre sus ideas. Como diría el profesor Ávila, “la superficialidad es así un caso de autocomplacencia epistémica” (p.10).

Pero si el superficial es acrítico y puede alimentar la farsa como vicio de la academia al revés, el charlatán cristaliza la farsa y agudiza el inconveniente; porque hay que decirlo: el éxito del charlatán radica en que su audiencia es superficial.

El charlatán es consciente en su fuero interno de su propósito manipulador. La manera en que el charlatán es consciente de su actitud manipuladora refleja su fallo frente a la virtud de la sinceridad. Ávila lo presenta de esta manera:

El engaño del charlatán no radica, como en el caso del mentiroso, en hacernos creer algo que considera falso. El charlatán, de hecho, puede contarnos unas cuantas cosas que considera verdaderas. El ardid del charlatán tiene que ver más bien con querer engañarnos acerca de la actividad que realiza. Su fallo respecto a la Sinceridad no es entonces un fallo relacionado con lo que considera que es el valor de verdad de sus enunciados, sino un fallo

con respecto al tipo de actividad en la que quiere hacernos creer que está involucrado. (p. 9).

Ese desdén del charlatán por la verdad y la sinceridad lo lleva a no ser fiel con la virtud de la precisión. Alguien que genuinamente tenga un interés por la verdad intentará ser sincero y preciso. El fallo que tiene el charlatán en lo que respecta a la precisión se nota en su actitud interesada de contar solo lo que le conviene y ocultar lo que lo perjudica. Así lo analiza Ávila:

La búsqueda acuciosa de datos que hace el charlatán -por rigurosa y paciente que pueda ser- no es en sí misma un sometimiento a las pautas de Precisión que guían a quien tiene un genuino interés por la verdad. La falla del charlatán respecto a la Precisión se expresa justamente en que solo se detendrá allí donde los datos lo favorezcan, pero pasará de largo cuando no sea así. El genuino buscador de la verdad no puede darse ese lujo. El supuesto interés del charlatán por datos confiables y precisos es así solo una estrategia más al servicio de su empresa manipuladora. (p. 9).

## Conclusiones

No quiero bajarles la caña a nuestros académicos, quiero llamar la atención acerca de unos vicios que no solo afectan la academia colombiana sino también la vida pública. Tal vez tenía razón Darío Botero Uribe al decir que estamos llenos de profesionales mediocres. Y tal vez tenga razón, porque un profesional mediocre, que no se forma hacia el pensamiento propio, no hará más que prejuiciar al que intenta pensar por sí mismo, y esto, impacta en la vida pública: en Colombia se sigue creyendo que el diferente es opuesto.

Tenemos académicos muy bien formados, inteligentes, juiciosos, que pueden ser mucho más de lo que son, pero, lamentablemente, son muy tímidos para exponer sus propias ideas, y celosos para escuchar las ideas de los otros. Han adoptado la errada idea de tener que repetir exegéticamente a los autores. La situación actual, más que nunca, exige profesionales y académicos competentes; no que repitan sino que propongan, pero para eso es necesario salir de la academia al revés donde todo es repetición y no hay producción.

Es tanta la vanidad en la academia colombiana, que reinan la pusilanimidad y la mediocridad. Las universidades actuales son el síntoma de un concepto de "razón" que tal vez nos ha hecho bastante daño (la ratio romana; una razón calculadora, acumuladora, que multiplica, que gana. Razón como cantidad). Debemos repensar ese concepto de razón, para

pensar en una razón más comunitaria, donde el núcleo del sentido de la conciencia vital sea lo más importante, es decir, poner en el centro a la vida. Pero la ratio romana nos impide esto. Por este concepto de razón que tienen nuestras universidades, prima la burocracia, y los burócratas mediocres. Es una razón que nos impide conversar. Insisto, hoy es difícil controvertir en la academia y en las aulas de clase.

Por lo demás, es necesario mantener la diatriba contra la academia al revés tanto tiempo como sea necesario. Esta academia tonta alimentada por vicios como los que aquí se han revisado y otros más, es una academia fetichista, envidiosa, pusilánime, acrítica, farsante, temerosa, nerviosa, vanidosa... ya habrá oportunidad para revisar otros vicios de esta academia al revés.

Es urgente corregir la academia al revés para no seguir fragmentando las sociedades actuales. Hoy asistimos a unas sociedades que van en tendencia a ser invivibles. Lo invivible alude a sociedades donde se agravan las situaciones de violencia, donde se agravan las situaciones de injusticia, y donde los absurdos son legitimados (servidores públicos inoperantes; clase política que no entiende de política; gobernantes indolentes, ignorantes; instituciones públicas que se ejercen como privadas, etc.). Así, en estas sociedades con tendencia a invivibles, surgen y se afianzan diferentes dinámicas que enlodan y fragmentan los conceptos de ciudad y ciudadanía.

Como la universidad no ha podido contribuir al diálogo social, me queda la resaca que recuerda Fernando González (2019) en *El maestro de escuela* y que conviene recordarle a los vanidosos de la academia al revés: “Los reyes también mueren y se pudren”, “los ricos no pueden llevarse su oro” (p.37). Ojalá esto pueda virarse para no terminar siendo un apóstata más de la academia.

## Bibliografía

- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Arango, P. (01 de mayo de 2009). *La farsa de las publicaciones universitarias*. <http://www.elmalpensante.com/articulo/1031/la-farsa-de-las-publicaciones-universitarias>

- Ávila, I. (Septiembre 24 a 28 de 2012). Superficialidad y charlatanería. *IV Congreso Colombiano de Filosofía*. Manizales.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México, D.F.: Fondo de cultura económica
- Botero, D. (1996). *El poder de la filosofía y la filosofía del poder*. Bogotá, D. C., Colombia: Imprenta universidad nacional de Colombia.
- Ferrater, J. (1990). *Diccionario de Filosofía de bolsillo*. Madrid, España: Alianza editorial.
- González, F. (2019). *El maestro de escuela*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Kant, I. (2004). *¿Qué es la ilustración?* Buenos Aires, Argentina: Terramar ediciones.
- Ochoa, J. (21 de marzo de 2013). *La farsa de las publicaciones científicas*. <https://www.infotecarios.com/la-farsa-de-las-publicaciones-cientificas/#.YuV-6HbMLrc>
- Marías, J. (04 de mayo de 2008). *La formación de pusilánimes*. [https://elpais.com/diario/2008/05/04/eps/1209882417\\_850215.html?outputType=amp](https://elpais.com/diario/2008/05/04/eps/1209882417_850215.html?outputType=amp)
- Rincón, D. (2020). Educar para la autonomía de conciencia: hacia una educación dialógica y emancipadora. En Arboleda, J. (Ed.), *Libro de investigación. I CIFED: Filosofía y Educación* (págs. 109–119). Red Iberoamericana de Pedagogía – Redipe: Sello editorial Redipe.
- Thomas, F. (26 de julio de 2022). *La zozobra en el aula universitaria*. <https://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/florence-thomas/la-zozobra-en-el-aula-universitaria-columna-de-florence-thomas-690226>

# La libertad y democracia en Spinoza

José Junior Ríos Leguía<sup>1</sup>  
riosleguiajosejunior@gmail.com

**Recibido:** 30/07/2022

**Aprobado:** 16/08/2022

## Cómo citar:

Ríos Leguía, José Junior. (2022). La libertad y democracia en Spinoza. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 359-364.



## Resumen

Spinoza durante su vida, vivió en un contexto de gobiernos dictatoriales que privaban de libertad a personas que postulaban ideas revolucionarias, y Spinoza fue uno de ellos por sus postulados crítica contra la religión judeocristiana y por su postulado de un Dios único y universal en forma de naturaleza. Spinoza es partidario de una república en un país, donde la libertad lo considera como valor supremo, y pone de ejemplo a seguir, al país de Holanda que era una república que le hacía frente a las tiranías, donde daba asilo a personajes que se encontraban amenazadas y atentadas contra su vida por expresar su libertad tanto de ideas,

### Palabras clave:

Libertad, democracia y Spinoza.

de religión y otros puntos, y uno de ellos fue Spinoza, como también en su momento sucedió con Descartes. Y de esta forma consideraba como un país de verdadera libertad. Pero añade que esa libertad se logra completamente si es que se establece un tipo de gobierno democrático. En este

<sup>1</sup> Egresado de la Escuela Profesional de Filosofía por la Universidad Nacional Federico Villarreal (Perú) Integrante del Círculo de Estudios de Filosofía DIÁNOIA (UNFV) – Facultad de Humanidades Integrante del Círculo de Hermenéutica y Estudios Sociales CIHER (UNFV) - Facultad de Humanidades

trabajo, se va a desarrollar la relación que hay entre libertad y democracia, y que entiende Spinoza por libertad y democracia en sus postulados.

## Ubicación histórica

El contexto del pensamiento de Spinoza fue de ruptura; ya que la mayor parte de las ideas y postulados que formuló y que quedaron asociadas a su nombre no expresaban los valores, convicciones y aspiraciones de su época y su sociedad, sino más bien implicaban un cuestionamiento y crítica radical y profundo de los intereses y creencias (judeocristianos) que daban sustento a la cultura de su tiempo, al grado de que si alguien entra en contacto con sus obras sin estar enterado de que fueron escritas en el siglo XVII tendrá sin duda la certeza de que su origen no se remonta más atrás del XIX, en el entendido de que aun en este resultarían incendiarias.

Durante el siglo XVII hasta al XVIII, a pesar de la turbulencia política y religiosa y de la prosperidad de la Ilustración, donde la modernidad había logrado sus mayores avances en países como Francia y Holanda, donde el nombre de Spinoza era sinónimo de promotor, incitación y adoración al demonio; los enfrentamientos entre los católicos y protestantes, y entre los cristianos y los judíos quedaban atenuados o postergados cuando se trataba de enfrentar a las ideas del spinozismo. Los representantes y creyentes de la religión judeocristiana consideraban a la filosofía de Spinoza como una categoría de monstruosidad teológica de la que había de liberarse y apartarse a toda costa.

En la vida personal Spinoza que era proveniente de una familia judía, este era una persona extraordinariamente pacífica, modesta y reservada. A disgusto de la mayoría de los filósofos de la época, era reacio a la notoriedad pública. En los campos laborales rechazó ofrecimientos de nombramientos y puestos elevados; a pesar de las malas condiciones en las que tuvo que vivir tras su expulsión y haber sido desterrado de la comunidad judía a los veinticuatro años, declinó los numerosos apoyos económicos que sus pocos amigos y discípulos le propusieron.

Rehuía del acoso de personas que le admiraban. Pero, como se verá más adelante, este es solo uno de los aspectos paradójicos de la vida y el pensamiento de este singular

personaje. Spinoza fue tan único, original, crítico y revolucionario que parece pertenecer a una época muy posterior por sus ideas que en la actualidad siguen vigentes e incluso influyeron en posteriores filósofos como Gilles Deleuze. Las reacciones de repudio y las descalificaciones rígidas con que fue recibida su obra y que era un inequívoco testimonio del grado en que prevalecía, en medida considerable, un espíritu oscurantista y dogmático alimentado por las corrientes religiosas y políticas más tradicionalistas, en las que subsistía la mentalidad medieval y estos eran los recurrentes pseudo-críticos de Spinoza.

## La libertad en Spinoza

El hombre es Spinoza no es una divinidad, sino una criatura de la divinidad, es un modo finito y forma parte de la naturaleza. En consecuencia, el hombre es mortal y que también comete errores. En su obra la *Ética: Demostrada Según el Orden Geométrico* en el párrafo 73 menciona lo siguiente: “*El hombre que se guía por la razón es más libre en el Estado, donde vive según el común decreto, que en la soledad, donde sólo se obedece a sí mismo*”<sup>2</sup>. Da entender que el libre se identifica cuando es consciente y hace de su razón ante cualquier pregunta, cuestionamiento, argumento y otros. Para esto el hombre necesita superar la superstición. Y para Spinoza la superstición es una disposición a creer en cualquier cosa, sin importar el origen de la creencia (en referencia a la religión judeocristiana). Es decir, ser supersticioso no consiste en tener creencias de cualquier tipo sino de estar dispuestos a creerlas de una manera pasional e inconstante. Así, Spinoza afirma que cuando una persona tiene en sí misma una dinámica supersticiosa, puede pasar con facilidad de una creencia a otra como pasa del miedo a la esperanza: “cuando las cosas les van mal, no saben a dónde dirigirse y piden suplicantes un consejo a todo el mundo, sin que haya ninguno tan inútil, tan absurdo o tan frívolo, que no estén dispuestos a seguirlo”<sup>3</sup>.

Para poder alcanzar la libertad, se tenía que superar las supersticiones. Para Spinoza, eliminar y superar la superstición y sus efectos consistía en excluir su causa: los estados ánimos provocados por ella. Como ejemplo, puede pensarse que el remedio y la cura más eficaz contra esta consistiría en tener una fortuna considerable puesto que solo el rico no se

<sup>2</sup> Spinoza. *Ética*, p. 231.

<sup>3</sup> Spinoza. *TTP*, p. 62.

preocupa de aquello que puede pasarle en el futuro y se siente bastante protegido en el presente como para no pasar del temor a la esperanza. Según Spinoza, el rico o adinerado tampoco se preocupa de lo que sabe o no sabe, de lo que cree o no cree; aunque esté en el error más grave de ser creído, supuesto genio y de dominar todo: “Nadie, en efecto, que viva entre los hombres, habrá dejado de observar que la mayoría de ellos, por ignorantes que sean, cuando las cosas les van bien, poseen tal sabiduría, que les parece injurioso que alguien pretenda darles un consejo”<sup>4</sup>.

El ejemplo del hombre rico muestra que la seguridad de los bienes puede alejar de los estados de ánimo provocado por la superstición, pero este alejamiento no es completo a menos que se realice prácticamente en una sociedad correctamente gobernada. Para Spinoza, el mejor gobierno es aquel que puede hacer que los hombres estén menos sometidos a las oscilaciones de la fortuna. Una sociedad donde las cosas de consumo son más asequibles, y sus ciudadanos viven sin amenazas externas (naturales, guerra, batallas, etc.) o internas (un gobierno dictador, guerra civil, etc.), será una sociedad menos expuesta en caer a la superstición.

Y si nos separamos de las supersticiones, en consecuencia, también nos alejaremos de los prejuicios. Y así gozaremos de la libertad guiándonos de la razón.

## La democracia en Spinoza

Spinoza menciona tres formas clásicas de gobierno: monarquía o gobierno de uno solo, aristocracia o gobierno de varios, y democracia o gobierno del pueblo <sup>5</sup>. Y las analiza y estructura desde la perspectiva de un Estado democrático, surgido del consenso y la participación del pueblo. De ahí que prefiera la monarquía constitucional a absoluta, la aristocracia representativa a la oligarquía hereditaria, y la democracia parlamentaria a las dos anteriores. Spinoza en su siguiente afirmación la definición de Monarquía: «*La voluntad del rey es la ley* de la ciudad, y el rey es la ciudad misma»<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Spinoza. TTP, p. 61-62

<sup>5</sup> TP, I, 3

<sup>6</sup> TP, VII, 25

El desarrollo de la palabra *democracia* lo plasma en su libro *Tratado Político*. Se comprende, por tanto, que la democracia sea una de las consecuencias lógicas del planteamiento político de Spinoza. Aun cuando la muerte de Spinoza dejó inacabado el texto del Tratado político, apenas iniciaba el capítulo XI dedicado al régimen democrático, contamos con base suficiente para enfocarnos en la parte fundamental de lo que Spinoza concebía por democracia. En ningún momento deja Spinoza de referirse a la democracia como la constitución política libre por antonomasia. La califica como el régimen más natural, esto es, «el que más se aproxima a la libertad que la naturaleza concede a cada individuo»<sup>7</sup>.

Pero, además de ser la democracia el régimen más natural y racional, es también el más espontáneo, originario y único. Libertad e igualdad marcan en sentido irrestricto a la democracia. Nadie tiene más derecho que nadie en el modo de su pertenencia a la *civitas*<sup>8</sup>, de modo análogo a la primera situación originaria de pertenencia a la naturaleza, en el estado natural. «Nadie tiene, pues, derecho hereditario» alguno, sino que goza originariamente de igual derecho a cualquier otro hombre. A diferencia de otros regímenes (monarquía o aristocracia). En la democracia hay la capacidad, pues, de elegir y de ser elegido, de participar y votar en la vida pública y en los poderes del Estado. Pero esta libertad e igualdad reposan, en última instancia, en el poder natural de todo hombre de ser racionalmente autónomo, esto es, de poder disponer de sí, y de pensar y juzgar de por sí. Si falta este requisito de una razón capaz de acordar en la utilidad común, todo se viene abajo. De ahí la conveniencia de subrayar este derecho natural como la fuente de todo posible derecho civil. La democracia se coloca en el supuesto de que cada uno se reserva el derecho de poder pensar y opinar por sí mismo, públicamente (el régimen de la opinión pública), y de acabar acordando sobre la base del decreto aprobado, tras la deliberación, por el voto mayoritario. En torno a esto, todos tienen la facultad de participar en la república, esto es, de hablar, deliberar y votar lo que parece más útil a todos. El anti-absolutismo de Spinoza se muestra meridianamente en la defensa de la transparencia de las instituciones democráticas, contra toda forma de secretismo que atentaba contra la libertad del hombre.

<sup>7</sup> TP, XVI, 344

<sup>8</sup> *Civitas* se refiere a la comunidad ciudadana jurídicamente organizada y basada en la primacía de la sociedad civil

Sobre lo expuesto en este capítulo, cabe concluir que Spinoza nos da la idea de democracia, puesto que se trata del régimen más racional, no hay que excluir de su posible diseño aquellas aportaciones que Spinoza ha ido conquistando en su análisis de otros regímenes, como la división de poderes y un tribunal de garantías constitucionales. Más importante es establecer si se trata de un régimen liberal/parlamentario o bien republicano.

## Conclusión

Spinoza está convencido de que la democracia reúne las características esenciales de un gobierno ideal y práctico: poder absoluto en el Estado y libertad máxima en los ciudadanos. Poder absoluto, porque es el poder de todos unidos y en su expresión suprema, unión de intereses y convicciones para garantizar la paz y orden social. Libertad máxima, porque, como el Estado democrático se funda en el consenso y participación de todos, nadie obedece a otro y en beneficio de otro, sino a sí mismo y en beneficio propio. Eso es lo que significa para Spinoza cuando afirma que es también el régimen más cercano al natural: que respeta mejor que ningún otro la naturaleza ambivalente del hombre, a saber, sus intereses y su libertad.

## Bibliografía

- Cerezo Galán, P. (2016). Razón, ciudad y democracia en Benito Spinoza. *Revista de Estudios Políticos*, (172), 13–45. <https://doi.org/10.18042/cepc/rep.172.01>
- Díaz, J. A. y Fernández-Mora, M. D. (2020). Democracia y libertad en B. Spinoza. *Praxis Filosófica*, (50), 11–24. <https://doi.org/10.25100/pfilosofica.v0i50.8902>
- Peña, J. (2018). República, libertad y democracia en Spinoza. *Co-herencia*, 15(58), 155–180. <https://doi.org/10.17230/co-herencia.15.28.7>
- Rodríguez Benavides, I. R. (2017). El cuerpo como principio de libertad en Spinoza. *Daímon*, 727. <https://doi.org/10.6018/daimon/269451>
- Spinoza, B. d. (1991). *Tratado de La Reforma del Entendimiento*. Alianza.
- Spinoza, B. d. (1998). *Tratado Teológico-Político*. Alianza.
- Spinoza, B. d. (2000). *Ética: Demostrada según el orden geométrico*. Trotta.
- Spinoza, B. d. (2005). *Tratado Político*. Alianza Editorial.

# Pedagogías de la memoria, prácticas de resignificación

Norberto Marín Clavijo<sup>1</sup>  
nmclavijo@uniquindio.edu.co  
ORCID: 0000-0001-8496-0241

**Recibido:** 29/07/2022  
**Aprobado:** 14/08/2022

## Cómo citar:

Clavijo Marín, Norberto. (2022). Pedagogías de la memoria, prácticas de resignificación. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 365-377.



## Resumen

El presente documento pretende exponer los resultados de prácticas en el aula que tenían por objetivo abordar la memoria del conflicto armado como un territorio en disputa, esto debido a las confrontaciones que desde distintos bandos se emprenden por contar o imponer una narrativa del país. Para cumplir con dicho objetivo dividimos el presente texto en tres partes; la primera, tiene que ver con el diagnóstico del estado actual de la construcción y gestión de la memoria del país, que nos pone en tres panoramas; la segunda parte, aborda las actividades hechas en clase que pretenden hacer frente, a lo que Tzvetan Todorov menciona como abusos de la memoria, entre los cuales encontramos supresión de la memoria, prácticas indebidas de la memoria, que tienen que ver con el uso de conmemoraciones para proyectar en el presente y en el futuro sentimientos de dolor, odio y venganza, y también, la sobreabundancia de la memoria, es decir, la gran cantidad de información que se produce hoy gracias a la implementación de la técnica que hace que no se tenga el tiempo y el espacio requerido para poder reflexionar sobre la misma; y en la

<sup>1</sup> Profesional en filosofía, magíster en Medio Ambiente por la Universidad del Quindío. Docente e investigador del Programa de Filosofía, coordinador de extensión y desarrollo social de la unidad académica.

tercera parte, se exponen los resultados de las actividades hechas en clase por parte de los estudiantes. En conclusión, el presente trabajo permite evaluar el impacto de la intervención realizada en un grupo de estudiantes universitarios sobre las prácticas de construcción de memoria que viene realizando Colombia para poder gestionar así habilidades para la paz.

**Palabras clave:**

Conflicto, habilidades, memoria, prácticas, resignificación de la memoria.

## Introducción

### *La memoria en disputa*

En su libro *Los abusos de la memoria*, Tzvetan Todorov (2000) nos plantea un panorama complejo para la memoria, por un lado, su eliminación o manipulación a manos de regímenes totalitarios, los usos de la misma y la sobreproducción de información, propia del siglo XXI debido al surgimiento de la técnica, que al permitir, no solo la producción, sino también la acumulación de datos de manera constante y extremadamente veloz, imposibilita construir los espacios y los tiempos que se requieren para asimilar la información, los cuales deben ser o darse de manera lenta para poder comprender en su complejidad los acontecimientos que suceden todo el tiempo.

A esas condiciones problemáticas de la memoria se suman elementos de carácter político e ideológico, que en el caso colombiano complejizan aún más la construcción del sentido histórico de la violencia ocurrida en Colombia, lo que sin lugar a duda, no permitirá una adecuada gestión de esta en el presente y en el futuro, en tanto que, según Todorov, los procesos inadecuados de remembranza podrían terminar por extender en el tiempo experiencias de dolor y odio. En términos teóricos, según lo planteado por Gonzalo Sánchez en *Guerras, memoria e historia*, el carácter conflictivo de la memoria radica en el hecho nombrar, periodizar y ordenar los acontecimientos pasado.

Cuestión que tiene que ver con: el cómo y en qué sentido los eventos del pasado serán narrados, se entiende con ello que todo proceso de construcción de memoria va cargado de una especie de identidad, esto tiene que ver con el propósito narrativo con el

que se cuenta el pasado (Sánchez, 2003). Esto cobra vital importancia para Todorov, porque los ejercicios de memoria pueden servir para el restablecimiento de justicia y reconocimiento de las víctimas como para la propagación del odio. Es en este panorama donde se hace presente la disputa por la narración de la memoria del país, donde varios sectores entran en confrontación con tal de imponer sus relatos, dignificar a sus héroes y dejar en evidencia a los malvados.

Dice Sánchez (2003) que nombrar algo significa asignarle un espacio en la memoria y dotarlo de un carácter político, lo que significa: hacer justicia con ello, en tanto, con su remembranza se busca establecer las condiciones de dignidad y bienestar. Pero, cada actor presente en la disputa narrativa tiene una forma especial de nombrar, es así cuando chocan visiones de sociedad, visiones de procesos, valoraciones y acontecimientos (pp. 44-45). En este sentido, si ya el panorama de la memoria planteado por Todorov era lo bastante complejo, los elementos de la disputa local generan otras dinámicas que agudizan el asunto de la construcción de un relato nacional sobre la memoria del conflicto armado.

Para ejemplificar un poco lo anterior, vale hacer una síntesis entre lo planteado por Todorov y el panorama nacional. Referente a la primera característica, que tiene que ver con la supresión o eliminación de la memoria, tenemos que mencionar que, si bien a nivel nacional son diversos los ejemplos de construcción de memoria, el más emblemático es el que venía desarrollando en el CNMH; en tanto, que es el primer esfuerzo Estatal por narrar el país y porque había podido consolidar una confianza en las comunidades y organizaciones de víctimas nunca antes visto en una institución del Estado. Ahora bien, el trabajo conseguido se ve amenazado con la llegada de un nuevo gobierno y una nueva dirección del centro, esto trae consigo dos situaciones: la primera, la mencionada por Todorov, sobre los regímenes que llegan a borrar todo lo anterior a ellos:

Los regímenes totalitarios del siglo XX han revelado la existencia de un peligro antes insospechado: la supresión de la memoria [que ha de entenderse como] la destrucción de todas las estelas y de todos los libros para poder recomponer la tradición a su manera. (2000, p. 11).

La segunda, lo mencionado por Sánchez, en tanto que cada actor tiene una forma diferente de nombrar lo sucedido en el país, entonces los relatos, las relaciones y los tejidos

logrados por la anterior dirección del centro, quedan en peligro ya que son otras las visiones y formas de entender la realidad de quien ostentan hoy la dirección de la institución y del gobierno.

Por otro lado, en lo que respecta a los usos de la memoria, Todorov menciona que existen dos maneras de recordar: una lineal y la otra ejemplarizante. La primera, responde a lo que el autor denomina: culto a la memoria. Al respecto menciona: “No pasa un mes sin que se conmemore algún hecho destacable, hasta el punto de que cabe preguntarse si quedan bastantes días disponibles para que se produzcan nuevos acontecimientos en el siglo XXI” (Todorov, 2000, p. 32). En relación con lo que plantea Sánchez, todo acto de conmemoración debe tener un propósito, es allí donde surge la problemática, si el ritual de remembranza se realiza solo con el objetivo de traer al futuro los acontecimientos tal cual sucedieron y sobre ellos no se realiza ninguna práctica reflexiva, termina replicando en el presente sentimientos como el dolor o la humillación lo que reproduce sentimientos hostiles como el dolor y la venganza.

De acuerdo con ello, el ejercicio comunicacional en torno a la memoria colombiana no es muy efectivo, en la medida en que replica el sentimiento de dolor y frustración frente a un grupo en confrontación, mientras que se manifiesta de manera neutral en el caso de la violencia paramilitar y la de las fuerzas del estado —esto necesita un poco más de estudio, pero se hace evidente en los discursos cotidianos de la población civil—.

Por el contrario, la memoria ejemplarizante tiene por objetivo utilizar al pasado como una herramienta para comprender el presente, en tanto se pueden presentar fenómenos similares. Entonces, si reconocemos las relaciones entre ellos podemos actuar para frenar sus efectos nocivos, caso colombiano en el que las prácticas de violencia en los territorios siguen siendo las mismas, incluso con la participación de los mismos actores, solo que con distintos nombres. Entonces, cuando hago memoria con el objetivo de frenar el enfrentamiento de los grupos armados colombianos en la medida en que ya sabemos cuáles son los orígenes de las confrontaciones: la tierra, el narcotráfico, la confrontación ideológica y la injerencia internacional (GMH). Así, hago un uso adecuado y hago justicia con las víctimas actuales que padecen situaciones similares a las del pasado, y a las que ya

no nos acompañan, en tanto que enuncio los sufrimientos y las injusticias a las que fueron sometidas.

Aquellos que, por una u otra razón, conocen el horror del pasado tienen el deber de alzar su voz contra otro horror, muy presente, que se desarrolla a unos cientos de kilómetros, incluso a unas pocas decenas de metros de sus hogares. Lejos de seguir siendo prisioneros del pasado, lo habremos puesto al servicio del presente, como la memoria –y el olvido– se han de poner al servicio de la justicia. (Todorov, 2000, p. 37).

Por último, si bien son diversos y valiosos los esfuerzos que las comunidades han realizado en la construcción de sus memorias, así como lo realizado hasta el momento por el CNHM, esperando que por lo menos lo construido hasta el momento no sea borrado o peor aún manipulado, y esperando con ansias el informe de la Comisión de la Verdad; todavía hoy no se puede decir que exista una gran producción de memoria en el país, además, faltan los espacios y los tiempos de manera institucional y social para poder revisar con detenimiento lo que ya tenemos del pasado, lo que aún falta por construir y lo que nos sucede en la actualidad que tiene relación directa con nuestro pasado.

Separados de nuestras tradiciones, embrutecidos por las exigencias de una sociedad del ocio y desprovistos de curiosidad espiritual así como de familiaridad con las grandes obras del pasado, estaríamos condenados a festejar alegremente el olvido y a contentarnos con los vanos placeres del instante. En tal caso, la memoria estaría amenazada, ya no por la supresión de información sino por su sobreabundancia. Por tanto, con menor brutalidad pero más eficacia —en vez de fortalecerse nuestra resistencia, seríamos meros agentes que contribuyen a acrecentar el olvido—, los Estados democráticos conducirían a la población al mismo destino que los regímenes totalitarios, es decir, al reino de la barbarie. (Todorov, 2000, p. 13).

Ahora bien, el panorama anterior nos permite identificar, entonces, tres manifestaciones locales de la memoria: la primera, que no se ha construido suficiente memoria del conflicto colombiano, ya que las disputas por su narración nos ha dejado cosas sin contar, voces silenciadas, voces exiliadas; la segunda manifestación, que el material elaborado por instituciones estatales y por organizaciones sociales es poco conocido por la mayoría de los Colombianos, si bien la distribución del material del CNMH es gratuita, con ello no se logra identificar que la mayoría de la población tenga conocimiento, lo que es sin duda, otra disputa por la narración, ya que tendría que ser compromiso de nación poder garantizar que sus ciudadanos conozcan su historia, que sus instituciones están atravesadas por la historia nacional, que sus calles y símbolos den cuenta de lo que somos; la tercera,

que la forma como se ha narrado no ha movilizó la sensibilidad que se requiere para que los ciudadanos levanten voces de justicia y no repetición, preocupación que hoy también sostienen los comisionados de la Comisión de la Verdad, como presentar un informe que dé cuenta de la verdad histórica del conflicto que sea capaz de llegar a más personas, cómo hacer para llegar a las comunidades e individuos que no saben leer, que no tienen acceso a la internet.

## Debate

### *Prácticas de resignificación*

Debido al hostil panorama, se planeó en clase implementar dos prácticas, denominadas como resignificación de la memoria para poder atacar las tres situaciones críticas antes mencionadas. Primero, se dividieron los informes del CNMH entre fenómenos de la violencia y hechos de la violencia, por los primeros, entendimos las formas o dinámicas de la manifestación de la violencia, y por los segundos, las situaciones concretas de cómo se manifestaron los hechos de la violencia, es decir, por medio de las masacres.

Como fundamento teórico de la práctica de aula se trabajó sobre lo planteado por Simon Crithely y Paulo Freire, respecto al primero en lo que denomina *demanda infinita*, y al segundo, con la *pedagogía del oprimido*; con tal de confrontar lo estudiado alrededor del fenómeno de odio, aportado por Caroline Emcke, estudiado a principio del curso.

La demanda infinita, ha de entenderse como una práctica ética en la cual se somete al estudiante a un requerimiento constante de atención frente a diversos fenómenos morales que exigen de éste una respuesta que aporte a la idea de lo bueno y lo justo. Según Critchley (2010), la experiencia ética es una actividad mediante la cual surgen nuevos objetos para un sujeto que está involucrado en el proceso de su creación (p. 14), esto es que los sujetos en formación deben ser sometidos constantemente al juego de la aprobación de demandas que le exigen, no solo una respuesta, sino también, una reconfiguración de su condición existencial; deben ser involucrados en el proceso de producción de un objeto de conocimiento, si nuestro objeto de conocimiento es la violencia ocurrida en Colombia, debo poder hacer partícipes a los estudiantes en esas demandas, para que se sientan involucrados

en el conocimiento y la experiencia que se crea alrededor del fenómeno estudiado, es una especie de círculo virtuoso.

Por otro lado, la pedagogía del oprimido sirve como insumo, en tanto que permite que el estudiante reconozca la condición de vulnerabilidad de los otros y de sí mismo, debido a un sistema social que se desarrolla en la creación de desigualdades, y que la única condición de liberación de este es por medio de la libertad de todos. Dice Freire (2005) Una vez los hombres, desafiados por la dramaticidad de la hora actual, se proponen así mismo como problema [...] aparecen las luchas por la recuperación de la humanidad, solo en el momento en que se elimina la oposición opresor/oprimidos y se traza como fin último la liberación de todos (pp. 40-41).

Ese reconocimiento de la condición actual de lo humano, en el contexto de la disputa por la narración de las atrocidades sufridas por nuestros antepasados, hace evidente la condición de opresor/oprimido en los relatos de nación, quienes nos han contado la historia lo hacen desde una posición hegemónica, pero solo una posición liberadora de la memoria nacional será aquella que desde (Freire, 2005) la debilidad de los oprimidos cuente los relatos de los opresores y los oprimidos, porque es la sensibilidad, generada en la condición de vulnerabilidad la única capaz de abordar en su seno otras formas (p. 41).

Lo anterior, en contraposición al fenómeno del odio expuesto por Caroline Emcke (2017); lo concibe como una emoción, que contrario a lo que se supone, no es espontánea, sino que se construye, responde a discursos, elaborados, procedimientos y grupos. Está conformado bajo las ideas de seguridad en lo que se cree, pese a que sea difuso, ya que el odio se lanza contra grupos no contra individuos particulares causantes de algún tipo de sufrimiento, por lo tanto, es difuso (pp. 13-15), con el odio se busca implementar una lógica de homogenización en la cual se pretende eliminar lo diferente, en tanto que produce miedo, la imposición de grupos que cumplen con una serie de requisitos, una especie de esencialidad. Esto, porque se reconoce el odio como factor en el cual se dispone a callar las voces y, por lo tanto, de los relatos de grupos con tal de imponer una sola forma originaria y esencial de memoria nacional.

## *Sobre la práctica*

De acuerdo con lo anterior, se escogieron como fenómenos de violencia los siguientes informes: Buenaventura un puerto sin comunidad, Historias de ida y vuelta desde el exilio, Esa mina llevaba mi nombre, Huellas invisibles de la guerra, Narrativas de la guerra a través del paisaje, Memoria histórica con víctimas de violencia sexual, Textos corporales de la violencia antropología forense, Todo pasó frente a nuestros ojos, Una sociedad secuestrada y Ser marcia en medio del conflicto historias del sector LGBTI en el Magdalena Medio. Estas son prácticas de la violencia, son formas de aplicación del odio y el desprecio, en ellas se hace evidente el exilio, el abandono estatal que deja sin protección a las comunidades, la violencia sexual, el odio a la diferencia, los genocidios políticos entre otros fenómenos.

Ellos debían redactar un texto de los informes presentados por el CNMH, compartirlo con sus compañeros y redactar una serie de preguntas, que serían confrontadas por las preguntas de sus compañeros que, al encontrarse en igualdad de conocimiento del tema, permiten consolidar una discusión más amplia y experimental del tema.

Es así como de esta práctica se obtienen dos productos: el texto y la relatoría. Con ello se garantiza el involucramiento de los estudiantes en el hecho, se traspasa el solo hecho de dar cuenta de un material. Con ello se esperaba poder aportar conocimientos sobre los hechos y las formas de la violencia a lo largo de la historia del país, pero no sólo como datos, sino también como transformaciones personales, por eso lo importante no era la repetición del texto, sino la discusión que se podía dar entre un grupo de individuos, que se interpelan, interrogan y confrontan con conocimientos antes desconocidos.

Queríamos con ello, fomentar, lo que Jeremy Rifkin (2010) denomina una civilización empática, guardando las proporciones, el interés era poder fomentar en un grupo de individuos, sensaciones como el amor, el apego, el afecto, la relacionalidad y la sociabilidad (pp. 52-56), que se pueden despertar escuchando las historias, las memorias y las experiencias que otros cuentan, que los documentos guardan, no era más que la posibilidad de despertar en ellos la posibilidad y las habilidades de imaginarse en el lugar

de otros, ser capaces de prestar sus voces para contar otros relatos y verse transformados por los mismos.

Mónica Cerutti (2003) denomina lo anterior como una acción ética ante las memorias de las víctimas, que consiste en asumirse como consciencia viva de poderes que atentan contra la vida y los bienes de las víctimas, la esperanza que en algún momento la condición de sufrimiento pasará y llegará la justicia. Es la posibilidad de romper un orden que se cree inexpugnable, la manifestación de actos de resistencia que conlleva a la consolidación de una memoria que empieza inscribirse en todos los ámbitos de la sociedad, dando paso a un futuro más viable (pp. 246-247).

La ciudad entera se conmovió, la memoria se hizo presente, y no se paró de hablar del tema por muchos meses. Era la primera vez que las locas y locos que reclamaban desde hacía años por algo intangible, unos desaparecidos, dejaba de ser considerados tales, los desaparecidos estaban muertos y enterrados en el lecho del río. Muchos padres pudieron, recién entonces, llorar a sus hijos, y muchos pudimos empezar a aceptar que efectivamente nuestros desaparecidos estaban muertos. (Cerutti, 2003, p. 247).

### ***El camino que queda por venir***

Corresponde en este espacio poder dar cuenta de los resultados obtenidos en la práctica, para ello se divide la exposición en tres momentos: el primero, las preguntas realizadas en las exposiciones, el segundo, los conocimientos obtenidos por los estudiantes, y por último, las transformaciones personales observadas con la práctica.

### ***Preguntas de discusión***

Las preguntas generadas alrededor de los distintos temas de exposición giraron sobre cuestionamientos de carácter cultural, social, Estatal, institucional, normativo, religioso, humano y el carácter de los individuos que encarnan la identidad de la colombianidad. Es así como se preguntaron por cómo los valores tradicionales justifican el uso de la violencia contra grupos diferenciados, porqué debido al progreso social siguen existiendo grupos vulnerables, si el Estado y las instituciones garantizaron el cumplimiento de derechos como a la vida y la dignidad, cuál fue el papel de la religión en la expansión y formas de la violencia, el nivel de sensibilidad de lo humano que ha permitido tanto la reproducción y justificación de la violencia, la incapacidad de comprender en su totalidad la brutalidad de

genocidios, masacres, violaciones y torturas, cuestionar el vínculo entre militares y políticos con grupos armados ilegales.

La incapacidad de reconocer el pasado para tomar mejores decisiones en el presente, las afectaciones existenciales de los individuos que tienen que abandonar el país por cuestiones de seguridad, quiénes y bajo qué criterios hacen que unos cuántos decidan los rumbos de la mayoría de los colombianos, en qué consiste la maldad que ha hecho que unos sean capaz de cometer vejámenes con los otros, qué relación tiene la desigualdad con la riqueza en los territorios, cómo entender las manifestaciones del racismo en el país, en qué consiste la voluntad de vida que hace que un individuo sea capaz de dar su vida por el bienestar y la dignidad de otros, cuál es el papel de las élites en la legitimación de violencias, qué es una víctima.

El valor de los anteriores interrogantes radica en que la lectura de los informes les permitió inferir relaciones, responsabilidades, efectos, nuevas sensibilidades sobre los relatos analizados, no fueron solo resúmenes del texto; la metodología de trabajo demandó, en un primer momento, un esfuerzo intelectual que les permitió ir más allá de dar cuenta de un texto, esto en tanto que todos los asistentes del curso tenían el mismo conocimiento del tema de exposición lo cual elevó el nivel de la discusión. A continuación, una serie de preguntas síntesis que dan cuenta de lo anterior:

¿Por qué en el transcurso del tiempo se siguen rechazando a las personas LGTBI que comparten el entorno con nosotros, si en muchas ocasiones podemos encontrar una de ellas en nuestras familias? ¿Cómo influye la religión en el señalamiento y odio a la comunidad LGTB? ¿Hemos perdido tanto la sensibilidad como para que los propios familiares buscaran a los paramilitares para que arremetieran con los hijos o cualquier miembro de la familia homosexual? ¿Cómo podríamos entender el concepto de odio en relación con la frialdad que, al menos, superficialmente demuestran estas personas que exilian y extorsionan a otros seres humanos? ¿Por qué el exilio es un beneficio para algunos y es un tormento para otros? ¿Las élites colombianas son culpables de qué no se inviertan en servicios públicos, educación, salud, para poder beneficiar a unos pocos o también es un problema cultural y de racismo hacia las comunidades afro?

### ***Los conocimientos obtenidos por los estudiantes***

La medición del conocimiento obtenido gracias a la exposición se realizó por medio de la formulación de una pregunta: ¿Qué conocimientos considera obtuvo con el tema de la exposición? Con ello se les permitía evaluar los conocimientos abordados, dar cuenta de lo obtenido con el material de estudio.

Las respuestas giraron en torno al reconocimiento de las lógicas de la violencia y desigualdad en los territorios, ampliación del número de perspectivas sobre el fenómeno del conflicto armado colombiano y los estragos dejados en las víctimas, el descubrimiento de la injerencia del Estado en hechos de violencia directa y estructural, la omnipresencia de la violencia en la consolidación de la nación, los ataques enfocados en líderes sociales encargados de la dinamización de los territorios y la reclamación de derechos, y los impactos diferenciados por grupos, género y edades. Las acciones que individuos y comunidades emprendieron con tal de superar su condición de víctima y reponerse a las condiciones hostiles a las que fueron sometidos, incluso en territorios diferentes a los suyos. El impacto de los mensajes que se emiten desde posiciones de poder y gremios comunicaciones en la vida de los individuos y los territorios. Algunas de las respuestas fueron:

Hacer un acercamiento más preciso sobre lo que es Buenaventura, la pobreza extrema sabiendo que puede ser fuente de ingresos. Tener otra perspectiva de los conflictos armados. La historia de Medellín los desplazamientos forzados y también los daños emocionales de estas personas. El saber que las fuerzas militares también fueron víctimas directas. Como los medios han influido en nosotros cierto olvido.

### ***Las transformaciones personales observadas con la práctica***

Esta dimensión también se evaluó por medio de una pregunta, la cual era: ¿qué transformaciones personales considera que obtuvo con el tema de exposición? Sus respuestas giraron en torno a la idea de tomar consciencia de las lógicas del conflicto armado, quizás esto se pueda entender como: verse en cercanía con los hechos de la confrontación, ya no como algo distante, sino como algo perteneciente al tiempo y espacio

que ellos habitan. Esta relacionalidad podría permitir, a futuro, un compromiso con las transformaciones sociales que se requieren para el país. También, aparecieron las emociones como factores de transformación personal, como la urgencia de la eliminación del odio y el fomento de la empatía, la condición de vulnerabilidad humana, además, surgieron valores como la libertad y la dignidad, y lo que más llamó la atención fue la interpelación personal que logró generar la exposición, pues algunos reconocieron en sus prácticas cotidianas acciones violentas. Algunas respuestas fueron:

Consciencia de lo que allí está pasando. La mirada sensible sobre el conflicto armado. No estaba muy consciente de todas las situaciones tan trágicas que vivieron en Medellín. En la exposición entendí que, aunque no nos afecta la guerra directamente, no estamos libres de que algún día nos afecte. El de la lucha por la libertad y una vida digna. Tener empatía y saber el riesgo que corren los familiares y las personas que tiene un trabajo en las fuerzas militares. Yo creo que le abre a uno los ojos de la realidad en que vivimos y de un pasado que no podemos olvidar.

## Conclusiones

Si bien se cuentan con valiosos ejercicios de la memoria a nivel institucional y comunitario, no encontramos en los ciudadanos procesos de apropiación de esta, por lo que se configuran ciudadanos poco conscientes del estado de cosas del país; poco empáticos con el sufrimiento de los demás.

Son los procesos de formación, ojalá en todos los niveles, los que nos permiten consolidar ciudadanos, que sin importar el tipo de formación disciplinar que tengan, estarán comprometidos con el devenir histórico del país y la dignificación de las víctimas.

Aplicar este tipo de prácticas en espacios académicos donde se encuentran una diversa población académica, según sus carreras, nos permite aportar un grano muy importante a la hora de consolidar profesionales que, más allá de las ciencias humanas y sociales, están comprometidos con el legado de las víctimas y la superación del conflicto armado.

## Bibliografía

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2011). *La Huella Invisible de la Guerra, Desplazamiento Forzado en la Comuna 13*. Taurus.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *Una Sociedad secuestrada*. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). *Textos Corporales de la violencia antropología forense*. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Memoria Histórica con Víctimas de violencia sexual*. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Narrativas de la Guerra a través del Paisaje*. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Todo pasó frente a nuestros ojos*. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2019). *Ser marica en medio del conflicto armado memorias del sector Lgbti en el Magdalena Medio*. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Cerutti, M. (2003). *La Memoria de la Víctimas testimonios para una reflexión ética*. En J. M. Mate, *La ética ante las víctimas* (pp. 243-267). Anthropos.
- Critchley, S. (2010). *La demanda infinita La ética del cuidado y la política de la resistencia*. Marbot Ediciones.
- Emcke, C. (2017). *Contra el Odio*. Taurus.
- Freire, P. (2005). *La pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI.
- Rifkin, J. (2010). *La Civilización Empática*. Paidós.
- Sánchez, G. G. (2003). *Guerras, memoria e historia*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Todorov, T. (2000). *Los Abusos de la Memoria*. Paidós.

# Incidencia del papel docente en analfabetismo tecnológico emergente dentro de instituciones educativas del departamento de Bolívar

José de los Santos Solórzano Suárez<sup>1</sup>  
jhosepsolorzano@gmail.com  
ORCID:0000-0003-1185-3300

Sandra Milena García Córdoba<sup>2</sup>  
samy1116@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-3077-0140

Doris Constanza Alvarado Mariño<sup>3</sup>  
amconstanza@yahoo.com

**Recibido:** 28/06/2022  
**Aprobado:** 17/08/2022

## Cómo citar:

Solórzano Suárez, José de los Santos; García Córdoba, Sandra Milena y Alvarado Mariño, Doris Constanza. (2022). Incidencia del papel docente en analfabetismo tecnológico emergente dentro de instituciones educativas del departamento de Bolívar. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 378-395.



## Resumen

Este artículo de revisión analiza la incidencia del rol desarrollado por el docente en el aumento o disminución del analfabetismo tecnológico en los procesos concernientes al

<sup>1</sup> Docente investigador Facultad de Ingeniería de Sistemas de la Fundación Universitaria Compensar, Bogotá Cundinamarca-Ingeniero de Sistemas, MSc en Tecnología Educativa.

<sup>2</sup> Docente tiempo completo - Facultad de Ingeniería de la Fundación Universitaria Compensar, Bogotá, Ingeniero de sistemas, Especialista en Auditoría de sistemas de Información. MS.c en Evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación.

<sup>3</sup> Docente investigador, Facultad de Ingeniería de Sistemas de la Fundación Universitaria Compensar, Bogotá, Colombia. Facultad de Ingeniería, Bogotá, Colombia. Ingeniero de Sistemas. Ms.c en Educación.

aprendizaje y la enseñanza en los estudiantes de las Instituciones del departamento de Bolívar. Para ello, se realizó una revisión de diversas fuentes documentales seleccionadas consecuente con una exploración en bases de datos académicas y una revisión de trabajos similares. En consecuencia, se utiliza una metodología apoyada en la investigación exploratoria, localizando inicialmente los índices de analfabetismo tecnológico en las instituciones reconocidas del departamento y los factores incidentes en la no utilización de las TIC para articular los currículos de formación. La recopilación de datos se efectuó mediante disímiles técnicas cualitativas, entre ellas, observación, sesiones de grupo y conjuntos de discusión en general. Las conclusiones destacan que las TIC inciden en la incorporación de diversos cambios a nivel organizacional, pero fundamentalmente dentro del aula, donde no se evidencia necesariamente procesos que conlleven a la innovación pedagógica en cada una de las prácticas docentes. Asimismo, la figura que representa el docente se concibe como un elemento fundamental para incentivar el proceso de generación de conocimiento. Por tanto, como eje fundamental, su práctica tradicional conlleva al aumento de la brecha digital, reduciendo la adquisición de las competencias comunicativas y adaptabilidad con el uso de tecnológicas en estudiantes y docentes.

**Palabras clave:**

Analfabetismo tecnológico, Departamento de Bolívar, brecha digital, docentes, instituciones.

## Introducción

Actualmente, las Tecnologías de Información y Comunicaciones (TIC) son fundamentales en cada uno de los campos de las distintas áreas del conocimiento (Azinián, 2009; Molero et al., 2021a, 2021e), cambiando en las personas la manera en que se debe trabajar, tener momentos de diversión y esparcimiento, establecer relaciones y de aprender. Esta última faceta y el rápido crecimiento tecnológico, ha conllevado al desconocimiento de nuevas tecnologías por parte de las comunidades educativas bolivarenses, causando una desigualdad en el uso de elementos tecnológicos y el posterior analfabetismo digital, afectando directamente la calidad de enseñanza que es recibida por los estudiantes con respecto a su currículo establecido (Suárez y Foliaco, 2013). Por tal motivo, este trabajo se orienta hacia la identificación y análisis de las diferentes características de los procesos de

innovación y por supuesto de la influencia que puede llegar a tener un docente en el aumento o disminución del analfabetismo tecnológico que se produce en medio de los procesos educativos.

Con lo anterior, se hace la connotación del quehacer educativo colombiano en sus respectivos niveles de escolaridad, como preescolar, primaria y secundaria, que podrían apoyarse en la usabilidad de las nuevas tecnologías para alcanzar efectivamente sus fines en educación. No obstante, las limitaciones para apropiarse de los elementos tecnológicos y el analfabetismo que persiste en Colombia han conllevado a la creación de grandes brechas digitales entre distintos miembros de un mismo contexto social (Acevedo, 1996). Se entiende por brecha digital la diferencia entre sociedades o países en cuanto a su capacidad de acceder y utilizar las TIC como herramientas en la vida diaria (Sepúlveda y Ramírez, 2015). Por tanto, al invertir en tecnología en la educación se obtendrán mejores resultados en los avances educacionales, debido a que en Colombia donde la educación no se encuentra con un grado de equidad para llegar a todos los sitios del territorio, el uso de la tecnología facilitaría los procesos de enseñanza y aprendizaje (Parra et al., 2018).

En contraste, no apropiarse de estos recursos conlleva a un desconocimiento de nuevas tecnologías (Molero et al., 2021b, 2021d) por parte de las comunidades educativas de Colombia, principalmente en el departamento de Bolívar, donde la desigualdad social es muy alta (Dane, 2017). Esto afecta directamente los índices de calidad del modelo de enseñanza que es percibido por los estudiantes con respecto a estos temas educativos. Es de saber que los estudiantes aprenden mucho más de lo que se planea enseñarles, incluso aprenden hasta lo que “no se desea que aprendan”.

En esta razón se basan los constructivistas para afirmar que: “El aprendizaje no se limita sólo a la enseñanza”. Si se estudian poco las teorías concernientes a explicar la forma como los niños aprenden de los medios de comunicación, se llega a la siguiente conclusión:

Una cantidad considerable de aprendizaje ocurre a través de la sola observación, sin que sea necesario que se practique lo que se ve en la televisión, internet o cualquier medio, y sin que de los programas se reciba un reforzamiento, ya sea que este se dé en el mismo contenido posteriormente” (Gardotti y Torres, 1993).

Por otro lado, conviene resaltar que, en los últimos 10 años, el conocimiento, que indudablemente es el objetivo principal de la educación, ha si persistido y transferido a través de las TIC (Levis y Gutiérrez, s.f.). Por ejemplo, la internet, es sin duda el espacio de hábitat de gran parte de los establecimientos educativos, de los aportes a la ciencia, del sector industrial y empresarial, entre otros. Sin embargo, internet y las diferentes TIC son entendidas y aplicadas de diferentes formas; algunos países con mayor prontitud que otros, y todos con diferentes comprensiones (Molero et al, 2019, 2021c). Con base en lo expuesto antes, una cuestión básica que los docentes bolivarenses se plantean en este tiempo es: ¿con qué propósito se debe usar la tecnología? Debido a que existen muchas facetas para dar utilidad; por ejemplo, con fines netamente pedagógicos como medio de enseñanza, acciones educativas. También con fines educativos, que permitan la orientación de costumbres y enriquecimiento de los individuos. De igual forma, en los aspectos culturales, para que se logre un aumento en el conocimiento general de los seres humanos y sus costumbres. Asimismo, con fines morales y científicos, a fin de desaprender y orientar conceptos alterados del comportamiento en la sociedad y mantener una forma de conocimiento de los progresos obtenidos, respectivamente.

A lo anterior hay que adicionarle un enigmático problema: aún se mantiene en varias zonas del país la mentalidad de pobreza y de país subdesarrollado inmersa de manera primordial en algunos estudiantes y docentes, creada en gran parte, por la difícil situación que afrontan la mayoría de las instituciones rurales y en ocasiones las urbanas, más que todo en el departamento de bolívar, donde el estrato bajo es el predominante en la mayoría de las zonas (Hernández, 2018). Como consecuencia, se amplía la brecha digital entre quienes han entrado en el camino tecnológico y aquellos que de forma increíble en pleno siglo XXI aún no empiezan.

Un factor importante para que la nación colombiana tenga altos niveles de desconocimiento y apropiación tecnológica, subyace en que la Tecnología moderna tiene muy poca relevancia para la inmensa mayoría de personas en países tercermundistas, incluso para las naciones más avanzadas e industrializadas (Ruíz et al., 2009). Por esto, la ciencia en conjunto con la tecnología y su esfuerzo por hacer progresar el conocimiento teórico no tienen ningún efecto en este tipo de países donde la investigación y el principio

constructivista de conocimiento no es común entre su sociedad. Por tal motivo, nace el llamado analfabetismo tecnológico.

Es por esto, que el artículo se estructura en cuatro apartados: después de la introducción a la temática, se evidencia el primer apartado, el fundamento teórico; seguidamente se describe la metodología utilizada en la investigación; como tercer apartado se exponen los principales resultados; finalmente, se incorpora un cuarto apartado con las conclusiones derivadas de la investigación.

## Metodología

Para este proyecto de investigación, se utilizó una metodología exploratoria, basada en la literatura existente y dividida en cuatro fases: Inicialmente se localizan la información concerniente al analfabetismo tecnológico mediante cuestionarios, encuestas, entrevistas y técnicas proyectivas a estudiantes y docentes de las instituciones educativas. Se realiza un estudio en conjunto con especialistas para la organización y obtención de los índices respectivos. Se analiza toda la información y se generan tablas estadísticas que permitan tener una visión general, específica y detallada de la información. Se dan ciertas recomendaciones con base a los posibles resultados del estudio, compuesto por información referente a las nuevas tecnologías.

Seguidamente, para los criterios estadísticos para delimitación de población, se realizó una lluvia de ideas para determinar los criterios y aspectos fundamentales que permitieron escoger de una manera acertada la cantidad de instituciones, partiendo del total para realizar la investigación.

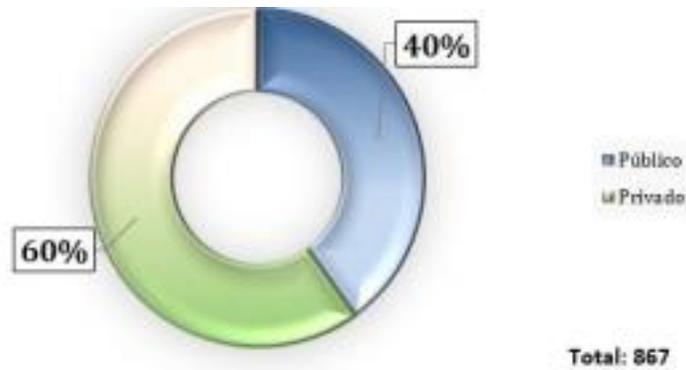
Finalmente, para escoger la institución educativa, se construyó una tipología de entrada, con la finalidad de determinar una muestra deliberada en futuros estudios. Para ello, se toma —siguiendo el marco teórico— aquellas características (variables) del establecimiento educativo y del entorno, que influyen prioritariamente en una innovación. Estas son: inmersión de TIC, tamaño de la institución, nivel educativo, nivel social de las familias, edad de los docentes y las políticas de reforma educativa.

## Resultados

Las instituciones educativas del departamento de Bolívar se encuentran en desventaja según los estudios realizados por MinTIC, quien, mediante la Dirección de Infraestructura, fomentó la generación de 888 Puntos Vive Digital en zonas de estratos 1, 2 y, que buscan incentivar el uso y sobre todo el apropiamiento de los beneficios de las TIC, mediante la disposición establecida dentro de las comunidades en cuanto al acceso a zonas funcionales para el uso de Internet, momentos de entretenimiento, espacios para la capacitación, y prestación de servicios de gobierno en línea (Soto y Suárez, 2019). En cuanto a inmersión de nuevas tecnologías con respecto a las demás regiones del país, inclusive aquellas que hacen parte del sector privado y que pueden tener mayor acceso, el gráfico presentado en el informe Revisión del Gobierno Digital en Colombia del 2018, evidencia a Bolívar con 16 puntos instalados, siendo uno de los departamentos con menos inclusión de tecnologías respecto al resto del país (OCDE, 2018, p. 114). También manifiestan diversas dificultades para la adquisición de herramientas TIC para el desarrollo de los procesos académicos, teniendo en cuenta que por la ausencia de capacitación de la mayoría de sus docentes contribuyen a subvalorar estos elementos y caen en desuso, generando así una barrera entre los patrocinadores que colaboraron con la donación o generación de convenios con la institución. Lo anterior se sustenta en la investigación realizada por parte del DNP, que en conjunto con el Banco Mundial y el apoyo del gobierno español, en el ámbito financiero, advierten que “el 70% de las capitales departamentales presentan dificultades para el despliegue de infraestructura de comunicaciones” (Dinero, 2015).

### Figura 1

*Instituciones educativas departamento de Bolivar (Colombia)*



Fuente: Elaboración propia.

Realizado el análisis de los resultados arrojados de las encuestas a los docentes de una población total de 867 Instituciones del departamento (Ver figura 4), se toma una muestra de 100 docentes de 15 instituciones, en sus municipios cabecera, sin contar la capital, teniendo en cuenta los criterios mencionados en el apartado anterior para la selección de la población. Para realizar efectivamente el proceso de análisis de la información recabada, fue necesario utilizar técnicas de categorización, por tanto los datos fueron registrados de forma meticulosa y se redujeron a unidades llamadas categorías, con la intención de facilitar el proceso de manipulación e interpretación. Para la aplicación de cada uno de los instrumentos fue necesaria la autorización escrita por parte de los rectores de la institución educativa, adicional del consentimiento por parte del personal docente que participaron y la autorización de los padres y madres de familia para la participación y colaboración en la investigación por parte de sus hijos, que se encuentra bajo la responsabilidad por su calidad de menores de edad, donde se expusieron los objetivos del enfoque investigativo a desarrollar y el manejo responsable y adecuado de la información obtenida. Con lo anterior se pudieron obtener los siguientes resultados:

**Tabla 1**

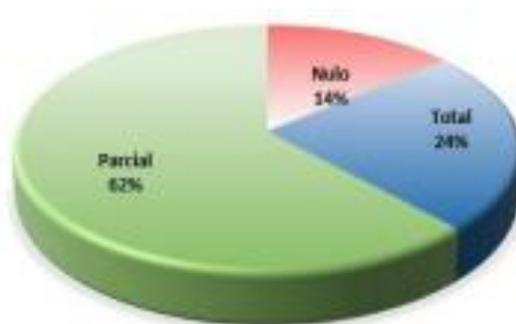
*Datos de analfabetismo tecnológico en docentes de Bolívar*

Tipo de población		Rango de edades			Tipo de analfabetismo		
Hombres	Mujeres				TOTAL	PARCIAL	NULO
66	34	23-43	43-53	53-63			
<b>POBLACIÓN TOTAL= 100</b>		37	33	30	24	40	36

Según la encuesta aplicada a los docentes del departamento de Bolívar, se evidencia un analfabetismo de tipo total en un 24 %, docentes con analfabetismo parcial un 40 % y un analfabetismo nulo del 36 %. (ver figura 2).

**Figura 2**

*Analfabetismo Tecnológico*



Fuente: Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la tabulación de datos referente a la usabilidad de las TIC en el aula por parte de los docentes según la asignatura impartida.

**Tabla 2**

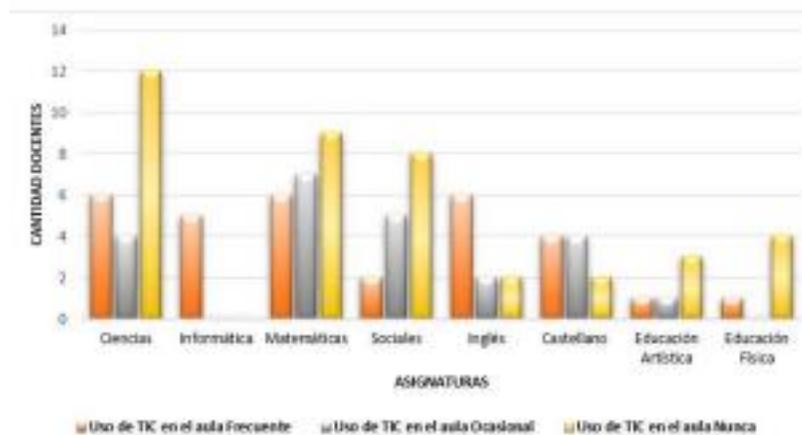
*Relación entre materias impartidas y el uso de las TIC por docentes de Bolívar*

Área	Muestra Docente	Uso de TIC en el aula		
	Total 100	Frecuente	Ocasional	Nunca
Ciencias	22	6	4	12
Informática	5	5	0	0
Matemáticas	23	6	7	9
Sociales	15	2	5	8
Inglés	10	6	2	2
Castellano	10	4	4	2
Educación Artística	5	1	1	3
Educación Física	5	1	0	4

Con base en los datos presentados se evidencia que los docentes de las áreas de Ciencias e Informática son quienes utilizan de manera frecuente, las tecnologías de la información la comunicación dentro de sus procesos académicos. En contraste, el área de Castellano, Educación Física y Artística son las que menos alfabetizan a los estudiantes con el dinamismo mediante las TIC. Se muestra entonces que el 38 % de los docentes realiza uso de las TIC de manera frecuente, frente al 21 % que regularmente las utiliza y el 41 % que no lo utiliza dentro de su formación (ver figura 3).

### Figura 3

*Uso de TIC en el aula*



Fuente: Elaboración propia.

Con lo anterior, se describe a continuación una tabla con los datos recolectados con los estudiantes según su grado de escolaridad, con una muestra representativa de 100 estudiantes, 10 de distintos grados e instituciones educativas.

**Tabla 3**

*Datos de percepción de uso de las TIC por estudiantes de Bolívar*

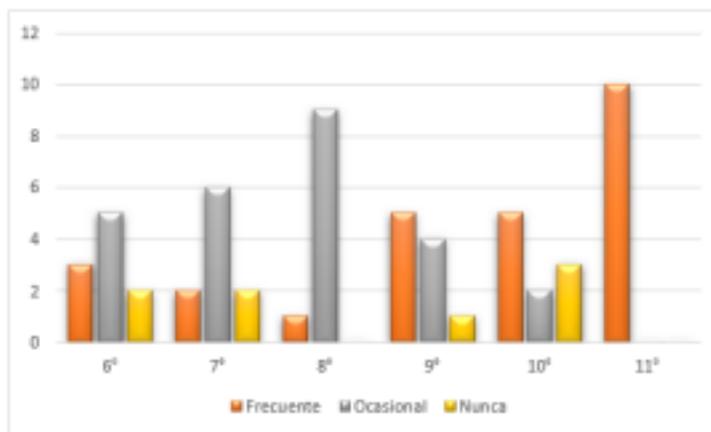
Estudiantes por Grado		Uso de las TIC por parte de los docentes		
	Cantidad	Frecuente	Ocasional	Nunca
6°	10	3	5	2
7°	10	2	6	2
8°	10	1	9	0
9°	10	5	4	1
10°	10	5	2	3
11°	10	10	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>8</b>

La percepción estudiantil en cuanto al uso de las TIC, mostrados en la tabla anterior, dan como resultado un alto índice de utilización de estas herramientas dentro del aula en los grados superiores (9, 10 y 11), siendo 11° quien arroja un uso total dentro del aula de clase, por el contrario, en los grados inferiores (6,7,8), siendo sexto el de menos usabilidad de TIC en el aula.

En términos porcentuales, los estudiantes manifiestan que el 43,3% de los docentes utilizan TIC en el aula, frente a un 57,3 % de estudiantes que manifiestan que los docentes no usan estas herramientas o solo en ciertas ocasiones (ver figura 4).

**Figura 4**

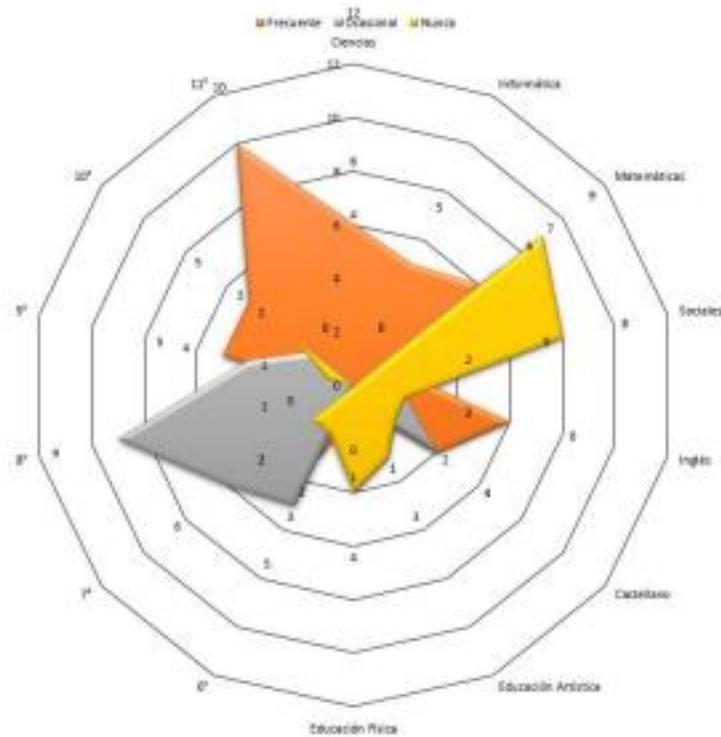
*Percepción estudiantil sobre uso de las TIC*



Fuente: Elaboración propia.

**Figura 5**

*Relación uso de las tic- grados académicos vs asignaturas*



Fuente: elaboración propia

Este gráfico manifiesta claramente la relación entre las asignaturas impartidas y los grados académicos. Como primer punto tenemos que el grado 11 realiza un efectivo uso de las TIC paralelo a la asignatura de Ciencias. También se observa que el área de inglés y matemáticas, puntúan con aquellas donde de manera ocasional y casi frecuente se utilizan las TIC (ver figura 5).

Por otro lado, el área de Castellano, Educación Artística y Educación física, paralelos a los grados noveno, sexto y séptimo, presentan un déficit alto en la usabilidad de TIC.

Finalmente se tiene una comparativa con los últimos resultados alcanzados en las pruebas ICFES y Saber Pro, de los últimos dos años 2017 y 2018. El factor común es la disminución en la calidad educativa, principalmente en una de las tres áreas (Castellano) evaluadas en este estudio y por el contrario un aumento en el índice sintético de calidad

(ISC) en las áreas de Inglés y Matemáticas, siendo parte también de este estudio y en la cual se evidencia el uso sustantivo de las TIC (Programa *Cartagena como vamos*, 2019).

## Discusión de resultados

El desarrollo de esta investigación ha permitido identificar los factores que inciden directamente en cada uno de los procesos que se generan a partir de la enseñanza y a su vez dentro del aprendizaje de los estudiantes del departamento de Bolívar con base al rol desempeñado por el docente.

Se evidencia, desde la figura 1 hasta la 5, un bajo uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para el desarrollo de los procesos académicos, contribuyendo, con respecto a lo sustentado en el fundamento teórico de este documento, con la extensión de la brecha existente entre las comunidades educativas y las TIC, generando claramente un analfabetismo tecnológico. Es de resaltar que la utilización de nuevas metodologías, entre estas los contenidos digitales mejoran significativamente el aprendizaje visual mediante la memorización, la autonomía y el trabajo individual de los estudiantes, facilita el desarrollo de la imaginación y el aumento de la creatividad, mejorando la satisfacción, motivación y autoestima docente-estudiante (Mogollón y Cárdenas Escobar, 2016).

Se pudo conocer que el concepto de innovación que subyace en las instituciones educativas no es lo suficientemente claro y robusto para alcanzar la calidad educativa en cuanto a tecnología se refiere. “Innovar es introducir cambios justificados, poniendo más énfasis en lo de justificados que en lo de cambios sin más, además de aplicar tres condiciones importantes en todo ejercicio profesional: apertura, actualización y mejora” (Zabalza y Zabalza, 2012, p. 26).

También se determinó la intervención de las tecnologías en la gestión de procesos de enseñanza aprendizaje, y los valores de la institución, juegan un papel muy importante y que para cada una de estas instituciones es indispensable en sus labores educativas.

Es por esto, que en el departamento de Bolívar la utilización de tecnología se evidencia con regularidad en las instituciones privadas, debido a que existen factores que dificultan la innovación en la comunidad educativa tales como el apoyo financiero del gobierno y la disposición por parte de los directivos de las instituciones públicas para adquirir recursos. De igual manera, es necesario incentivar a la indagación en nuevos métodos tecnológicos para que sean implementados en las instituciones educativas, con esto, buscar un aprendizaje significativo, donde tanto el estudiante como el docente, que interiorice el conocimiento y pueda generar modelos de adaptación respecto a los conocimientos previos que conlleva a su cambio de actitud. Lo anterior es posible, debido a que, al involucrar en la vida educativa a la tecnología mediante la incursión del desarrollo de actividades, permitirá y coadyuvará al interés por el descubrimiento de nuevos conceptos y la proyección hacia la imaginación y la creatividad.

## Conclusiones

Esta investigación estuvo enmarcada en el contexto específico de las instituciones Bolivarenses, sin embargo, es necesario señalar que es posible que existan resultados similares alrededor de Colombia. en América Latina que presentan características similares, por tanto, este trabajo realizado podría ser una contribución con la temática tratada, debido a que frente a los avances de la tecnología y la confianza que la población de jóvenes le confiere a las TIC, el profesorado no tiene muchas alternativas, siendo la preparación la forma de orientar de forma adecuada el uso de estas en los procesos netamente educativos.

Se evidencia durante el trabajo que pese a los esfuerzos que diariamente se efectúa por la planta docente para asimilar los cambios que genera el uso de las TIC dentro del aula aún se presentan múltiples carencias, por lo que se sugiere reforzar el proceso de capacitación dentro de la Institución y por las entidades gubernamentales, pues este descuido, incita al profesorado a mantener con los modelos de clases tradicionales, que bajo la experiencia han generado mayor confianza y empoderamiento en el proceso de dialéctica y resultados de aprendizaje bajo las unidades temáticas dispuestas, pero como consecuencia, conllevan a resistencia al cambio y aumento significativo de la brecha

digital, contribuyendo desde su rol con el analfabetismo tecnológico que se está generando en las instituciones.

Por otro lado, se pudo establecer que la incorporación de las TIC en el proceso curricular y los resultados por parte de los docentes que las están aplicando son factores positivos, pues en los resultados estatales (ICFES) se muestra un grado alto de aprobación en las áreas que utilizaron estas herramientas. Igualmente se necesita mejorar los recursos físicos y la implementación de acciones que promuevan la inmersión de las TIC.

Finalmente es indispensable por parte del docente, estar a la vanguardia de la transformación difícil y mantenerse actualizado frente a su saber disciplinario en concordancia con todo lo relacionado con el uso de las TIC y su implementación en las estrategias pedagógicas, siendo innovadores y mejorando los aprendizajes de los estudiantes, evitando caer en los excesos y la monotonía de trabajar siempre de la misma forma.

## **Bibliografía**

- Acevedo, J.A. (1996a). La formación del profesorado de enseñanza secundaria y la educación CTS. Una cuestión problemática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26, 131-144.
- Armbrust, M., Fox, A., Griffith, R., Joseph, A., Katz, R., Konwinski, A., & Matei, Z. (2010). Clearing the clouds away from the true potential and obstacles posed by this computing capability (No. 4). Disponible en <https://dl.acm.org/citation.cfm?id=1721672>
- Azinián, H. (2009) *Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas*. Noveduc Libros. 2009. 311 pág.
- Cartagenacomovamos.org. (2019). Resultados del Informe Calidad de Vida 2017 | Cartagena Cómo Vamos. [online] Available at: <http://www.cartagenacomovamos.org/nuevo/resultados-del-informe-calidad-de-vida-2017/> [Accessed 23 Apr. 2019].
- Cortina-Pérez, B., Gallardo-Vigil, M.A., Jiménez-Jiménez, M.A. & Trujillo-Torres, J.M. (2014). El analfabetismo digital: un reto de los docentes del siglo XXI. *Cultura y Educación*.
- Dane. (2017). Pobreza Monetaria Bolívar. Recuperado de [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/2017/Bolivar\\_Pobreza\\_2017.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2017/Bolivar_Pobreza_2017.pdf)

- De la Barrera, S. (2005). Innovación en instituciones educativas: un estudio de caso. Tesis de Maestría en Educación. Universidad de San Andrés.
- Díaz-Barriga, F. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(10), 3-21. Doi: 10.1016/S2007-2872(13)71921-8
- Ely, D.P. (1990) Conditions that facilitate the implementation of educational technology innovations, *Journal of Research on Computing in Education*, 23(2), pp. 298-306
- Fundación Empresarios por la Educación (2018). Reflexiones innegociables en educación básica y media para 2018-2022. Recuperado de [http://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2018/03/Manifiesto\\_-\\_Educacio%CC%81n\\_mi\\_eleccio%CC%81n\\_V02.pdf](http://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2018/03/Manifiesto_-_Educacio%CC%81n_mi_eleccio%CC%81n_V02.pdf)
- Gardotti, M.& Torres, C. A. (Comp.) (1993). Educación popular. Crisis y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Hernández Bonilla, J. (2018). La difícil situación de las escuelas rurales en Colombia. *El Espectador*, p. 5. Retrieved from <https://bit.ly/3zJxnPl>
- Kramer, B. Vicepresidente de Políticas Públicas de CompTIA (2007). Carta introductoria al estudio publicado y realizado por CompTIA en Asociación con NathanAssociates y SallstromConsulting: "Los Beneficios Económicos y Sociales del uso de las TIC: Una Valoración y Guía de Políticas para América Latina y el Caribe". Washington D.C.: CompTIA.
- Levis, D. & Gutiérrez, M. L. (s.f.). ¿Hacia la herramienta educativa universal? Majó, Joan, MARQUÈS, Pere (2001) La revolución educativa en la era Internet. Barcelona: CissPraxis.
- Mestre de Mogollón, G. y Cárdenas Escobar, A. (2016). Formación docente para el uso de las TIC: El caso de las escuelas innovadoras del Caribe colombiano. *Teknos revista científica*, 16(1), p.59.
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (Colombia). (2012). La formación de docentes en TIC, casos exitosos de Computadores para Educar [en línea]. Bogotá (Colombia): MinTIC. [consulta: 12/02/2019]
- Molero, L., Batista, J., & Puente, M. (2019). Transformación digital desde la cultura tecnológica en las instituciones de educación superior del estado zuliano. *Consensus*, Santiago de Chile, Chile
- Molero, L., Arias, S., y Católico, K. (2021a). Gamificación: disyuntiva a los nuevos retos educativos post COVID-19. En COVID-19 una mirada retrospectiva desde la perspectiva socioeconómica en el contexto global. Fondo Editorial Universitario Servando Garcés de la Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero.
- Molero, L., Girón, J., y De La Rosa, S. (2021b). Tecnología lúdica: superando obstáculos y confinamiento en tiempos de COVID-19. En COVID-19 una mirada retrospectiva desde la perspectiva socioeconómica en el contexto global. Fondo Editorial

Universitario Servando Garcés de la Universidad Politécnica Territorial de Falcón  
Alonso Gamero.

Molero, L., Melo, S., y Ortiz, E. (2021c). Tecnología asistida y diseño universal para la construcción de la inclusividad educativa desde la perspectiva tecnológica. En Aportaciones críticas al desarrollo de las organizaciones. Perspectivas multidisciplinaria para la construcción del conocimiento. Santiago, Chile: Pragmatika Ediciones.

Molero, L., Palacios, O., y Lesmes, W. (2021d). Tendencias tecnológicas basadas en VR, RA y RX en apoyo a la nueva realidad educativa post COVID-19. En COVID-19 una mirada retrospectiva desde la perspectiva socioeconómico en el contexto global.

Fondo Editorial Universitario Servando Garcés de la Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero.

Molero, L., Sánchez, M., y Iturriago, C. (2021e). Tecnologías asistivas basadas en la adquisición de señales biomédicas. En Aportaciones críticas al desarrollo de las organizaciones. Perspectivas multidisciplinaria para la construcción del conocimiento. Santiago, Chile: Pragmatika Ediciones.

OCDE (2018), Revisión del Gobierno Digital en Colombia: Hacia un Sector Público Impulsado por el Ciudadano, Éditions OCDE, París.  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264292147-es>

Orjuela Forero, D. (2010). ACERCAMIENTO A LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LAS TIC. Praxis & Saber, 1 (2), 111-136. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248386007>

Parra Triana, Andrea & Meza Botero María. (2018). Ideas para tejer: reflexiones sobre la educación en Colombia 2010-2018. 08 de marzo 2019, de © fundación empresarios por la educación Recuperado de :  
<http://fundacionexe.org.co/wpcontent/uploads/2018/Documentos/Ideas%20para%20tejer%20Resumen.pdf>

Peña Gil, H., Cuartas Castro, K., & Tarazona Bermúdez, G. (2017). La brecha digital en Colombia: Un análisis de las políticas gubernamentales para su disminución. Redes De Ingeniería, 59-71. <https://doi.org/10.14483/2248762X.12477>

¿Qué le hace falta a Colombia para convertirse en un país verdaderamente innovador? (2019). Dinero, [online] p.1. Available at:  
<https://www.dinero.com/emprendimiento/articulo/emprendimiento-e-innovacion-en-colombia-y-las-metas-del-mintic-en-la-materia/214470> [Accessed 22 Apr. 2019].

Ruíz, R.; Abello, G.; Rodríguez, A. (2009). Transformación productiva y desarrollo tecnológico: El caso de la región Caribe colombiana. Barranquilla: Universidad del Norte.

Sepúlveda López, J. J., & Ramírez Castañeda, L. A. (2015). Digital inclusion and social perspective - Critical discussion based on a systematic review of the literature. In R. L. Isaias P. (Ed.), Proceedings of the 14th International Conference WWW/Internet 2015 (pp. 209–212). IADIS. Recuperado de <https://>

www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84958529386&partnerID=40&md5=be33c2e9ef7774c81018e07821e364d8

- Ramírez Romero, J. (2006). Las tecnologías de la información y de la comunicación en la educación en cuatro países latinoamericanos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (28), 61-90. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002805>
- Roriva, Sebastián y STUMPO Giovanni.(2013). Entre mitos y realidades. TIC, políticas públicas y desarrollo productivo en América Latina, Naciones Unidas, CEPAL. Disponible en <https://www.cepal.org/es/publicaciones/37248-mitos-realidades-tic-politicas-publicas-desarrollo-productivo-america-latina>
- Romero, R. (2006): *Las Nuevas Tecnologías en Educación Infantil. El rincón de ordenador*. Sevilla: Eduforma. MAD. - <http://chbcecilia.wordpress.com/category/las-tic-en-el-aula-infantil/>
- Samamé Pérez, María (2007). *Las TICs como medio de desarrollo educativo*. México DF, Editorial Nueva Luz.
- Sevilla H., Tarasow F., y Luna, M.(2017). *Educación en la era digital*. Guadalajara: Pandora. Disponible en [http://www.pent.org.ar/extras/micrositios/libro\\_educar/educar\\_en\\_la\\_era\\_digital.pdf](http://www.pent.org.ar/extras/micrositios/libro_educar/educar_en_la_era_digital.pdf)
- Soto, J. P. T., Suárez, J. D. L. S. S., Rodríguez, A. B., & Cainaba, G. O. R. (2019). Internet de las cosas aplicado a la agricultura: estado actual. *Lámpsakos*, (22), 86-105.
- Suárez, J. D. L. S. S., & Foliaco, J. E. O. (2013, December). *Wyvernapp: Libro Digital Para La Mejora Del Proceso De Enseñanza Y Aprendizaje De Las TIC*. In *ACTAS DEL VI SIMPOSIO: LAS* (p. 117).
- Torres C., A. (2017). *Prácticas educativas en movimientos sociales de América Latina*. Disponible <http://www.scielo.org.co/pdf/fofolios/n46/0123-4870-fofolios-46-00003.pdf>
- Zabalza, B. M. A., & Zabalza, C. M. A. (2012). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Retrieved from <https://0-ebookcentral-proquest.com.millennium.itesm.mx>

# Hacia un sistema de ética, bioética e integridad científica en las universidades. Un problema más allá de los comités

Arecio Manjarres García<sup>1</sup>  
amanjarres@unicolmayor.edu.co  
ORCID: 0000-0002-0994-250X

Luz Angela Núñez Espinel<sup>2</sup>  
lanunez@unicolmayor.edu.co  
ORCID: 0000-0003-2189-7892

**Recibido:** 28/06/2022  
**Aprobado:** 13/08/2022

## Cómo citar:

Manjarres García, Arecio y Núñez Espinel, Luz Angela. (2022). Hacia un sistema de ética, bioética e integridad científica en las universidades. Un problema más allá de los comités. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 396-416.



## Resumen

Este artículo analiza un problema de orden teórico-práctico que enfrentan las universidades para construir una verdadera cultura de ética de la investigación, en medio de un complejo, aunque insuficiente marco normativo y escasa tradición institucional sobre el tema. Como propuesta argumenta la conveniencia de avanzar hacia la implementación de sistemas de ética, bioética e integridad científica (SEBICI) en las universidades, con funciones formativas, de divulgación, de deliberación y las propias de los comités actualmente existentes.

<sup>1</sup> Licenciado en Biología y Química. Magíster en Desarrollo Rural por la Pontificia Universidad Javeriana; Candidato a doctor en: Bioética. Profesor de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

<sup>2</sup> Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, magíster y doctora en Historia de la Universidad de los Andes. Profesora de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

## Introducción

Siguiendo la propuesta de Colciencias (2018) asumimos que el objetivo de construir una política de ética de la investigación es avanzar de manera conjunta y consensuada hacia una

“ciencia buena”; es decir “una ciencia construida sobre la base de los valores y el sentido de la vida humana de la sociedad” (p. 11). Sin embargo, en la práctica no existe consenso sobre cómo se podría alcanzar dicho objetivo; además, los niveles de desarrollo institucional son muy desiguales entre ramas del saber y entre las diferentes universidades y, como si fuese poco, el enfoque antropocentrista de visión instrumental estrictamente económico está siendo fuertemente cuestionado en las últimas décadas. Todo ello sugiere la necesidad de tener en cuenta una ética ambiental que contemple no solamente lo humano sino también los seres vivos no humanos, insertos en una relación entre lo biótico, abiótico, antrópico, político y lo socioeconómico.

Históricamente las reflexiones sobre ética de la investigación y la implementación de comités y manuales sobre la materia se han circunscrito a las ciencias biomédicas y solamente en tiempos recientes se ha empezado a pensar el tema como transversal y necesario para todas las áreas del conocimiento. Por esta razón, existe un desarrollo diferencial y un mayor énfasis en las investigaciones que requieren experimentación con seres vivos o material biológico. Igualmente, evidenciamos una disyuntiva en los lineamientos dados por instituciones públicas e instancias internacionales; donde en los principios de ética, además de incluirse los que están directamente relacionados con la investigación, se incluyen otros sobre su impacto en las políticas públicas y el desarrollo socioeconómico.

La revisión del marco normativo colombiano (ver tabla 1) sobre asuntos relacionados con la ética de la investigación reafirma la tendencia planteada previamente, puesto que existen dos líneas básicas de desarrollo: por un lado, la referente a investigación biomédica, y, por el otro, la reglamentación sobre derechos de autor. Sin embargo, se debe recalcar que la reglamentación de ciertas prácticas no supe la reflexión sobre la ética de la

### Palabras clave:

Ética de la investigación, bioética, integridad científica, comité de ética, investigación, ciencia, CEI.

investigación, ni mucho menos la posibilidad de (auto)regulación de la comunidad académica sobre la materia.

**Tabla 1**

*Marco Normativo de Referencia*

Norma	Título	Comentario
Ley 23 de 1982 (Congreso de la República, 1982)	Ley de Derechos de autor	Se le han hecho adiciones a través de las leyes 44 de 1993, 1403 de 2010 y 1450 de 2011 (Art. 28)
Resolución 8430 de 1993 (Ministerio de Salud de Colombia, 1993)	“Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud”	Dirigido a regular investigación en seres humanos
Ley 84 de 1989 (Congreso de la República, 1989)	“Por la cual se adopta el Estatuto Nacional de Protección de los Animales y se crean unas con prevenciones y se regula lo referente a su procedimiento y competencia”	Queda explícita la contradicción en el artículo 7 respecto a las excepciones de rejoneo, coleo, corridas de toros, novilladas, corralejas, becerradas, tientas y riñas de gallos.
Ley 29 de 1990 (Congreso de la República de Colombia, 1990)	Por la cual se dictan disposiciones para el fomento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico y se otorgan facultades extraordinarias.	Modificada por Ley 1286 de 2009
Decreto 460 de 1995 (Decreto presidencial, 1995)	Por el cual se reglamenta el Registro Nacional de Derechos de autor y se regula el Depósito Legal	Este tema es tan amplio y lleno de variables, que se necesita de un abogado o un especialista que periódicamente capacite a los miembros del comité.
Resolución 3823 de 1997, (Ministerio de Salud, 1997)	“Por la cual se crea La Comisión Asesora de Ciencia y Tecnología del Ministerio de Salud”,	Desarrolla la Ley 29 de 1990

Decreto 1101 de 2001 (Presidencia de la república 2001)	Por el cual se crea la Comisión intersectorial de Bioética y se nombran sus miembros	Compromiso del país ante la Unesco
Resolución 2378 de 2008 (Ministerio de la protección social, 2008)	“Por la cual se adoptan las Buenas Prácticas Clínicas para las instituciones que conducen investigación con medicamentos en seres humanos”	En encabeza del Invima
Ley 1374 de 2010 (Senado de la República de Colombia, 2010)	Por medio de la cual se crea el Concejo Nacional de Bioética y se dictan otras disposiciones	Aborda temas relacionados con el uso y el impacto de los adelantos científico-técnicos en la biomedicina y la biotecnología y el acceso a ellos; así como su incidencia en la biodiversidad natural y social, la equidad, la igualdad, el conflicto social y los DD.HH.

Fuente: elaboración propia a partir de las normas o referencias citadas.

Así mismo, la inexistencia de un marco normativo para el área de ciencias sociales o de investigaciones no experimentales, no puede eximir de una reflexión ética y de ajuste de procesos cuando sea necesario, sin que ello signifique una estandarización a priori de todas las prácticas investigativas (Achío, 2003 y González, 2002). Bajo el principio de la autonomía universitaria es posible construir consensos para la autorregulación; consensos que los brinda justamente la bioética, a través del puente que debe permanecer extendido entre el desarrollo tecnológico y el desarrollo humano. Adicionalmente, es importante recordar que para desarrollar buenas prácticas de investigación (integridad) no es suficiente cumplir la normatividad y los protocolos vigentes, sino que es necesaria una reflexión que vaya más allá del criterio de legalidad e incorpore la ética y legitimidad. Aquí vuelve a ser necesario la presencia de la bioética, para que dicha legitimidad surja de un dialogo sincero entre la narrativa de la ética y la narrativa de la integridad científica, bajo una visión que no puede ser unilateral en ningún extremo sino producto del proceso, que legitima el buen quehacer investigativo (un consenso).

Teniendo en cuenta los elementos esbozados, emerge con mayor claridad el problema que afrontan las universidades, donde las exigencias normativas, las culturas institucionales y los recursos disponibles no siempre convergen hacia el objetivo de incorporar la reflexión ética, al quehacer académico cotidiano, de una manera que trascienda las reuniones y funciones específicas de uno y otro comité. Para contribuir al análisis de esta problemática, este artículo se centra, en la primera parte, en la revisión de las características de los comités que en la actualidad se ocupan de temas relacionados con la ética, la bioética y la integridad científica en las universidades. Posteriormente, presenta una propuesta para que, desde una perspectiva sistémica del proceso de investigación, se avance hacia la implementación de un Sistema de Ética, bioética e integridad científica (SEBICI), que contribuya tanto a velar por el cumplimiento de los principios de integridad científica, como a desarrollar una reflexión plural que cimiente una cultura académica cuidadosa de la ética de la investigación.

### **Alcances y debates sobre los comités existentes**

En las universidades encontramos uno o varios comités afines a temas de ética de la investigación que funcionan de manera independiente o paralela, como son los comités de ética, comités de bioética y comités de integridad científica. Aunque no existen estudios exhaustivos frente al tema, se evidencia una gran heterogeneidad institucional frente a su funcionamiento y alcances, que en sí misma merecería un estudio más detallado. En los últimos años los comités han sido objeto de reflexión y fuertes cuestionamientos en el ámbito nacional, como se analizará a continuación.

Los comités de ética se definen como “un cuerpo independiente y multidisciplinario encargado de la revisión de investigación que involucra seres humanos, para asegurar que su integridad, derechos y bienestar sean protegidos” (Economic & Social Research Council, como se citó en Arango Bayer, p. 11). Para ello, tienen la función específica de revisar los proyectos de investigación antes de su desarrollo y de hacer seguimiento periódico a las propuestas avaladas. Cuando se requiere, además, los comités atienden denuncias o consultas sobre posibles malas prácticas de investigación.

Esta breve caracterización de los comités de ética permite identificar algunos problemas (o núcleos de discusión) sobre sus fundamentos y alcances. En primer lugar, se ha cuestionado fuertemente la tendencia a reducir los comités a instancias técnicas que otorgan avales para poder iniciar las investigaciones. En segundo lugar, y de manera más reciente, se ha criticado otro tipo de reduccionismo, que limitaría a los comités a velar por el cumplimiento de normas y protocolos. Estas dos objeciones comparten una visión amplia de los comités de ética, como instancias donde además de cuidar la corrección metodológica debería haber cabida para la reflexión ética y bioética. En palabras de la Experta Doctora Constanza Ovalle en *Diálogos Nacionales sobre Ética de la Investigación Memorias 2013-2014*:

El comité de ética en investigación no tiene como misión única la de avalar el inicio de la investigación sino que debe procurar su seguimiento en la mira de la preservación de la dignidad y los derechos de todos los participantes, así como mantenerse dentro de la legalidad y la legitimidad que la debe caracterizar, sin desconocer que la corrección metodológica es un elemento necesario para llegar a considerar ética la investigación [...] Dentro de la distinción entre la ética y la bioética, que con frecuencia puede causar diferendos, se debe entender que la ética se encarga de los aspectos jurídicos y deontológicos del ejercicio de las diversas profesiones (de carácter disciplinar); pero la bioética se encarga de la reflexión, de las consecuencias, anticipándose a efectos negativos y de procurar subsanarlos (de carácter multidisciplinar). Dentro de esta discusión, se estima la necesidad ineludible de la formación continua en Bioética de todos los estamentos comprometidos en la investigación. (2013, pp. 76-77).

También es importante anotar que, en Los Diálogos Nacionales Sobre Ética de la Investigación Memorias 2015-2016 y en la Política Nacional De Ética De La Investigación, Bioética e Integralidad Científica se evidenció que en Colombia no se está atendiendo a la reflexión ética sobre su finalidad y pertinencia; que además, la participación de seres humanos y no humanos en general, al parecer, no se está observando bajo los parámetros mínimos establecidos internacionalmente; también quedó explícito, que los comités de ética de la investigación (CEI) son vistos como instancias que frenan la investigación y reciben poco apoyo institucional; y para rematar que, ante la ausencia de lineamientos que orienten a los actores, existe una gran diversidad en las funciones, la composición, los procedimientos y los alcances de los CEI, lo que genera dispersión de esfuerzos, criterios e intereses que no solo van en detrimento de la calidad de la CTel que se realiza en el país, sino que afecta el sistema emocional de quienes investigan, patrocinan y supervisan; generando efectos colaterales como la pérdida de confianza con la consecuente

desmoralización a todo nivel e incluso ocasionando pérdida de investigadores de gran potencial para siempre; como también, la pérdida de respeto a la institucionalidad y la pérdida de la posibilidad de que hagan parte del comité personas prestantes de reconocida trayectoria, lo que a la final termina con un deterioro patrimonial social, al afectarse la institución y la sociedad en todos los niveles.

Los comités de bioética tienen una menor presencia en las universidades colombianas, aunque desde el año 2006 es evidente un salto cualitativo en cuanto a la articulación interinstitucional en redes y el posicionamiento del tema más allá del ámbito clínico. Estos los comités son órganos interdisciplinarios y plurales en su composición que desarrollan una función orientadora en diferentes niveles: como órganos consultivos colaboran en la formulación de protocolos; en su función consultiva pueden emitir recomendaciones sobre casos concretos (que no son de obligatorio cumplimiento); y en su función educativa genera espacios de capacitación y estrategias de prevención sobre problemas identificados previamente (Cancino et al., 2019, pp. 31-32; Unesco, 2005a, 2005b).

En el proceso, ha sido significativa la red de bioética que lideró la Universidad Nacional de Colombia (UNAL) en el 2006, con la mayoría de las instituciones educativas del país que habían conformado una red de “comités de ética de la investigación”, según Keyeux, Penschaszadeh y Saada (2006), para buscar el fortalecimiento del trabajo al respecto de la Ética de la Investigación; más, la red de bioética de la UNESCO en el 2010 que hizo un trabajo similar al que había realizado la UNAL. Los diálogos nacionales sobre ética de la investigación en el 2013, 2014, 2015 y 2016 fueron el prelude al trabajo culminado en diciembre de 2018 por Colciencias para producir el documento de política nacional de ciencia tecnología e innovación (SNCTeI).

A pesar de los esfuerzos institucionales y de los avances en los marcos regulatorios, se evidencia una preocupante persistencia de malas prácticas de investigación, situación que no solamente ocurre en Colombia, sino que es una tendencia generalizada a nivel internacional. La tabla 1 confirma lo anterior; según Colciencias (2018) existe un alto nivel de comportamientos que se deben corregir de manera general a nivel nacional y que, según dicho estudio, requerían urgentemente de una promoción prioritaria dentro del SNCTeI.

Esta realidad exige una atención más detallada al concepto de integridad científica, entendida como “buenas prácticas en la investigación y difusión del conocimiento” (Colciencias, 2018, p. 12).

**Tabla 2**

*Comportamientos a corregir según Colciencias (2018)*

<b>Comportamiento A Corregir</b>	<b>Respuestas % (No)</b>
1-Omisión o inclusión de autores en publicaciones sin el respectivo reconocimiento o merito	54,8 (456)
2-Falta de rigurosidad en la trazabilidad de los datos, su recolección, análisis y custodia	51,9 (432)
3-Falta de compromiso, seguimiento y acompañamiento en la dirección de trabajos de grado	42,2 (351)
4-Realización de investigaciones sin el respectivo aval ni seguimiento de un comité de ética de la investigación o de bioética	37,7 (314)
5-Apropiación arbitraria de ideas, datos y resultados de investigación por parte de superiores, docentes y directivos	35,9 (299)
6-Manipulación en ausencia de protocolos para el cuidado, el manejo y el uso de animales en los procesos de investigación	23,3 (194)
7-Sobredimensionamiento de los presupuestos para asegurar flujo de recursos	22,6 (188)
8-otro	5,2 (43)

Fuente: elaboración propia, adaptado de INNOVACIÓN, T. E. Política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica.2018.

En la actualidad el concepto de integridad científica ha ingresado de manera fuerte a la discusión tanto en el ámbito internacional, como en el nacional. Evidenciamos un viraje hacia la comprensión de la investigación como un proceso multidimensional centrado en las actividades de los grupos de investigación. De allí se derivan dos implicaciones de suma importancia: por un lado, la perspectiva procesual abarca diferentes momentos de construcción, apropiación y comunicación del conocimiento. Por otro, se amplía en número de personas e instancias involucradas en el proceso de investigación. Podría decirse que epistemológicamente se impone el reto de pasar de una ética normativa, que impone reglas de conducta a un sujeto en particular (el investigador) a construir dialógicamente una ética de la investigación compartida y cuidada por todos los miembros de la comunidad universitaria (Habermas, 1985).

En consecuencia, en los últimos años de manera paralela se han dado dos tendencias, que seguramente terminarán retroalimentándose. Universidades y centros de investigación se han dado a la tarea de crear Comités de Integridad Científica y algunos gobiernos han incluido en sus políticas de investigación —por recomendación de expertos y académicos— el principio de integridad como referente teórico y normativo para el ejercicio de la investigación. Por mencionar un par de ejemplos, que nos sirvan de referente comparativo, podríamos citar la *Declaración Nacional sobre integridad científica* suscrita en 2015 por el Consejo Superior de investigaciones científicas de España, las universidades y la confederación de sociedades científicas de ese país. Este documento establece una serie de principios éticos y responsabilidades relacionadas con las actividades de investigación que se comprometen a propiciar y cumplir todos los firmantes. Mucho más taxativo es el *Código Nacional de integridad Científica* del Concytec (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica) en Perú, que es obligatorio cumplimiento para todos los miembros y, además de obligaciones, fija las infracciones y sanciones a que hubiere lugar.

En el caso colombiano la reflexión sobre integridad científica se ha limitado a círculos especializados, pero todavía tiene una escasa difusión en las instituciones y comunidades académicas más amplias. Pese a todo, a nivel gubernamental, Colciencias ha

incluido formalmente este tema en su política pública. Los actores del sistema, al establecer entre sus objetivos: fomentar la apropiación de una:

Cultura basada en ética, bioética e integridad científica que promueva y oriente la reflexión colectiva, participativa y plural en los procesos de CTel desarrollados en Colombia que son los que garantizan su calidad y pertinencia, para el desarrollo social con justicia y equidad. (Guerra, 2016, p. 4).

De manera específica, SNCTel propone enfocar los esfuerzos en las variables de formación, institucionalidad y la gobernanza como a explica Martínez Nogueira (2020, p. 61) para lograr la apropiación de una cultura basada en la ética, bioética e integridad científica, para el desarrollo social con justicia y equidad en las diferentes instituciones que lleven a cabo investigaciones.

## **Hacia una necesaria integración entre la ética, la bioética y la integridad científica**

Es necesario aclarar que los tres términos hacen alusión a cosas diferentes pero que están relacionados estrechamente con la moral. Primero, la ética es una rama de la filosofía que estudia la moral; segundo, la bioética es una rama de la ética que busca acortar la brecha de las posiciones morales entre el desarrollo tecnológico por un lado y el desarrollo humano por el otro; y tercero la integridad científica alude al correcto procedimiento de la práctica de la ciencia, y connota una relación más allá de principios o valores, porque dichos términos que nacen justamente de un proceso moral, deben estar profundamente interiorizados al punto de convertirse en virtud —entendida esta como hábito del uso común de un valor o principio—, pero además, que dicha integridad debe estar en todos los actores y en todo el proceso.

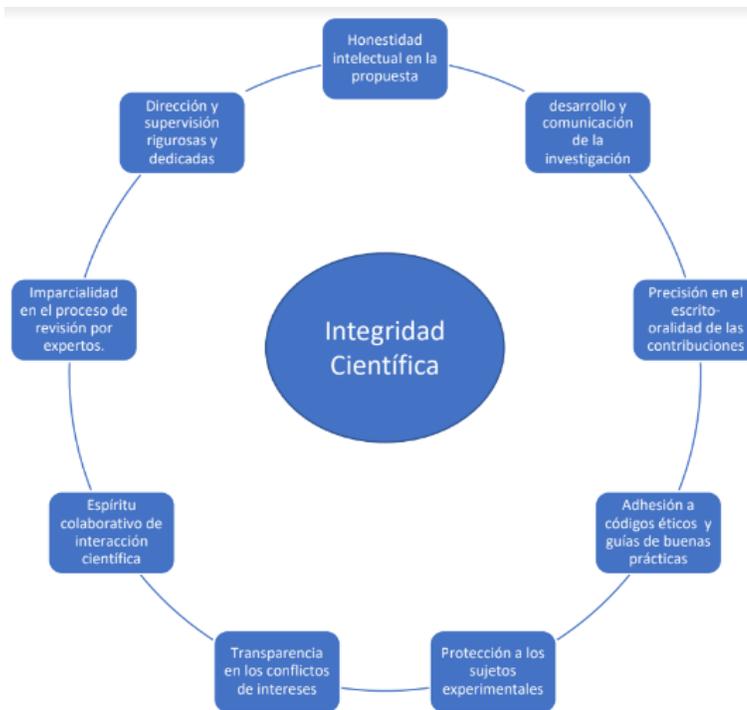
Es bueno agregar, que según Santiago y Carmen (2014) la integridad científica transmite las ideas de totalidad y consistencia morales; y las dos aproximaciones éticas preponderantes son la ética teleológica —consecuencialista o de fines—, y la ética deontológica —de principios, normas o criterios—; pero la primera, nos puede conducir a un utilitarismo extremo, donde el fin hace que se utilicen medios, que lastimen el ambiente en general; y la segunda, aproximación, nos puede conducir a un imperativo categórico,

donde la inflexibilidad, puede cometer atropellos —exclusiones o inclusiones— o, en el peor de los casos, impedir la modernización o actualización de las acciones de la investigación. Además, la adaptación de la integridad científica a la investigación requiere un modelo de sistemas abiertos que incluye: entorno, organización interna (en centros y otras estructuras administrativas), los individuos que forman parte de dichas estructuras y las influencias recíprocas entre todos estos elementos. Aunque algunos de los núcleos conceptuales y retos principales de la integridad científica se muestran en la figura 1, como la supervisión o guía, el registro y mantenimiento de los resultados y datos obtenidos, la autoría y revisión por expertos, etc.

Hay ejemplos como el requisito del consentimiento informado del paciente que— aunque su participación en el estudio contribuye a una adecuada racionalización de los estudios clínicos—, no pone fin a contradicciones o dificultades que pueden generar conductas incompatibles con la integridad científica. Algo similar ocurre con el conflicto de intereses que puede ser de distinta naturaleza (económica, científica, académica, institucional, familiar o empresarial); y por último, la divulgación obligada de cualquier relación con la industria farmacéutica o empresa privada en general que es uno de los mecanismos para abordar los conflictos de intereses en la investigación. En este caso, en el ámbito clínico puede tener variantes que pueden ser superados o detectados con un buen proceso; pero, es de aclarar que en los estudios sociales también puede haber conflictos de intereses y que tanto en lo clínico como en lo social, en dichos procesos siempre hay seres humanos y situaciones que pueden causar efectos colaterales sobre la integridad.

## **Figura 1**

*La integridad científica se define en la práctica del proceso de investigación*



Fuente: elaboración propia.

En el primer diálogo nacional sobre Ética de la Investigación (2013-2014) se dijo que en la investigación actual al convocarse tanto a diversos ámbitos disciplinarios, como a distintas culturas se hace necesario promover metodologías para el análisis y toma de decisiones en los conflictos éticos que se susciten en torno a las investigaciones (Duque, 2015); por ello, hay que aclarar que en dicha inclusión debe estar lo Biomédico, lo Social-Humano y lo Ambiental.

Tres argumentos que deben ser tenidos en cuenta porque son contundentes en los procesos de investigación son: primero, como el compromiso ético de todo investigador es la búsqueda de la verdad —cero falsedad en los resultados— eso implica la responsabilidad con el bienestar y el desarrollo de la sociedad, futura y presente; segundo, la dignidad humana como principio que rige y limita la investigación científica y los desarrollos tecnológicos, hace que los problemas y dilemas que surgen en la investigación, permeen a otras áreas del conocimiento, tales como, las ciencias sociales, económicas, políticas y del medio ambiente; y tercero, como la ética no se reduce a lo jurídico, pues involucra una

reflexión en torno a los valores y principios de determinadas decisiones, por esto, la ética debe estar presente durante todo el desarrollo de una investigación y por ende su responsabilidad debe estar en todo el proceso (según Paula Arias Directora de Colciencias, las palabras de apertura Diálogos Nacionales sobre Ética de la Investigación: Memorias 2013-2014; Duque et al.; Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2015).

## **Hacia un sistema de integridad científica**

En la perspectiva de construir una cultura de cuidados de la integridad científica, los comités tradicionales se ven limitados por las reglamentaciones institucionales, tendientes más al disciplinamiento de la comunidad que a los procesos formativos. Ello hace que la experticia de los miembros de los comités se desaproveche en las universidades, al reducir su labor al estudio de casos controversiales o investigación de posibles malas prácticas.

Como fórmula para contrarrestar la dispersión de esfuerzos y lograr una mejor articulación entre los distintos actores involucrados, sugerimos la implementación de un Sistema de Ética, Bioética e integridad Científica (SEBICI) en las universidades. Partimos de la premisa, siguiendo a García, Mendieta, y Cuevas (2018) que la Ética, Bioética e Integridad científica más que una política pública para el control, debe estar basada en la convicción del ser humano como ciudadano. Por ello, proponemos descentrar el abordaje de la ética como un problema de vigilancia y comprender el SEBICI como centro de una apuesta social de las instituciones de educación superior, que promueve y patrocina un compromiso con la ciencia y el conocimiento en pro del sostenimiento humano y planetario. Estos sistemas, como un todo, tendrían funciones formativas, de divulgación, de deliberación y las propias de comité.

Las funciones formativas se refieren a diferentes acciones que permiten el conocimiento y apropiación de los principios de la integridad científica por parte de los diferentes estamentos universitarios (profesores, estudiantes, administrativos, directivos). Ellas se pueden materializar en eventos puntuales, en talleres o seminarios dirigidos por el

SEBICI, o en cursos formales impartidos en concurso con alguna Facultad o programa. También, suponen la asesoría directa a los grupos o investigadores interesados.

Las actividades de divulgación, se encaminan a la difusión directa de normatividad y materiales relevantes sobre el tema. Pueden llegar hasta la creación de boletines o repositorios de información sobre temas de particular interés para una comunidad académica. Las actividades de deliberación buscan crear foros permanentes de discusión sobre temas sensibles de bioética, donde legos y expertos puedan intercambiar libremente sus opiniones. Son espacios donde se experimenta el debate argumentado como un camino democrático para la construcción de consensos.

Finalmente, dentro de esta dinámica, los comités asumirán las funciones de (auto) regulación de los procesos de investigación, como dar aval y hacer seguimiento a los proyectos de investigación que lo requieran, investigar eventuales denuncias de mala praxis y todas aquellas incluidas en su reglamentación.

Esta transformación se enfrenta a dificultades de diferente orden. Una de ellas proviene de los escasos recursos económicos disponibles en las universidades para encarar este tipo de actividades, puesto que se les suele ver como gastos y no como inversiones con una alta tasa de retorno. Otra dificultad es superar la resistencia al cambio, derivado, en algunos casos, de un temor legítimo a que el proceso termine aumentando la burocracia sin generar transformaciones reales. En conjunto, el reto es generar un proceso que parta de las condiciones particulares de las instituciones y logre un nivel de legitimidad tal, que permita un desarrollo endógeno (Broggi, 2013).

Los Sebici al integrar ética, bioética e integridad científica, funcionarán con una característica —valga la analogía biológica— de *totipotencia*, es decir, se irán especificando en la medida en que las condiciones sociales, económicas y de investigación lo permitan, lo exijan o se detecten a priori; claro que sin dejar al garete el proceso, porque debe haber una hoja de ruta con unos lineamientos que orienten y den sentido; dicha marcha buscará obtener el máximo galardón, la legitimación social. Lo anterior, obliga a que el sistema funcione de tal manera, que se distinga claramente lo que debe ser y lo que no debe ser como se resume en la tabla 3. Se espera que con este planteamiento y proceso

se contribuya a engrandecer el derecho fundamental de la investigación (Artículo 27 de la Constitución Política de Colombia). El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

**Tabla 3**

Lo que debe ser	Lo que no debe ser
Plural	Sectario
Multidisciplinario	Corporativista
Un sitio de discusión sobre valores	Un lugar puramente jurídico
Un lugar que refleje la complejidad de los problemas	Un lugar simplificador de los problemas
Un sistema que forma para la reflexión en la diversidad	Un sistema que solo vigila
Un sistema potencializador de capacidades y competencias para vislumbrar los alcances y posibles riesgos de los desarrollos científicos y tecnológicos	Un sistema que solo busca seguir rutinas y avales

Fuente: elaboración propia a partir de algunas ideas de Broggi (2013).

Se debe tener en cuenta que, a mayor número de actores, y mayor pluralidad con mayor número de intereses; el sistema de investigación se volverá más complejo; y a mayor complejidad mayores serán los nexos y plexos conflictivos; por lo que se hace necesario tener en cuenta las diferencias de enfoque, tanto para lo biomédico, como para lo social- humano y ambiental. Por lo anterior, es indispensable que el comité “SEBICI” mantenga una constante capacitación interna, con un cronograma por lo menos anual, para hacer frente y entender los problemas de los que se ocupa la bioética; los cuales se caracterizan por ser sensiblemente complejos, motivan al cuestionamiento a distintas disciplinas y pueden generar controversia con los sistemas morales establecidos (Echeverría, 2003, p. 57). Autores que han aportado teorías como la ética de la convergencia, la cual tiene en cuenta la conflictividad, pueden dar luces para el trato

general y específico de los diferentes conflictos en los diferentes procesos de investigación (Maliandi y Thüer, 2008, p. 116).

Aunque las diferentes instituciones enfatizan en algunos principios, más que en otros; en el fondo debe haber unos que marcan la pauta y se hacen indispensables para que una investigación sea sostenible y sustentable a través del tiempo frente al ambiente en general; en otras palabras, debe haber unos principios básicos que garanticen una buena investigación. Por ello, principios como el de responsabilidad de Hans Jonas (2001), el de precaución de *La Declaración de Wingspread- Wisconsin* (1998) y otros como el de respeto, excelencia, liderazgo y transparencia son muy importantes, a la hora de proyectar un sistema que incluya no solamente lo ético sino también lo bioético y la integridad científica para la investigación. Entonces surgirá la necesidad de hacer especificaciones de principios o valores abstractos que le darán a las diferentes investigaciones y comités mayor contenido; obligando a que el proceso investigativo en su dialéctica natural manifieste su *totipotencia* para lo cual fue planteado, en analogía cuando fue fecundado.

Para García, Mendieta y Cuevas (2018) la palabra integridad en sí misma llama a la unidad, a la inquebrantabilidad e indivisibilidad entre el hombre y el planeta en general; dicho de otro modo por los mismos autores; es el contexto, ciencia, naturaleza, medio ambiente, ecología, pobreza, migración, trata de blancas, perspectivas emergentes de género, corrupción estructural, invenciones morales y éticas, como por ejemplo posverdad, extinción de especies animales, vegetales, minerales (bióticos y abióticos), artificialización de la vida (no solamente humana), calentamiento global, fenómenos naturales que reclaman su espacio dentro del mundo, llamados por el hombre “desastres naturales”, cuando son desastres causados por el proceso desnaturalizado en el que se encuentra el mismo hombre, desconociendo su unidad con el mundo (García, Mendieta y Cueva, 2018, pp. 6-9).

Entendiendo lo anterior, entonces podemos decir que, si se quiere tener efecto real de las políticas de ética, bioética e integridad científica, estas deben “integrarse y articularse” con todos los procesos de formación, en todos los estamentos socioculturales y para ello las universidades deben brindar la cátedra de bioética en todos los programas y contribuir a la formación de los diferentes actores de la investigación.

La reflexión ética en el proceso de toma de decisiones implica mantener un compromiso permanente con la sociedad colombiana y con la CTeI como bien público; por ello se hace necesario e importante seguir los lineamientos del SNCTeI ya que la reflexión ética, la bioética y las buenas prácticas en CTeI son comunes y necesarias en todos sus desarrollos; aunque, los referentes primarios del conocimiento continúen siendo los campos disciplinarios.

Como es una política que no solamente influye en el orden nacional sino internacional y global, se busca asegurar la calidad de los resultados de investigación, desde su formulación, y prevenir las faltas a la integridad científica. Esto requiere del fomento de la reflexión ética y de la formación en buenas prácticas a lo largo de toda la carrera del investigador, desde una visión y una acción sistémica entre todos los sectores y los actores del Estado y de la sociedad civil, en la gestión del conocimiento (Colciencias, 2018) . Dicho de otra manera, se trata de una formación a lo largo de la vida, no solo porque los adelantos científico-técnicos plantean nuevos dilemas éticos, sino porque la sociedad misma se transforma y es necesario reconocer tales transformaciones. El documento de política de la investigación (Colciencias, 2018) da como ejemplo, la aplicación del principio de las tres erres en animales, (reemplazo: sustituir el uso de animales; reducción: uso de un menor número de animales; refinamiento: minimización del dolor y la angustia de los animales) que constituye en la actualidad un aspecto central de la experimentación con animales y que surgió no de los investigadores como tal, sino de la exigencia de organizaciones sociales; por ello en el proceso de la investigación no solamente tenemos que cabalgar en el sentido del SNCTeI, sino que debemos trabajar sobre la realidad social (legítimo y legal, que es diferente a legal pero no legítimo).

## Conclusiones

En primer lugar, la institucionalidad de la ética en la Investigación debe ir más allá del análisis de lo deontológico. En otras palabras, la normatividad, como simple análisis jurídico o de legalidad, no basta, se debe incluir la legitimación y corresponsabilidad de actores; por lo tanto, la integridad científica y la bioética deben estar fusionadas, junto a la ética.

En segundo lugar, en los comités de investigación se sabe de antemano que la acción de investigar requiere de un diálogo interdisciplinario para la solución de los dilemas que plantea dicho proceso, sobre la intervención de la vida, la salud y el entorno (ambiente); por lo tanto la bioética debe ser tomada en cuenta.

En tercer lugar, los dilemas y problemas que surgen de la investigación han trascendido las fronteras de la biomedicina, impactando otras áreas como las ciencias sociales, económicas y políticas (el ambiente en general). Por ello, se hace necesario la presencia de la bioética que busca reducir la brecha entre las dos posiciones enfrentadas (desarrollo tecnológico versus desarrollo humano).

En cuarto lugar, el Sistema de ética, bioética e integridad científica, de la investigación SEBICI, que se propone en este trabajo no es organismo que rechaza o aprueba un proceso de investigación, sino un conjunto articulado de actores, procesos y recursos en la preservación de la dignidad y los derechos de todos los participantes de la investigación, manteniéndose dentro de la legalidad y la legitimidad.

En quinto lugar, dentro de las ventajas del “SEBICI” están: las académicas, las científicas, las sociales, las políticas y las ambientales. Aunque en la universidad pública prima lo axiológico sobre lo instrumental, también se podría añadir que puede haber ventajas económicas, sin causar efectos colaterales negativos sobre lo social, por el contrario, aumentando la calidad institucional. Por último, la ventaja más grande que recoge el “SEBICI” sobre el proceso de investigación es posicionar el conocimiento con un valor y una mirada sistémica ya que al fundamentarse en lo epistemológico y lo científico; obliga a un proceso que entrega corresponsabilidades a los diferentes actores o participantes.

Académicas: se entablará un dialogo más fluido entre los miembros del comité y entre los miembros del comité y los investigadores. Al fluir el dialogo en el proceso, se aumenta la posibilidad de exteriorizar la realidad y ello aumenta la posibilidad de la cooperación y por ende de aprendizaje.

Científicas: la investigación si no es íntegra, los resultados científicos pierden su esencia y en un proceso donde se inculca diariamente o se vuelve hábito el hablar de los protocolos y su importancia, se hace seguimiento al proceso de manera directa o indirecta; aumentando las probabilidades de intercambio de conocimiento y al mismo tiempo de auto revisión y autocontrol.

Sociales, políticas, ambientales y económicas: cuando un proceso da ventajas académicas y científicas con integridad su efecto positivo es de esperarse; o se manifiesta en lo social, ya sea en lo económico, en lo político o directamente en lo ambiental; dentro de estas ventajas se incluyen las institucionales, por eso la apuesta de la institución debe ser incentivar, bajo unos lineamientos escritos, el derecho consagrado en nuestra constitución artículo 27, relacionado con la investigación.

Sistémica: el pensamiento sistémico incluye el conocimiento epistemológico y el científico, y eso conduce de manera directa o indirecta a un mismo punto “la cooperación” y eso da como resultado “la corresponsabilidad”.

En sexto lugar, uniendo los tres términos del presente artículo podríamos decir: que la ética se encarga de los aspectos jurídicos y deontológicos del ejercicio de las diversas profesiones; la bioética de la reflexión de las consecuencias, anticipándose a efectos negativos y de procurar subsanarlos; y que la integridad científica se basa en dos aproximaciones éticas preponderantes: la ética teleológica y la ética deontológica, pero que ninguna puede llegar a un óptimo porque se volverían unilaterales. Por lo anterior, se hace necesario la integración de las tres en los “SEBICI” para un trabajo más coherente durante cualquier proceso de investigación.

## Bibliografía

- Achío, M. (2003). Los comités de ética y la investigación en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, (1:99), pp. 85-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/153/15309907.pdf>
- Arango-Bayer, G (enero- junio 2008). “Los comités de ética de la investigación. Objetivos, funcionamiento y principios que buscan proteger”, en *Investigación en enfermería: Imagen y desarrollo* (10:1) pp. 9-20. Recuperado de [file:///D:/Downloads/1593-Texto%20del%20art%C3%ADculo-5093-1-10-20110811%20\(5\).pdf](file:///D:/Downloads/1593-Texto%20del%20art%C3%ADculo-5093-1-10-20110811%20(5).pdf)

- Bianchi, N (2016). Embellecimiento, fraude, falsificación y otras irregularidades en ciencia. La Plata: Imbice. Recuperado de <https://www.sag.org.ar/ALAG2012/LibroBianchi.pdf>
- Boltanski, L. y Chiapello, E. (2002). “La generalización de la representación en red”, en *El nuevo espíritu del capitalismo*, Barcelona, AKAL, pp. 204-239.
- Broggi, M. A. (Abril, 2013). El Comité de Bioética de Cataluña: veinte años. *Bioética & Debat* (68). Recuperado de <http://www.ibbioetica.org>.
- Cancino, Martha Edith, Gascón, Amelia, Manrique, Amaranta y Medina Maria de Jesús (2019). *Comités de ética y bioética. Enseñanza transversal en bioética y bioderecho*. México: UNAM. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6008/3.pdf>
- Colciencias. Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología E Innovación (2018) *Política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica*. Bogotá, Colciencias.
- Concytec (2019). *Código Nacional de integridad Científica*. Lima Recuperado de [https://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/codigo\\_integr/codigo\\_nacional\\_integridad\\_cientifica.pdf](https://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/codigo_integr/codigo_nacional_integridad_cientifica.pdf)
- Consejo Superior de investigaciones científicas de España (2015). *Declaración Nacional sobre integridad científica*. Recuperado de <http://161.111.70.129/documents/DNIC.pdf> Constitución política de Colombia de 1991. Artículo 27.
- De Siqueira, J. E. (2001). El principio de responsabilidad de Hans Jonas. *Acta bioethica*, 7(2), 277-285.
- Duque, Deyanira (compiladora). *Diálogos Nacionales sobre Ética de la Investigación: Memorias 2013-2014*. Bogotá: Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2015.
- Echeverría, J. (2003). *La revolución tecnocientífica*. Documento en línea recuperad de [www.gouvrit.org/textos/LaRevolucionTecnocientifica\\_JavierEcheverria.doc](http://www.gouvrit.org/textos/LaRevolucionTecnocientifica_JavierEcheverria.doc) García Manso, A., Mendieta Izquierdo, G. y Cuevas Silva, J. M. (2018). Bioeditorial. *Bioética e integridad científica*. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1), 6-9. Doi: <https://doi.org/10.18359/rlbi.3213>
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. 29, 85-103. Recuperado de [https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwis3J7vv7\\_TAhVo3IMKHXBVDIMQFggIIMAE&url=http%3A%2F%2Frieoei](https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwis3J7vv7_TAhVo3IMKHXBVDIMQFggIIMAE&url=http%3A%2F%2Frieoei).
- Guerra, S. (2016). IV Diálogo Nacional sobre Ética de la Investigación: “Hacia un Sistema Nacional de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica (Instructivo taller mesas de trabajo 28 de octubre de 2016) [versión PDF]. Recuperado de [http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/noticias/instructivo\\_ejercicio\\_dialogosdeetica.pdf](http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/noticias/instructivo_ejercicio_dialogosdeetica.pdf). Mayo de 2020.

- Habermas, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*, Península: Barcelona.
- Keyeux, G., Penschaszadeh, V., & Saada, A. (2006). *Ética de la investigación en seres humano y políticas de Salud Pública*.
- Maliandi, R., & Thüer, O. (2008). *Teoría y Praxis de los Principios Bioéticos*. Lanús, Argentina: Universidad de Lanús.
- Martínez, G. (enero-junio 2012). “La revisión por pares y la selección de artículos para publicación”, en *Revista Colombiana de Psicología* (21:1): 27-35.
- Martínez Nogueira R. (2012). La institucionalidad y gobernanza: ¿nuevas perspectivas para la gestión pública? En *Aportes para el debate* .Año 18-No 30-Diciembre de 2012, p 53
- Riechmann, J., & Tickner, J. (2007). *Introducción al principio de precaución. El cáncer, una enfermedad prevenible* [Internet]. Murcia: FFIS.
- Lamas, S., & Ayuso, C. (2014). *La integridad científica como fundamento esencial de la investigación clínica. Fundamentos éticos y aspectos prácticos. Luces y sombras en la investigación clínica*. Madrid: Triacastela, 23-37.
- Unesco (2005 a). *Funcionamiento de los comités de bioética, procedimientos y políticas. Guía 2*. París: Unesco. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147392\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147392_spa)
- Unesco (2005 b). *Creación de comités de Bioética. Guía 1*. París: Unesco. Recuperado de <https://en.unesco.org/themes/ethics-science-and-technology/assisting-bioethics-committees>

# La inteligencia artificial en la sociedad del control, un paradigma alrededor de la ciencia y la tecnología contemporánea

Maribel Deicy Villota Enríquez<sup>1</sup>  
mares-696@hotmail.com

Jakeline Amparo Villota<sup>2</sup>  
javillota@hotmail.com

**Recibido:** 07/09/2022  
**Aprobado:** 15/09/2022

## Cómo citar:

Villota Enríquez, Maribel Deicy y Villota, Jaqueline Amparo. (2022). La inteligencia artificial en la sociedad del control, un paradigma alrededor de la ciencia y la tecnología contemporánea. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 417- 424.



## Resumen

La inteligencia artificial ha sido uno de los campos científicos contemporáneos conceptuales más polémicos. Desde el acercamiento matemático propuesto por Alan Turing en relación con el actuar de las máquinas como humanos, hasta la idea de afirmar que la tecnología no es autónoma ni neutral en si misma (Martin y Freeman, 2004), sus avances científicos han erosionado el pensamiento sensitivo de lo humano. Cuando la maquina adquiere la capacidad de procesar cualquier tipo de lenguaje, ésta transforma su capacidad en habilidad motriz, pues el razonamiento automático con el que opera, transita entre la

<sup>1</sup> Ingeniera Física y Antropóloga. Magister en Ciencia, Tecnología y Sociedad. Doctoranda UFSCar. Investigadora Junior MinCiencias.

<sup>2</sup> Licenciada en Matemáticas. Magister en Enseñanza y Filosofía de las Matemáticas. Doctora en Educación, Universidad de Salamanca. Investigadora Junior MinCiencias.

predicción del evento repetitivo. Este acontecimiento es de vital importancia, porque la operatividad del sistema con el que la máquina maniobra, acota el evento esporádico de lo impredecible, modela al individuo dentro de la sociedad del control, y le impide en su accionar de sujeto, lo natural, lo esporádico y la diferencia espacio temporal de la historia. El objetivo de esta propuesta es establecer un análisis crítico de la sistematización de los algoritmos de la inteligencia artificial –IA– en la sociedad del control, en medio del paradigma de la idea de razonamiento lógico establecido desde la ciencia y la tecnología. La metodología implementada será cualitativa, en la medida que se recopilen fuentes de apoyo documental primario; y cualitativo en relación con los alcances de los algoritmos matemáticos en las funciones de operativización de los sistemas. El reconocimiento del lenguaje formal, el razonamiento, aprendizaje y representación del conocimiento de la –IA– a partir de métodos probabilísticos como las redes bayesianas o de Markov que simulan el funcionamiento del cerebro a través de redes neuronales, solo es el principio de la predicción de la conducta humana para el establishment de una sociedad del control esquematizada. Actualmente se trabaja dentro de la IA, por el reconocimiento de imágenes estáticas, clasificación y etiquetado (para la industria), mejoras en el desempeño de la estrategia algorítmica comercial (para el sector financiero), procesamiento eficiente y escalable de datos de pacientes (para atención médica efectiva), mantenimiento predictivo, detección y clasificación de objetos (para la industria automotriz), distribución de contenidos en las redes sociales (para marketing), protección contra amenazas de seguridad cibernética (para bancos y sistemas de pagos en línea), entre otros, que contribuyen a la necesidad de formalizar un análisis alrededor de las predicciones en la salud, el bienestar, el trabajo y sobre todo la forma cómo establecemos nuestras relaciones interpersonales.

**Palabras clave:**

Inteligencia artificial – IA, Sociedad de control, máquina, humano, Ciencia y tecnología educativas.

## La inteligencia artificial, entre el paradigma histórico y la idea de representatividad

Los desarrollos técnicos, tecnológicos y científicos que han surgido después del siglo XX, han cambiado radicalmente la construcción de las relaciones sociales (Villota, 2017). Desde la inmersión de las cámaras de vigilancia en la vida cotidiana, hasta la creación de los ordenadores y celulares, la extensión de corporeidad, esta sujeta a las máquinas. Caminamos transitoriamente hacia una realidad intangible, utópica y perfecta, otro sentido de realidad también invención del hombre, que nos coloca en el estatus de lo tecnológicamente normal. Esta relación peligrosa y desventajosa de hiperrealidad, nos hace simular otras conciencias, otras necesidades y otros deseos, más sujetos a la virtualidad. En un escenario más crítico, que es lo que nos presenta la inteligencia artificial (IA), empezamos a asistir a la habilidad que tienen los ordenadores para hacer actividades que normalmente requieren de la inteligencia humana (Rouhiainen, 2018), habilidades que representan un reto hoy en el campo del conocimiento jurídico, social, político, económico y cultural.

La IA ha sido uno de los campos científicos contemporáneos más polémicos, pues dentro de la relación hombre-máquina, sus avances científicos han erosionado el pensamiento sensitivo de lo humano. Percibir la creación de una nueva ‘realidad’, implica otra forma de adaptación humana (Porcelli, 2020); sin embargo esta realidad ya está latente en nuestras oficinas, bancos, hospitales, exposiciones de arte digital, videojuegos y el espacio en el que orbitan los satélites (Borden, 2017). Asistimos a un periodo de la histórica trascendental en que los medios tecnológicos dirigen las lógicas de nuestros comportamientos entre lo nuevo y lo obsoleto, entre lo eficiente y lo mecánico, en dirección quizás a la consolidación de la culminación de nuestra vida útil y el surgimiento de la inteligencia artificial.

Empezaremos este debate, definiendo la Inteligencia artificial, como un campo científico fuertemente relacionado con la teoría de la computación, cuyo objetivo es emular algunas de las facultades intelectuales humanas en sistemas artificiales (Benítez *et al.*, 2014). Dentro de la IA, se empiezan a asumir espacios estructurados útiles para procesar

información, una habilidad para razonar única que separa el futuro del pasado (Rouhiainen, 2018). En palabras de Marvin Minsky, la inteligencia artificial es la ciencia de construir máquinas, para que hagan cosas, que si las hiciéramos nosotros, requerirían inteligencia. Dichas tecnologías capaces de incorporar conocimientos a los procesos o actividades para que tengan éxito (Galipienso *et al.*, 2013), alcanzan velocidades y capacidad de memoria muy superiores. En un principio, la IA centró su funciones en la solución de teoremas, formulas y problemas geométricos, pero su interés particular se centro posteriormente en problemas de sentido común. Tres procesos básicamente buscaban superar: 1) el aprendizaje, que consistía en adquirir conocimientos e información; así como las reglas para su aplicación; 2) el razonamiento, en el que se intentaba emplear esas reglas y conocimientos para alcanzar conclusiones aproximadas o definitivas; y 3) la autocorrección, donde la IA pudiese ser capaz de identificar sus propios errores y desechar los conocimientos, conclusiones y formas de actuación que los conducen a ellos (Cuevas y Lino, 2020).

Los procesos de aprendizaje, razonamiento y autocorrección que buscaban superar las inteligencias artificiales, nos sirven para cuestionarnos la importancia con la que se diseñaron, pues la operatividad del sistema con el que la máquina maniobra, acota el evento esporádico de lo impredecible, modela al individuo dentro de la sociedad del control, y le impide en su accionar de sujeto, lo natural, lo esporádico y la diferencia espacio temporal de la historia. Establecer un análisis crítico de la sistematización de los algoritmos de la IA – en la sociedad del control es hoy una de las tareas más importantes dentro de la ética tecnológica, pues en medio del paradigma de la idea de razonamiento lógico establecido desde la ciencia y la tecnología, las regulaciones normativas siempre son tardías. Las implicaciones morales como los impactos de la nanotecnología a largo plazo o las investigaciones con embriones, han sido impactos sancionados legalmente, mucho después de sus prácticas. Es quizás por esta razón que despierta preocupación la idea de entender los límites de la IA.

Sumado a estas iniciativas en 1989, Asimov formuló lo que hoy se conoce como las tres leyes fundamentales de la robótica. La primera Ley consistía en enfatizar sobre los daños colaterales entre el humano y robot; afirmando: “un robot no hará daño a un ser

humano ni, por inacción, permitirá que un ser humano sufra daño”. La segunda Ley: “un robot debe cumplir las órdenes dadas por los seres humanos, a excepción de aquellas que entren en conflicto con la primera ley”; y la tercera Ley: “un robot debe proteger su propia existencia en la medida en que esta protección no entre en conflicto con la primera o con la segunda ley (García San José, 2021). Frente a este panorama, se ha sumado para su regulación el *Text de Turing* propuesto en 1950, que consiste en discernir si una máquina tiene inteligencia o no. Esta prueba, consiste en colocar a un humano a chatear con una máquina diseñada para generar respuestas similares a las de un ser humano, sin saber si de verdad lo hace con una maquina o con una persona. Luego de algunos minutos de charla, el evaluador debe decidir si la charla que sostuvo la maquina fue con un humano o con otra máquina. El Text de Turing será aprobado, si la computadora es capaz de convencer por lo menos al 30 % de los jueces con quien chatee (Turing, 1950).

Puede notarse a grandes rasgos, que existe una debilidad en las fronteras donde opera la IA, pues los algoritmos de programación también carecen de exactitud. Al respecto, es posible que en un principio decidamos que un ser humano controle la labor de la máquina; no obstante, llegará un momento en que la persona confiará en la herramienta de la IA, mucho más que de costumbre, por ejemplo, cuando utilizar la maquina se convierta en ‘habito’, y de hecho, el sistema funcionará solo en codependencia del humano, pero en su sofisticación de eficiencia, las variables de interacción pueden alterar la conducta patrón del funcionamiento de la máquina, cuando ésta presente una disfunción (Fenoll, 2018), o cuando el humano mismo, se enfrente a su obsolescencia en relación a su función.

Otro de los aspectos no menos relevantes son los cuestionamientos neurológicos, es decir los principios que parten de la idea que los seres vivos y las máquinas pueden comprenderse, usando la misma metodología experimental, los mismos principios de análisis, los mismos esquemas organizacionales y estructurales, y las mismas herramientas formales y computacionales. Frente a esta relación se plantean los siguientes condicionantes: a) Ser claro, completo, preciso e inequívoco en cuanto al modelo planteado; b) proponer un conjunto de hipótesis para correlacionar la estructura, función y comportamiento observable; c) estar bien fundamentado biológicamente; d) intentar usar

pocas hipótesis con gran capacidad de explicación; y e) validarlo y evaluarlo con datos reales. Para este tipo de procesos, las herramientas formales y computacionales, también suelen ser comunes al asemejar sus características. En este sentido se pueden aproximar utilizando los cálculos, la lógica (combinacional y secuencial), las matemáticas (ecuaciones integro-diferenciales, probabilidades, transformaciones integrales tipo Laplace y Fourier, etc.), teoría de circuitos, estadística, entre otros (Mira, 1999).

La cantidad de variables que definen el comportamiento, funcionamiento y acción de la que se encarga el cerebro, son a veces para la IA, difíciles de imitar. El tiempo, los recuerdos, los sentimientos y la evocación, son quizás paradigmas que rompen el corazón de la imitación. La neurociencia ha dado un gran paso a entender cómo debemos estudiar el sistema nervioso, el aprendizaje, la memoria, la percepción, el control motor, la atención y muchos otros (Castro *et al.*, 2019), sin embargo, los confines que conexión sensorial entre cuerpo y mente en el ser humano, aún son complejos. El reconocimiento del lenguaje formal, el razonamiento, aprendizaje y representación del conocimiento de la – IA – a partir de métodos probabilísticos como las redes bayesianas o de Markov que simulan el funcionamiento del cerebro a través de redes neuronales, solo es el principio de la predicción de la conducta humana para el establishment de una sociedad del control esquematizada. La descodificación de las funciones específicas de cómo, porque y cuando se activan las neuronas del cerebro, sigue siendo de interés científico, sin embargo, a quienes piensan que estamos con este descubrimiento, a un paso de la sociedad del control inminente, donde los sujetos dispares no tendrán cabida en este nuevo diseño de sociedades.

No todos los avances de la IA han sido deconstructivos, pues actualmente se trabaja dentro del campo científico, por propender el reconocimiento de imágenes estáticas, clasificación y etiquetado (para la industria), mejoras en el desempeño de la estrategia algorítmica comercial (para el sector financiero), procesamiento eficiente y escalable de datos de pacientes (para atención médica efectiva), mantenimiento predictivo, detección y clasificación de objetos (para la industria automotriz), distribución de contenidos en las redes sociales (para *marketing*), protección contra amenazas de seguridad cibernética (para bancos y sistemas de pagos en línea), entre otros, contribuyendo a la necesidad de

formalizar un análisis alrededor de las predicciones en la salud, el bienestar, el trabajo y sobre todo la forma cómo establecemos nuestras relaciones interpersonales. No obstante aún todo este desarrollo sigue siendo un debate ético en cuanto a la intencionalidad elocuente de los discursos.

La respuesta de quien tiene el poder, dinero o la materialización para consolidar iniciativas de apropiación de la IA, sigue transitando sobre la ética y moral de los ciudadanos; pues aún en los países en desarrollo, seguimos expectantes de quienes tienen el control para apretar el botón de inicio. Es una idea subsecuente de quienes crean, viven y diseñan la tecnología, en negación con quienes las recibimos, la procesamos y asimilamos. En esta nueva lógica de mundo, no nos enfrentamos a una lucha por el conocimiento científico, sino más bien, a una lucha por la dominación del poder dentro del sistema de adaptación humana. Es indispensable en gran medida que entendamos que el futuro, nos depara paradigmas que se abrirán en la medida en que la ciencia y las tecnologías se traslapen en nuestros cuerpos, como otra extensión corporal, pues nosotros damos cabida a la transformación más elocuente de la historia; nuestra sensibilidad frente a la virtualidad.

## **Bibliografía**

- Benítez, R., Escudero, G., Kanaan, S., & Rodó, D. M. (2014). *Inteligencia artificial avanzada*. Editorial UOC.
- Boden, M. A. (2017). *Inteligencia artificial*. Turner.
- Castro, M. F. Z., López, R. S. V., Franco, E. H. Z., & Franco, K. A. Z. (2019). La neurociencia y su relación con la inteligencia artificial. *RECIAMUC*, 3(3), 423-441.
- Corvalán, J. G. (2018). Inteligencia artificial: retos, desafíos y oportunidades-Prometea: la primera inteligencia artificial de Latinoamérica al servicio de la Justicia. *Revista de Investigações Constitucionais*, 5, 295-316.
- Cuevas, A. Y. S., y Lino, A. E. (2020). Inteligencia artificial un peligro latente. Monografía de Grado. Perú: Universidad Mayor de San Marcos.
- Fenoll, J. N. (2018). *Inteligencia artificial y proceso judicial*. Marcial Pons.
- García, A. (2012). *Inteligencia artificial. Fundamentos, prácticas y aplicaciones*. Madrid: RC Libros.
- Galipienso, A., Isabel, M., Cazorla Quevedo, M. A., Colomina Pardo, O., Escolano Ruiz, F., y Lozano Ortega, M. A. (2003). *Inteligencia artificial: modelos, técnicas y áreas de aplicación*. Editorial Paraninfo.

- García, M. (2019). Ética e inteligencia artificial.
- García San José, D. (2021). Implicaciones jurídicas y bioéticas de la inteligencia artificial (IA). Especial consideración al marco normativo internacional. *Cuadernos de Derecho Transnacional*, 13 (1), 255-276.
- Martin, K., y Freeman, R. (2004). The Separation of Technology and Ethics in Business Ethics. *Journal of Business Ethics*, 53(4), pp. 353-364.
- Mira, J. (1999). Inteligencia artificial, emoción y neurociencia. *Arbor*, 162(640), 473-506.
- Rouhiainen, L. (2018). Inteligencia artificial. *Madrid: Alienta Editorial*.
- Turing, A. (1950). Computing machinery and intelligence. Oxford University Press on behalf of the Mind Association
- Villota, M. (2017). Ciencia, tecnología y sociedad: una aproximación al discurso social de la disciplina en relación a Pierre Bourdieu y Bruno Latour, otros autores. *Revista Sinais*, 21(2).

# Capaccocha: una crítica al relativismo ético

Luis Francisco Estrada Pérez  
lestrada@unfv.edu.pe

**Recibido:** 28/07/2022  
**Aprobado:** 15/08/2022

## Cómo citar:

Estrada Pérez, Luis Francisco. (2022). Capaccocha: una crítica al relativismo ético. *Anuario Colombiano de Ética* 3 (3), pp. 425-435.



## Resumen

El texto tiene como objetivo demostrar que, más allá de limitaciones admisibles, el objetivismo ético puede brindarnos una respuesta satisfactoria al problema del supuesto carácter hermético de los códigos morales de los pueblos antiguos. En particular, se centra en el caso de sacrificios de niños realizado en la cultura chimú (1000 - 1470 d. C.). De esta forma, se pretende rebatir algunos de los argumentos del relativismo moral y determinar el alcance del objetivismo ético en tópicos de esta naturaleza.

### Palabras clave:

Objetivismo ético, relativismo moral, Capaccocha.

## Introducción

Uno de los obstáculos más recurrentes al planteamiento de un proyecto ético es la cuestión del condicionamiento de los patrones culturales (creencias, tradiciones, prejuicios) sobre los agentes morales. En el presente ensayo se intentará demostrar que, más allá de las diferencias en los modelos culturales a los que pertenecemos, nuestros actos morales, en

algún sentido, responden a principios éticos universales. El reconocimiento de estos últimos permitirá mantener un diálogo intercultural, encaminado a la comprensión y tolerancia de nuestra diversidad, muy necesario en nuestros días. El presente trabajo se dividirá en tres partes. En primer lugar, se presentará el alcance de nuestras creencias y sus implicancias en la ética y la moral. Posteriormente, se discutirá sobre las implicancias de los esquemas culturales en nuestra configuración moral y cuál sería las limitaciones éticas al respecto. Finalmente, a partir del hallazgo del mayor sacrificio masivo de niños en América por parte de los antiguos chimú, se ejemplificará cómo, a pesar de las diferencias culturales, podemos encontrar principios éticos universales compartidos con los antiguos peruanos.

## Debate

Los humanos no somos indiferentes a la realidad: esta última continuamente nos estimula a interactuar con ella. Dentro de nuestras respuestas al mundo que nos rodea, las creencias resultan ser las más elaboradas, pues presentan una constitución más estable que un sentimiento, una representación mental, una intuición, una percepción que podamos tener acerca de lo existente o una acción. En buena parte, nuestra relación más común con la realidad se da a través de las creencias. Si bien podemos responder a los estímulos del mundo a un nivel fisiológico (sensaciones, percepciones, respuestas conductuales), es innegable que nuestras creencias constituyen un instrumento (mucho más sofisticado que las anteriores) que nos permite conocer, alterar y predecir los escenarios que permanentemente se desplazan ante nuestros ojos. Evidentemente, nuestras creencias no son gratuitas. Muchas veces vienen acompañadas de sesgos los cuales son alimentados por nuestro contexto cultural e histórico. Pensemos, por ejemplo, en la creencia de los antiguos en el terraplanismo. Ciertamente, no concebían otra alternativa dadas las innumerables pruebas a favor de la misma en su tiempo, sin embargo, los avances científicos permitieron conocer que, en realidad, la Tierra es esférica. A partir de este caso, podemos extraer varias conclusiones. En primer lugar, de alguna forma buscamos que nuestras creencias se correspondan con los hechos. En el caso señalado, los antiguos no percibían la cualidad esférica de la Tierra y ello, sumado a otro conjunto de creencias compartidas, apoyaban la versión terraplanista. Es posible que incluso, en nuestros días algunas personas se sientan tentadas a compartir dicha creencia, pues nuestra percepción aún nos habla de una tierra

plana en lugar de esférica, pero, a diferencia de nuestros antepasados, nosotros poseemos la evidencia científica plausible a favor de la última posición. Nuestro caso, ejemplifica que tener creencias *per se* no nos basta: buscamos creencias que, de alguna forma, se correspondan con los hechos o que al menos posean evidencia confiable y ello debido a que no solamente gustamos de la verdad por encima de falsedad, sino porque, también, intuimos que las creencias verdaderas presentan un grado de utilidad: ¿podríamos, en la actualidad, navegar con éxito creyendo que siguiendo un camino en línea recta encontraremos las fauces de monstruos fabulosos dispuestos a devorarnos?

Por otro lado, nuestro ejemplo muestra el margen de error de las creencias. Aun cuando podamos tener innumerables evidencias a favor de una creencia determinada, nunca estaremos totalmente prevenidos de que surja algún dato, algún acontecimiento o suceso que la ponga en entredicho. En ciencia suele emplearse el término falible cuando se quiere representar la posibilidad de error, siempre latente, de una hipótesis científica. Considero que lo mismo puede aplicarse a nuestras creencias: más allá del número de evidencias a favor que podamos tener en relación con una creencia, no podemos permanecer ciegos a la posibilidad inminente de un posible cuestionamiento de la misma. Los dos primeros puntos que se han presentado, grafican la condición admirable y frágil de nuestros credos: por un lado, a través de ellos somos capaces de adaptarnos a las adversidades de la realidad (en muchas ocasiones lo hemos logrado sobremanera), pero también no nos debe sorprender que deban ser sometidas a prueba a cada momento y que, producto de ello, deban, muchas veces, ser abandonados.

El filósofo escocés David Hume (1988, 135), sostenía que un hombre sabio debería examinar constantemente sus creencias, cobijando con celo aquellas que son verdaderas y eliminando las que son falsas. Es una posición bastante coherente: ¿seríamos capaces de preservar una opinión falsa desestimando un conocimiento verdadero? Una persona que, por ejemplo, prefiriese recurrir a un medicamento poco fiable para la cura de una enfermedad, a sabiendas de su escasa eficiencia, en lugar de otro fármaco que estuviese avalado por las autoridades sanitarias de su país, despertaría poco más que extrañeza y perplejidad. Sin embargo, esto último es especulación en un escenario ideal. En nuestra vida cotidiana hay un problema: no siempre estamos dispuestos a considerar el error en

nuestras creencias. Ciertamente ello se trata de un sesgo cognitivo: consideramos que cuanto mayores evidencias poseemos de una creencia, por ejemplo, ello redundaría en su verdad. Si recurrentemente, consumimos el mismo medicamento para curar una gripe ello se debe por su efectividad en un número bastante amplio de casos. Tal vez exista un remedio más efectivo que desconocemos y que demande menos dosis (menos inversión monetaria incluso), pero este último no está a nuestro alcance. Por lo tanto, continuaremos confiando en la efectividad de nuestro viejo medicamento. Es una forma comprensible de razonar, pero, como se ha presentado, no es siempre verdadera. La propuesta de Hume debe combatir una actitud, al parecer, natural del ser humano: afincarse en las creencias que ha albergado a lo largo de su vida y que considera verdaderas a despecho de la supuesta verdad de otras creencias desconocidas.

Hasta el momento no se ha considerado un aspecto por demás significativo de algunas creencias: asumimos la verdad de muchas de ellas porque están directamente vinculadas con lo que somos, con nuestro proyecto de vida, con nuestros valores y con aquello que consideramos valioso. Si, por ejemplo, las creencias de una persona religiosa no fuesen verdaderas, ¿cómo justificaría la observancia escrupulosa, la consagración de su existencia y la fe que deposita en ellas?, ¿creería en un Dios que le impele a confiar en preceptos falsos o que, al menos, queda en duda su verdad? Este factor nos permite entender, en buena parte, por qué muchos se aferran inexorablemente a sus creencias más valiosas, ya no solo a las asentadas en su espíritu por cuestiones consuetudinarias. Apostatar, o siquiera ponerlas en entredicho, implicaría el desplome de todo aquello que resulta preciado en su vida, incluso conllevaría a un serio cuestionamiento de lo que somos como persona. Por supuesto, se entenderá por qué resulta tan intrincando renunciar, incluso, transigir sobre aquellas creencias que resultan cruciales en nuestro plan de vida. Generalmente, la mayoría de las personas compromete su vida y esfuerzos con un número determinado de creencias, por lo cual, cuando contradecemos o criticamos a las mismas, se sienten atacados u ofendidos. No es para menos: estos tipos de cuestionamientos implica también un socavamiento a sus principios y valores más genuinos. Evidentemente, asumimos como valiosas ciertas creencias por factores sociales, culturales, etc., pero en buena parte nosotros también las elegimos. Tal vez los factores antes mencionados (y otros más) coadyuven para que consideremos dichas creencias como estimables (¿son valiosas

porque son verdaderas o son verdaderas porque son valiosas?), pero la adopción de las mismas es, en buena parte, una cuestión del individuo.

Dentro de las creencias que consideramos preciadas se encuentran aquellas que permiten calificar a ciertas acciones humanas como buenas y malas. Encender el televisor no es estimada como una acción buena o mala, con más precisión es una acción práctica; pero ayudar a un animal herido y abandonado puede ser calificada como una acción buena al igual que negar nuestro apoyo a un anciano menesteroso se juzga como una acción mala. La moral se encarga de evaluar el conjunto de normas y preceptos que guían cierto tipo de acciones y permiten calificarlas como buenas o malas (Cortina y Martínez, 2001, p. 9). En primera instancia, parecería que las acciones que son de interés para la moral son aquellas en las que está comprometido el bienestar de otro ser humano, como por ejemplo robar, mentir, colaborar, encomiar, etc. Pero no resultan escasas las posiciones que afirman que dichos planteamientos son demasiado restrictivo. De ahí, que incluso la esfera de lo moral ha sobrepasado la simple pertenencia a una especie. Hoy, por ejemplo, resulta común filósofos que otorgan una consideración a su condición moral a otras especies<sup>1</sup>.

Volviendo al caso del hombre, podríamos afirmar que el ser humano hace patente sus creencias morales a través de juicios (“Juan es un niño bueno pues ayuda a los animales heridos”, “Eduardo es una mala persona porque no es misericordioso con los ancianos”) los cuales adquieren un grado de objetividad toda vez que se apoyan en ciertos parámetros (culturales, sociales, etc.). Por ejemplo, en los casos precedentes, principios morales como la compasión son compartidos no solo por los miembros de una comunidad sino, también, por la mayoría de los seres humanos. Sin embargo, un problema, no poco común, es que en ocasiones los juicios morales están en demasía determinados por los parámetros en los cuales se desarrollan. El caso del infanticidio eugenésico que realizaban los espartanos resulta paradigmático. Probablemente, en nuestros días, la mayoría de las personas considerarían abominable semejante práctica, pero los propios espartanos no compartirían completamente este sentir. Si se pudiese hablar de algún tipo de verdad en el campo de la moral, ¿cuáles serían los correctos: los códigos morales actuales o los espartanos? Esta interrogante, de forma implícita, conlleva a uno de los problemas radicales de la moral: su

<sup>1</sup> Para mayor detalle véase Singer (2018) y (2021).

dependencia de los esquemas sociales, históricos y culturales. Dada la diversidad y complejidad del mundo actual, en el que confluyen patrones culturales, religiosos, políticos, sociales, cognitivos, tecnológicos, etc., disímiles, resulta imprescindible una mirada ética de nuestras creencias morales porque es la ética la disciplina filosófica que pretende dar un análisis más universal de los principios morales evaluando su validez y justificación más allá del contexto. Por ejemplo, la libertad, tanto su ejercicio como su defensa, es asumida por muchos como un principio ético universal que debe respetarse: restringir los derechos de las mujeres, de los afrodescendientes, de los homosexuales, etc., causa indignación precisamente porque violenta este pilar ético. Más allá de que hayan sido reconocidos de manera categórica recién en los últimos siglos en la cultura occidental, es innegable que la libertad como principio ha estado presente en los diversos códigos morales de las distintas culturas. De lo contrario, ¿cómo se explicaría los castigos que se estipulaban para quienes trasgredían las leyes si es que no se reconociera, implícitamente, que quienes realizaban estos actos eran personas libres? ¿Podríamos hablar de responsabilidad moral si es que no tuviésemos como presupuesto que las personas son agentes morales libres? Un soldado que asesina al enemigo por orden expresa de su superior, ¿acaso no merece que consideremos que su ejercicio de libertad se ha visto mellado por el mandato de su jefe?

Ante la perplejidad que puede provocarnos discusiones sobre el alcance de los principios morales, como la anterior, la ética, como disciplina filosófica, se encarga, entre otras cosas, de poner a la luz los principios morales que encaminan nuestros actos con el objetivo de analizar su naturaleza y observar sus alcances. La relevancia de esta empresa resulta incontrovertible: ¿si principios morales, como la libertad, guían los actos de nuestro día a día cómo no nos ha de interesar saber más sobre ellos? Es por ello válido afirmar que nuestras creencias éticas y morales resultan valiosas porque son gravitantes para nuestra vida y nuestra convivencia social, al dirigir y gobernar nuestras acciones: en buena medida determinan lo que somos. No en vano, para muchos filósofos la búsqueda de la felicidad es el ideal ético por excelencia: nuestra vida es significativa en la medida en que buscamos ser felices y la ética nos brinda la clave para alcanzar dicho objetivo.

¿En qué medida los factores socioculturales son un impedimento para la empresa universal de la ética? Muchos de los que responden afirmativamente a esta pregunta son

partidarios del relativismo ético, postura que niega la validez universal de un código moral asumiendo su justificación como relativa a factores culturales e históricamente contingentes (Singer, (Ed.), 2007, 593). Es una posición que tiene cierta coherencia. Después de todo, en el punto precedente, se ha mostrado la problemática a la que nos conduce evaluar moralmente el caso del infanticidio eugenésico de los espartanos. ¿Cómo, en la actualidad, podríamos ser empáticos con personas que estuviesen dispuestos a sacrificar a sus primogénitos simplemente porque estos presentasen una malformación fisiológica? Todo intento de respuesta que trate de tender puentes entre ambas visiones podría caer en la ignominia. Ahora bien, ¿ello se debe a que simplemente tenemos esquemas morales distintos o, en alguna medida, es a causa de que consideramos que nuestros esquemas morales están más cercanos a la verdad?

Algunas personas consideran que paralelo al progreso de las sociedades también se puede apreciar una mejora en los patrones morales. De esta forma, sostienen que la civilización occidental (que defiende, por ejemplo, el derecho a la vida) tiene una posición privilegiada, en materia moral, respecto a culturas originarias. Incluso, lamentablemente, no es extraño que califiquen a estas últimas como de una condición moral inferior. En este punto podemos apreciar un aspecto positivo de las posiciones relativistas, pues, de alguna forma, reivindican el valor de los esquemas morales de todos los pueblos sin estimar unos más relevantes que otros. Ello nos ubica en una posición favorable a la tolerancia y respeto. Sin embargo, un aspecto negativo de esta postura es que se reducen las posibilidades de diálogo entre culturas que mantienen códigos morales diferentes. Una versión radicalizada de este relativismo moral niega la viabilidad de este diálogo. Lo anterior constituye una crítica furibunda a la pretensión de universalidad y objetividad de la ética por encima de las diferencias entre los códigos morales de las diversas culturas. No obstante, en el presente trabajo se pretende demostrar que los esquemas morales de distintos pueblos, en algunas ocasiones, mantienen en común ciertos principios universales que posibilitarían la viabilidad de un diálogo tolerante y ecuménico.

En el año 2019 se realizó un hallazgo macabro: el mayor sacrificio masivo de niños realizados en el Perú precolombino<sup>2</sup>. Los cuerpos de 227 cuerpos, de entre 5 y 14 años,

<sup>2</sup> <https://www.bbc.com/mundo/noticias-49496436>

fueron encontrados en la ciudad norteña de Huanchaco (Perú). Según los investigadores se trataría de una ofrenda para aplacar la ira de los dioses chimú. A juicio de Eeckhout (2004), estos sacrificios se producían en casos graves y excepcionales tales como la rebelión o traición al inca. En estos casos se inmolaban niños a los que se enterraban vivos. El sacrificio de bebés también se practicaba con el fin de favorecer las cosechas enterrándolos en el mismo campo a labrar (13-14). ¿Cómo podemos entender estos hechos? ¿Acaso no nos genera repudio el asesinato de niños inocentes con el fin de ganarse el favor de los dioses? Evidentemente, el pertenecer a un código moral distinto obstaculiza la posibilidad de comprensión de un acto que, en nuestros días, calificaríamos como barbarie. La concepción del ser humano como un fin en sí mismo, y no como un medio, ha sido esgrimida por diversos autores y es defendida por la mayoría de los sistemas jurídicos. Incluso parece que cualquier persona, de forma intuitiva, puede llegar a comprender que todo ser humano posee dignidad. ¿Por qué entonces los antiguos peruanos, y otros pueblos que han recurrido a esta práctica, no fueron capaces de advertir las atrocidades que estaban perpetrando? ¿Cómo pudieron ser capaces de tratar a sus congéneres como un medio y no como un fin en sí mismo?

Una de las dificultades palmarias al momento de trabajar con esquemas morales distintos es considerar que estos últimos se tratan de entidades sólidas y petrificadas. El filósofo K. A. Appiah pone énfasis en el peligro de encasillar a las personas en esquemas, cuales piezas de museo, simplemente por pertenecer a una cultura, religión, etc. Por el contrario, sostiene que debemos abogar por una visión más cosmopolita, en donde se cultive la tolerancia hacia las decisiones de otras personas en cuanto a la forma de vida, y la humildad respecto al conocimiento propio (2008, 20). Conceder que los otros tienen mucho que ofrecernos para aprender y que, a su vez, nosotros también podemos contribuir a su conocimiento, es una disposición más coherente con la condición humana. Partir de esta actitud, en donde no se privilegia un código moral por encima de otro, puede ayudarnos a tener una mejor comprensión de los actos morales de nuestros antepasados, en particular, del acto que tratamos de explicar.

En primer lugar, estimo que al igual que nosotros, los antiguos peruanos sí consideraban valiosa la vida humana, y en particular aquella que sacrificaban. De lo

contario, ¿cómo se entendería que la vida humana fuera una ofrenda digna para los dioses? Es necesario analizar la situación. Nuestros antepasados precolombinos detentaban un pensamiento mágico religioso, esto implica aceptar que, en su cosmovisión, lo divino resultaba lo valioso por excelencia. Sin embargo, ello no implica que no hubiese otras entidades a las que se le pudiese adjudicar la etiqueta de valioso. Es conocido que los frutos de la tierra, que servían de sustento diario para los antiguos peruanos, también eran ofrecidos a los dioses en calidad de oblación. Este dato puede interpretarse plausiblemente de la siguiente manera: aquello que garantiza la subsistencia diaria de las personas (que son valiosas) también es en sí mismo valioso, por ello se lo ofrece a los dioses (lo valioso por excelencia). Pero, en el antiguo Perú, la esfera del valor no se limitaba a lo humano: la naturaleza, los animales, el paisaje, etc., formaban parte de esta cadena de valor. Nuestra situación es distinta, pues, por una serie de factores sociales (el proceso de laicidad, por ejemplo), actualmente, al menos en el plano jurídico, no se privilegia un orden teocrático por encima de la vida humana. Por el contrario, hay un respeto hacia los derechos humanos extendido, aun cuando existan regiones en el mundo en donde no solo se conserva una visión teocéntrica, sino que, incluso, no hay respeto hacia los derechos fundamentales. En líneas generales se podría afirmar que se ha encontrado el primer escollo en el propósito de tratar de entender el proceder de los antiguos peruanos: a diferencia de nuestros tiempos, ellos privilegiaban el valor de lo religioso por encima de la dignidad del individuo. No implica ello que no reconocieran el valor de cada ser humano, resulta poco probable creer que, literalmente, cualquiera pudiera atentar contra la vida y derechos de otro individuo. Tal escenario resulta insostenible y, en verdad, inviable. Por el contrario, más plausible resulta sostener que el sacrificio humano se presentaba en circunstancias excepcionales. Si bien concluimos que, respecto a la vida humana, los antiguos peruanos mantenían que su valor estaba en jerarquía por debajo del valor de los dioses, ello no melló para que concediesen alguna dignidad al ser humano.

La segunda cuestión está vinculado al tipo de dignidad que concedían los antiguos peruanos al hombre. Por encima de justificar ese tipo de dignidad considero que más importante sería saber si es que existe la posibilidad de comprensión de la misma. Tengo reparos en posiciones que, a partir de la palpable diferencia entre nuestros códigos morales y los de los antiguos peruanos, claudican ante cualquier posibilidad de dialogo escuchados

en un relativismo radical. ¿Es plausible sostener que debido a esquemas culturales y morales distintos la posibilidad de diálogo queda eliminada? Como se señaló en párrafos precedentes, uno de los mayores errores en estos temas es suponer que las personas están aferradas inexorablemente a sus creencias. Considero que ello no es del todo cierto. Pensemos en nuestra situación actual, ¿cómo colectivos, que hace menos de dos siglos privilegiaban una visión conservadora por encima de una laica han venido, poco a poco, a conceder mayor relevancia a los derechos fundamentales? Piénsese en los derechos de las minorías. No se falta a la verdad al señalar que las justas reivindicaciones de los más oprimidos en la sociedad ciertamente han podido ser canalizadas, defendidas y ejecutadas de forma idónea, aunque no completa, en los últimos dos siglos. ¿A qué se debió dicho viraje? ¿No podría alegarse que quienes eran reacios a los cambios sociales estaban comprometidos con patrones morales (e intereses) distintos a quienes abrazaban una posición más progresista? Y a pesar de ese compromiso se ha podido llegar a una posición más flexible y de apertura. Sin duda las personas tienen un núcleo sólido de creencias innegociables, pero también, por sentido común, la experiencia nos enseña que persistir en una posición intolerante es a la larga insostenible. Nuestro inicial énfasis en aceptar el carácter falible de nuestras creencias podría ayudar a una actitud tolerante alejada de la polarización. Es más, nuestras prácticas sociales, en buena medida, coadyuva a que apelen a ciertas concesiones en aras de una convivencia social justa.

## Conclusiones

Es importante reconocer que a través de la tolerancia podremos comprender mejor a los antiguos peruanos, y en general a cualquier otro grupo con el que diverjamos en cuanto a códigos morales, como individuos que, al igual que nosotros, presuponían que la vida humana era valiosa.

Son muchos más los puntos de coincidencia que las diferencias aun cuando, en primera instancia, pensemos lo contrario y debemos admitir, igualmente, que estas aristas comunes en materia moral pueden ser mejor analizadas y debatidas a la luz del ejercicio de la ética pues es ella la que nos permite esclarecer la dinámica, naturaleza y alcance de los

principios morales. Con estos presupuestos, la comprensión dialogante del otro, aceptando las diferencias, permitirá una mejor convivencia y desarrollo como sociedad.

## **Bibliografía**

- Appiah, K. A. (2008) Mi cosmopolitismo. Las culturas solo importan si les importan a las personas. Katz Editores.
- Cortina, A. y Martínez, E. (2001) Ética. Akal Ediciones.
- Eeckhout, P. (2004) Relatos míticos y prácticas rituales en Pachacamac. Bulletin de l'Institut français d'Études Andines. 33(1), 1- 54.
- Hume, D. (1988) Investigación sobre el conocimiento humano. Alianza Editorial.
- Singer, P. (Ed.) (2007) Compendio de Ética. Alianza Editorial.
- \_\_\_\_\_ (2018) Liberación animal. Taurus.
- \_\_\_\_\_ (2021) Ética Práctica. Ediciones Akal.
- Los secretos detrás del “mayor sacrificio masivo de niños” en Perú (2019, agosto 28) BBC Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-49496436>